

Lectura digital en la infancia: revisión de antecedentes

Digital reading in childhood: literature review

Melisa Maina
melisa.maina@mi.unc.edu.ar
CIECS-CONICET

Lucila Ochoa
lucilaochoawalter@gmail.com
Universidad de Villa María

Lectura digital en la infancia: revisión de antecedentes

Resumen

En este momento de creciente digitalización, todas las prácticas cotidianas se encuentran atravesadas por este fenómeno incluyendo la práctica de la lectura en la educación. El objetivo de este artículo es construir información sistematizada sobre las disposiciones para el uso, la recepción y el aprovechamiento de la lectura digital en la infancia para posteriores investigaciones. La metodología utilizada es la revisión bibliográfica como herramienta para sistematizar información sobre la lectura digital en la infancia a partir de su definición y posteriores derivas en la agenda educativa. Los resultados obtenidos pueden agruparse en las siguientes categorías: accesibilidad e inclusión digital a través de la lectura, lectura en diferentes soportes (papel y digital) y lectura digital en educación. Podemos concluir que a través del establecimiento de estas categorías, encontramos algunas bases desde las cuales partir para realizar un análisis situado de prácticas de lectura digital en la infancia y posteriores acciones pedagógicas.

Palabras clave: Lectura digital; infancia; pantalla; inclusión; educación

Abstract

At this time of growing digitalization, all daily practices are crossed by this phenomenon, including the practice of reading in education. The objective of this article is to build systematized information on the provisions for the use, reception and exploitation of digital reading in childhood for subsequent research. The methodology used is the bibliographic review as a tool to systematize information on digital reading in childhood based on its definition and subsequent drifts in the educational agenda. The results obtained can be grouped into the following categories: accessibility and digital inclusion through reading, reading on different media (paper and digital) and digital reading in education. We can conclude that through the establishment of these categories, we find some bases from which to start to carry out a situated analysis of digital reading practices in childhood and subsequent pedagogical actions.

Palabras clave: digital reading; childhood; screen; inclusion, education

Introducción

La pandemia de COVID-19 puso de manifiesto y agravó diferentes problemáticas de la educación, una de las cuales, ya detectada en diagnósticos anteriores (OECD, 2021; Trujillo, 2014) es la deficiencia de comprensión lectora en las infancias. Asimismo, desde el 2020 hemos sido partícipes de un proceso acelerado de doble repercusión que agravó el problema: por un lado, la migración de la práctica de lectura del papel hacia la lectura digital; por otro, la reconversión de la enseñanza bajo protocolos de prevención del contagio y distanciamiento social. Según un informe de la UNESCO, sólo el 42% de los niños en América Latina del último año eran capaces de leer sin dificultades al término de 2020, mientras que en 2019 esa cifra era de 55 %. El promedio mundial disminuyó de 41% a 34% en el mismo periodo (Gustafsson, 2021). En nuestro país, puntualmente, los resultados de las Pruebas Aprender del año 2021 dan cuenta de un retroceso en los procesos de lectoescritura y comprensión, observándose una disminución del puntaje promedio de desempeño en Lengua (Perczyk, 2022).

La cuestión de la lectura digital que es el interés de este artículo aparece así en la centralidad de la agenda educativa. Nos preguntamos ¿Qué características adquiere la lectura digital en la infancia? ¿Cuáles son los principales lineamientos? El objetivo de este artículo es construir información sistematizada sobre las disposiciones para el uso, la recepción y el aprovechamiento de la lectura digital en la infancia para posteriores investigaciones.

La relación entre la tecnología y las infancias ha alcanzado un amplio debate en los últimos años, especialmente a partir de la llegada de los dispositivos móviles a los hogares. El término *nativo digital* fue acuñado por Mark Prensky en 2001 para nombrar a una generación que nació inserta en los cambios tecnológicos y que, por lo tanto, tendría un desarrollo de ciertas habilidades para realizar actividades complejas de alfabetización. El optimismo en relación a la "natural interacción" de estas generaciones con la tecnología se vio compensado por las advertencias que surgieron por dos vías. Por un lado, el informe *The Google generation: the information behaviour of the researcher of the future* (Rowlands et al., 2008) expone que nacer y crecer en cierto entorno digital no garantiza un desarrollo de habilidades específicas. Por otro lado, la Academia Americana de Pediatría (2016) publica recomendaciones frente al uso acelerado de las tabletas y teléfonos, pues el uso de los dispositivos por parte de niños pequeños no es inocuo para su salud.

Nos parece pertinente hacer una breve conceptualización sobre el concepto de Infancia. Si bien comprendemos que la clasificación etaria bajo la cual diferenciamos a niños, niñas y adolescentes de los adultos corresponde a una construcción homogénea, bajo la cual se construyen múltiples infancias, aquí retomaremos lo expuesto en la Convención de los Derechos del Niño (1989), donde se entiende por niño a "todo ser humano menor de dieciocho años de edad". La heterogeneidad de las infancias se explica bajo las relaciones de fuerza en las que se encuentran histórica y particularmente situadas, además de los múltiples saberes - especializados o no- que tiene efectos teóricos y prácticos sobre aquellos a quienes se define (Pavcovich, 2014). Sin lugar a dudas, identificamos las infancias desde el reconocimiento de la particularidad de esa etapa de la vida, donde mayoritariamente se adquieren las principales habilidades relativas a la lectura y a la escritura (SITEAL, 2010).

Entre las recomendaciones pediátricas y una concepción de natividad digital, se puede observar otra brecha en relación al acceso a la digitalidad y un aceleramiento vertiginoso hacia el uso cotidiano de las pantallas.

Metodología

En este artículo utilizamos la revisión bibliográfica como herramienta para sistematizar información sobre esta temática (Hart, 1988) sobre la lectura digital en la infancia. Construimos el diseño metodológico en dos fases:

Fase 1: Relevamiento de una búsqueda de antecedentes con las siguientes palabras claves: *lectura digital, infancia, pantalla e infancia, nativos digitales, inclusión* y sus correspondientes *palabras en inglés*. La búsqueda se llevó a cabo en publicaciones científicas en las bases de datos de RedAlyc, Google Scholar, Scielo, Dialnet y Doaj. Realizamos un corte temporal del año 2010 al 2020, específicamente en el ámbito iberoamericano.

