



VII. Nuevas tendencias: Fake news, datificación...

Del papel a la pantalla: Los riesgos y las perspectivas de la lectura en la revolución digital

From paper to screen: Risks and prospects for reading in the digital revolution

Anna-Allegra Bixio

Università Cattolica del Sacro Cuore, Italia
annaallegra.bixio01@icatt.it

Sabina Civila

Universidad de Huelva, España
sabicivila@gmail.com

Resumen

La evolución de los dispositivos digitales ha provocado que el proceso de lectura, que permite la adquisición de capacidades cognitivas, esté en continuo cambio. En el presente estudio se realiza una revisión sistemática de literatura sobre las diferencias de la lectura en papel y en la pantalla durante los últimos cinco años (2017-2022) con el fin de entender los cambios que se están produciendo en la forma de lectura. Los resultados permiten exponer los principales riesgos de la lectura digital: la pérdida de la memoria, el aprendizaje superficial y la ingobernabilidad del texto. Finalmente, se destaca que la posesión de competencias digitales es fundamental para que no haya graves repercusiones cognitivas.

Abstract

The evolution of digital devices has caused the reading process, which allows the acquisition of cognitive skills, to be in a process of continuous change. In the present study, a systematic literature review is conducted on the differences of paper and screen reading over the past five years (2017-2022) in order to understand the changes that are occurring in the way we read. The results expose the main risks of digital reading: memory loss, superficial learning and the ungovernability of the text. Finally, it is emphasized that the possession of digital skills is essential to avoid serious cognitive repercussions.

Palabras clave / Keywords

Lectura digital; aprendizaje; lectura en papel; alfabetización mediática; competencia digital; dispositivos digitales.

Digital reading; learning; paper-based reading; media literacy; digital competence; digital devices.

1. Introducción

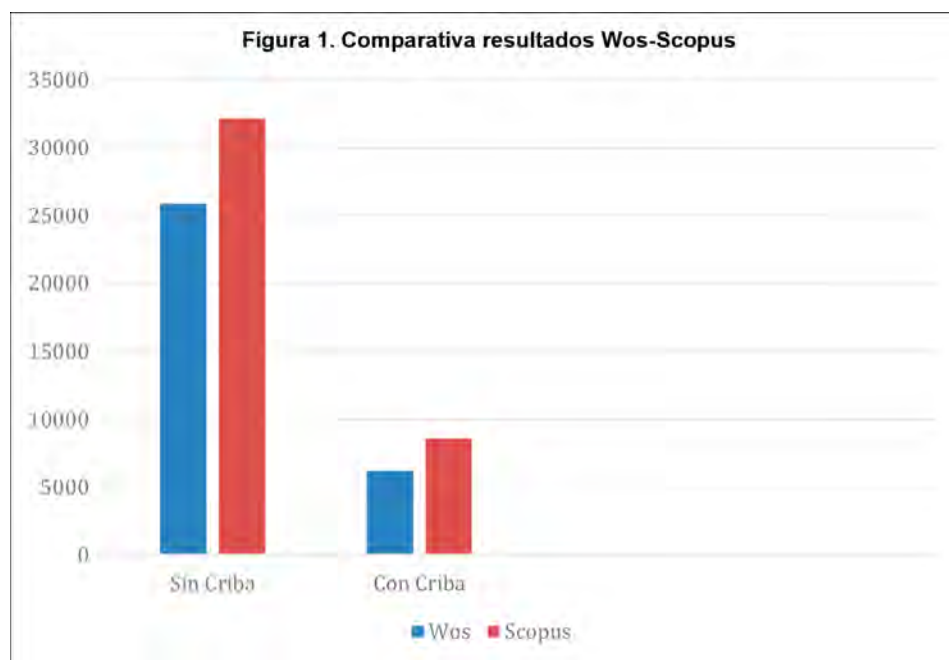
La popularización de los dispositivos ha provocado un empobrecimiento no solo del hábito de leer en papel, sino también de algunas capacidades cognitivas desarrolladas con ella. En la «sociedad de la aceleración» (Rivoltella, 2020), el aumento del desarrollo tecnológico está cambiando radicalmente el ritmo de vida, imponiendo la instantaneidad y la modificación de la concepción espacio-tiempo. Educar en la lectura enseña a apreciar el valor de la lentitud, es el único medio a través del cual se puede acceder a los significados y juzgar críticamente los múltiples fenómenos de cambio (Wolf, 2018). Investigar las posibles soluciones de coexistencia entre lo digital y lo tradicional significa, por tanto, preparar a las nuevas generaciones para aumentar las competencias digitales, conservando al mismo tiempo los métodos de aprendizaje tradicionales.

