



Hachetetepé. Revista científica de educación y comunicación

ISSN: 2172-7910

ISSN: 2172-7929

revista.http@uca.es

Universidad de Cádiz

España

López-Andrada, Concepción  
LECTURA DIGITAL CRÍTICA: APORTES ANALÍTICO-METODOLÓGICOS  
Hachetetepé. Revista científica de educación y comunicación, núm. 25, 2022, Noviembre-, pp. 1-17  
Universidad de Cádiz  
España

DOI: <https://doi.org/10.25267/Hachetepe.2022.i25.2202>

- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en [redalyc.org](http://redalyc.org)





## LECTURA DIGITAL CRÍTICA: APORTES ANALÍTICO- METODOLÓGICOS

### CRITICAL DIGITAL READING: ANALYTICAL-METHODOLOGICAL CONTRIBUTIONS

### LEITURA DIGITAL CRÍTICA: CONTRIBUIÇÕES ANALÍTICO- METODOLÓGICAS

**Concepción López-Andrada**

Universidad de Extremadura, España

<https://orcid.org/0000-0002-9423-0434>

clopezc@unex.es

Recibido: 11/02/2022 Revisado: 30/04/2022 Aceptado: 15/05/2022 Publicado: 30/06/2022

**Resumen:** Este trabajo revisa experiencias e intervenciones didácticas desarrolladas en los últimos años cuyo objeto de estudio es la lectura digital entendida como concepto clave que circula a través de disciplinas y geografías diversas. Las investigaciones revisadas presentan tensiones y potencialidades en torno a las nociones de alfabetización crítica, competencia lectora y escenarios digitales desde perspectivas analítico-metodológicas. La metodología aplicada en este artículo se apoya en el análisis documental bibliográfico realizado con el software MAXQDA, el cual permite la recopilación de datos y evidencias alrededor de una serie de intersecciones. Las conclusiones provisionales apuntan a que la lectura mediada por tecnología como campo de estudio se articula a partir de formatos inéditos de acercarse al conocimiento donde se multiplican contextos y objetivos lectores, incorporando la práctica lectora selectiva y fragmentada como estrategia fundamental para el análisis. Finalmente, este artículo propone como futura línea de investigación el análisis interdisciplinar y transdisciplinar de la lectura. Por ello, será necesario extender los marcos del campo de estudio de la alfabetización digital crítica e indagar en las potencialidades de las nuevas comunidades interpretativas, ecosistemas lectores y espacios de socialización.

**Palabras clave:** Lectura digital; Alfabetización crítica; Metodología; Competencia lectora.

**Abstract:** This paper reviews didactic experiences and interventions developed in recent years whose object of study is digital reading understood as a key concept that circulates across disciplines and diverse geographies. The research reviewed presents tensions and potentialities around the notions of critical literacy, reading competence and digital scenarios from analytical-methodological perspectives. The methodology applied in this article is based on the bibliographic documentary analysis carried out with the MAXQDA software, which allows the collection of data and evidence around a series of intersections. The provisional conclusions point to the fact that technology-mediated reading as a field of study is articulated from unprecedented formats of approaching knowledge where contexts and reading objectives are multiplied, incorporating selective and fragmented reading practice as a fundamental strategy for analysis. Finally, this article proposes as a future line of research the interdisciplinary and transdisciplinary analysis of reading. For this reason, it will be necessary to extend the frameworks of the field of study of critical digital literacy and investigate the potential of new interpretative communities, reading ecosystems and spaces for socialization.

**Keywords:** Digital reading; Critical literacy; Methodology; Reading skills.



**Resumo:** Este documento analiza experiências didáticas e intervenções desenvolvidas nos últimos anos, cujo objecto de estudo é a leitura digital entendida como um conceito chave que circula através de disciplinas e geografias diversas. A investigação revista apresenta tensões e potencialidades em torno das noções de literacia crítica, competência de leitura e cenários digitais a partir de perspectivas analítico-metódicas. A metodologia aplicada neste artigo baseia-se na análise documental bibliográfica realizada com o software MAXQDA, que permite a recolha de dados e provas em torno de uma série de intersecções. As conclusões provisórias apontam para o facto de que a leitura mediada pela tecnologia como campo de estudo é articulada a partir de formatos sem precedentes de abordagem do conhecimento onde os contextos e objectivos de leitura são multiplicados, incorporando a prática selectiva e fragmentada da leitura como estratégia fundamental de análise. Finalmente, este artigo propõe como futura linha de investigação a análise interdisciplinar e transdisciplinar da leitura. Por este motivo, será necessário alargar os quadros do campo de estudo da alfabetização digital crítica e investigar o potencial de novas comunidades interpretativas, lendo ecossistemas e espaços de socialização.

**Palavras-chave:** Leitura digital; Alfabetização crítica; Metodologia; Competência de leitura.

**Cómo citar este artículo:** López-Andrada, C. (2022). Lectura digital crítica: aportes analítico-metodológicos. *Hachetetepe. Revista científica en Educación y Comunicación*, (25), 1-17. <https://doi.org/10.25267/Hachetepe.2022.i25.2202>

## 1.INTRODUCCIÓN. LA LECTURA DIGITAL Y SOCIAL: UN CAMPO DE ESTUDIO EN MOVIMIENTO

La evolución de la lectura mediada por formatos digitales ha atravesado su propia fase de desarrollo en un presente compuesto por espacios semióticos múltiples y en movimiento. La generación de dichos formatos digitales no implica únicamente el surgimiento de nuevos modos de producción y transmisión de los textos escritos, sino que también supone, tal y como afirma Chartier (2000, p.6) “una mutación epistemológica fundamental”. En los últimos años diversos autores (Alonso-Arévalo y Cordón-García, 2014; Kaplan, 2016) han analizado la categoría de lectura social como un ámbito de estudio todavía en construcción que puede aportar fundamentos muy significativos al estudio de la educación y de los procesos comunicacionales.

Como campo novedoso, las definiciones de la lectura social se hallan en un proceso continuo de conceptualización. Una perspectiva especialmente completa es la propuesta por Cordón-García et al. (2013) en la que se presenta la lectura social como una consecuencia de las nuevas coyunturas tecnológicas y comunicativas, especialmente relacionada con las interacciones digitales; de tal modo que la participación activa del lector en el proceso de producción de textos y contenidos amplía las dimensiones del propio acto de leer cuando el lector-usuario y autor-productor de contenidos comparte con otros lectores de ideas normalmente afines.

Esta lectura compartida se potencia en la red, donde existen programas y plataformas diseñadas con el objetivo de facilitar el intercambio entre los lectores. Estas prácticas nunca funcionan en espacios encajonados: son fluidas y difusas, crean comunidad. Celaya (2012) afirma que la lectura social también afecta el proceso de descubrimiento, difusión, la compra de libros y la forma en que los leemos en una pantalla. Los medios digitales muestran el carácter social y dialógico que se encuentra latente en toda práctica lectora. La dimensión social de la lectura y de los procesos de alfabetización cobra especial relevancia en los escenarios digitales; el texto como



artefacto y dispositivo, es decir, en sus conceptualizaciones más integradoras, condiciona los entramados sociales mediante vías no presenciales (Kress, 2003).