Fase 2: A partir de la búsqueda en las bases de datos pudimos reconstruir categorías de análisis sobre las infancias y su vínculo con la tecnología. Este proceso se realizó a partir de la sistematización de la información para poder construir núcleos de análisis. Se relevaron 62 artículos.

Resultados

En esta tabla se describen las tres categorías de análisis y su correspondiente cantidad de artículos.

Tabla 1. Distribución de categorías

Categoría	Descripción	Cantidad de artículos
<i>Accesibilidad e inclusión digital a través de la lectura</i>	Uno de los aspectos a revisar es la incidencia del contexto cultural y el acceso a las pantallas y conectividad.	16
<i>Lectura en diferentes soportes (papel y digital)</i>	La diferencia entre un soporte y otro resulta funcional para pensar en los aportes de la lectura digital.	31
<i>Lectura digital en educación</i>	Esta categoría revisa específicamente la relación entre educación y lectura.	15

Fuente: Elaboración propia.

Accesibilidad e inclusión digital

Una de las características de la práctica de lectura digital es la necesidad de un acceso a las tecnologías, sin embargo ese acceso, entendido como un derecho a ser garantizado en la sociedad actual, no se realiza de manera equitativa. Marina Kriscautzky Laxague (2019) destaca que el acceso

a Internet se concentra en los países europeos. Es decir, las regiones de menor acceso a Internet son también las regiones más pobres. Esto se suma a las desigualdades ya existentes.

A su vez, el acceso a la digitalidad de todos los ciudadanos no garantiza una alfabetización digital de calidad (L'Ecuyer, 2019). Este debate sigue abierto: los problemas de acceso tienen que ver con la posesión de dispositivos, la conectividad, las competencias para su uso y las restricciones del software comercializado según estrategias de mercado con fines de lucro. La conectividad es un fenómeno reciente que puede definirse, en términos de Fábio Duarte y Hindenburgo Francisco Pires (2011: s/n) como: "(...) la infraestructura tecnológica y los artefactos que permiten la articulación con la red global de informaciones, es la primera categoría conceptual por medio de la cual pueden ser analizados los programas de inclusión digital". A su vez, la conectividad está vinculada a dos conceptos: la digitalización, "concebida como la transformación de estructuras productivas y sociales asociada con la adopción de tecnologías digitales" (Katz, 2016: 17) y la llamada "sociedad del conocimiento", en la cual "el saber y el conocimiento son los parámetros que gobiernan y condicionan la estructura y composición de la sociedad actual y son, también, las mercancías e instrumentos determinantes del bienestar y progreso de los pueblos" (Mateo, 2006. 145).

El acceso a la tecnología trae aparejado otra problemática, la inclusión. Aquí comprendemos la noción de inclusión digital como el "conjunto de políticas públicas relacionadas con la construcción, administración, expansión, ofrecimiento de contenidos y desarrollo de capacidades locales en las redes digitales públicas, en cada país y en la región" (Robinson, 2005: 127-128). Un tema que se ha puesto en agenda desde la pandemia.

Desde la perspectiva de los derechos humanos (López López y Samek, 2009), la inclusión digital implica pensar en las coordenadas sociales y culturales que condicionan y modulan el acceso al mundo digital, que involucra como primer nivel la infraestructura y el equipamiento, y en un segundo nivel, competencias para su uso ya que, aun disponiendo de ordenadores y conectividad, su aprovechamiento pleno no está asegurado.

Según Catherine L'Ecuyer: "...el usuario perteneciente a un colectivo socioeconómico desfavorecido tendría un uso más abusivo que el resto de los jóvenes usuarios" (2019: 16). En estos espacios concretos, la desigualdad tecnológica adquiere configuraciones diferenciadas de acuerdo a los procesos en los cuales se observa, ya que no responde a una lógica binaria de "acceso pleno - acceso nulo", sino que más bien corresponde a factores multidimensionales. Aguerre et al. (2010) remarca el proceso de dotación de sentido que la apropiación implica, respecto a un determinado artefacto cultural por parte de un grupo social. Mientras que Nielsen Norman Group (2006) afirma que la brecha de acceso y de usabilidad (brecha económica) viene siendo cubierta, también manifiesta que aún hay mucho camino que recorrer para achicar la brecha del empoderamiento (que refiere a la apropiación).

Específicamente, nuestro país presenta diferentes problemáticas asociadas a la necesidad de una inclusión digital, no sólo desde una vinculación y acceso a los recursos tecnológicos, sino también desde la necesidad de reforzar la formación en esa área (Maina, Basel y Papalini, 2022).

En ese sentido, las políticas de inclusión digital que se llevaron adelante en América Latina remiten al modelo uno a uno (OLPC)¹, que otorgaba un dispositivo tecnológico por alumno. Esta política permitió el acceso por primera vez de una computadora a muchos niños y niñas.

¹ Una portátil por niño/a.

En Argentina, esta adaptación se denominó *Programa Conectar Igualdad* (2010) y se continuó con la propuesta *Escuela del Futuro* (2016) y con el *Programa Aprender Conectados* (2018). Durante la pandemia se incluyó el Plan Federal Juana Manso (2020) y el *Programa Seguimos Educando* (2020) con el objetivo de dar continuidad a las prácticas del sistema educativo desde la virtualidad.

La aplicación de una encuesta por muestreo aleatorio dio cuenta de un amplio acceso a internet, como también a dispositivos con conexión. Sin embargo, el estudio también da cuenta de que un 21% de los jóvenes encuestados “accedió por primera vez a un computador, al no disponer previamente en su hogar” (Grasso, Pagola y Zanotti, 2016: 100). Los autores mencionan una creciente visión optimista de las TICs por parte de los jóvenes, pero la apropiación no sucede desde un lugar crítico, donde el uso pedagógico es aún muy incipiente. De esta manera, se evidencia un proceso que tiene serias dificultades ya que una encuesta más reciente da cuenta de la falta a conexión durante la pandemia: “cabe señalar que 3 de cada 10 NNyA² entre 5 y 17 años, en 2021, carece de conexión a internet en sus hogares.” (Tuñón, 2022: 26). Lo cual complejiza los avances en términos de acceso, uso y apropiación.