El objetivo de este estudio es mostrar los cambios que se están produciendo en el modo de lectura debido a las diferencias entre el libro en papel y el soporte digital. Para ello, se lleva a cabo una revisión de literatura sobre las características de la lectura en ambos soportes durante los últimos cinco años (2017-2022), resaltando las consecuencias a nivel cognitivo de ambas. En primer lugar, se profundizará en el estudio de la neurocientífica Maryanne Wolf (2018) sobre la importancia de la lectura «profunda» y sus consecuencias sobre el desarrollo intelectual, afectivo y cognitivo. En segundo lugar, se destacan algunos posibles riesgos causados por la exposición digital y la lectura en los dispositivos. Por último, se exponen algunas de las soluciones que pueden hacer coexistir los dos métodos de lectura, a partir de la idea de educar a un cerebro «balfabetizado» (Wolf, 2018) y se profundiza en las teorías que sostienen que la posesión de competencias digitales es fundamental para que no haya graves repercusiones cognitivas.

2. Selección del corpus

Con el fin de mostrar los cambios que se producen en la lectura con la evolución de las tecnologías y alcanzar nuestro objetivo principal, el presente estudio expone una revisión de literatura de carácter exploratorio y descriptivo. Esto permite analizar los cambios en la lectura sobre el soporte digital a partir de los estudios de la neurocientífica Maryanne Wolf sobre el circuito de lectura y los riesgos en la revolución digital. Además, se exponen las posibles soluciones para desarrollar una educación crítica a través de la lectura en pantalla. La selección del corpus se realizó en tres fases. Durante la primera fase se revisaron los principales textos de Wolf, teniendo en cuenta las potencialidades del circuito de lectura a nivel cognitivo y profundizando, particularmente, en los riesgos de la revolución digital. Además, se realiza una comparación con el texto platónico «Fedro»¹. En la segunda fase, se realizó una búsqueda de artículos científicos en las bases de datos WoS y Scopus, seleccionando como criterio de búsqueda «title-abstract-keywords» en Scopus y «topic» en WoS. Las palabras claves insertadas en las dos plataformas fueron «digital reading», «printed text» y «digital skills». Una vez se obtuvieron los resultados se tomaron en cuenta las investigaciones de los últimos cinco años (2017-2022) y del ámbito de las ciencias sociales, con

el fin de obtener resultados próximos a la actualidad y al objeto de estudio. Esto resultó en un total de 6.228 publicaciones en Scopus y 8.563 en Wos. La tercera fase del estudio se centró en la selección de los artículos que condujeran a la consecución de los objetivos. Para ello, se seleccionaron aquellas investigaciones realizadas en el ámbito educativo y escolar, resultando en un total de 40 manuscritos (Figura 1).



3. Resultados

3.1. Lectura en papel

A nivel neuronal, la lectura es una capacidad no biológica del cerebro y su introducción ha sido posible gracias a su plasticidad y a lo que se denomina «reciclaje neuronal» (Dehaene, 2009) proceso que reutiliza los circuitos cerebrales existentes para adquirir nuevas habilidades. La lectura es, por tanto, una capacidad que comprende un conjunto de procesos neuronales complejos, a partir de la decodificación fonológica, la elaboración semántica, sintáctica y morfológica, a los que el cerebro no está biológicamente preparado. Sin embargo, una vez que el lector adquiere la capacidad de descodificar el texto, puede realizar una lectura profunda (Wolf, 2009), que afecta al desarrollo de las capacidades cognitivas. Esta consiste en enfocar la atención en el texto, tratando de sumergirse en él, empatizar con los personajes y las situaciones contadas, hasta ir más allá de las intenciones del autor.