El presente se caracteriza por ser una época que cultural y discursivamente transita por la hibridación de elementos, por la dispersión y reconstrucción de memorias, identidades y relatos. En el presente:

[...] La hibridación en cierto modo se ha vuelto más fácil y se ha multiplicado cuando no depende de los tiempos largos de la paciencia artesanal o erudita, sino de la habilidad para generar hipertextos de distintos países. (...) Pese a que vivamos en un presente excitado consigo mismo, las historias del arte, de la literatura y de la cultura siguen apareciendo aquí y allá como recursos narrativos, metáforas y citas prestigiosas (Canclini, 2001, p. 27).

En los espacios digitales emergen formas de leer inéditas donde el espacio de la materialidad se desborda, incorporando el carácter ubicuo y hasta cierto punto descontextualizado y fragmentado de la lectura digital. Una práctica que se presenta como itinerante, portátil, entre la presencia y la ausencia, lo material e inmaterial. Se multiplican contextos y objetivos lectores, se llevan a cabo varias tareas a la vez, lo cual puede repercutir en los tiempos de atención, del mismo modo que, se producen transformaciones muy rápidas en nuestra forma de consumir contenidos en la red.

La consideración de la alfabetización —informativa, académica y digital—, en cuanto a derecho y práctica cultural deberá enmarcarse analíticamente en torno a la defensa de los derechos comunicacionales, las garantías en los procesos emancipatorios y del derecho a la educación como constituyente de conciencia (Benhabib, 2005). Un campo de estudio que deberá reorientarse, asimismo, a un sentido analítico-metodológico y epistémico para situar su tarea colectiva frente a la multiplicidad de diferencias a las que intenta legitimar. Concebimos, pues, la lectura como dispositivo activador de contrahegemonías y herramienta que dota de marcos de valores disidentes respecto a las políticas de absorción de colectivos y a los procesos formativos uniformadores (Ocampo, 2018).

Estas tensiones impregnan los discursos y modos comunicativos a través de canales multimodales a los que la institución educativa se está adaptando, pero también, confrontando, generando tensiones y nuevas problemáticas. A este respecto, el eje de trabajo desarrollado concibe el conocimiento no tanto como un fin, sino como una forma de complejizar la realidad para intervenir sobre ella. Categorías como la del lector precario o el poco lector (Bahloul, 2002) emergen como posible objeto de análisis que busca un horizonte distinto al determinado por las políticas lectoras y del libro, un marco que busca apartarse de “la operación violenta en lo simbólico que realiza la escuela homogeneizadora con los sectores excluidos, contribuyendo a la construcción de experiencias de fracaso escolar y de exclusión de la cultura letrada” (Bombini, 2008, p. 33).

## **2.EL ESTUDIO DE LA EXPERIENCIA LECTORA DIGITAL Y SUS POSIBILIDADES ANALÍTICO-METODOLÓGICAS**

Este artículo se adscribe dentro de una propuesta interdisciplinaria y transdisciplinaria, es decir, indaga en el análisis de saberes y conocimientos de forma no parcelada. Gordon (2011, p. 9) expone que en la actualidad se observa una “decadencia disciplinaria” con relación a qué es lo que pensamos y cómo lo pensamos, cuando se cree que una disciplina cubre toda la realidad es denominado por este pensador como



*solipsismo disciplinario*. De ahí que partimos en este artículo bajo un esquema de trabajo que opera a través de problemas y no tanto a través de disciplinas, las cuales ya poseen una serie de problemáticas parceladas que nos dirigen a una insuficiencia metodológica que no abarcaría toda nuestra realidad social. En suma, nos posicionamos sobre la perspectiva de una investigación que busca explorar caminos innovadores para ampliar marcos analítico-metodológicos en los que “las disciplinas se comunican por el bien de la realidad. Lo cual puede significar la creación de nuevas disciplinas” (Gordon, 2011, p. 11).

El estudio de la experiencia lectora y educativa se asocia a principios tales como la exterioridad, alteridad, alineación, reflexividad, singularidad y pluralidad; especialmente la subjetividad entre el lector y el texto cobra relevancia para este campo de estudio. Investigar la lectura desde la experiencia implica hablar de “una alfabetización que tuviera que ver con formar lectores abiertos a la experiencia, a que algo les pase al leer, abiertos a su propia transformación” (Larrosa, 2006, p. 87). En términos epistemológicos, la lectura como proceso analítico cuestiona las diversas cartografías de su propia constitución, es decir, la lectura es un proceso autorreflexivo de prácticas teóricas y metodológicas en permanente movimiento, que posibilita el imaginar y configurar nuevos análisis y proyectos de conocimiento (Connel, 2014). En este caso la lectura entendida como recurso interpretativo y metodológico cuestiona el campo de estudio e investigación de la didáctica y la sociología de la lectura apoyándose en la tecnología educativa y en la literacidad crítica. Asimismo, se indaga en esta investigación sobre las prácticas letradas como táctica analítica de lo cotidiano, como invención de la memoria cultural y educativa, de espacios transformados; actos de consumo que son prácticas de lectura activa en la compleja relación saber-poder (De Certeau, 1996).

Investigar la lectura digital en el ámbito universitario, comporta una serie de planteamientos previos, ya que como sugiere Winch (2012) en educación es más sencillo reconocer el problema que un investigador quiere estudiar que el fenómeno más destacado para la comprensión de dicho problema. Otro aspecto relevante para considerar en la investigación educativa está relacionado con el equilibrio entre la especulación teórica y el trabajo empírico. Los significados, elementos constitutivos de la realidad que socialmente compartimos, se materializan en el lenguaje; siendo dicha realidad constituida además de por significados, por hechos que deberán ser interpretados por el propio investigador (Beltrán, 1985). La realidad social desde esos parámetros está articulada de significados compartidos de manera intersubjetiva (Jiménez, 1999).

### **3. METODOLOGÍA: REVISIÓN DE EXPERIENCIAS LECTORAS DIGITALES**

Este apartado se establece en torno al examen de diversos modelos, procesos y resultados de investigaciones que se han originado a partir del interés creciente por el análisis experimental de la compleja temática que es posible enmarcar en los nuevos paradigmas de las prácticas lectoras en ambientes digitales. Este conjunto de investigaciones que han sido revisadas ofrece un marco común que, por un lado, se extiende en un contexto institucional educativo, en el cual, se presenta lo académico como el nivel superior en el tratamiento de la información; y, por otro lado, contiene lo digital como medio de difusión de conocimiento que implica dinámicas innovadoras y emergentes. En consecuencia, los diversos modelos explorados que aquí se exponen describen un corpus de trabajo que agrupa evidencias y resultados internacionales en

relación con las preferencias de formato, estilos de aprendizaje y desarrollo de competencias y estrategias de la lectura en pantalla.