Un estudio realizado por Carolina Duek y Sebastián Benítez Larghi (2018) confecciona *tecnobiografías* (Ching y Vigdor, 2005) de las niñas y los niños, articulando, para ello, la voz de sus docentes, padres y madres y otros adultos significativos en diferentes regiones de la Argentina con el objetivo de observar cómo se construyen las apropiaciones de tecnología en relación al género y la intergeneración. Uno de los principales hallazgos es que la apropiación de las TIC e Internet se configura en torno a complejos procesos socio-técnicos, donde sujetos y objetos se vinculan de manera situada en un contexto social específico e históricamente determinado.

El abordaje de la inclusión educativa digital releva experiencias heterogéneas de recepción y apropiación de las TICs en relación con las prácticas de lectura. El Grupo ELEMET (Enseñanza de la lectura y la escritura mediada por tecnologías) de la Universidad Nacional de General Sarmiento recupera la teoría socio histórica para comprender los procesos de apropiación. De esta manera, el equipo se posiciona desde una perspectiva relacional y situada sociohistóricamente. Es decir, entiende a las tecnologías como un saber mediador, que cumple un rol de configurador y que, al mismo tiempo, es configurado por la enseñanza de la lectura y la escritura (González López Ledesma, Álvarez y Bassa, 2017).

La virtualidad, que implicó mayor acceso a las tecnologías y a prácticas de lecturas digitales, es tanto objeto de posiciones condenatorias que señalan la “mala lectura” y la “decadencia generalizada de ese hábito” (Brito, Cano, Finocchino y Gaspar, 2010), como de posiciones celebratorias que la consideran casi como una solución mágica.

Esta exposición de estudios da cuenta que el acceso a los dispositivos tecnológicos no garantiza una apropiación y una lograda alfabetización digital en los contextos escolares, aunque atraviese la cotidianidad de las prácticas. El estudio de la práctica de la lectura digital se convierte en un eje transversal para lograr ese objetivo, por ende es necesario una revisión de políticas educativas que permitan la inclusión digital de todos los niños y jóvenes, no sólo a través de la reunión entre el estudiante y la pantalla, sino también de prácticas didácticas de lectura sobre la pantalla. Esto no constituye un hecho aislado, sino que está atravesado por múltiples factores sociales, culturales e intergeneracionales.

² Niños, niñas y adolescentes.

Lectura en diferentes soportes (papel y digital)

En el siglo XXI la lectura ha sufrido una transmutación hacia otro soporte: la pantalla. Los debates sobre la eficacia de los lectores en uno u en otro soporte (papel o pantalla) evidencian diferentes posicionamientos. Por un lado, algunos autores sostienen que el contacto con libros de papel a edades tempranas tiene resultados positivos. Es decir, el vínculo entre la niña y el niño con los libros sigue siendo el primordial vehículo de alfabetización temprana (Chall, 1983). Parecería que los niños que tienen acceso a libros de papel tienen mejor desarrollo que los niños que sólo acceden a fuentes digitales (Stole, 2020). Otras investigaciones también aportan a esta idea, en un estudio comparativo, que la lectura impresa mejoró la comprensión lectora (Duncan, McGeown, Griffiths, Stothard, y Dobai; Cunningham y Stanovich, 1997). La lectura en papel, la afectividad ligada a la materialidad del libro se evidencia en investigaciones con adultos (Papalini, 2012, 2013; Gaete-Moscoso, 2019), que recuerdan su relación con los libros en las infancias. Singer, Alexander y Berkowitz (2017), desde el año 1992 hasta el año 2017 indican que los alumnos comprenden mejor la información impresa que la información en soporte digital cuando el texto es más de una página. El vínculo con la tecnología, en cambio, puede considerarse negativo, ya que la lectura en pantalla afecta a la concentración, la memorización y la interpretación (Cordón-García, 2016).

Por otro lado, otros estudios tensionan esa idea, Christine Wang, Tanya Christ y Charles Mifsud (2019) realizan un estudio con I-Pads (tabletas) en niños de Kindergarden y sostienen que este dispositivo tiene ciertas ventajas ante el libro de papel; por ejemplo, permite participar en procesos universalmente efectivos, como escuchar toda la página leída en voz alta antes girarlo y leer el texto de forma secuencial puede mejorar los resultados de la comprensión de lectura. Hacen la salvedad que se trata de un diseño experimental con una muestra reducida. Mabrouka El Hachani junto a Catherine Dessinges (2017) indagan en la interacción de los lectores con las tabletas y proponen una revisión de las nuevas formas de lectura.

Entre la polaridad de los estudios que analizamos, existe un término medio, la reconciliación de estos enfoques. Algunos autores como Wolf (2020) exponen la necesidad de construir un lector bialfabetizado, sosteniendo los modelos analógicos y digitales separados, para luego integrarlos paulatinamente cuando ambos estén desarrollados. Es decir, el libro impreso se debería utilizar como soporte principal hasta la edad de la alfabetización. A su vez la afectividad y el acompañamiento adulto se convierten en la principal vía de acceso a una lectura profunda (Revenga Sanchez, 2001; Stole, 2020). Según estas investigaciones, los niños que prefieren la lectura profunda seleccionan libros impresos sobre los electrónicos. Esto sugiere que en los primeros años de escolarización, los niños deberían seguir accediendo a la lectura a través de libros impresos. Por lo tanto, la interacción adulto-niño parece seguir siendo un binomio exitoso para comenzar el proceso de alfabetización (Valencia y Sulzby, 1991), independientemente del soporte.

