



FORMAÇÃO E INVESTIGAÇÃO EM

CIÉNCIA DA INFORMAÇÃO

OPORTUNIDADES E DESAFIOS

10, 11 e 12 de novembro de 2025

POLITÉCNICO DO PORTO / ISCAP
PORTO - PORTUGAL



CIENCIA CIUDADANA PARTICIPATIVA PARA LA PROMOCIÓN DE LA LECTURA Y EL USO REFLEXIVO DE LA TECNOLOGÍA DIGITAL EN ADOLESCENTES

Michela Montesi, Universidad Complutense de Madrid, <https://orcid.org/0000-0002-5509-2075>, España, mmontesi@ucm.es

Eje: Impacto de las Tecnologías de la Información y Comunicación / Impactos sociales

1 Introducción

Vivimos en una sociedad cada vez más digitalizada, y las nuevas generaciones están expuestas a los medios digitales y las tecnologías desde una edad muy temprana (Anderson et al., 2023; Boothroyd, 2021; Swist et al., 2015). Sin embargo, los impactos a medio y largo plazo del uso de la tecnología digital, como los dispositivos móviles y las redes sociales, en los usuarios más jóvenes—incluidos adolescentes y niños—siguen siendo en su mayoría desconocidos, lo que genera preocupaciones por sus implicaciones sobre los individuos y la sociedad. Al mismo tiempo, las bibliotecas y la lectura de entretenimiento van perdiendo relevancia en la vida de las personas más jóvenes, especialmente durante la transición de la niñez a la adolescencia, lo que plantea la necesidad de investigar nuevas estrategias para revertir esta tendencia.

1.1 Objetivos

La comunicación informa sobre una experiencia de ciencia ciudadana participativa realizada en colaboración entre la biblioteca pública del Ayuntamiento de Madrid María Zambrano, un instituto de educación superior (Padre Piquer) y el Departamento de Biblioteconomía y Documentación de la Universidad Complutense de Madrid, con la finalidad de promocionar la lectura y el uso reflexivo de la tecnología digital entre adolescentes. El objetivo de la investigación es doble: (1) conocer el uso de la tecnología digital de adolescentes en el marco de sus prácticas de información y en conexión con la lectura; y (2) contribuir a definir roles, funciones y servicios de la biblioteca pública para usuarios adolescentes.

El proyecto se ha desarrollado en el instituto y en la biblioteca y ha contemplado diferentes etapas. Tras una etapa inicial de planificación del proyecto, se realizó una encuesta sobre hábitos lectores y uso de la tecnología digital con 123 adolescentes de primero y segundo de la ESO (octubre de 2024). Una vez analizados los resultados, se comentaron en 6 talleres teórico-prácticos con los propios estudiantes participantes y sus profesores (noviembre y diciembre de 2024). Los talleres tuvieron lugar dentro de la biblioteca y se desarrollaron con la participación del personal bibliotecario. Finalmente, se llevó a cabo una entrevista con el equipo directivo de la biblioteca, con la que se dio por concluido el proyecto.

2 Referencial teórico

Esta investigación aborda el uso de la tecnología digital (TD, en adelante), o todo tipo de dispositivos, sistemas, herramientas y aplicaciones que pueden generar, almacenar y procesar datos, incluidos teléfonos móviles, tabletas, videojuegos y redes sociales, en línea con (Johnston, Kervin, & Wyeth, 2022; Eurostat, 2023), en el marco de las prácticas de información adolescentes y en conexión con la lectura. Las prácticas de información reúnen el conjunto complejo de actividades realizadas por individuos y comunidades cuando interactúan con la información (Savolainen, 2007; Zhong, Han, & Hansen, 2023). Al abordar fenómenos como la búsqueda, el uso, el consumo, la evaluación o el intercambio de información, las “prácticas de información” enfatizan la influencia de las estructuras sociales en las actividades informacionales de las personas. En este sentido, reflejando interacciones de la vida cotidiana moldeadas por antecedentes y paisajes socioculturales, la investigación sobre prácticas de información se diferencia de la relacionada con

el comportamiento en información, que se preocupa principalmente por los individuos con un énfasis en sus necesidades cognitivas. La investigación sobre prácticas de información también presta atención a los paisajes y entornos, así como a la materialidad y corporeidad de los procesos de información, entendiendo diferentes formas de conocimiento en los contextos de la vida cotidiana (Lloyd, 2006; Olsson & Lloyd, 2017).

El acercamiento al uso de la TD desde la perspectiva de las prácticas de información permite enfocar la problemática de forma innovadora, puesto que muchas investigaciones sobre el uso de las TD entre los adolescentes se han centrado en entender sus consecuencias sobre la salud mental o el rendimiento académico de los individuos. Al centrarse en mejorar los resultados en la salud o en el rendimiento académico, esta investigación ha dejado de lado las repercusiones e implicaciones sociales del uso intenso de la TD y el progresivo abandono de la lectura de entretenimiento entre las personas adolescentes.

El uso de las TD se ha asociado durante mucho tiempo con efectos positivos en el bienestar de los adolescentes, incluyendo una mejora en el desarrollo cognitivo y socioemocional (Haddock et al., 2022; Bitto Urbanova et al., 2023). Más recientemente, la visión sustancialmente positiva de las TD ha sido reemplazada por un discurso popular de desconfianza y rechazo, un cambio acelerado por la pandemia de Covid-19 (Montesi, 2023). En el caso de los usuarios más jóvenes, la exposición temprana y uso de pantallas, redes sociales y tecnologías similares ha generado preocupaciones especiales en lo que respecta a la salud mental y el desarrollo cognitivo, emocional y social (Ministerio de Juventud a Infancia, 2024). Esta investigación, al centrarse en las TD en el contexto de las prácticas de información globales y en su interconexión con la lectura, permite comprender mejor las implicaciones más amplias del uso de las TD para las comunidades y la sociedad. Esto se consigue también observando el uso de las TD y las prácticas de información desde la perspectiva de las bibliotecas, pues, a pesar de su progresiva pérdida de importancia para las familias y los adolescentes (Williams, 2014; Agosto et al., 2016), la perspectiva de la biblioteca traslada el enfoque de los individuos a los grupos de usuarios y las comunidades.

Las prácticas de información de los adolescentes repercuten directamente en cómo se van posicionando en la sociedad y como ciudadanos. En este sentido, la progresiva pérdida de importancia de la lectura como actividad recreativa y la caída de los

índices de comprensión lectora representan un motivo de creciente preocupación (OECD, 2022; Webber et al., 2023; Wilkinson et al., 2020). Gjone (2024) sugiere que leer hoy en día ya no se refiere solo a la capacidad de comprender el texto, sino de buscar activamente y descubrir información e ideas que faciliten la reflexión, el debate y la comprensión. Complementariamente, el Manifiesto de Lubiana sobre la lectura subraya la importancia de la lectura de alto nivel (incluyendo la lectura crítica y consciente, la lectura inmersiva, la lectura no estratégica y la lectura de formato largo) y la necesidad de investigar el impacto social y cultural de las TD no solo en las habilidades de lectura, sino también en las "prácticas" de lectura (Schüller-Zwierlein et al., 2022; Schüller-Zwierlein et al., 2023)—prácticas de información en todos los aspectos.