En la presente revisión, se aplica lectura digital como concepto clave que se asocia con ambientes, competencias y dispositivos (*e-books* y tabletas) y a procesos metodológicos inéditos y modelos virtuales. Dichas prácticas han sido recogidas, examinadas, descritas, analizadas y delimitadas en los cincuenta estudios considerados.

La metodología empleada recurre a la revisión de la literatura en torno a la temática abordada, el foco de búsqueda se centra en investigaciones científicas y en la búsqueda de evidencias y experiencias en torno a la lectura digital con perspectiva de justicia; dichos trabajos se encuentran ubicados en las bases de datos digitales, bibliográficas como SCIELO, PROQUEST, REDALYC y EBSCO y bibliotecas electrónicas especializadas.

El análisis documental bibliográfico se ha realizado con el apoyo del programa MAXQDA, el cual permite la recopilación de datos sobre los estudios en torno a una serie de intersecciones y palabras claves que se sintetizan a continuación —Tabla 1—:

**Tabla 1**

Intersecciones que se han analizado durante la revisión bibliográfica

Autoría de la investigación	Intersecciones
Naydan (2013); Turner et al. (2012).	Multialfabetización- Justicia social
Lee y Wu (2013); Coiro (2021); Shariman et al. (2012); Ajideh (2003); Lim y Jung (2019); Salmerón et al. (2005); Afflerbach et al. (2008).	Competencia lectora- Estrategias metacognitivas
Leu et al. (2015); Hahnel et al. (2016); Prensky (2001); Moya y Gerber (2016); Singer y Alexander (2017); Taipale (2014).	Habilidades comprensión-Brecha digital
Thoms y Poole (2018); Solmaz (2021); Merchant (2021); Alonso-Arévalo y Cordón (2014); Cordón (2016); Kaplan (2016); Sezgin (2022).	Alfabetización digital- Lectura social
Levratto, et al. (2021); Coiro (2011); Cordero et al. (2014); Mangen et al. (2019); Despot et al. (2016); Letchumanan y Tarmizi (2010); Woody et al. (2010).	Dispositivos- Literacidades
Zhang y Duke (2008); Leliana et al. (2021).	Lectura crítica-Justicia social
Jerasa y Boffone (2021); García Roca (2020a, 2020b); Li et al. (2021); Michelson y Dupuy (2017); Pianzola et al. (2021).	Lectura social- Comunidad de interpretación
Knutsson et al. (2012); Buder et al. (2015) Fortunati y Vincent (2014); Liu et al. (2005); Mangen (2013).	Entornos virtuales de aprendizaje- Alfabetización digital
Saunders (2017); Songhui (2008); Walsh (2016).	Espacios lectores (digitales)-Justicia Social
Dermody y Majekodunmi (2011); Maceviciute y Zinaida (2018); Keck et al. (2015).	Lectura inclusiva- Discriminación de la información

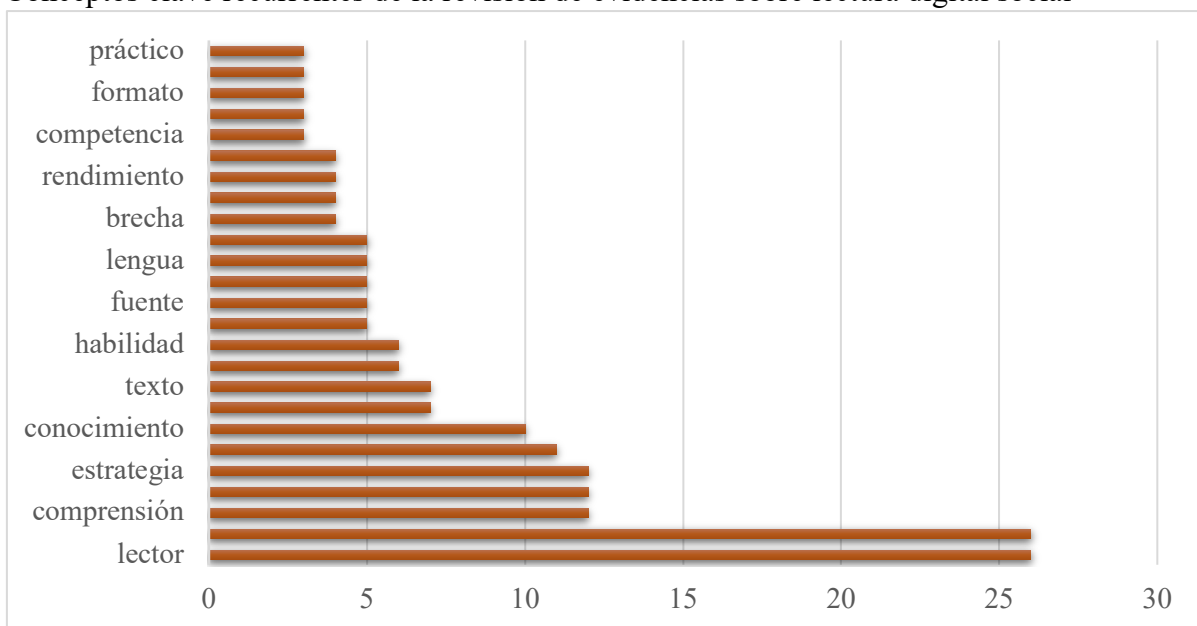
Fuente: elaboración propia

Las investigaciones revisadas se caracterizan por ser enunciadas desde geografías diversas, por la combinación de metodologías cualitativas y cuantitativas que indagan en experiencias que tensionan los ecosistemas tradicionales del libro y de la lectura impresa.

Se han agrupado, de este modo, las distintas investigaciones y experiencias basadas en evidencias en una única revisión o en una síntesis de investigación que tiene como propósito la producción de conocimiento a través de las intersecciones y conexiones que han emergido durante la revisión —Figura 1—; relaciones que en un primer momento pueden resultar imperceptibles.

**Figura 1**

Conceptos clave recurrentes de la revisión de evidencias sobre lectura digital social



Fuente: elaboración propia

Un número destacado de investigaciones presentan como objeto de estudio la integración de soportes digitales de lectura en un contexto en el que estas herramientas aparecen como elemento inédito. Se producen dos casos, por un lado, la experiencia de introducir en la institución una herramienta, de la que deriva un estudio de su uso y posibilidades en una muestra de estudiantes durante un periodo corto de tiempo o para la realización de una serie de actividades específicas; y, por otro lado, la integración paulatina de estos dispositivos a través de políticas educativas y el efecto que produce su uso a largo plazo en las prácticas lectoras. Forma parte del primer grupo, la investigación realizada por Letchumanan y Tarmizi (2010), la cual indaga en el patrón de uso de *e-books*. La metodología utilizada se basa en el muestreo aleatorio para la recopilación de datos. Entre las razones expuestas para la frecuencia o no frecuencia en el uso de estos dispositivos de lectura se concretan en su disponibilidad o su facilidad en la búsqueda y en la posibilidad de una navegación cómoda. Los resultados muestran que los encuestados pueden llegar a utilizar estos dispositivos para localizar material para actividades y tareas, unido a la realización de algún tipo de trabajo de investigación, y un porcentaje muy bajo del alumnado manifiesta que está usando estos como libros de texto. Precisamente, una conclusión clara de esta investigación es que el bajo número de alumnos que utilizan el



*e-book* como libro de texto se debe a que hay pocos docentes universitarios que han situado este dispositivo como herramienta de referencia dentro de los planes de estudio o como material de los cursos; por otro lado, el hecho de que el libro digital esté situado o no en el centro de las prácticas académicas no es necesariamente positivo o negativo.