En particular, una fase de la lectura profunda se caracteriza por los «metacognitive processes» (Wolf, 2016), que consisten en el razonamiento analógico, es decir, el reconocimiento de similitudes entre las palabras y sus conexiones. Estos procesos requieren una forma particular de atención por parte del lector, que tiene que concentrarse en el texto evaluándolo continuamente. Este esfuerzo cognitivo es también generativo, pues permite

umentar la «background knowledge», el repertorio de conocimientos lexicales y semánticos (Çeliktürk-Sezgin, 2022). Además, la última fase de la lectura «profunda» es «generativity processes» (Wolf, 2016), que comprende las metas más significativas: la intuición y el pensamiento creativo. La intuición, a nivel neuronal, implica un gran número de áreas cerebrales generando un pico de ondas gamma y ocurre cuando nuestra atención se centra en un único problema a resolver (Jung-Beeman et al., 2004). Por lo tanto, cuando el lector se centra en el texto y lo analiza en profundidad, estimulando los procesos metacognitivos, es capaz de generar pensamientos intuitivos y, a veces, ir más allá del mismo texto.

3.2. Los riesgos en la revolución digital

La evolución del mundo digital ha cambiado la forma de lectura, los soportes, las modalidades y la actitud con que se afronta. El tema del paso de un medio de comunicación a otro ya había sido comentado en Atenas por Sócrates, cuyas razones se exponen en el «Fedro» platónico² (Platone, s/f). La escritura, que estaba sustituyendo la oralidad como medio para transmitir el conocimiento colectivo y el saber de toda una cultura, fue vista por el filósofo como una amenaza al método dialéctico, que permitía al educando desarrollar el pensamiento crítico a través del estímulo del razonamiento inductivo y deductivo para llegar a definir un concepto abstracto.

Como sugiere Wolf (2009), las preocupaciones socráticas se pueden comparar con los riesgos de la lectura al cambiar del soporte en papel al digital. Por ejemplo, en Italia, en 2019, solo el 40% de la población (mayor de seis años) leyó al menos un libro, mientras que, en 2020, el 58% utilizaba activamente las redes sociales³. Además, en el mismo año, los adolescentes estadounidenses pasaban siete horas diarias en las pantallas y solo un 2% del tiempo en lectura (Rideout & Robb, 2019). Esto revela un aumento cuantitativo de la lectura, pero no cualitativo, ya que los contenidos se transmiten en redes sociales ahorrando tiempo y esfuerzo cognitivo al lector. Esto provoca una serie de riesgos que se exponen a continuación.

El primer riesgo que se detecta es la pérdida de memoria. El estudio de Mangen y Van-der-Weel (2017) se enfoca en las diferencias entre la lectura en papel y la lectura en digital, mostrando que la lectura del segundo tiene consecuencias para la comprensión del texto y el almacenamiento de las secuencias temporales. De acuerdo con Baron (2021), esto se debe a la hipertextualidad e interactividad en el texto, que fomenta la distracción del lector. El texto interactivo carece de consecuencialidad, ya que se revela como una serie de enlaces que ofrecen al lector diferentes vías de lectura, pero disminuyen sus operaciones mentales implicadas en el razonamiento analítico, en la anticipación o en la retrospectión de la trama. El segundo riesgo se refiere a la incapacidad de retener la información. La multiplicidad de opciones que Internet pone a disposición del usuario y las características multimedia revelan dificultades en el aprendizaje, porque no contribuyen a aumentar el repertorio de conocimientos, sino que, por el contrario, son las causas que impiden el pensamiento crítico (Saripudin et al., 2022). El cambio de modalidad de lectura del papel a la digital contempla fenómenos como el «browsing» y el «scrolling» que consisten en el desplazamiento rápido