3 Procedimientos metodológicos

La metodología empleada para llevar a cabo la investigación ha sido participativa y transdisciplinaria, con participación activa de todas las personas involucradas. La ciencia ciudadana participativa es una metodología de investigación que permite aumentar la conciencia sobre temas actuales y orientar en las estrategias políticas (Kimura & Kinchy, 2016). Facilita la creación de "conocimiento naturalista" y la pluralidad epistémica, al desarrollarse en el contexto donde se ubican las problemáticas de investigación y al contar con múltiples puntos de vista (Legrand & Chlous, 2016). Desde esta perspectiva metodológica, la conciencia y la capacitación surgen orgánicamente del propio proceso de investigación participativa como "conocimiento vivo"—formado por experiencias e interacciones del mundo real—(Lorenz, 2020), en lugar de ser impuestas externamente, como suele suceder en los programas de alfabetización informacional o mediática (Leaning, 2019; Dolničar et al., 2020).

3.1 Desarrollo del proyecto

La investigación se ha realizado de acuerdo con estos supuestos metodológicos y con las recomendaciones de Banks (2022) para investigaciones participativas basadas en la comunidad. La autora contempla 5 etapas: planificación; acuerdo de colaboración; diseño de la investigación; generación y análisis de datos; y disseminación de los resultados.

La etapa de planificación y preparación contó con la existencia de colaboraciones previas entre la investigadora, el Instituto y la Biblioteca. El Instituto y la

Biblioteca se encuentran a corta distancia uno de otro, en el distrito de Tetuán. Esta zona de Madrid se caracteriza por la gran presencia de población inmigrante y gitana. El Instituto mantiene una colaboración permanente con la Biblioteca para la realización de actividades en la propia biblioteca, desde el fomento lector, hasta las visitas guiadas y campañas para la realización de carnés de usuario. Por otro lado, la investigadora había colaborado previamente con la Biblioteca y el Instituto en la realización de talleres sobre el uso responsable de la TD (Montesi, Bautista Puig, & Álvarez Bornstein, 2023). Las formas habituales de colaboración en este sentido consistían en realizar actividades *para* el alumnado del instituto, con implicación principal de este en cuestiones logísticas y de organización. Los objetivos y el desarrollo del proyecto se fueron poniendo a punto desde finales del curso 2023-24 con la jefatura de estudios del Instituto y la dirección de la Biblioteca. En general, el proyecto buscaba promocionar el uso consciente de la TD en adolescentes a través del pensamiento crítico, fomentar la lectura de entretenimiento, y visibilizar roles y funciones de las bibliotecas públicas en ambos. En esa primera etapa, se esbozó el esquema general de desarrollo del proyecto.

En septiembre de 2024, se definieron los objetivos específicos que se perseguían por las tres partes participantes, lo que representaría un “acuerdo de colaboración”. La biblioteca identificó como objetivos: fomentar el hábito de la lectura, facilitar el acceso a contenidos digitales, mejorar la alfabetización digital, desarrollar la creatividad y el pensamiento crítico, fomentar la participación y el sentido de comunidad, reducir la brecha tecnológica, y promover la seguridad y la responsabilidad digital. La investigadora marcó como objetivos los de esta comunicación, es decir comprender el uso de la TD en adolescentes en el marco de sus prácticas de información y contribuir a identificar roles, funciones y servicios de la biblioteca pública en las prácticas de información de adolescentes. El Instituto, por otro lado, no definió ningún objetivo específico, a pesar de haber sido consultado al respecto. Cabe mencionar que hubo cambios en la jefatura de estudios durante el desarrollo del proyecto que incidieron en la indefinición de los objetivos.

Tras el diseño de la encuesta y la planificación del desarrollo del proyecto, se procedió a la generación y análisis de datos. Los datos recogidos en la encuesta se analizaron, seleccionaron y utilizaron como contenido de una serie de 6 talleres-debates con el alumnado participante que tuvieron lugar entre el 25 de noviembre y 2 de diciembre de 2024 en

la propia Biblioteca (Figura 1). Los talleres representaron espacios de reflexión, toma de conciencia y escucha del alumnado participante, elementos fundamentales para fomentar la participación de jóvenes en los procesos de cambio social (Lloyd-Evans, 2016). En todos los talleres, participaron también profesores y personal bibliotecario. Finalmente, en enero de 2025 se realizó una entrevista con el equipo directivo de la Biblioteca (directora y sub-director) que permitió recoger de manera más sistemática su punto de vista acerca de las temáticas investigadas, así como cerrar el proyecto. En la etapa de planificación, se habían contemplado posibles actividades específicas de cierre también con el Instituto. Sin embargo, debido a que la participación en el proyecto absorbió más tiempo de lo esperado, estas no se pudieron llevar a cabo. Los cambios con respecto a lo planificado en la investigación participativa basada en la comunidad son habituales y permiten ajustar la investigación a las necesidades de todos los participantes (Banks, 2022).

Figura 1. Difusión de la actividad en la cuenta Facebook de la Biblioteca



4.2 Encuesta sobre uso de la TD y lectura

El diseño de la investigación fue participativo en particular en la definición de la encuesta dirigida al alumnado. El cuestionario se sometió a una evaluación con la jefatura de estudios en junio de 2024, cuando también se realizó una prueba piloto con 7 alumnos del centro que no participaron posteriormente en la encuesta definitiva. Se revisó teniendo en cuenta la retroalimentación proporcionada en ambas ocasiones, con inserciones de nuevas preguntas y cambios en la formulación y escalas de otras. El cuestionario incluye 36 preguntas organizadas en cuatro bloques temáticos, siendo el más

extenso el de TD (16 preguntas), seguido del bloque demográfico (11 preguntas), que aborda desde edad y género hasta el uso del tiempo fuera del aula o el número de dispositivos en casa. Las preguntas sobre TD abordan el uso del móvil, redes sociales, recursos digitales para el estudio y evaluación de la credibilidad informativa. También se incluyen cuatro preguntas sobre lectura, y dos sobre bibliotecas. En una pregunta, se pidió a los participantes que compararan la lectura con el uso de TD. Para ello, se identificaron roles y motivaciones asociadas con la lectura de placer en las experiencias de lectores ávidos descritas por Howard (2011), Wilkinson et al. (2020) y Farooq (2022), y se solicitó evaluarlas en relación con el uso de TD.