La comparativa entre la experiencia lectora en diversos formatos examina los factores que influyen en la preferencia por los libros digitales, así como en el uso de sus contenidos. Los aportes de Woody et al. (2010) y Despot et al. (2016) se orientan a desmontar las relaciones entre el número de libros digitales previamente utilizados y su uso debido a que los participantes en esta investigación que habían usado previamente un *e-book* todavía seguían prefiriendo imprimir textos para sus procesos de aprendizaje, a pesar de la posibilidad de acceso a los contenidos a través de la navegación, a través de hipervínculos y de otras peculiaridades de la lectura digital.

Mangen et al. (2019) toman como punto de partida una hipótesis basada en la percepción de los inconvenientes que implica la práctica lectora de libros de textos académicos en la pantalla en comparación con el papel. Desde esta perspectiva, los autores profundizan en la dificultad a la hora de construir un mapa cognitivo eficaz debido a la falta de señales de información respecto al contexto y a los mecanismos de navegación habitualmente ineficaces de los *e-books*. Por consiguiente, para apoyar la construcción de mapas cognitivos, se propone la elaboración de señales visuales que así presenten páginas dentro de una barra de herramienta interactiva que, de este modo, refleje la estructura física del libro tradicional. En relación con estos estudios, se advierte cómo se mantiene lo que podemos llamar un fetichismo del papel, así, una de las formas más eficaces de integración de los libros digitales en un contexto educativo resultará la imitación y la reproducción de la apariencia y configuración del libro impreso. La familiaridad de los participantes con el uso de libros impresos resulta determinante a la hora de planificar programas y mediaciones lectoras, siguen siendo un factor importante los procesos de escolaridad en cuanto a conocimientos previos y confianza en el empleo de este formato.

Levratto, et al. (2021) profundizan en la relación entre lectores y dispositivos -en este caso, los teléfonos inteligentes- sobre los hábitos de lectura y nuevos modos de circulación de los textos. Hay que destacar que las conclusiones de este trabajo proyectan la idea de hibridar ciertas prácticas lectoras dependiendo de los objetivos de lectura y de los formatos, dando cabida a la lectura de imágenes y a concepciones de los textos más amplias desde los procesos didácticos.

Las relaciones que se establecen en el presente entre el lector -entendido en su multiplicidad- y los textos y formatos digitales se caracterizan por la heterogeneidad de alcances de los campos disciplinares que convergen en su desarrollo que conducirán a la proliferación de dinámicas que desbordan a sus principales sujetos, contextos y prácticas. Taipale (2014) indaga en las distintas potencialidades o *affordances* de la lectura y escritura en impreso y en digital. Esta investigación analiza el impacto de las tecnologías digitales en la lectura y escritura. Las potencialidades percibidas son comparadas en la división entre formato papel/digital a través de la redacción de ensayos escritos. Los resultados evidencian que los estudiantes poseen una percepción más positiva que negativa con respecto a la lectura en papel, mientras que la lectura en pantalla atrae en menor medida, no obstante, perciben y valoran la escritura con el teclado, ya que les permite editar textos de forma rápida y eficiente. La anterior investigación está basada en el estudio de Fortunati y Vincent (2014) cuyo objetivo principal es similar: analizar el





impacto de las tecnologías digitales en la escritura y la lectura dentro de un centro de enseñanza superior. Los autores exploran los *affordances* de la escritura y la lectura en papel; junto a las potencialidades que surgen en la escritura en un teclado y la lectura en una pantalla.

La exploración entre lo que se ha venido a llamar nueva competencia lectora por parte de algunos autores, se plantea en el estudio realizado por Lee y Wu (2013). La mediación de la tecnología en las prácticas lectoras ha propiciado que el concepto de competencia lectora esté evolucionando, integrando no solo la lectura de textos impresos, sino también la lectura en línea. De esta manera, este estudio intenta aclarar la relación entre la lectura de textos impresos y textos digitales desde la perspectiva de las diferencias individuales extrapolando datos del informe PISA. En este trabajo se establece una dualidad respecto al uso y alcance de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): (a) un llamado «estado interior» que representa la actitud de los estudiantes hacia los ordenadores y las tareas realizadas; y (b) un llamado «estado exterior» que representa el acceso de los estudiantes a las TIC tanto en la escuela como en el hogar. Estas dos variables se asimilan a la hora de discutir los resultados indirectos, así, la competencia lectora de los estudiantes mejora cuando estos tienen una mejor actitud y preferencia hacia los ordenadores y la disponibilidad de estos en el hogar, siempre y cuando se fomente la participación en actividades de lectura en línea.

La investigación llevada a cabo por Keck et al. (2015) tiene como objeto de estudio el texto digital, concretamente, la influencia de las fuentes de información identificadas en la lectura de textos de ciencias que se encuentran en la red. Esta investigación indica que la expectativa de los estudiantes respecto a la calidad de un texto en línea está condicionada por la discriminación del tipo de fuente, en donde entrarían en juego dos factores: (a) la naturaleza y autoridad de la web; (b) la experiencia previa del autor. El experimento que se desarrolló consistía en la lectura de un texto de ciencias por parte de los alumnos que contenía cuatro contradicciones en el discurso interno y que variaba según la autoridad de la página web en la que se presentó el texto. Después de la lectura, un conflicto de verificación de tareas se aplicó para así medir la información contradictoria identificada por parte de los estudiantes. Los resultados de este trabajo señalan que los estudiantes identifican un mayor número de contradicciones de textos derivados de una fuente considerada no fiable o ambigua.

Cordero et al. (2015) trabajaron sobre la creación de *fan fiction* digitales entendidas como una transformación de los paradigmas en contraposición a la mayoría de los libros digitales disponibles en el mercado. El objetivo de este estudio es proponer y examinar cómo las herramientas digitales pueden fundamentarse en lo que el autor llama interactividad literaria, que se traza especialmente en los fenómenos de las fanficciones muy condicionados por las comunidades lectoras, la experiencia colectiva, en cuyo proceso los lectores pueden ser examinados de forma más directa a través de los textos que leen y de las narrativas que construyen. Los autores comprobaron que el desarrollo a través de las tabletas, de herramientas interactivas para el apoyo de estudiantes en actividades de lectura y escritura para facilitar la construcción multimodal de una narrativa a través de mecanismos de juego, sirve de puente en el fomento de habilidades de lectura y escritura.