La generalización de la lectura digital sigue en ascenso y es necesario renovar las investigaciones, así como profundizar el conocimiento sobre los procesos cognitivos que permiten alcanzar una mayor competencia en comprensión lectora en ambos soportes. La práctica de lectura en niños/as, no puede ser abordada con herramientas anacrónicas ya que ha mutado fuertemente desde 2010, según señalan Turrión (2014), Paquienséguy y Bosser (2014). No sólo la lectura en entornos virtuales es diferente, sino también quien lee. Françoise Paquienséguy y Sylvie Bosser (2014) acuñan el concepto de "nuevos lectores" para referirse a los lectores digitales, ya que afirman que la lectura digital, en tanto práctica social y cultural, despliega otras lógicas. Levratto (2017); Ramada-Prieto, Fittipaldi y Manresa (2021) construyen tipologías de lectores en

la digitalidad. Tabernero-Sala, Colón-Castillo, Sampérez-Hernández, y Campos-Bandrés (2022) hacen una revisión bibliográfica donde mencionan el surgimiento de un nuevo ecosistema de lectura en el que es necesario reflexionar sobre la configuración del lector en ese contexto: “Así lo indican las últimas investigaciones que se han centrado en los epitextos virtuales (Lluch, 2018, 2022; Tabernero-Sala; Calvo-Valios, 2015), los nuevos lectores como prosumidores (García-Roca y De-Amo, 2019), los mediadores (De-Amo, 2021; Lluch, 2017; 2021; Zafra, 2017) y los nuevos paradigmas autoriales (Tabernero-Sala, 2019; Unsworth, 2015)” (2022. 3).

Francisco Albarello sostiene: “La hipótesis central es que el concepto de lectura ha entrado en crisis, es necesario ampliarlo para hablar de una lectura/navegación, dando cuenta de los aspectos interactivos de la lectura que se lleva a cabo en los dispositivos digitales multimedia” (2019: 33). En esa línea Paula Vizio (2022) realiza una investigación donde observa que las prácticas de lectura sobre soportes digitales realizadas por los adolescentes se encuentran motivadas por intereses personales, por lo tanto es necesario incorporar “herramientas para mejorar esas elecciones y volverlas enriquecedoras” (2022: 91). La lectura digital que incluye un componente de interacción no es mera transcripción digital. Se vuelve imprescindible, entonces, reconceptualizar tanto a los agentes como a la práctica de la lectura digital pues adquieren características diferentes a la lectura en papel. La vinculación de una práctica lúdica interactiva podría ser una de las posibles alternativas para “enseñar” o al menos tomar la lectura digital como objeto de estudio en la escuela.

Para cerrar la idea, entendemos que los considerados “nuevos lectores” ejercen la lectura digital, una nueva práctica sociocultural que reclama otras metodologías de abordaje. De este modo, la lectura es tanto una actividad cotidiana como una práctica educativa y social; y por tanto, constituye una experiencia integral (Papalini, 2016) que se nutre u obstaculiza en numerosos contextos y se desarrolla sobre diferentes soportes, incluidos los digitales. Esta categoría evidencia un proceso de reconversión en el análisis de la práctica de lectura en función de la mutación del soporte.

Lectura digital en educación

La práctica de la lectura digital en contextos educativos formales y no formales, ha sido analizado por diferentes estudios. Uno de ellos, realizado por la Fundación Sánchez Ruipérez publicó en 2009 un informe sobre la lectura digital denominado *Territorio E-book* (Sanchez et. al., 2011). El objetivo fue realizar una etnografía de los lectores digitales que abarcara a todos los sectores etarios (entre los 9 y los 75 años). El estudio releva el uso de los dispositivos electrónicos según las edades y a partir de eso, los investigadores proponen generar una unión entre el espacio físico y el espacio virtual de la biblioteca, asimismo se preguntan cómo realizar una alfabetización inicial pensada desde el uso de los dispositivos electrónicos.

Partimos de la premisa de que la incorporación de tecnología, por sí misma, no genera mejoras en un sistema educativo. Lejos de abonar el determinismo tecnológico (Bolter y Grusin, 2000), consideramos que es importante recuperar el contexto cultural inmediato ligado a las pantallas. Los distintos recursos educativos coexisten en espacios culturales diversos y no hay suficiente información para postular una eficacia prevalente de unos por sobre otros. Las tensiones en cuanto al aprendizaje se polarizan entre quienes sostienen que no se ha establecido una teoría del aprendizaje en relación a la lectura para las tecnologías móviles ampliamente aceptada (Shuler, 2009) y quienes lo consideran más apropiado para generaciones socializadas en una cultura audiovisual.

La relación entre el acceso a estas nuevas tecnologías y la educación también fueron exploradas por Teresa Colomer y Karla Fernández de Gamboa (2015) en una investigación profunda que busca establecer relaciones entre las producciones digitales para niños y jóvenes y la recepción de estos productos. Por ejemplo, una de sus preocupaciones es cómo la lectura ficcional digital ingresa en la biblioteca escolar de aula (2014). Noguera y Salsa (2021) realizaron un estudio comparativo entre ambos procesos de lectura (tradicional y electrónico) tomando como unidad de observación una díada madre-hija (de 2 años y medio de edad). En el análisis se rescatan algunas cuestiones relativas a los libros electrónicos, donde se centran en el carácter de interactividad y la narración automática de los mismos por su potencial en el ámbito educativo.

Araceli García-Rodríguez y Raquel Gómez Díaz (2017) identifican la multiplicidad de soportes digitales que los niños utilizan en sus vidas diarias. Las autoras recuperan una caracterización de estos soportes diferenciando audiolibros, libros enriquecidos, cómics y videolibros. La literatura digital no ingresa todavía en esa taxonomía, pero es un recurso interesante porque recupera algunas especificidades dentro del universo de la narrativa transmedia. En esa línea Marina Kriscautzky Laxague (2019) sostiene que las situaciones de lectura y escritura en estos tiempos son mucho más habituales que en el pasado, restringidas a la hora del cuento por ejemplo. Sin embargo, indica que la sola manipulación de dispositivos no da por resultado la formación de lectores plenos.

Otros estudios vinculados a la práctica de la lectura literaria en pantallas, se ocupan de definir la literatura digital: "Nace directamente desde procedimientos digitales y (...) sólo puede ser consumida en estos dispositivos" (Borrás, 2011). Es multimedia, interactiva, no lineal y necesita de un dispositivo electrónico (Ramada Prieto, 2015), constituye un objeto a estudiar. Incluso algunos autores reflexionan sobre las dificultades de la incorporación de la literatura digital al sistema escolar de acuerdo a tres ejes: inaccesibilidad, precio e idioma (Maina y Basel, 2023).