de la información y resultan en una comprensión más baja, con mayores exigencias cognitivas para los lectores (Baron, 2021). Otros cambios que se detectan en la lectura digital están relacionados con la forma de la lectura, como, por ejemplo, «F-shaped», que se caracteriza por la concentración de fijación en la parte superior y el lado izquierdo de la página (Nielsen, 2006), «zig zag o skipping» en la que las partes del texto que más se resaltan son la introducción y algunas citas concretas dentro del texto. Esto dificulta que el lector logre llegar a la conclusión (Liu, 2005). De acuerdo con el Center for Humane Technology (2021), los modos de lectura digital influyen en el nivel de atención, y aumentan el riesgo de acostumbrarse a pasar de un contenido de texto a otro en cuestión de segundos⁴.

El tercer riesgo expone el carácter incontrolable del texto, ya que en los medios digitales los lectores son prosumidores (Çeliktürk-Sezgin, 2022). Esto provoca que la veracidad del escrito este en riesgo, ya que cualquiera que tenga acceso a los contenidos compartidos en las plataformas, puede compartirlos, juzgarlos y/o ampliarlos. En la plataforma «Wattpad», la figura del autor y la del lector son casi indistinguibles, cada usuario puede comentar y modificar los textos compartidos, construyendo nuevas formas de autoría compartida (Rivoltella, 2020). Esto está relacionado con el problema de las «fake news», que se difunden seis veces más rápido que las noticias verdaderas (Vosoughi et al., 2018) y se reconcilian gracias a su popularidad y no a su veracidad. Con el fin de reducir estos riesgos muchos autores encuentran fundamental poner en práctica la alfabetización mediática centrada en las técnicas de lectura (Neijens & Voorveld, 2016; Alisaari et al., 2018; Baron, 2021).

3.3. Educación mediática y prevención de riesgos en la lectura digital

En este contexto, resulta necesaria una estrategia de alfabetización que fomente el uso crítico de los dispositivos y el desarrollo de nuevas técnicas de aprendizaje que impliquen tanto el papel como el soporte digital. El desarrollo de competencias digitales está relacionado con la capacidad de lectura digital (Fajardo et al., 2016) y el nivel de competencia digital de los lectores afecta a los resultados de la comprensión y el almacenamiento del texto leído tanto en «tablet» como en papel (Neijens & Voorveld, 2016). Diferentes estudios a lo largo de los últimos años evidencian que no hay diferencias significativas en la comprensión del texto digital o tradicional. En cambio, aquellas personas que trabajan con textos impresos y digitales son mejores que los que prefieren solo textos digitales (Alisaari et al., 2018; Neijens & Voorveld, 2016; Jeong & Gweon, 2021).

De acuerdo con Wolf (2018), el proceso de alfabetización podría estar enfocado a educar un cerebro «bialfabetizado», que consiste en la introducción de diferentes formas de lecturas, basadas tanto en los textos impresos como en los textos digitales, con el objetivo de aprender a pasar de un medio de comunicación a otro, desarrollando las competencias necesarias para utilizar ambos. Al principio, los textos impresos sirven para acostumbrarse a enfocar la atención y detenerse en los detalles, pero una vez se haya adquirido la capacidad de profundizar tanto online como offline, el lector tendrá la oportunidad de explorar la variedad de recursos evaluando y seleccionando críticamente (Saripudin et al., 2022).