La investigación elaborada por Buder et al. (2015) analiza las dinámicas que se crean en una lectura selectiva en un espacio de ocio (un foro) y el posible impacto en el aprendizaje. Debido a que los debates en foros tienden a ser bastantes extensos, los



participantes deben ser selectivos en su comportamiento lector. El análisis de datos mostró algunos resultados destacables como que: (1) la visualización de las contribuciones de la discusión llevó a digresiones en el orden de lectura cronológico; (2) las contribuciones de calidad (en aportaciones al foro) no estaban especialmente asociadas a un mejor rendimiento en una prueba de conocimiento; (3) la presencia de una dimensión de acuerdos se asoció con un cambio de actitud y a una mayor intención de participación.

La lectura con un propósito, como en el estudio desarrollado por Zhang y Duke (2008), posibilita que los estudiantes demuestren estrategias avanzadas en busca de información en red. Se afirma en este trabajo que un buen lector debe determinar el propósito de la lectura. Otro aspecto de gran calado en el desarrollo de estrategias de comprensión lectora es la comprobación de lectura, es decir, el control y autorregulación por parte del lector de la lectura digital y navegación en línea. Los lectores hábiles son conscientes del proceso lector, del porqué de la lectura. Finalmente, la lectura selectiva es un factor para desarrollar en la escala de estrategias de comprensión lectora fundamental, debido a la cantidad de información que un lector en línea puede encontrar. Un lector competente selecciona el conocimiento útil durante la lectura; así es posible leer selectivamente para descubrir las señales que confirmarán o refutarán sus expectativas. La lectura es entendida como un proceso selectivo a través del cual los lectores seleccionan señales o indicios lingüísticos que se ajustan a sus expectativas (Ajideh, 2003). Los resultados indicaron que la escala propuesta de estrategias de lectura en línea es válida.

La investigación de Mangen et al. (2013) analiza los efectos de una interfaz sobre la comprensión lectora. El método llevado a cabo consistió en la lectura por parte de dos grupos de estudiantes (divididos aleatoriamente) de dos textos, por parte de un grupo, impresos, y por parte de otro grupo, el mismo texto en formato PDF en una pantalla de ordenador. Los principales resultados del estudio muestran que los estudiantes que leen textos impresos tuvieron mejores calificaciones en la prueba de comprensión lectora que los estudiantes que leen los textos en formato digital. A partir de las evidencias expuestas en este estudio se inicia una discusión sobre sus implicaciones para la formulación de políticas educativas, las cuales deben trabajarse en tres ámbitos: (1) de acceso y recuperar, (2) de integración e interpretación, y (3) de reflexión y evaluación.

Un trabajo de suma importancia es el que ha desarrollado Coiro (2011) con relación a las nuevas competencias necesarias en la comprensión lectora cuando se lee en internet. Los conocimientos previos de los estudiantes se consideraron un factor determinante a la hora de medir su rendimiento, de esta manera, una encuesta sobre los conocimientos previos relacionados con la temática y las puntuaciones estandarizadas de comprensión lectora fueron recabadas para este estudio. Los resultados indicaron que hubo una interacción entre los conocimientos previos y la comprensión de lectura en línea, de manera que los niveles más altos de habilidades de comprensión pueden ayudar a compensar a los alumnos con niveles bajos en relación con los conocimientos previos relacionados con una temática cuando estos son preguntados sobre: (a) localización; (b) evaluación crítica; (c) síntesis; (d) competencia informacional.

La investigación desarrollada por Leu et al. (2015) pretende contestar a la siguiente pregunta: ¿existe una brecha en el rendimiento de las habilidades y/o competencias de lectura digital basada en la desigualdad de ingresos similar a la existente en la llamada lectura tradicional? La novedad de este estudio consiste en la introducción de la variable

socioeconómica en este tipo de trabajos. Se examinó una muestra de estudiantes de dos distritos (a) económicamente favorecido y (b) con dificultades económicas. Cuatro áreas de conocimiento fueron analizadas: (1) localización; (2) evaluación; (3) síntesis; (4) comunicación. Los resultados indican que es desigual el rendimiento significativo a favor de estudiantes de distrito (a) económicamente favorecido en relación con las puntuaciones de lectura impresa, las puntuaciones en línea de escritura y las puntuaciones de investigación y de comprensión en línea. Estos resultados indican también que los estudiantes de dicho distrito tenían un mayor acceso a internet en casa y utilizaban en mayor proporción la red con fines didácticos en el aula. De este modo, estos resultados sugieren la existencia de una brecha en el rendimiento por separado e independiente para la lectura en línea, basado en la desigualdad económica. Estas evidencias son un fundamento que debe marcar las políticas educativas futuras.

El trabajo desarrollado por Songhui (2008) señala que, si bien los entornos digitales demandan nuevas habilidades de aproximación al conocimiento y, por lo tanto, a las fuentes de información, las prácticas y hábitos típicos de la lectura impresa tienden a continuarse en la lectura digital. Ziming (2005) llega a similares conclusiones en su estudio, en consecuencia, es ineludible plantearse hasta qué punto las inversiones en estos recursos digitales pueden resultar inocuas e incluso como indican obstaculizan y complican las formas habituales de acceder por parte de los estudiantes a las fuentes de información.

La necesidad de explorar desde un punto de vista crítico este tipo de dinámicas ha aumentado en los últimos años a raíz de la importancia de internet y de los entornos digitales lo que supondrá una oportunidad de ofrecer una alfabetización digital a los alumnos desde una perspectiva crítica. Dos elementos analíticos latentes en la alfabetización digital son, por un lado, la capacidad de planificar y controlar eficazmente las estrategias que se utilizan para buscar y gestionar la gran cantidad de información disponible en línea, y por otro, la integración adecuada de estas fuentes de información en el conocimiento (Dermody y Majekodunmi, 2011; Keck et al., 2015; Maceviciute y Zinaida, 2018).

La noción de nativo digital (Prensky, 2001) se ha extendido y aplicado en diversas propuestas. Así, el trabajo desarrollado por Shariman et al. (2012) parte de la idea de que la mayoría de los estudiantes de hoy son nativos digitales, es decir, que se consideran, competentes en el uso de las tecnologías y en entornos digitales, no obstante, un buen número de investigaciones rebaten este análisis, por lo tanto, es arriesgado generalizar sobre la capacidad de la alfabetización digital con relación a las expectativas de los estudiantes. Este estudio detecta las necesidades respecto al acceso, búsqueda y uso de la información requerida en las tareas académicas. Los resultados revelaron que la competencia en alfabetización digital de los estudiantes depende de varios factores, como el dominio del idioma y el diseño de formas multimodales en los contenidos digitales.

Otro elemento básico en el estudio de las experiencias lectoras críticas consistirá en entender cómo las personas se relacionan con la información en entornos multimedia donde las imágenes y audios emergen como determinantes (Dermody y Majekodunmi, 2011). La investigación de Knutsson et al. (2012) trata de identificar los distintos registros de alfabetización digital que se produce en los entornos virtuales de aprendizaje. Se formula y discute los elementos de la alfabetización digital como una cuestión lingüística y semiótica. La pregunta de investigación de la que se parte se sintetiza en: ¿qué diferentes registros de la alfabetización digital pudieron ser identificados cuando los estudiantes y



profesores se comunican e interactúan en un entorno virtual? El estudio identificó las divergencias y contrastes entre las alfabetizaciones digitales de profesores, coordinadores y estudiantes; esta disimilitud hacía que, en muchas ocasiones, un registro semiótico compartido fuera difícil de mantener y causara ciertos conflictos. Este estudio evidencia que la alfabetización digital debe ser considerada como una práctica situada, y que se trata de un conjunto de competencias funcionales, significativas y comunicativas, más que de una adquisición de un conjunto de habilidades técnicas.