Es cierto que los ejemplos de estudios sobre la literatura digital y su recepción son escasos: para encontrar un antecedente al respecto, hay que remitirse al estudio exploratorio de Hovious, Harlow Shinas y Harper (2020) en torno a la obra *Inanimate Alice*, una ficción digital de 2005. Los autores afirman que permite desarrollar diversas habilidades acordes a las necesidades de los lectores de este siglo. Asimismo, las nuevas producciones digitales de lectura infantil requieren un análisis sobre los contenidos que se producen. Valeria Kelly (2019), profundiza sobre este aspecto destacando la variedad de recursos digitales disponibles para la alfabetización: desde la digitalización de materiales impresos en la web, hasta la creación de blogs para la socialización de experiencias docentes, y aplicaciones que propongan formatos lúdicos. Sin embargo, aunque existen revisiones sobre las aplicaciones digitales existentes para el público infantil, las mismas siguen siendo escasas y en mucho menor medida las mismas no son específicas sobre la lectura infantil (García-Rodríguez y Gómez-Díaz, 2015). Uno de los grupos de investigaciones que se dedican a este análisis es el caso de Lucas Ramada Prieto (2015) quien estudia la literatura digital infantil para abrir nuevas perspectivas de abordaje en el estudio de esta temática: "(...) llevamos retraso educativo con respecto al cine, imaginaos con respecto a la ficción digital (...). No hay ningún abordaje curricular, pero tampoco en el tejido cultural hay un abordaje sobre lo que significa la ficción digital para las generaciones jóvenes".

En esta categoría podemos encontrar diversas propuestas y estudios de la lectura digital en la infancia vinculados a los contextos de enseñanza. Si bien se advierten diversos matices, podemos observar que la práctica de la lectura digital constituye un interrogante de las escuelas y los análisis de esa práctica son incipientes.

Conclusiones

En este artículo propusimos desarrollar las principales líneas de investigación que se pueden encontrar en las bases de datos especializadas sobre la lectura digital en la infancia. El objetivo fue construir información sistematizada sobre las disposiciones para el uso, la recepción y el aprovechamiento de la lectura digital en la infancia para posteriores investigaciones. El relevamiento de antecedentes permitió establecer tres categorías: La primera denominada *accesibilidad e inclusión digital*, expone algunas nociones básicas sobre el acceso a la tecnología de la información como un derecho a ser garantizado en la sociedad actual, aunque sabemos que no se realiza de esa manera. La inclusión digital implica pensar en las coordenadas sociales y culturales que condicionan y modulan el acceso al mundo digital, que involucra como primer nivel la infraestructura y el equipamiento, y en un segundo nivel, competencias para su uso ya que, aun disponiendo de ordenadores y conectividad, su aprovechamiento pleno no está asegurado. Específicamente, el abordaje de la inclusión educativa digital releva experiencias heterogéneas de recepción y apropiación de las TICs en relación con las prácticas de lectura. Por lo tanto, es necesario desarrollar políticas de inclusión digital que contemplen este punto.

La segunda categoría denominada *lectura en diferentes soportes (papel y digital)*, contempla los debates sobre la dicotomía entre la comprensión lectora sobre papel y la comprensión lectora sobre pantalla. Algunos estudios evidencian que los alumnos comprenden mejor la información impresa que la información en soporte digital, mientras que otros estudios tensionan esa idea. Sin embargo, al considerar la lectura como una actividad cotidiana y al mismo tiempo una práctica educativa y social; es decir, una experiencia integral (Papalini, 2016), es necesario revisar la lectura digital como una nueva práctica sociocultural que reclama otras metodologías de abordaje. Es necesario contemplar la necesidad de construir un lector bialfabetizado (Wolf, 2020), es decir, la convivencia de modelos de lectura analógicos (papel) y digitales (pantalla) que pueden ser integrados una vez desarrollados por separado. Con respecto a la tercera categoría, *lectura digital en educación*, recupera la implicancia de la tecnología en la enseñanza, sin tomar posición desde un determinismo tecnológico, pero con la intención de reflexionar sobre un fenómeno inminente, revisamos las nociones de literatura digital y su implicancia en contextos de enseñanza. Si bien se advierten diversos matices, podemos observar que la práctica de la lectura digital constituye un interrogante de las escuelas y los análisis de esa práctica son incipientes.

De este modo, a través del establecimiento de estas categorías, encontramos algunas bases desde las cuales partir para el análisis situado de prácticas de lectura digital en la infancia. Queda al descubierto, dado lo incipiente del fenómeno, la necesidad de seguir ampliando el debate sobre estas categorías. Este aporte a la lectura digital, busca que los ejes aquí propuestos sean disparadores para nuevas formas de abordar pedagógicamente las posibilidades de lectura de los “nuevos lectores”.