La encuesta fue auto-administrada a través de un formulario de Google con cuatro grupos de estudiantes de primero y segundo curso de la ESO (123 respuestas en total, aunque una se tuvo que descartar) el día 28 de octubre de 2024. Los datos fueron transferidos a una hoja de cálculo y procesados mediante Excel y R Studio para la generación de tablas y gráficos, así como para la aplicación de los análisis estadísticos correspondientes. Se identificaron tres perfiles lectores basados en la frecuencia de lectura. Aunque en una pregunta específica, los participantes tenían opción de escoger entre 5 perfiles de acuerdo a la tipología reseñada en (Desmurget, 2024), estos se redujeron a tres a través de un proceso de agregación: lectores moderados, lectores ocasionales, y no-lectores. Solo 7 personas se identificaron como lectores ávidos, con lo cual se incorporaron al grupo de lectores moderados. Por otro lado, se unificaron los lectores digitales con los no-lectores, pues se consideró que la lectura digital no brinda la experiencia de lectura de alto nivel de la que hablan Schüller-Zwierlein et al. (2022). Igualmente, las variables relacionadas con el tiempo de traslado al centro educativo, las horas dedicadas a actividades extraescolares y al estudio en casa se utilizaron para clasificar la muestra en tres grupos según el tiempo libre disponible una vez cumplidas las obligaciones académicas: ocupación baja, ocupación media y ocupación alta. Para eso se calcularon la media de horas semanales par la muestra (13,55) y los intervalos de confianza (12,06 y 14,66), y se contabilizaron como ocupación baja y alta respectivamente los valores inferiores y superiores a los mismos. Para identificar posibles diferencias esta-

dísticas en las variables demográficas correspondientes a los tres tipos de lectores se evaluó la hipótesis nula de ausencia de asociación mediante las pruebas estadísticas pertinente en cada caso (Chi-cuadrado de Pearson o Kruskal-Wallis).

4.3 Talleres y entrevista final

El diseño y la impartición de los talleres corrió a cargo de la investigadora, aunque en su planificación y organización tomaron parte activa tanto el Instituto como la Biblioteca. A petición del Instituto, en tres de los talleres se analizaron específicamente algunas de las cuestiones relativas a la TD, mientras que en los otros tres se abordaron prioritariamente cuestiones relativas a la lectura. Asistieron todos los alumnos que habían cumplimentado la encuesta, distribuidos en los 6 grupos y acompañados por sus profesores. La duración total de los talleres fue de 4 horas y 47 minutos. En esta comunicación se analizan exclusivamente dos de los talleres, celebrados respectivamente el 25 y 29 de noviembre abarcando tanto debates sobre TD como sobre lectura.

La dinámica fue parecida en todos los talleres. Los grupos se desplazaban a la Biblioteca, se les explicaba el objetivo de la investigación, se les mostraban algunos de los resultados y se les invitaba a compartir reflexiones, impresiones y opiniones sobre los mismos. Profesores y personal bibliotecario también participaron en el debate, contribuyendo a que los datos reflejen múltiples perspectivas. En este sentido los talleres se configuraron como grupos focales caracterizados por presentaciones por parte de la moderadora de los datos recogidos en la encuesta a la que seguían intervenciones y comentarios de las personas participantes, principalmente adolescentes. Por otro lado, la presencia de adultos y, en particular, de los profesores, pudo cohibir en algún momento a los alumnos participantes o llevarlos a expresar opiniones acordes con las expectativas de estos, siendo este un problema común en la investigación con menores (Montreuil et al., 2021). Los talleres se grabaron en audio, previo consentimiento de las familias y personas participantes, y se transcribieron. Las transcripciones reflejan cierto grado de “confusión” y desorden en las intervenciones, algo común en la investigación con adolescentes (Lloyd-Evans, 2016).

La entrevista final con el equipo de dirección de la Biblioteca se realizó en la propia biblioteca, tuvo una duración de 30 minutos, se grabó en audio y se

transcribió. Las preguntas planteadas en esta ocasión tocaron tanto cuestiones específicamente relacionadas con el proyecto, como otras más generales sobre bibliotecas públicas, actividades de fomento lector, colaboraciones con centros educativos, y el compromiso con la alfabetización digital. Se comentaron, asimismo, algunos de los resultados de la encuesta relacionados con la percepción de los adolescentes de las actividades de la biblioteca para este grupo de edad.

Tanto las transcripciones de los talleres como la entrevista se sometieron a un análisis temático siguiendo las directrices proporcionadas por Terry et al. (2017), con el objetivo de permitir la triangulación. Los resultados constituyen una interpretación reflexiva moldeada por la experiencia de la investigadora en la colaboración con la Biblioteca y el Instituto, y no un simple resumen de temas (Braun & Clarke, 2023). Las transcripciones se codificaron a través de varias rondas. En una primera lectura que se realizó en papel, se fueron identificando una batería de temas y respectivos códigos que se afinaron posteriormente cuando los textos se trasladaron a la aplicación *Tagquette*. Este es un software de uso gratuito para investigación cualitativa que permite etiquetar fragmentos de textos a través de etiquetas. Se utilizaron conjuntos de etiquetas diferentes para los talleres y la entrevista con el equipo directivo de la Biblioteca. Para el análisis de las transcripciones de los talleres, las etiquetas se asignaron según los siguientes criterios. Algunas permitieron codificar la modalidad de participación de los adolescentes (experiencia, reflexión, o silencio); a través de otro conjunto, se identificaron las TD mencionadas (por ejemplo, teléfono móvil, redes sociales, o servicios digitales como Spotify). Un tercer conjunto recoge las intervenciones relativas a algunos de los conceptos expresamente tratados en el taller (por ejemplo, desinformación, conectados, hábitos lectores, biblioteca, o fiabilidad). Finalmente, otras etiquetas se definieron en la intersección entre las palabras de los adolescentes y los conocimientos previos de la investigadora sobre los temas tratados. En este sentido, cabe destacar los conceptos de “desconexión”, “estético”, “conocimiento del mundo” y “emociones”, todos temas que se tratarán con más detalle en el apartado de resultados. Los fragmentos de texto etiquetados corresponden siempre a intervenciones completas, ya sea de una sola persona o de varias, dado que era frecuente que los participantes completaran mutuamente sus enunciados. Para un mismo fragmento se han utilizado casi en todos los casos múltiples etiquetas – lo que ha facilitado la comprensión de las interrelaciones recíprocas entre los conceptos.

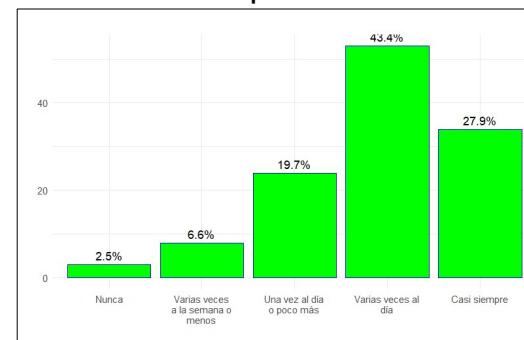
5. Resultados

Los resultados se organizan en la sucesión en la que se recogieron durante el proceso de investigación, empezando por los datos de la encuesta, seguidos por el análisis de los talleres y finalmente de la entrevista con el equipo directivo de la Biblioteca.