#### **4.INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS Y COMPARACIÓN DE LAS APORTACIONES: TENSIONES DEL OBJETO DE ESTUDIO**

Con la perspectiva de modos diversos de alfabetización, que es esencial, incluso necesaria, para los lectores que tienen que hacer frente a dificultades que surgen del entorno de lectura en línea (Shariman et al., 2012; Knutsson et al., 2012; Coiro, 2011) es posible que algunas habilidades estén asociadas a: (1) la identificación de problemas y preguntas, (2) la localización de información de múltiples recursos en línea, (3) la evaluación crítica de la información en línea, (4) la síntesis de la información en línea, y (5) la comunicación y el intercambio de información en línea (Salmerón et al., 2005).

La intersección entre prácticas lectoras digitales y justicia social avanza en la indagación de espacios lectores y de mediaciones culturales más participativas (Saunders, 2017). Las comunidades -y sus procesos de alfabetización- en los contextos digitales tienen la posibilidad de empoderar u oprimir desde una visión que trasciende, asimismo, las habilidades de alfabetización tradicional enunciadas desde la institución educativa (Turner y Hicks, 2012; Naydan, 2013).

Las estrategias de lectura son intentos deliberados, dirigidos a controlar y modificar los esfuerzos del lector para decodificar el texto, entender las palabras, y construir significados (Afflerbach et al., 2008). A partir de la investigación en texto impreso se sabe que los lectores expertos usan dichas estrategias de manera flexible y elaboran los ajustes que consideran adecuados para conseguir sus objetivos. La investigación del proceso lector en entornos digitales ha servido para enmarcar la comprensión de lectura en internet como un proceso que genera preguntas previas a la lectura para después localizar, evaluar críticamente, sintetizar y comunicar información que ayude a responder dichas preguntas (Leu et al., 2015). De igual modo, los lectores emplean distintas palabras clave en el buscador dependiendo de si buscan información específica o si están tratando de adquirir conocimiento general.

Se ha identificado que los lectores entrecruzan nuevas estrategias inherentes al texto en la red junto a las que adaptan provenientes de las utilizadas en un texto impreso (Coiro, 2011; Zhang y Duke, 2008). Las estrategias de lectura se caracterizan por su sistematicidad y buscan –ya sea la lectura en pantalla o en papel– decodificar un mensaje y construir significados. A partir de los estudios clásicos sobre desarrollo de estrategias en texto impreso (Tierney, 1985) se ha llegado a conocer que los lectores expertos aplican las estrategias de forma flexible y proyectan los ajustes que consideren adecuados para conseguir sus objetivos. Los lectores que consigan adaptar sus estrategias e incorporar otras nuevas a su práctica lectora, podrán ser reconocidos lectores expertos en la lectura digital, en pantalla o en línea. Sin duda, será también imprescindible estimar diferentes variaciones en su uso y aplicación dependiendo de las características del texto y de los



propósitos que busca la lectura. En estos términos, otra variable esencial para comprender el proceso de lectura en la red consiste en el papel de los conocimientos previos.

## **5.CONCLUSIONES: POTENCIALIDADES Y LIMITACIONES ANALÍTICAS DE LA LECTURA CRÍTICA DIGITAL**

La lectura como tarea crítica que complejiza la realidad enlaza con la búsqueda de una pragmática epistemológica que reflexione sobre el papel de las prácticas lectoras en el presente. Pensar respecto a la alfabetización crítica precisa de otras formas de saberes invisibilizados, devaluados o excluidos de las estructuras educativas. Una intervención crítica y subversiva requiere de saberes alternativos (Sousa, 2009) que, debido al carácter emergente del campo analizado en este trabajo, enfrentan la contingente tarea de construirse a través de modalidades del conocimiento que garanticen un mayor nivel de participación y agenciamiento de ciertas prácticas de alfabetización.

Explorar las posibilidades metodológicas que configuran las relaciones entre la lectura crítica, los espacios lectores, la brecha digital, las comunidades de interpretación y la competencia lectora implica centrar la mirada en los mecanismos de actuación de las estructuras educativas y sociales. En este sentido, emerge el desafío analítico de sentar las bases de una metodología de investigación que permita explorar nuevas configuraciones espaciales, simbólicas y epistémicas.

Las investigaciones revisadas plantean un escenario contradictorio, pues muestran que los lectores con dificultades de comprensión, pero con un buen nivel de conocimiento de internet consiguen un mejor desempeño que aquellos con buen nivel de comprensión, pero poco conocimiento sobre las textualidades digitales. A la luz de la discusión anterior es posible señalar que existen dos tipos de conocimientos previos que al parecer juegan un papel relevante en la comprensión lectora en internet: el conocimiento sobre el tema y sobre el uso del dispositivo digital. El papel de ambos ha sido valorado al resolver una tarea específica en el texto de internet. La relación entre los distintos tipos de saberes y entre los distintos tipos de estrategias lectoras y digitales es esencial, a pesar de que todavía no existe suficiente evidencia concluyente que explique los vínculos que poseen estas habilidades en relación con el pensamiento estratégico al leer en internet (Snyder, 2004).

La lectura mediada por tecnología no se centra únicamente en la herramienta, sino que también, crea ecosistemas y comunidades interconectadas, nuevos espacios de socialización donde el intercambio veloz de imágenes, memes o tuits se caracteriza por la hibridación formal y por entender la oralidad desde la escritura.

En futuros trabajos, será necesario responder a la cuestión de hasta qué punto este conocimiento previo tiene que ver con las habilidades digitales comunes que se articulan en las prácticas lectoras en internet, de igual modo, que puede darse por parte del lector un buen desarrollo de ciertas estrategias de comprensión lectora para la búsqueda y localización de información en la red, pero no de otras estrategias relacionadas con la evaluación y comunicación de información (Keck et al., 2015). Revisiones recientes exploran los elementos tanto potenciadores como problemáticos entre diversas textualidades y modos de circulación digital (Singer y Alexander, 2017; García-Roca, 2020a; Li et al., 2021). También, es posible cartografiar tensiones entre la lectura lineal y fragmentaria, siendo esta última, la más común en los escenarios digitales (Hahnel et al., 2016). Otros trabajos que revisan diversas investigaciones sobre la lectura digital han aparecido en los últimos años, como es el caso del completo enfoque articulado por Walsh



(2016), donde se establecen varias categorías que a nivel orientativo resultan especialmente válidas para extender los marcos de un campo de estudio que, asimismo, deberá revisar aspectos relacionados con las potencialidades de las comunidades lectoras y de los procesos de alfabetización en la esfera pública digital.