Bibliografía

- Albarello, F. (2019). *Lectura transmedia. Leer, escribir, conversar en el ecosistema de pantallas*. Buenos Aires: Ampersand.
- Academia Americana de Pediatría. Consejo de Comunicaciones y medios(2016) "Media and young minds", *Pediatrics* 5 (138): e20162591. En línea: <https://ep.bmj.com/content/103/2/99> Consultado en junio 2023.
- Aguerre, C. Benítez, S. Calamari, M. Fontecoba, A. Moguillansky, M. Orchuela, J., y Winocur, R. (2010). *Problemas teóricometodológicos en los estudios de la apropiación de las tecnologías de información y comunicación en el caso de jóvenes de sectores populares urbanos*. Actas VIII Jornadas Latinoamericanas de Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología- ESOCITE 2010. Quilmes: Universidad Nacional de Quilmes.
- Benitez Larghi, S. (2020). *Condiciones sociales para la continuidad pedagógica en tiempos de pandemia: conocimientos movilizados por el Programa Conectar Igualdad en Argentina*. *Revista Latinoamericana de economía y sociedad digital* 1, 8 - 33. En línea: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/116370> Consultado en junio 2023.
- Brito, A., Cano, F., Finocchino, A. M., y Gaspar, M. del P. (2010). *Lectura, escritura y educación*. Rosario: Homo Sapiens.
- Bolter, J.D. y Grusin, R. (2000) *Remediation: Understanding New Media*. Cambridge: MIT Press.
- Borrás, L. (2011). *La literatura (en) digital*. Encuentros en Verines. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- CEPAL, UNESCO (2020) *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. En línea: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/S2000510_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y Consultado en junio 2023
- CERLALC (2019). *Dossier lectura digital en la primera infancia*. En línea: <https://cerlalc.org/publicaciones/dossier-lectura-digital-en-la-primera-infancia/> Consultado en junio 2023
- Chall, J. S. (1983). *Stages of Reading Development*. New York: McGraw-Hill.
- Ching, C. y Vigdor, L. (2005) "Technobiographies: Perspectives from Education and the Arts". First International Congress of Qualitative Inquiry.
- Colomer, T. y Fernández de Gamboa Vázquez, K. (2015) "Reading Literature on Screen in a Classroom Library". En: Manresa, M. y Real, N. (eds.) (2015): *Digital Literature for Children: Texts, Readers and Educational Practices*. Recherches comparatives sur les livres et le multimédia d'enfance Vol. 9, (p. 191-209). Bruxelles, Bern, Berlin, Frankfurt am Main, New York, Oxford, Wien: Peter Lang.
- Cordón-García, J. A. (2016). La investigación sobre lectura en el entorno digital. *Métodos de Información* 7(13), 243-264. En línea: <https://www.metodosdeinformacion.es/mei/index.php/mei/article/view/11MEI7-N13-247268/929> Consultado en junio 2023
- Errázuriz Cruz, M. C., Fuentes, L., Davison, O., Cocio, A., Becerra, R., y Aguilar, P. (2020). Concepciones sobre la lectura del profesorado de escuelas públicas de la Araucanía. *Revista*

Signos, 53(103). En línea:https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342020000200419 Consultado en junio 2023

Cunningham, A. E., y Stanovich, K. E. (1997). Early reading acquisition and its relation to reading experience and ability 10 years later. *Developmental Psychology*, 33(6), 934–945. En línea:<https://psycnet.apa.org/record/1997-43226-005> Consultado en junio 2023

De-Amo-Sánchez-Fortún, J. (ed.) (2021). *La lectura y la escritura como prácticas sociales en la cultura digital*. Valencia: Tirant Humanidades.

Duarte, F. y Hindenburgo, F. P. (2011) La inclusión digital, tres conceptos fundamentales: conectividad, accesibilidad, comunicabilidad. *Ar@cne: revista electrónica de recursos en internet sobre geografía y ciencias sociales*. En línea:
<https://raco.cat/index.php/Aracne/article/view/244863> Consultado en junio 2023

Duek, C. y Benítez Largui, S. (2019). Infancias y tecnologías en Argentina: interacciones y vínculos intergeneracionales. *Revista Nomada*. 1 (47), p. 79 – 109. En línea:
https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.14047/pr.14047.pdf Consultado en junio 2023

Duncan L., McGeown S., Griffiths, Y. Stothard S. y Dobai A. (2016) Adolescent reading skill and engagement with digital and traditional literacies as predictors of reading comprehension. *Br J Psychol*, 107(2):209-38. En línea:
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26094956/> Consultado en junio 2023

El Hachani, M. y Catherine Dessinges, C. (2017). La dynamique de la tablette: espaces culturels et modèles de médiations / The Tablet Dynamic: Cultural Spaces and Models of Mediation. *Canadian Journal of Information and Library Science*. 41 (1), 70-104. En línea:
<https://muse.jhu.edu/article/666450/summary> Consultado en junio 2023.

Errázuriz Cruz, M. C., Becerra, R., Aguilar, P., Cocio, A., Davison, O., y Fuentes, L. (2019). Perfiles lectores de profesores de escuelas públicas de la Araucanía, Chile. Una construcción de sus concepciones sobre la lectura. *Perfiles Educativos*, XLI(164), 28-46. En línea:
<https://doi.org/10.14482/INDES.30.1.303.661> Consultado en junio 2023.

García-Rodríguez, A. y Gómez-Díaz, R. (2015). Las demasiadas aplicaciones: parámetros e indicadores para seleccionar las topapp de lectura para niños. *Anales de Documentación*, 2(18). En línea: <http://dx.doi.org/10.6018/analesdoc.18.2.227071>. Consultado en junio 2023

García-Rodríguez, A. y Gómez-Díaz, R. (2017). *Lectura infantil digital*. Bogotá: Editorial Magisterio.

Gaete-Moscoso, R. (2019). Escenas de lectura: ¿qué repertorio usan los docentes que enseñan a leer para hablar de su práctica lectora? *Literatura y lingüística*, (40), 209-227. En línea: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-58112019000200209. Consultado en junio 2023

García-Roca, A. y De-Amo, J (2019). “Jóvenes escritores en la red: un estudio exploratorio sobre perfiles de Wattpad”. *Ocnos. Revista de estudios sobre lectura* 3 (18), pp. 18-28. En línea:
https://doi.org/10.18239/ocnos_2019.18.3.1968

Grasso, M., Pagola, L., y Zanotti, A. (2016). *Políticas de inclusión digital en Argentina. Usos y apropiaciones dentro y fuera de la escuela*. *Pixel-Bit. Revista De Medios y Educación*, (50), 95–

107. En línea: <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61769>. Consultado en junio 2023

González López Ledesma, A., Álvarez, G. y Bassa, L. (2017) Apuntes para pensar la apropiación de tecnologías en la enseñanza de la lectura y la escritura. En Cabello, R. (comp.) *Contribuciones al estudio de procesos de apropiación de tecnologías*. Buenos Aires: Red de Investigadores sobre Apropiación de Tecnologías. En línea: https://www.researchgate.net/publication/334330469_Apuntes_para_pensar_la_apropiacion_de_tecnologias_en_la_ensenanza_de_la_lectura_y_la_escritura Consultado en junio 2023.

Gustafsson, M. (2021). *Pandemic-related disruptions to schooling and impacts on learning proficiency indicators: A focus on the early grades*. Montreal: UNESCO Institute for Statistics. En línea: <https://learningportal.iiep.unesco.org/en/library/pandemic-related-disruptions-to-schooling-and-impacts-on-learning-proficiency-indicators-a>. Consultado en junio 2023

Hart, C. (1998). *Doing a literature review*. London: Sage Publications.