5.1 Encuesta

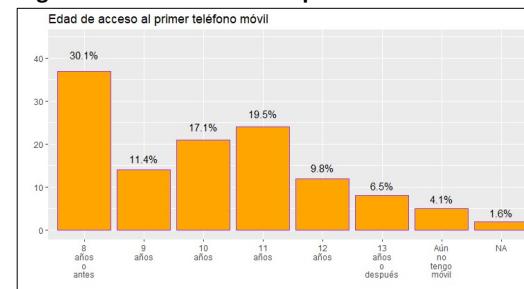
De todos los datos recogidos en la encuesta, se seleccionaron algunos para someterlos a debate en los talleres. Los datos relativos al tiempo que los participantes pasan conectados (Figura 2) muestran que la tercera parte de la muestra está conectada varias veces al día o casi siempre – lo que se refrendó ampliamente en los talleres.

Figura 2. Tiempo que los adolescentes encuestados pasan conectados



El acceso al teléfono móvil, por otro lado, (Figura 3) se produce en casi la tercera parte de los encuestados a los 8 años o antes, es decir a una edad temprana.

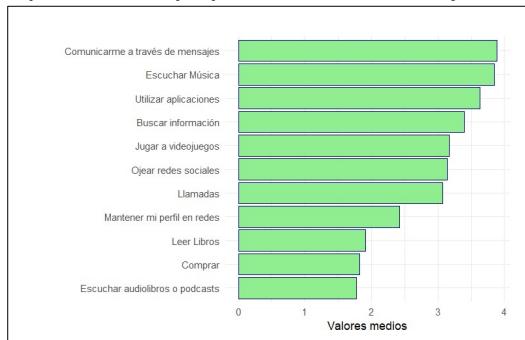
Figura 3. Edad de acceso al primer teléfono móvil



Aunque las primeras experiencias de uso del móvil están relacionadas con el visionado de vídeos o los videojuegos, como explican los adolescentes durante los talleres, los encuestados emplean el móvil principalmente para comunicarse por mensaje o escuchar música (Figura 4). Por otro lado, la función teóricamente principal del móvil, la de comunicarse

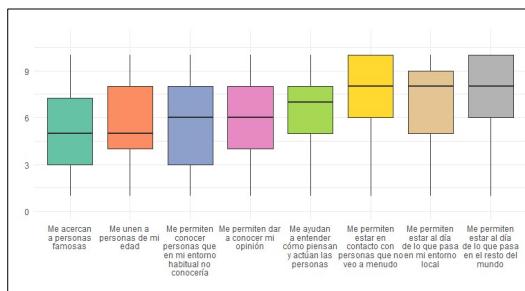
por llamada, queda relegada a un uso menos frecuente.

Figura 4. Uso del teléfono móvil. Medias de las puntuaciones proporcionadas entre el 1 y el 5



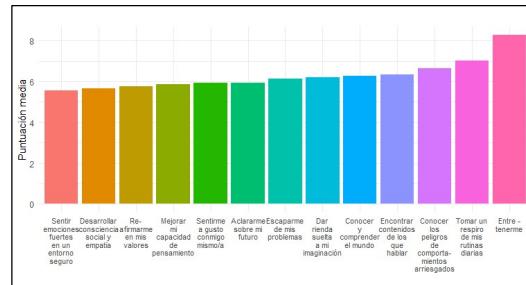
En lo relativo a las redes sociales y las funciones desempeñadas por la TD en las vidas adolescentes, la Figura 5 muestra que las redes sociales tienen una función principalmente informativa, permitiendo asimismo mantener el contacto con personas distantes. Por otro lado, la muestra encuestada tiende a mostrar especial acuerdo en el hecho de que las redes sociales ayudan a entender cómo piensan y actúan las personas (mediana = 7), adelantando la función de estas como medios de conocimiento del mundo que veremos en el análisis de los talleres.

Figura 5. Significado de las redes sociales en las vidas de los adolescentes



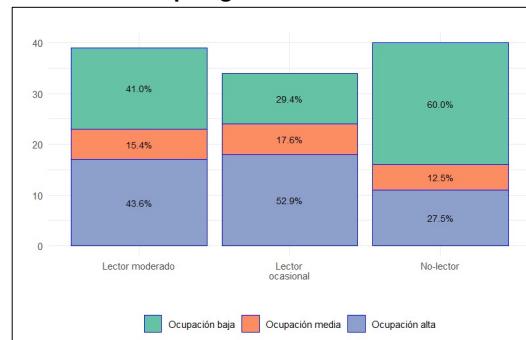
En una pregunta específica, se les dio a evaluar con relación a la TD las funciones que, de acuerdo a la literatura especializada, los lectores ávidos atribuyen a la lectura. En este sentido la Figura 6 muestra que, excepto en entretenimiento y relax, la TD puntuó por debajo del 6 en aproximadamente la mitad de las funciones, poniendo de manifiesto cierta insatisfacción con la misma.

Figura 6. Percepción del desempeño de la TD en funciones tradicionalmente atribuidas a la lectura de entretenimiento



En las preguntas sobre lectura, se constató que al 39% les gusta leer por placer, mientras que el 33,3% lo haría si dispusiera de tiempo y solo el 27,3% afirma que no les gusta leer. Definidos tres perfiles lectores, según se explica en la metodología, se cruzaron con diferentes datos demográficos, incluido el uso de la biblioteca, que permitieron constatar que es los únicos factores demográficos relacionados con el hábito lector son la presencia de personas lectoras en casa ($\chi^2 = 11.716$, $df = 4$, p value = 0.0196) y el uso de la biblioteca ($\chi^2 = 18.574$, $df = 2$, p -value = 9.263e-05). Esto significa que, comparados con los lectores moderados, los no-lectores suelen convivir menos con adultos lectores, mientras que es menos probable que acudan a la biblioteca pública. Aunque no se detectaron diferencias significativas entre los tres perfiles lectores en la ocupación del tiempo libre, sí que llama la atención que el 60% de los no-lectores sean adolescentes de baja ocupación, es decir que disponen de mucho tiempo libre una vez cumplidas las obligaciones académicas.

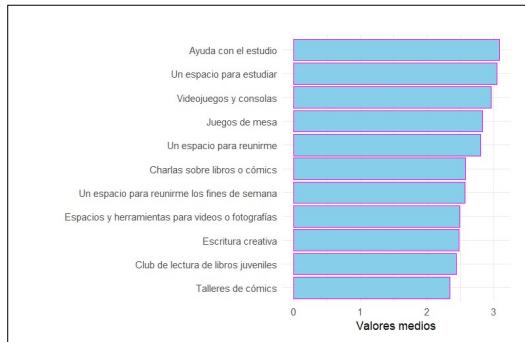
Figura 7. Disponibilidad de tiempo libre en las tres tipologías de lectores



Finalmente, los no-lectores valoraron de manera significativamente diferente a los lectores moderados

dos algunas propuestas de actividades de la Biblioteca (Figura 7). Si en general las actividades mejor puntuadas fueron las relacionadas con el estudio seguidas y las lúdicas (videojuegos y consolas y juegos de mesa), los no-lectores puntuaron de forma significativamente superior a los lectores moderados la disponibilidad de videojuegos.

Figura 8. Valoración de propuestas de actividades de la biblioteca pública en una escala del 1 al 5



Por otro lado, actividades más típicas de fomento lector, como los clubes de lectura, los talleres de escritura creativa, las charlas sobre libros o cómics y los talleres de cómics se puntuaron de manera significativamente superior por parte de lectores moderados, es decir personas que ya leen habitualmente.