**FINANCIACIÓN:** Esta investigación no recibió ninguna financiación externa.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afflerbach, P., Pearson, D. y Paris, S. (2008). Clarifying differences between reading skills and reading strategies. *The Reading Teacher*, 61(5), 64-373. <https://doi.org/10.1598/RT.61.5.1>
- Ajideh, P. (2003). Schema theory-based pre-reading tasks: A neglected essential in the ESL reading class. *The reading matrix*, 3(1), 1-14. <https://bit.ly/3tD3tJp>
- Alonso-Arévalo, J., y Cordón-García, J. A. (2014). *Lectura Social, metadatos y visibilidad de la información*. [Comunicación en XLV Jornadas Mexicanas de Biblioteconomía], Monterrey, México. <http://eprints.rclis.org/23095/>
- Bahloul, J. (2002). *Lecturas precarias. Estudio sociológico sobre los "poco lectores"*. Fondo de Cultura Económica.
- Beltrán, M. (1985). Cinco vías de acceso a la realidad social. *Reis*, (29), 7-41. <https://doi.org/10.2307/40183084>
- Benhabib, S. (2005). Borders, boundaries, and citizenship. *PS: Political Science and Politics*, 38(4), 673-677. <https://doi.org/10.1017/S1049096505050328>
- Bombini, G. (2008). La lectura como política educativa. *Revista iberoamericana de educación*, 46(1), 19-36. <https://doi.org/10.35362/rie460714>
- Buder, J., Schwind, C., Rudat, A., y Bodemer, D. (2015). Selective reading of large online forum discussions: The impact of rating visualizations on navigation and learning. *Computers in Human Behavior*, 44(0), 191-201. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.11.043>
- Canclini, N. G. (2001). *Culturas híbridas estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Paidós.
- Celaya, J. (2012). *Lectura social: Búsqueda, compra y lectura compartida de libros*. Cuaderno digital de Libranda. <https://bit.ly/3b79jN3>
- Chartier, R. (2000). *Muerte o transfiguración del lector*. [Comunicación en 26.º Congreso de la Unión Internacional de Editores]. Buenos Aires, Argentina. <https://bit.ly/3OdqomD>
- Coiro, J. (2011). Predicting Reading Comprehension on the Internet: Contributions of Offline Reading Skills, Online Reading Skills, and Prior Knowledge. *Journal of Literacy Research*, 43(4), 352-392. <https://doi.org/10.1177/1086296X11421979>
- Coiro, J. (2021). Toward a multifaceted heuristic of digital reading to inform assessment, research, practice, and policy. *Reading Research Quarterly*, 56(1), 9-31. <https://doi.org/10.1002/rrq.302>
- Connell, R. (2014). The sociology of gender in Southern perspective. *Current Sociology*, 62(4), 550-567. <https://doi.org/10.1177/0011392114524510>
- Cordero, K., Nussbaum, M., Ibaseta, V., Otaíza, M. J., Gleisner, S., González, S., Carland, C. (2015). Read Create Share (RCS): A new digital tool for interactive reading and writing. *Computers & Education*, 82(0), 486-496. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.12.006>



- Cordón-García, J. A., Fernández, J., y Olivia, A. (2015). ¿Se está transformando la lectura y la escritura en la era digital? *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 38(2), 137-145. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v38n2a05>
- Cordón-García, J. A. (2016). La lectura en el entorno digital: nuevas materialidades y prácticas discursivas. *Revista chilena de literatura*, (94), 15-38. <https://bit.ly/3zALKWP>
- De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano: artes de hacer. I (Vol. 1)*. Universidad iberoamericana.
- Dermody, K., y Majekodunmi, N. (2011). Online databases and the research experience for university students with print disabilities. *Library Hi Tech*, 29(1), 149-160. <https://doi.org/10.1108/07378831111116976>
- Despot, I., Ljevak Lebeda, I., y Tomašević, N. (2016). Social reading-the reader on digital margins. *Libellarium: časopis za povijest pisane riječi, knjige i baštinskih ustanova*, 9(1), 185-196. <http://doi.org/10.15291/libellarium.v9i1.269>
- Fortunati, L., y Vincent, J. (2014). Sociological insights on the comparison of writing/reading on paper with writing/reading digitally. *Telematics and Informatics*, 31(1), 39-51. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2013.02.005>
- García-Roca, A. (2020a). Lectura virtualmente digital: el reto colectivo de interpretación textual. *Cinta de moebio*, (67), 65-74. <https://bit.ly/3zMrG3M>
- García-Roca, A. (2020b). Spanish Reading Influencers in Goodreads: Participation, Experience and Canon Proposed. *Journal of New Approaches in Educational Research (NAER Journal)*, 9(2), 153-166. <https://doi.org/10.7821/naer.2020.7.453>
- Gordon, L. R. (2011). Manifiesto de Transdisciplinarietà. Para no volvernos esclavos del conocimiento de otros. *Trans-pasando Fronteras*, (1), 11-15. <https://doi.org/10.18046/retf.i1.1289>
- Hahnel, C., Goldhammer, F., Naumann, J., y Kröhne, U. (2016). Effects of linear reading, basic computer skills, evaluating online information, and navigation on reading digital text. *Computers in Human Behavior*, 55, 486-500. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.09.042>
- Jerasa, S., y Boffone, T. (2021). BookTok 101: TikTok, Digital Literacies, and Out-of-School Reading Practices. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 65(3), 219-226. <https://doi.org/10.1002/jaal.1199>
- Jiménez, B. (1999). Investigación cualitativa en salud. Investigación cualitativa y psicología social crítica. Contra la lógica binaria y la ilusión de la pureza. *Investigación cualitativa en Salud*, (17), 1-10.
- Kalantzis, M., Cope, B., y Zapata, G. C. (2020). *Las alfabetizaciones múltiples: teoría y práctica*. Octaedro.
- Kaplan, N. (2016). La lectura social en España: una perspectiva sociopragmática. *Álabe*, (13), 1-21. <http://doi.org/10.15645/Alabe2016.13.7>
- Keck, D., Kammerer, Y., y Starauschek, E. (2015). Reading science texts online: Does source information influence the identification of contradictions within texts? *Computers & Education*, 82(0), 442-449. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.12.005>
- Knutsson, O., Blåsjö, M., Hållsten, S., y Karlström, P. (2012). Identifying different registers of digital literacy in virtual learning environments. *Designing teaching and learning in technology enhanced learning environments - Nordic*