Hovious, A. Harlow Shinas, V. y Harper, I (2020). "The Compelling Nature of Transmedia Storytelling: Empowering Twenty First-Century Readers and Writers through Multimodality." *Technology, Knowledge and Learning*. En línea: <https://doi.org/10.1007/s10758-020-09437-7>. Consultado en junio 2023

Katz (2016) TIC, digitalización y políticas públicas. En Lugo, T. (coord) *Entornos digitales y políticas públicas. Dilemas y certezas*. IIPE Unesco: Buenos Aires.

Kelly, V. (2019). "Políticas y estrategias para la lectura digital en la primera infancia: un asunto de derechos". En CERLALC (Ed.) *Dossier lectura digital en la primera infancia* (p. 26-38) En línea: <https://cerlalc.org/publicaciones/dossier-lectura-digital-en-la-primera-infancia/>. Consultado en junio 2023.

Kriscautzky Laxague, M. (2019). "Lectura y tecnologías de información y comunicación en la primera infancia: ¿una relación productiva?". En CERLALC (Ed.) *Dossier lectura digital en la primera infancia* (p. 26-38) En línea: <https://cerlalc.org/publicaciones/dossier-lectura-digital-en-la-primera-infancia/>. Consultado en junio 2023.

L'Ecuyer, C. (2019). "El uso de las tecnologías digitales en la primera infancia: entre eslóganes y recomendaciones pediátricas". En CERLALC (Ed.) *Dossier lectura digital en la primera infancia*. (p. 7-25). En línea: <https://cerlalc.org/publicaciones/dossier-lectura-digital-en-la-primera-infancia/> Consultado en junio 2023.

Levratto, V. (2017). Encuentro entre lectura en papel y lectura digital: hacia una gramática de lectura en los entornos virtuales. *Foro de Educación*. 15(23), (p. 85-100). En línea: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.555>. Consultado en junio 2023.

López López, P. y Samek, T. (2009) Inclusión digital: un nuevo derecho humano. *Educación y Biblioteca* 172, pp. 114-118. En línea: <https://eprints.ucm.es/id/eprint/11567/>. Consultado en junio 2023.

Lluch, G. (2017). "Jóvenes y adolescentes comparten la lectura". En: Cruces, Francisco (dir.) *¿Cómo leemos en la sociedad digital? Lectores, booktubers y prosumidores*. Barcelona: Ariel y Fundación Telefónica, pp. 81-102. En línea: <https://www.fundaciontelefonica.com/cultura-digital/publicaciones/601>. Consultado en junio 2023.

Lluch, G. (ed.) (2018). *Claves para promocionar la lectura en la red*. Madrid: Síntesis.

Lluch, G. (2021). "El canon lector creado entre iguales. Estudio de caso: la recomendación virtual". En De-Amo-Sánchez-Fortún, José-Manuel (ed.). *La lectura y la escritura como prácticas sociales en la cultura digital*. Valencia: Tirant Humanidades, pp. 51-73. En línea:https://www.researchgate.net/publication/370222540_The_promotion_of_critical_reading_through_the_digital_environment_A_study_on_the_virtual_epitexts_used_to_promote_children's_picturebooks Consultado en junio 2023.

Lluch, G. (2022). #LecturaPapelPantalla. COedCO.

Maina, Melisa, Basel, Valentín y Papalini, Vanina (2022) Conectividad e inclusión: el panorama argentino de la precariedad. *Foro de Educación*, 20(2), diciembre, pp. 185-204. En línea: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.1002>. Consultado en junio 2023.

Maina, Melisa y Basel, Valentín. . (2023). Leer y jugar en pantalla: ficción digital y su potencialidad en educación. *Ciencia, Docencia Y Tecnología*, 34(67 (ene-abr)). <https://doi.org/10.33255/3467/1527>

Perczyk, J. (2022) : "La conectividad es un derecho fundamental y una herramienta para modernizar enseñanza". En línea: <https://www.argentina.gob.ar/noticias/perczyk-la-conectividad-es-un-derecho-fundamental-y-una-herramienta-para-modernizar-la> Consultado en junio 2023.

Mateo, J. L. (2006). Sociedad del conocimiento. *Arbor*, 182(718), 145–151. En línea: <https://doi.org/10.3989/arbor.2006.i718.18>. Consultado en junio 2023.

Nielsen Norman Group (2006). Digital divide: The three stages. En línea: <https://www.nngroup.com/articles/digital-divide-the-three-stages/>. Consultado en junio 2023.

Noguera, I. y Salsa, A. (2021). Un estudio microanalítico de la lectura compartida de libros tradicionales y electrónicos en la infancia temprana. *Revista de Psicología y Educación*, 16(2), 232-247. En línea:<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8099576>. Consultado en junio 2023.

Papalini, V. (2013). *Forjar un cuarto propio. Aproximaciones autoetnográficas a las lecturas de infancia y adolescencia*. Córdoba: Eduvim.

Papalini, V. (2012). Las lecciones de los lectores. A propósito de la recepción literaria. *Álabe* 6. En línea: <http://revistaalabe.com/index/alabe/article/view/98>. Consultado en junio 2023.

Papalini, V. (coord.) (2016). *Forjar un cuarto propio. Aproximaciones autoetnográficas a las lecturas de infancia y adolescencia*. Villa María: Eduvim.

Paquenséguy, F. y Bossier, S. (2014). Introduction: Le livre numérique en questions. *Études de communication* 43, 9-16. En línea: <https://journals.openedition.org/edc/5962?lang=es>. Consultado en junio 2023.

Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon* 9(5). En línea: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/10748120110424816/full/html>. Consultado en junio 2023.

Ramada Prieto, L. (2015). *Esto no va de libros*. Tesis doctoral. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. En línea: <https://www.tdx.cat/handle/10803/460770>. Consultado en junio 2023.

Revenga Sánchez, M. (2001) Aspectos afectivos de la lectura. *Revista galego-portuguesa de psicología e educación* 7, 43-48. En línea:

<https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/6730>. Consultado en junio 2023.