Tabla 1. Resultados de la prueba de Kruskal-Wallis en la que se comparaban las valoraciones de tres tipos de lectores

Actividad	Kruskal-Wallis chi-squared	Valor de p
Videojuegos	6,6647	0,03571
Charlas sobre libros y cómics	14,047	0,0008906
Clubes de lectura	14,511	0,0007063
Escritura creativa	8,4071	0,01494
Talleres de cómics	11,194	0,00371

5.2 Talleres

a) Experiencias de uso de la TD y reflexiones sobre la lectura

La participación de los adolescentes en los talleres se caracteriza por una intensa actividad de reflexión (con 75 fragmentos etiquetados como "reflexiones") y relatos de experiencias (con 59 fragmentos etiquetados como "experiencias"), mientras que en escasas ocasiones responden con el silencio a alguna pregunta planteada. En particular, los pocos momentos de silencio identificados se dieron

cuando se preguntó sobre cómo satisfacían la curiosidad de los adolescentes varones las redes sociales y sobre aquello a lo que deberían dedicarse las bibliotecas si la gente joven dejaba de ir. Menos en estas contadas ocasiones, los debates fluyeron constantemente. Es significativo que las modalidades de participación difieren ligeramente dependiendo del tema tratado, con las reflexiones prevaleciendo en relación con los hábitos de lectura (46% de los fragmentos etiquetados) y las experiencias en relación con el uso de la TD (53% de los fragmentos etiquetados), posiblemente debido a una menor familiaridad con la lectura recreativa. A menudo los participantes reflexionan sobre la lectura en su interrelación con la TD, que consideran una alternativa de entretenimiento más atractiva: "Yo creo que hay personas de nuestra clase que nos gusta leer, pero como encontramos otra forma de entretenimiento... no leemos." Sin embargo, en su entorno más próximo observan que no siempre la TD es una explicación para no leer, y sencillamente la lectura no es una alternativa de entretenimiento atractiva:

"—Yo me refiero a que hay gente, que no sé por qué, hay gente que no tiene móvil y no lee.

—Entonces, ¿qué hacen estas personas?

—Pues dormir...

—Ver la tele..."

Indirectamente, reconocen la responsabilidad de las personas adultas, las familias y la sociedad en fomentar los hábitos lectores, pues las personas adolescentes que leen han sido animadas a hacerlo, como explica este joven: "[...] la gente que lee ... o sea leen, porque es algo que se les ha enseñado desde pequeños y también porque les gusta y encuentran los libros que les gustan." Además, añade otro compañero que el esfuerzo que supone la lectura no es motivo para no leer y puede desarrollarse con la práctica: "La pereza tú la puedes controlar. Por ejemplo, a veces nos da pereza ir al cole, pero vamos."

b) Concepto instrumental de la lectura

La relación entre lectura y la TD revela claramente el concepto instrumental de la lectura que aportan a los debates. Reflexionando sobre si es posible utilizar un móvil sin saber leer, muchos argumentan que las competencias lectoras son fundamentales para ello, aunque reconocen que para ver vídeos o jugar a videojuegos, no necesariamente lo son. Comentan unas alumnas:

"-Estábamos hablando de que nosotras cuando nos dieron el móvil, solo teníamos un juego, y ya está.

-O sea que no sabíais leer. Realmente todavía no leíais fluidamente.

-No."

En la mayoría de las intervenciones relacionadas con la lectura, emerge un concepto instrumental de la misma, posiblemente derivado de que, fuera del ámbito escolar, los participantes tienen escasas experiencias de lectura. Esta concepción se reitera una y otra vez, a pesar de que se les recuerde de que se está hablando de lectura de entretenimiento, revelando que está profundamente arraigada en sus creencias. La lectura se considera necesaria para hacer un uso más avanzado de la TD, como comenta este alumno: *"Tienes que decir lo que pone el móvil y saber qué tipo de características tiene. Tienes que leer los ajustes o lo que es el móvil prácticamente, si no, ¿cómo vas a guiarte con un dispositivo?"*. En alternativa, se relaciona también con la actividad académica, como comentan en este fragmento: *"Ahora que estamos en biología, no sé, por ejemplo, la célula qué es... buscar qué es la célula. Tú tienes que leer para saber lo que es."* Sin embargo, son raras las intervenciones que manifiesten un concepto de la lectura como placer y entretenimiento.

c) El teléfono móvil como herramienta de desconexión

Por otro lado, las experiencias y anécdotas se relacionan con más frecuencia con el uso de las TD, desde redes sociales, plataformas en línea tipo Spotify o TikTok, videojuegos y teléfonos móviles. Cuando las experiencias se refieren al teléfono móvil son a menudo experiencias de desconexión del entorno físico. Debatiendo sobre los dos usos principales del móvil, es decir la escucha de música y la comunicación a través de mensaje, las experiencias que relatan muestran que a través del teléfono los usuarios adolescentes consiguen configurar su relación con el entorno, aislándose de lo que pasa a su alrededor y controlando los tiempos y formas de comunicación con los demás, como muestran estos testimonios:

"En vez de hablar con alguien, porque no tienes ganas de hablar con nadie, pues escuchas música."

"Yo es que simplemente me... Me concentro más en lo que hago o me gusta aislarme y no escuchar a mi familia."

A veces perciben que la comunicación por mensaje a través del móvil les brinda mayor privacidad.

"También es que, si tú estás en una llamada y pasa algún momento incómodo, como que te regañan, lo

escuchan. Pero si tú hablas por mensaje, puede pasar cualquier cosa y no lo van a pensar."

d) Experiencias del mundo "a la carta"

Lo cierto es que, a través de la TD, además de controlar su interacción con los demás y el mundo externo, consiguen personalizar su conocimiento del mundo y configurar una experiencia emocional incorpórea prácticamente a la carta. Las experiencias tempranas de exposición a contenidos inapropiados y, a veces, traumáticos – *"a mí me pasó que me dieron el móvil muy, muy pequeña y terminé viendo cosas de terror y traumándome de por vida"*, comenta una adolescente - van dejando paso a unas experiencias más maduras de selección de contenidos que brindan vivencias emocionales que perciben como controladas y dirigidas, aunque no siempre satisfactorias. Comenta una adolescente: *"Cuando a lo mejor te ha pasado algo triste, y sientes esa sensación de tristeza, te pones música triste para sentir más tristeza y... [...] No sé por qué lo hacemos, pero es tontería porque al final te acabas sintiendo peor."* En este sentido, se sitúan todas las inclinaciones hacia o bien lo perturbador y macabro (*"La nieve con sangre"*- repite varias veces una alumna a la pregunta de qué les atrae especialmente del contenido publicado en redes sociales); lo relajante (*"Cuando llenan globos con agua y luego los dejan congelar y los cortan así... [...] me relajo viendo eso... cortando..."*, comenta otra), y lo "estético", como en este fragmento: *"Pero lo normal es que a ti te atraiga lo estético. Por ejemplo, si tú coges y ves a una chica o un chico que está arreglado, que cuenta su vida de forma normal, que tiene una habitación ordenada, o eso, eso te atrae. Porque tú dices wow, me encantaría ser así."*