Para mejorar la habilidad de lectura en digital, también se puede educar en la utilización

de diferentes «softwares», como, por ejemplo, «Geco»⁵, que admite la lectura en pantalla mediante la visualización de libros en formato PDF, con la síntesis vocal y la posibilidad de resaltarlos y modificarlos con anotaciones e imágenes. Otro ejemplo es la aplicación «Story Shares»⁶, que propone textos elegidos por edad. Ambas se basan en los principios de UDL diseñados por el CAST, que promueven la construcción de itinerarios de formación adaptados a cada estudiante⁷. Por último, la alfabetización en la lectura digital debe centrarse en establecer metas de lectura, evitar el «multitasking», leer lo suficientemente lento como para pensar en el texto, y hacer anotaciones escritas o elaboración de mapas conceptuales (Baron, 2021) con el fin de educar en la lectura digital de forma que resulte tan eficaz como la tradicional.

5. Discusión y conclusiones

A lo largo de la investigación se evidencia que la aplicación de estas estrategias para desarrollar las capacidades cognitivas necesarias para leer en digital todavía está lejos de ser aplicadas a gran escala. Se plantean varios obstáculos, como, la falta de formación en competencias de digitales de los profesores y la disponibilidad de infraestructuras y recursos (European Commission, 2018). De acuerdo con el informe de Eurydice (2019), en la mayoría de los sistemas educativos de los países de la Unión Europea no existen normas de evaluación de competencias digitales en el profesorado. Estos datos muestran una gran necesidad tanto de formación del profesorado, como de inversión en materiales de apoyo. En efecto, la lectura digital solo puede producirse con resultados positivos si va acompañada de un seguimiento constante por parte del educador, que debe ser consciente de los riesgos y de las oportunidades de la lectura digital y seguir conscientemente el desarrollo cognitivo del alumno.

Notas

¹ Platone, Fedro, 275a.

² Este tema se expone en los párrafos 260c -275d. La datación del texto antiguo se remonta a 368-363 a.C. (Reale, 2019).

³ Los datos figuran en el sitio web del Istituto Nazionale di Statistica. <https://www.istat.it/it/archivio/252381>

⁴ En un estudio citado en el sitio web del Center for Humane Technology, los resultados indican que el tiempo estimado para cambiar el contenido de la pantalla es de 19 segundos. Ledger of Harms · Making Sense of the World (humane-tech.com).

⁵ Sitio web: <https://www.iostudiocongeco.it/>.

⁶ Sitio web: <https://www.storyshares.org/>.

⁷ CAST Sitio web: <https://www.cast.org/impact/universal-design-for-learning-ud>.

Referencias

- Alisaari, J., Turunen, T., Kajamies, A., Korpela, M., & Hurme, T.-R. (2018). Reading comprehension in digital and printed texts. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 18(1), 1-18. <https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2018.18.01.15>
- Baron, N.S. (2021). Know what? How digital technologies undermine learning and remembering. *Journal of Pragmatics*, 175, 27-37. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2021.01.011>
- Center for Humane Technology (Ed.) (2021). *Ledger of Harms*. <https://bit.ly/3qKYqVI>