Rojas Moreno, M. (2018). *Intervenciones con la literatura en espacios socioeducativos: Los talleres de lectura y escritura creativa en el Programa Centro de Actividades Juveniles de dos escuelas de San Miguel de Tucumán*. VI Jornadas Nacionales y IV Jornadas Latinoamericanas de Investigadores en Formación en Ciencias de la Educación, Buenos Aires, En línea:

<http://eventosacademicos.filo.uba.ar/index.php/JIFIICE/VI-IV/paper/viewFile/3838/2461>

Consultado en junio 2023.

Pavcovich, P. (2014). Asir la(s) infancia(s) y hacer junto con l@s niñ@s. VIII Jornadas de Sociología de la UNLP. En línea:

https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.4566/ev.4566.pdf. Consultado en

junio 2023.

Ramada-Prieto, L., Fittipaldi, M. y Manresa, M. (2021). Interpretar (a) la deriva:

caracterización del lector empírico medio en *The Empty Kingdom*. *Ocnos*, 20 (1), 96-107. En

línea: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7787494>. Consultado en junio 2023.

Rowlands, I., Nicholas, D., Williams, P., Huntington, P., Fieldhouse, M., Gunter, B. y Tenopir, C.

(2008). The Google generation: the information behaviour of the researcher of the future.

Aslib Proceedings 60(4), 290-310. En línea: <https://doi.org/10.1108/00012530810887953>.

Consultado en junio 2023.

OECD (2021) *21st Century Readers: Developing Literacy Skills in a digital world* PISA. OECD

Publishing: París. En línea: [https://read.oecd-ilibrary.org/education/21st-century-](https://read.oecd-ilibrary.org/education/21st-century-readers_a83d84cb-en#page4)

[readers_a83d84cb-en#page4](https://read.oecd-ilibrary.org/education/21st-century-readers_a83d84cb-en#page4) Consultado en junio 2023.

Robinson, S.S. (2005). Reflexiones sobre la inclusión digital. *Nueva Sociedad* 195 : 126-140. En

línea: <https://nuso.org/articulo/reflexiones-sobre-la-inclusion-digital/>

Shuler, C. (2009). *Pockets of potential: Using mobile technologies to promote children's learning*.

New York: The Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop. En línea:

[https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferencelD=866261](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferencelD=866261) Consultado en junio 2023.

Singer, L. M., Alexander, P. A., y Berkowitz, L. E. (2017). Effects of processing time on

comprehension and calibration in print and digital mediums. *The Journal of Experimental*

Education 87(7):1-15. En línea:

https://www.researchgate.net/publication/321991419_Effects_of_Processing_Time_on_Comprehension_and_Calibration_in_Print_and_Digital_Mediums Consultado en junio 2023.

SITEAL (2010). Sistema de información sobre los derechos del niño en la primera infancia en

los países de América latina. Marco teórico y metodológico. SITEAL. OEI. IPE. UNESCO.

Sede Regional Buenos Aires. En línea:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370926> Consultado en junio 2023.

Stole, H. (2020). El mito del nativo digital: ¿por qué necesitan libros? En Cerlalc. (ed.) *Lectura en papel vs. Lectura en pantalla*. Bogotá: CERLALC. En línea:

<https://cerlalc.org/publicaciones/dosier-lectura-en-papel-vs-lectura-en-pantalla/> Consultado

en junio 2023.

Suárez-Guerrero, C; Rivera Vargas, P. y Rebour, M (2020). *Preguntas educativas para la tecnología digital como respuesta*. EDUTEC Journal of Education And Technology No 73, 7-22. En línea: <https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/1733> Consultado en junio 2023.

Tabernero-Sala, R. (ed.) (2019). *El objeto libro en el universo infantil. La materialidad en la construcción del discurso*. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.

Trujillo, M. (2014) El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión. *Innovación Educativa* 14 (64), 47-55. En línea: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179430480005> Consultado en junio 2023.

Tabernero-Sala, R; Colón-Castillo, M; Sampérez-Hernández, M; Campos-Bandrés, I (2022). Promoción de la lectura en la sociedad digital. El book-trailer del libro ilustrado de no ficción como epitexto virtual en la definición de un nuevo discurso. *Profesional de la información*, v. 31, n. 2, e310213. En línea: <https://doi.org/10.3145/epi.2022.mar.13> Consultado en junio 2023.

Tuñón, I. (2022) Condiciones de vida y desarrollo de la infancia: continuidades y rupturas en la salida de la pandemia. Documento Estadístico. Barómetro de la Deuda Social de la Infancia. Serie Agenda para la Equidad (2017- 2025). Buenos Aires. En línea: <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/14391> Consultado en junio 2023.

Unsworth, L. (2015). “Persuasive narratives: evaluative images in picture books and animated movies”. *Visual communication* 1 (14), 74-96. En línea: <https://doi.org/10.1177/1470357214541762> Consultado en junio 2023.

Vizio, P. S. (2022). «Elige tu propia aventura». Recorrido de lectura en pantallas: representaciones adolescentes sobre la lectura en soportes digitales. *Tendencias Pedagógicas*, 39, 80–94. En línea: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/13894>. Consultado en junio 2023.

Wang, C., Christ, T. y Mifsud, C. L. (2019): ‘iPad has everything!': how young children with diverse linguistic backgrounds in Malta and the U.S. process multimodal digital text. *Early Child Development and Care* 189 (16), 1-18. En línea: https://www.researchgate.net/publication/331980274_'iPad_has_everything'_how_young_children_with_diverse_linguistic_backgrounds_in_Malta_and_the_US_process_multimodal_digital_text. Consultado en junio 2023.

Wolf, M. (2020). *Lector, vuelve a casa. Cómo afecta a nuestro cerebro la lectura en pantallas*. Barcelona: Deusto.

Zafra, R. (2017). “Itinerarios del yo en un cuarto propio conectado”. En: Cruces, Francisco (dir.). *¿Cómo leemos en la sociedad digital? Lectores, booktubers y prosumidores*. Barcelona: Ariel y Fundación Telefónica, pp. 81-102. En línea: <https://www.fundaciontelefonica.com/cultura-digital/publicaciones/601>. Consultado en junio 2023.