Por otro lado, el conocimiento del mundo que adquieren a través de la TD no solo es selectivo, sino también está descontextualizado, porque no está relacionado con el entorno real en el que viven las personas adolescentes ni con las demás personas que lo conforman, como, por ejemplo, los profesores. Una alumna cuenta con detalles una historia de traición amorosa entre famosos, cuando una profesora interviene y dice: *"¡Estás hablando en chino! O sea, ¿quién es Ángela Aguilar? Yo es que no estoy muy puesta en eso..."*. En otras ocasiones, el profesorado asistente muestra sorpresa ante los relatos de los adolescentes, a pesar de la convivencia diaria con ellos. Las personas adolescentes, por otro lado, sienten que la TD y las posibilidades de configuración de su interacción con el mundo les empodera. Dice un adolescente: *"Viendo vídeos de YouTube se ha visto todo."*

e) Control y competencia en el uso de la TD

Esta capacidad de configurar y seleccionar sus experiencias del mundo a través de la TD les confiere cierto sentido de maestría, destreza, y competencia. Emerge de la explicación detallada que ofrece una alumna de un caso de crónica negra protagonizado por un famoso rapero, comentando con orgullo: “*Es que me lo tengo súper estudiado...*”. Esta sensación de competencia y control también se percibe todas las veces que, adelantando expectativas de los adultos presentes, mencionan casos de ciberacoso o agresiones sexuales en redes, como en este extracto:

“- Cuando os preguntaba sobre la interacción que permiten tener con otros usuarios [las redes sociales] ¿Qué habéis entendido?

- Hablar con gente desconocida. [...]

- Yo creo que eso es muy malo, porque detrás de todo el mundo hay gente muy mala y hay viejos verdes y ahí hay muchas cosas que luego te mienten, te hacen pasar, te pasan fotos de que son ellos, te dicen dónde viven o cosas así y todo es mentira.”

Incluso cuando reconocen que las redes sociales manipulan de alguna manera sus gustos o la TD monitoriza sus movimientos (“*Los móviles te escuchan... Y Alexa...*”), lo hacen desde una postura de competencia y control, como en el testimonio de esta adolescente: “*Claro, es si tú coges en TikTok y pones un vídeo publicitando algo y no pones que es publicidad, es ilegal. Entonces tienen que ponerlo. Entonces ponen “publicidad” y ahí van a hacer todo lo posible para cogerte, para que tú vayas. Pero ya no solo es que suban un vídeo, no es solo que también influye mucho si algo se hace viral, porque si tú coges y no te paran de salir vídeos sobre una bebida, al final vas a quererla. Porque claro, ahora pasa con algunos Sonny Angels que son muñequitos, que claro, al principio una persona lo ve y dice: ¡qué feo! Pero tantos vídeos así, porque al final lo quieras y te lo compras, porque al fin y al cabo se vuelve una obsesión.”*

Sin embargo, las expectativas que genera la TD suelen verse frustradas en el mundo real, y la sensación de control y competencia convive con sentimientos de insatisfacción y decepción. Comentan dos adolescentes con respecto al fenómeno de las *crumble cookies* en redes sociales:

“Yo intenté hacer crumble cookies en la casa de mi padre, y es que las sacas del horno y se ponen duros como una piedra.”

“Profe, yo cuando estaba [en Estados Unidos], costaban muy caro [las crumble cookies].”

El comentario de un adolescente posiblemente más familiarizado con el hábito de la lectura verbaliza con claridad las limitaciones de la TD en las experiencias del mundo que brinda: “*A veces puede llegar a servir como a ver lo que a ti te gusta o a ver lo que lo que a ti te interesa, sobre todo. Pero los libros te ayudan a descubrirte quién eres realmente, y las aficiones que te gustan. En cambio, el móvil solamente te ayuda a verlo o a ver.*” En otras palabras, la experiencia del mundo a través de la TD es una experiencia superficial, en la que participan pasivamente como espectadores, mientras que en la lectura tienen un entorno en el que conocerse a sí mismos.

5.3 Entrevista con la biblioteca

a) Del concepto instrumental de lectura al concepto instrumental de biblioteca

La entrevista con el equipo directivo de la biblioteca corrobora, desde otra perspectiva, varios de los temas que emergen de los talleres. En primer lugar, a la concepción instrumental de la lectura le corresponde una visión igualmente funcional de la biblioteca: como sala de estudio y espacio para realizar tareas escolares o socializar con otros adolescentes. “*Es que a veces ellos incluso no identifican que la sala de estudio sea la biblioteca [...] A veces se pierden o vienen: ‘ah, es que estoy buscando la biblioteca.’ Lo que están buscando es la sala de estudio*”, comenta la directora. Es decir, así como la lectura es concebida como una herramienta subordinada a los fines académicos o al aprovechamiento de la TD, la biblioteca se percibe principalmente como un espacio funcional — un lugar para hacer cosas concretas — más que como un entorno donde estar.

b) Desconexiones entre bibliotecas y adolescentes

La reducción de la biblioteca a sala de estudio es solo una dimensión de una desconexión más general entre las bibliotecas y el mundo adolescente. Otra faceta de esta desconexión es que los gustos lectores de las personas más jóvenes se forjan cada vez más en el universo de las redes sociales. Y si bien el “fenómeno fan” puede llegar a enganchar a los jóvenes a la lectura, también tiende a marcar distancia con las bibliotecas: “*Los niños pequeños, los niños de*

los colegios... cuando vienen niños de ocho años, nos piden unas cosas que yo me quedo... Digo: '¿qué me está preguntando?' Y están viendo los libros de los youtubers, todo el rato", añade la directora. Otra dimensión de esta desconexión con los adolescentes es la del tiempo. Los trámites administrativos necesarios para solicitar novedades, por ejemplo, chocan con la necesidad de inmediatez tan típica en la actualidad: "Hay que esperar un tiempo, seis meses. Pero como no tienen... hoy en día no hay paciencia." De igual manera, la cuidadosa selección y catalogación de contenidos dirigidos a personas que se sitúan a medio camino entre la sala infantil y la de adultos requiere valorar la adecuación de series juveniles "subidas de tono" o de cómics "agresivos" y "con mucha violencia". Es decir, implica un trabajo ético riguroso en la selección de materiales que también requiere su tiempo. Finalmente, aunque en la adolescencia la "biblioteca no mola y no mola leer", es posible que las actuaciones de promoción de la lectura den sus frutos en el futuro, a largo plazo. Comenta el jefe de servicios: "A lo mejor lo que les decimos ahora, en estos años de adolescencia no tienen repercusión, pero luego ellos les ha venido bien, cuando tengan 17, 18 o 19 años y dicen 'ah, pues mira de esto que me acuerdo yo'." En la actualidad, sin embargo, la directora percibe que: "todo lo cultural [...] lo ven como, desde mi punto de vista, claro, lo ven como antiguo, como rollo."

c) *La dificultad de replantear las bibliotecas en el universo adolescente*

Finalmente, adecuarse a nuevas exigencias requiere un esfuerzo en términos de recursos de los que las bibliotecas no siempre tienen disponibilidad. Comentando acerca de las actividades valoradas más positivamente en la encuesta (Figura 8), aunque la biblioteca actúe ya como espacio para estudiar, directora y jefe de servicios constatan que no disponen de personal preparado para apoyar en el estudio, mientras que satisfacer las necesidades lúdicas de los adolescentes requiere acondicionar espacios y horarios. "Los videojuegos y consolas necesitarían de un espacio casi aislado... Porque se emocionan y empiezan [...] a gritar", comenta el jefe de servicios. Y los juegos de mesa

son más populares en bibliotecas que abren los fines de semana y que tienen personal para ello.