-
- Cost e-read (Ed.) (2018). Stavanger Declaration Concerning the Future of Reading. <https://bit.ly/311UdDL>
- Çeliktürk-Sezgin, Z. (2022). 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>
- Dehaene, S. (2009). *Reading in the Brain: The New Science of How We Read* [I neuroni della lettura]. Penguin. <https://bit.ly/3NL3wds>
- European Commission (Ed.) (2019). *The 2018 International Computer and Information Literacy Study*. <https://doi.org/10.2766/584279>
- Eurydice (Ed.) (2019). *La educación digital en los centros educativos en Europa*. Informe de Eurydice. Comisión Europea. <https://bit.ly/3pxgEda>
- Fajardo, N., Villalta, E., & Salmerón, L. (2016). ¿Son realmente tan buenos los nativos digitales? Relación entre las habilidades digitales y la lectura digital. *Anales de Psicología*, 32(1), 89-97. <https://doi.org/10.6018/analesps.32.1.18557>
- Istituto Nazionale di Statistica (Ed.) (2019). *Comunicato stampa: Produzione e lettura di libri in Italia*. ISTAT. <https://bit.ly/3puA4zy>
- Jeong, Y.J. & Gweon, G. (2021). Advantages of Print Reading over Screen Reading: A Comparison of Visual Patterns, Reading Performance, and Reading Attitudes across Paper, Computers, and Tablets. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 37(17), 1674-1684. <https://doi.org/10.1080/10447318.2021.1908668>
- Jung-Beeman M., Bowden E.M., Haberman J., Frymiare J.L., Arambel-Liu S., & Greenblatt R. (2004). Neural Activity When People Solve Verbal Problems with Insight. *PLoS Biology*, 2(4), 97. <https://doi.org/10.1371/journal.pbio.0020097>
- Liu, Z. (2005). Reading Behavior in the Digital Environment: Changes in Reading Behavior over the Past Ten Years. *Journal of Documentation*, 61(6), 700-712. <https://doi.org/10.1108/00220410510632040>
- Mangen, A. & Van-der-Weel, A. (2015). Why don't we read hypertext novels? Convergence: The *International Journal of Research into New Media Technologies*, 23, 166-181. <https://doi.org/10.1177/1354856515586042>
- Neijens, P.C. & Voorveld H.A.M. (2016). Digital replica editions versus printed newspapers: Different reading styles? Different recall? *New Media & Society*, 20(2) 760-776. <https://doi.org/10.1177/1461444816670326>
- Nielsen, J. (2006). *F-shaped pattern for reading web content*. Nielsen Norman Group. <https://bit.ly/3HdYXWm>
- Platón (s/f). *Obras completas*. Medina y Navarro.
- Reale, G. (2019). *Platone. Alla ricerca della sapienza segreta*. La nave di Teseo.
- Rideout, V. & Robb, M.B. (2019). *The common sense census: Media use by tweens and teens*. Common Sense Media. <https://bit.ly/3AjcMm6>
- Rivoltella, P.C. (2020). *Tempi della lettura. Media, pensiero, accelerazione*. Scholé. <https://bit.ly/3OXEHN3>
- Saripudin, D., Fauzi, W. I., & Nugraha, E. (2022). The development of interactive e-book of local history for senior high school in improving local wisdom and digital literacy. *European Journal of Educational Research*, 11(1), 17-31. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.11.1.17>
- Vosoughi S., Roy D., & Aral S. (2018). The spread of true and false news online. *Science*, 359(6380), 1146-1151. <https://bit.ly/3mzPSil>
- Wolf, M. (2009). *Proust and the Squid: The Story and Science of the Reading Brain* [Proust e il calamaro. Storia e scienza del cervello che legge]. Vita e Pensiero. <https://bit.ly/3ApF6Dt>
- Wolf, M. (2016). *Tales of literacy for the 21st century*. Oxford University Press. <https://bit.ly/3yDM85X>
- Wolf, M. (2018). *Reader, Come Home: The Reading Brain in a Digital World* [Lettore, vieni a casa: Il cervello che legge in un mondo digital]. Vita e Pensiero. <https://bit.ly/3OGfHK0>

REDES SOCIALES Y CIUDADANÍA

CIBERCULTURAS PARA EL APRENDIZAJE

Editores

Ignacio Aguaded
Arantxa Vizcaíno-Verdú
Ángel Hernando-Gómez
Mónica Bonilla-del-Río

REDES SOCIALES Y CIUDADANÍA: CIBERCULTURAS PARA EL APRENDIZAJE

Colección *Redes sociales y ciudadanía*
N. 2 *Ciberculturas para el aprendizaje*
Primera Edición, octubre 2022

Editores

Ignacio Aguaded
Arantxa Vizcaíno-Verdú
Ángel Hernando-Gómez
Mónica Bonilla-del-Río