- interdisciplinary perspectives*, 15(4), 237-246.  
<https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.11.002>
- Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. Routledge.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma. Revista de Psicología i Ciències de l'Educació*, (19), 87-112. <https://bit.ly/3mQioCK>
- Lee, Y.-H., y Wu, J.-Y. (2013). The indirect effects of online social entertainment and information seeking activities on reading literacy. *Computers & Education*, 67, 168-177. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.03.001>
- Leliana, A., Harti, L. M. S., Zuhri, F., y Kusumaningtyas, D. C. S. (2021). Digital Literacy: Text Credibility on Critical Reading Material. *JET ADI BUANA*, 6(1), 43-51. <https://doi.org/10.36456/jet.v6.n01.2021.3512>
- Letchumanan, M., y Tarmizi, R. A. (2010). Utilization of e-book among University Mathematics Students. *International Conference on Mathematics Education Research 2010 (ICMER 2010)*, 8, 580-587. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.080>
- Leu, D. J., Forzani, E., Rhoads, C., Maykel, C., Kennedy, C., y Timbrell, N. (2015). The new literacies of online research and comprehension: Rethinking the reading achievement Gap. *Reading Research Quarterly*, 50(1), 37-59. <https://doi.org/10.1002/rrq.85>
- Levratto, V., Suminas, A., Schilhab, T., y Esbensen, G. (2021). Smartphones: reading habits and overuse. A qualitative study in Denmark, Lithuania and Spain. *Educación XXI*, 24(2). <https://doi.org/10.5944/educxx1.28321>
- Li, W., Mao, Y., y Zhou, L. (2021). The Impact of Interactivity on User Satisfaction in Digital Social Reading: Social Presence as a Mediator. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 37(17), 1636-1647. <https://doi.org/10.1080/10447318.2021.1898850>
- Lim, H. J., y Jung, H. (2019). Factors related to digital reading achievement: A multi-level analysis using international large-scale data. *Computers & Education*, 133, 82-93. <http://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.01.007>
- Macevičiūtė, E., y Manžuch, Z. (2018). Conceptualising the role of digital reading in social and digital inclusion. In *Proceedings of ISIC: the Information Behaviour Conference*, 23(4), 1-11. <https://bit.ly/3NWJfm5>
- Mangen, A., Olivier, G., y Velay, J. L. (2019). Comparing comprehension of a long text read in print book and on Kindle: Where in the text and when in the story? *Frontiers in psychology*, 10, 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00038>
- Mangen, A., Walgermo, B. R., y Brønnick, K. (2013). Reading linear texts on paper versus computer screen: Effects on reading comprehension. *International Journal of Educational Research*, 58(0), 61-68. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2012.12.002>
- Merchant, G. (2021). Reading with technology: the new normal. *Education*, 49(1), 96-106. <https://doi.org/10.1080/03004279.2020.1824705>
- Michelson, K., y Dupuy, B. (2018). Teacher learning under co-construction: Affordances of digital social annotated reading. *Alsic. Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication*, 21, <https://doi.org/10.4000/alsic.3344>
- Moya, C., y Gerber, M. M. (2016). La lectura en formatos digitales en el Chile actual: nuevas prácticas y viejas desigualdades. *Revista chilena de literatura*, (94), 59-77. <https://doi.org/10.4067/S0718-22952016000300004>





- Naydan, L. M. (2013). Just writing center work in the digital age: De facto multiliteracy centers in dialogue with questions of social justice. *Praxis: A Writing Center Journal*, 11(1), 1-7. <https://bit.ly/39vkVJ8>
- Ocampo González, A. (2018). Lectura como método. En A. Ocampo González (comp.) *Enseñanza del Español como L2 en clave inclusiva. Articulaciones didácticas para la multiplicidad de diferencias* (pp. 98-191). Ediciones CELEI.
- Pianzola, F., Toccu, M., y Viviani, M. (2021). Readers' engagement through digital social reading on Twitter: the TwLetteratura case study. *Library Hi Tech*. <https://doi.org/10.1108/LHT-12-2020-0317>
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants' part 1. *On the horizon*, 9(5), 1-6. <https://bit.ly/3b2yrmN>
- Salmerón, L., Cañas, J. J., Kintsch, W., y Fajardo, I. (2005). Reading strategies and hypertext comprehension. *Discourse Processes*, 40(3), 171-191. [https://doi.org/10.1207/s15326950dp4003\\_1](https://doi.org/10.1207/s15326950dp4003_1)
- Saunders, L. (2017). Connecting information literacy and social justice: Why and how. *Communications in Information Literacy*, 11(1), 55-75. <https://doi.org/10.15760/comminfolit.2017.11.1.47>
- Sezgin, Z. Ç. (2021). Systematic analysis of digital reading studies in the digital age. *Participatory Educational Research*, 9(1), 233-250. <https://doi.org/10.17275/per.22.13.9.1>
- Shariman, T. P. N. T., Razak, N. A., y Noor, N. F. M. (2012). Digital Literacy Competence for Academic Needs: An Analysis of Malaysian Students in Three Universities. *International Conference on Education & Educational Psychology (ICEEPSY 2012)*, 69, 1489-1496. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.12.090>
- Singer, L. M., y Alexander, P. A. (2017). Reading across mediums: Effects of reading digital and print texts on comprehension and calibration. *The journal of experimental education*, 85(1), 155-172. <https://doi.org/10.1080/00220973.2016.1143794>
- Snyder, I. (2004). *Alfabetismos digitales: Comunicación, innovación y educación en la era electrónica*. Aljibe.
- Solmaz, O. (2021). The Affordances of Digital Social Reading for EFL Learners: An Ecological Perspective. *International Journal of Mobile and Blended Learning (IJMBL)*, 13(2), 36-50. <https://doi.org/10.4018/IJMBL.2021040103>
- Songhui, Z. (2008). The influence of traditional reading habits on the construction of digital libraries in developing countries. *Electronic Library*, 26(4), 520-529. <https://doi.org/10.1108/02640470810893765>
- Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI.
- Taipale, S. (2014). The affordances of reading/writing on paper and digitally in Finland. *Telematics and Informatics*, 31(4), 532-542. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2013.11.003>
- Thoms, J. J., y Poole, F. J. (2018). Exploring digital literacy practices via L2 social reading. *L2 Journal*, 10(2), 36-61. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2013.11.003>
- Tierney, R. J. (1985). *Reading strategies and practices. A compendium*. Allyn and Bacon.
- Turner, K. H., y Hicks, T. (2012). "That's not Writing": Exploring the Intersection of Digital Writing, Community Literacy, and Social Justice. *Community Literacy Journal*, 6(1), 55-78. <https://doi.org/10.1353/clj.2012.0000>



- Walsh, G. (2016). Screen and Paper Reading Research—A Literature Review. *Australian Academic & Research Libraries*, 47(3), 160-173. <https://doi.org/10.1080/00048623.2016.1227661>
- Winch, C. (2012). For philosophy of education in teacher education. *Oxford review of education*, 38(3), 305-322. <https://doi.org/10.1080/03054985.2012.693299>
- Woody, W. D., Daniel, D. B., y Baker, C. A. (2010). E-books or textbooks: Students prefer textbooks. *Computers & Education*, 55(3), 945-948. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.04.005>
- Zhang, S., y Duke, N. K. (2008). Strategies for internet reading with different reading purposes: A descriptive study of twelve good internet readers. *Journal of Literacy Research*, 40(1), 128-162. <https://doi.org/10.1080/10862960802070491>
- Ziming L. (2005). Reading behavior in the digital environment. *Journal of Documentation*, 61(6), 700-712. <https://doi.org/10.1108/00220410510632040>