6. Consideraciones Finales

El estudio del uso de la TD entre adolescentes, en el marco de sus prácticas de información y en relación con sus hábitos lectores, así como las diferentes perspectivas recogidas sobre el tema, ponen de manifiesto la trascendencia social de dichas prácticas, pero también las limitaciones e impedimentos que dificultan la actuación de las bibliotecas públicas en estos ámbitos. Los talleres realizados en la biblioteca pública se constituyeron como espacios de reflexión, intercambio de experiencias y escucha en torno a las prácticas de información de los adolescentes, todos ellos elementos que pueden actuar como catalizadores de cambio y transformación social (Lloyd-Evans, 2016). En estos espacios, además, los y las adolescentes asumieron un papel protagónico, en consonancia con las demandas de mayor centralidad juvenil planteadas por diversos estudios previos (Lingstone, Lievens & Carr, 2020; Agosto, 2018; Agosto, 2022).

En ese proceso de escucha, desarrollado en un entorno distinto al habitual, las personas adultas (docentes, investigadora, personal bibliotecario) toman conciencia de la distancia —y, a menudo, de la desconexión— existente con los adolescentes, y logran conocer mejor una faceta de sus vidas que en gran parte permanece oculta, por desarrollarse principalmente en el entorno digital. La desconexión se detecta con mayor claridad a través de la perspectiva más social, enfocada en las comunidades y los colectivos, más que en los individuos —lo que diferencia este estudio de muchos estudios previos centrados en los individuos o sencillamente o bien en la lectura o bien en la TD. El tipo de desconexión que trae la TD varía dependiendo del tipo de tecnología. El teléfono móvil desconecta del entorno más próximo y físico, mientras que las redes sociales marcan distancias con los adultos en valores y culturas, definiendo lo que está de moda. En este sentido, se ponen de manifiesto matices de las consecuencias del uso de diferentes tecnologías que en

muchas investigaciones relacionadas con adolescentes tienden a generalizarse sencillamente bajo el término de TD (Livingston, 2024)

En general, la TD brinda a los adolescentes una sensación de control y competencia, que ejercen mediante la selección de contenidos, emociones y experiencias. Conocer el mundo de este modo, a través de contenidos alineados con sus intereses y estados emocionales, más que mediante el descubrimiento personal a través de la lectura o la experiencia directa, hace que los testimonios de los adolescentes participantes transmitan cierta insatisfacción y curiosidades no resueltas. La necesidad de recurrir a la TD como principal fuente de entretenimiento, junto con la amplia disponibilidad de tiempo entre los no-lectores —quienes también resultaron ser el grupo menos ocupado con actividades distintas de las académicas—, corrobora la existencia de necesidades de información y conocimiento no cubiertas. Se plantea, por lo tanto, la paradoja de que, en una sociedad de abundancia de información, las prácticas de información adolescentes estarían mostrando una nueva faceta de pobreza informacional. Tradicionalmente, conceptualizada como la falta de acceso a información esencial (Al-Zaman, 2023), Gibson y Martin III (2019) enfatizan el impacto de los sistemas en las nuevas manifestaciones de la pobreza informacional. Este estudio podría estar corroborando estas posturas, entre otros, porque pone el acento en conceptualizaciones instrumentales y funcionales de la lectura y de las bibliotecas en las que el elemento del “disfrute” desaparece o se reduce sencillamente a socializar.

En este nuevo entorno, las bibliotecas públicas pierden relevancia no solo porque dejan de resultar atractivas para el público adolescente, sino también porque se ven despojadas de competencias que históricamente les han correspondido, como la selección de contenidos basada en criterios éticos y no comerciales. Aunque cabe la posibilidad de que a largo plazo los esfuerzos de fomento lector que emprenden a través de la colaboración con centros educativos surtan frutos, la realidad es que en la actualidad no resultan atractivas para las

personas jóvenes. Además, atender a sus necesidades supone invertir unos recursos de los que no siempre disponen, como personal cualificado para apoyar en tareas escolares o para atender en horarios adicionales a los establecidos, y espacios para acoger actividades lúdicas y de entretenimiento como los videojuegos. Tal vez la clave esté en redefinir la biblioteca como un espacio sentido, vivido emocionalmente, como propone la investigación que las concibe como *espacios atmosféricos* capaces de modelar la percepción y el vínculo con las ciudades contemporáneas (Peterson, 2023). Recuperar esa dimensión afectiva y comunitaria puede ser fundamental para restituir su relevancia en la vida de los adolescentes.

Bibliografía

- Agosto, D. E. (2018). Thoughts about the past, present and future of research in youth information behaviors and practices. *Information and Learning Sciences*, 120(1/2), 108-118.
- Agosto, D. E. (2022). Reflections on adolescent literacy as sociocultural practice. *Information and Learning Sciences*, 123(11/12), 723-737.
- Agosto, D. E., Magee, R. M., Dickard, M., & Forte, A. (2016). Teens, technology, and libraries: An uncertain relationship. *The Library Quarterly*, 86(3), 248-269.
- Anderson, M., Faverioand, M., Gottfried, J. (2023). *Teens, social media and technology*. <https://www.pewresearch.org/internet/2023/12/11/teens-social-media-and-technology-2023/> [Consulta 28/04/2025]
- Banks, S., & et al. (2022). Community-based participatory research: A guide to ethical principles and practice (2nd edition). National Coordinating Centre for Public Engagement, Bristol; Centre for Social Justice and Community Action, Durham University
- Bitto Urbanova, L., Madarasova Geckova, A., Dankulincova Veselska, Z., Capikova, S., Holubcikova, J., van Dijk, J. P., & Reijneveld, S. A. (2023). Technology supports me: Perceptions of the benefits of digital technology in adolescents. *Frontiers in Psychology*, 13, 970395.