Comité Científico

Dr. Ángel Hernando-Gómez
Dr. Octavio Islas
Dra. Paula Renés-Arellano
Dr. Abel Suing
Dr. Marco López-Paredes
Dr. Diana Rivera-Rogel
Dr. Julio-César Mateus
Dr. Osbaldo Turpo-Gebera
Dra. Patricia de-Casas-Moreno
Dr. Antonio-Daniel García-Rojas
Dra. Natalia González-Fernández
Dra. Antonia Ramírez-García
Mg. Sabina Civila
Mg. Rigliana Portugal
Mg. Mónica Bonilla-del-Río
Mg. Arantxa Vizcaíno-Verdú
Mg. Odiel Estrada-Molina

Grupo
Comunicar
Ediciones

AlfaMed



Esta publicación no puede ser reproducida, ni parcial ni totalmente, ni registrada en/o transmitida por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni formato, por ningún medio, sea mecánico, fotocopiado, electrónico, magnético, electroóptico o cualquier otro, sin el permiso previo y por escrito de la editorial.

Patrocinan



Universidad
de Huelva

Depósito Legal: H 325-2022
ISBN: 978-84-937316-9-4
ISSN 2952-1629
DOI: <https://doi.org/10.3916/Alfamed2022>

DERECHOS RESERVADOS © 2022 de esta edición:

Grupo Comunicar Ediciones
Mail box 527. 21080 Huelva (España)
Administración: info@grupocomunicar.com
Director: director@grupocomunicar.com
www.grupocomunicar.com

Diseño: *Arantxa Vizcaíno-Verdú*
Traducción inglés: *Emily Rookes*

Impreso en *Estigraf*, Madrid (España)



Este trabajo se ha elaborado en el marco de Alfamed (Red Euroamericana de Investigación en Competencias Mediáticas para la Ciudadanía), con el apoyo del Proyecto I+D+i (2019-2021), titulado «Youtubers e Intagrammers: La competencia mediática en los prosumidores emergentes», con clave RTI2018-093303-B-I00, financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades de España y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER), y del Proyecto I+D+i (2020-2022), titulado «Instagrammers y youtubers para el empoderamiento transmedia de la ciudadanía andaluza. La competencia mediática de los instatubers», con clave P18-RT-756, financiado por la Junta de Andalucía en la convocatoria 2018 (Plan Andaluz de Investigación, Desarrollo e Innovación, 2020) y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER).



Con el sugerente título de «Redes sociales y ciudadanía. Ciberculturas para el aprendizaje» presentamos en este texto una ingente obra colectiva de investigaciones, propuestas, reflexiones, estudios y proyectos en el emergente ámbito de la educación mediática.

Con 151 capítulos de 298 autores únicos se ofrece una panorámica general en un mundo postpandemia global con un análisis poliédrico del complejo entramado educocomunicativo que vivimos. Educadores, comunicadores y educocomunicadores, así como profesionales de los más diversos ámbitos de las ciencias sociales abordan aproximaciones complejas, apegadas a la práctica, sobre la sociedad actual, no solo haciendo una radiografía, más o menos amplia, sino también realizando propuestas educocomunicativas que mejoren los parámetros de convivencia con los medios.

Presentamos en el texto aportaciones de 17 países euroamericanos, que conforman la Red de investigadores Alfamed con un amplio número de trabajos: Perú (104), España (59), Ecuador (25), Brasil (23), México (21), Chile (18), Colombia (18), Bolivia (5), Italia (4), Costa Rica (4), Cuba (4), Argentina (4), Paraguay (3), Portugal (2), República Dominicana (2), Uruguay (1), y Eslovaquia (1).

Esta obra enciclopédica que conforma la tercera de la Colección Alfamed del Grupo Comunicar Ediciones se subdivide en siete grandes bloques temáticos: I. Prosumers (Instagrammers, youtubers y tiktokers), II. Redes sociales y escuela, III. Ciberciudadanía, ética y valores, IV. Alfabetización mediática y formación de profesores, V. Audiencias y ciberconsumo crítico, VI. Democratización y comunicación alternativa, y VII. Nuevas tendencias: fake news, datificación...



Grupo
Comunicar
Ediciones

AlfaMed



Universidad
de Huelva