- Boothroyd, S. J. (2021). Youth mental health in the digital age: youth perspectives on the relationship between digital technology and their mental health (Master of Arts Thesis), University of Victoria, Department of Educational Psychology and Leadership Studies, <http://hdl.handle.net/1828/13657> [Consulta 28/04/2025]
- Braun, V., & Clarke, V. (2023). Toward good practice in thematic analysis: Avoiding common problems and being a knowing researcher. *International journal of transgender health*, 24(1), 1-6.
- Desmurget, M. (2024). Más libros y menos pantallas: Cómo acabar con los cretinos digitales. Barcelona: Ediciones Península
- Dolničar, D., Podgornik, B. B., Bartol, T., & Šorgo, A. (2020). Added value of secondary school education toward development of information literacy of adolescents. *Library & Information Science Research*, 42(2), 101016.
- Eurostat. (2023). Information and communication technology (ICT). Eurostat Statistics Explained. [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Information_and_communication_technology_\(ICT\)](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Information_and_communication_technology_(ICT)) [Consulta 28/04/2025]
- Farooq, U. (2022). Examining the experiences that motivate high school students to read for leisure. *International Graduate Program for Educators Master's Projects*. 7. https://digital-commons.buffalostate.edu/igpe_project/7
- Gjone, A.. (2024, May 27). Democracy is built on reading skills. Available: <https://wexfo.no/2024/05/27/democracy-is-built-on-reading-skills/> [Consulta 28/04/2025]
- Haddock, A., Ward, N., Yu, R., & O'Dea, N. (2022). Positive effects of digital technology use by adolescents: A scoping review of the literature. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(21), 14009.
- Howard, V. (2011). The importance of pleasure reading in the lives of young teens: Self-identification, self-construction and self-awareness.
- Journal of Librarianship and Information Science*, 43(1), 46-55.
- Johnston, K., Kervin, L., & Wyeth, P. (2022). Defining digital technology. Centre of Excellence for the Digital Child Blog. Available online: <https://www.digitalchild.org.au/blog/defining-digital-technology/> [Consulta 28/04/2025]
- Kimura, A. H., & Kinchy, A. (2016). Citizen science: Probing the virtues and contexts of participatory research. *Engaging Science, Technology, and Society*, 2, 331-361.
- Leaning, M. (2019). An approach to digital literacy through the integration of media and information literacy. *Media and communication*, 7(2), 4-13.
- Legrand, M., & Chlous, F. (2016). Citizen science, participatory research, and naturalistic knowledge production: Opening spaces for epistemic plurality (an interdisciplinary comparative workshop in France at the Muséum national d'Histoire naturelle ["National museum of natural History"]). *Environmental Development*, 20, 59-67.
- Livingstone, S. (2024). Reflections on the meaning of 'digital' in research on adolescents' digital lives. *Journal of Adolescence*, 96 (4). 886 - 891.
- Livingstone, S., Lievens, E., & Carr, J. (2020). Handbook for policy makers on the rights of the child in the digital environment. Council of Europe. Retrieved from: <https://biblio.ugent.be/publication/8683764> [Consulta 14/07/2025]
- Lloyd, A. (2006). Information literacy landscapes: an emerging picture. *Journal of documentation*, 62(5), 570-583.
- Lloyd-Evans, S. (2016). Focus groups, community engagement, and researching with young people. In *Methodological Approaches* (pp. 1-23). Springer, Singapore.
- Lorenz, L. (2020). Addressing diversity in science communication through citizen social science. *Journal of science communication*, 19(4), A04.

- Ministerio de Juventud e Infancia (2024). *Informe del comité de personas expertas para el desarrollo de un entorno digital seguro para la juventud y la infancia*. Disponible: <https://www.juventudeinfancia.gob.es/es/comunicacion/notas-prensa/comite-expertos-juventud-e-infancia-propone-107-medidas-crear-entornos> [Consulta 28/04/2025]
- Montesi, M., & Álvarez Bornstein, B. (2017). Defining a theoretical framework for information seeking and parenting: Concepts and themes from a study with mothers supportive of attachment parenting. *Journal of documentation*, 73(2), 186-209.
- Montesi, M., Bautista Puig, N., & Álvarez Bornstein, B. (2023). "Estrategias formativas dirigidas a adolescentes en las bibliotecas públicas para fomentar el uso consciente de redes sociales y la tecnología". En: *XVIII Jornadas Españolas de Información y Documentación (FESABID)*, Granada, Universidad de Granada, 1-2 de Junio, pp. 218-245. Disponible: https://www.fesabid.org/wp-content/uploads/FESABID_actas_Jornadas_Espanolas_Informacion_Documentacion_2023.pdf [Consulta 14/07/2025]
- Montreuil, M., Bogossian, A., Laberge-Perrault, E., & Racine, E. (2021). A review of approaches, strategies and ethical considerations in participatory research with children. *International Journal of Qualitative Methods*, 20, 1609406920987962.
- OECD (2022). PISA 2022 Results. Insights and interpretations. Available at: <https://www.oecd.org/en/about/programmes/pisa/pisa-publications.html> [Consulta 14/07/2025]
- Olsson, M. & Lloyd, A. (2017). Being in place: embodied information practices. *Information Research*, 22(1), CoLIS paper 1601. Retrieved from <http://InformationR.net/ir/22-1/colis/colis1601.html> [Consulta 28/04/2025]
- Peterson, M. (2023). Libraries as felt spaces: Atmospheres, public space and feelings of dis/comfort. *Emotion, Space and Society*, 49, 100986.
- Savolainen, R. (2007). Information behavior and information practice: reviewing the "umbrella concepts" of information-seeking studies. *The library quarterly*, 77(2), 109-132.
- Schmitt, M. (2021). Effects of Social Media and Technology on Adolescents: What the Evidence is Showing and What We Can Do About It. *Journal of Family & Consumer Sciences Education*, 38(1).
- Schüller-Zwierlein, A., Mangen, A., Kovač, M., & van der Weel, A. (2022). Why higher-level reading is important. *First Monday*, 27(5). <https://doi.org/10.5210/fm.v27i5.12770>
- Schüller-Zwierlein, A., Mangen, A., Kovač, M., & van der Weel, A. (2023). *The Ljubljana Reading Manifesto: Why higher-level reading is important*. <https://readingmanifesto.org/> [Consulta 28/04/2025]
- Terry, G., Hayfield, N., Clarke, V., & Braun, V. (2017). "Thematic analysis". In: Willig, C. & Stainton-Rogers, W. (eds.) *The SAGE Handbook of Qualitative Research in Psychology*. Sage: Los Angeles, London, New Delhi, 16-37.
- Webber, C., Wilkinson, K., Duncan, L., & McGeown, S. (2023, September). Approaches for supporting adolescents' reading motivation: existing research and future priorities. In *Frontiers in Education* (Vol. 8, p. 1254048). Frontiers Media SA.
- Wilkinson, K., Andries, V., Howarth, D., Bonsall, J., Sabeti, S., & McGeown, S. (2020). Reading during adolescence: Why adolescents choose (or do not choose) books. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 64(2), 157-166.
- Wilkinson, K., Andries, V., Howarth, D., Bonsall, J., Sabeti, S., & McGeown, S. (2020). Reading during adolescence: Why adolescents choose (or do not choose) books. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 64(2), 157-166.
- Williams, T. (2014). Why should libraries care about teens and technology. *Young Adult Library Services*, 12(2), 9-12.

Zhong, H., Han, Z., & Hansen, P. (2023). A systematic review of information practices research. *Journal of Documentation*, 79(1), 245-267.