



LA LECTURA CRÍTICA EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA: UN ANÁLISIS DEL ESTADO ACTUAL

Autor: Nully Sánchez Castro

Filiación: Universidad de San Buenaventura

Correo electrónico: nully.sanchez@usbctg.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6025-1696>

DOI: <https://doi.org/10.56219/se.v26i1.5475>

p.p. 598 -612

Resumen

La lectura crítica en la educación superior es un proceso que requiere que el estudiante cultive capacidades analíticas, de comprensión, reflexión y cuestionamiento, así como la habilidad de expresar una posición personal fundamentada mediante textos argumentativos. El objetivo de la investigación fue realizar un rastreo bibliográfico sobre las estrategias y los desafíos de la lectura crítica en el ámbito universitario, a través de una revisión sistemática del estado actual de la literatura. Se fundamentó en los aportes de Cassany y Castellà (2020), Carlino (2020), Zubiría (2020) y Facione (2020), entre otros. El estudio buscó sintetizar teorías, metodologías y hallazgos clave sobre cómo se enseña y desarrolla esta competencia, centrandose el interés en la lectura crítica, el pensamiento crítico y el internet. Si bien los académicos muestran un interés cada vez mayor por estudiar la lectura desde diversas perspectivas y contextos, aún no hay un acuerdo claro sobre su definición conceptual, y menos aún sobre lo que constituye una lectura crítica. La información del artículo proviene de bases de datos especializadas y tesis de doctorado, cuyos marcos teóricos y hallazgos investigativos enriquecen la comprensión del tema analizado. Los resultados de la revisión aportan una visión actualizada que sirve como base para futuras investigaciones y prácticas pedagógicas orientadas a mejorar el pensamiento crítico en los estudiantes universitarios.

Palabras clave: lectura, lectura crítica, pensamiento crítico, internet, educación superior.

ANALYSIS OF CRITICAL READING IN UNIVERSITY EDUCATION: A REVIEW OF THE CURRENT STATE

ABSTRACT

CITA EN APA:

Sánchez Castro, N. (2026). La lectura crítica en la educación universitaria: un análisis del estado actual. *Sinopsis Educativa: Revista Venezolana de Investigación*, 26(1), 598-612. Recuperado de: https://revistas.upel.edu.ve/index.php/sinopsis_educativa/issue/archive



Critical reading in higher education is a process that requires students to develop analytical, comprehension, reflection, and questioning skills, as well as the ability to articulate a wellfounded personal stance through argumentative texts. The aim of this research was to conduct a bibliographic review of the strategies and challenges of critical reading in university settings through a systematic analysis of the current literature. The study was based on contributions from Cassany and Castellà (2020), Carlino (2020), Zubiría (2020), and Facione (2020), among others. It sought to synthesize key theories, methodologies, and findings on how this competency is taught and developed, with a focus on critical reading, critical thinking, and the internet. Although scholars show growing interest in studying reading from diverse perspectives and contexts, there is still no clear consensus on its conceptual definition, let alone on what constitutes critical reading. The article draws on specialized databases and doctoral dissertations, whose theoretical frameworks and research findings enhance the understanding of the topic under analysis. The review's results provide an updated perspective that serves as a foundation for future research and pedagogical practices aimed at improving critical thinking in university students.

Key words: reading, critical reading, critical thinking, internet, higher education.

LA LECTURE CRITIQUE DANS L'ENSEIGNEMENT UNIVERSITAIRE: UNE ANALYSE DE L'ÉTAT ACTUEL

RÉSUMÉ

La lecture critique dans l'enseignement supérieur est un processus qui exige des étudiants qu'ils développent leurs capacités d'analyse, de compréhension, de réflexion et de questionnement, ainsi que leur aptitude à exprimer une position personnelle argumentée à travers des textes argumentatifs. Cette recherche visait à réaliser une revue de la littérature sur les stratégies et les défis de la lecture critique en milieu universitaire, par le biais d'une analyse systématique de l'état actuel des connaissances. Elle s'appuyait notamment sur les travaux de Cassany et Castellà (2020), Carlino (2020), Zubiría (2020) et Facione (2020). Cette étude cherchait à synthétiser les principales théories, méthodologies et conclusions relatives à l'enseignement et au développement de cette compétence, en se concentrant sur la lecture critique, la pensée critique et l'utilisation d'Internet. Bien que les chercheurs manifestent un intérêt croissant pour l'étude de la lecture sous divers angles et dans différents contextes, il n'existe toujours pas de consensus clair sur sa définition conceptuelle, et encore moins sur ce qui constitue la lecture critique. Les informations présentées dans cet article proviennent de bases de données spécialisées et de thèses de doctorat, dont les cadres théoriques et les résultats de recherche enrichissent la compréhension du sujet analysé. Les résultats de cette étude offrent une perspective actualisée qui sert de base aux recherches et pratiques pédagogiques futures visant à développer l'esprit critique des étudiants universitaires.

Motsclés: lecture, lecture critique, esprit critique, internet, enseignement supérieur.

A LEITURA CRÍTICA NA EDUCAÇÃO UNIVERSITÁRIA: UMA ANÁLISE DO ESTADO ATUAL

RESUMO

A leitura crítica no ensino superior é um processo que exige que o estudante desenvolva capacidades analíticas, de compreensão, reflexão e questionamento, bem como a habilidade de expressar uma posição pessoal fundamentada por meio de textos argumentativos. O objetivo da pesquisa foi realizar um levantamento bibliográfico sobre as estratégias e os desafios da leitura crítica no âmbito universitário, por meio de uma revisão sistemática do estado atual da literatura. Fundamentouse nas contribuições de Cassany e Castellà (2020), Carlino

(2020), Zubiría (2020) e Facione (2020), entre outros. O estudo buscou sintetizar teorias, metodologias e achados sobre como essa competência é ensinada e desenvolvida, centrando o interesse na leitura crítica, no pensamento crítico e na internet. Embora os acadêmicos demonstrem um interesse crescente em estudar a leitura a partir de diversas perspectivas e contextos, ainda não há um consenso claro sobre sua definição conceitual, e menos ainda sobre o que constitui uma leitura crítica. As informações do artigo provêm de bases de dados especializadas e de teses de doutorado, cujos referenciais teóricos e achados investigativos enriquecem a compreensão do tema analisado. Os resultados da revisão oferecem uma visão atualizada que serve como base para futuras pesquisas e práticas pedagógicas voltadas à melhoria do pensamento crítico nos estudantes universitários.

Palavras chave: leitura, leitura crítica, pensamento crítico, internet, ensino superior..

Introducción

La lectura en la educación superior presenta retos que van más allá de la simple decodificación de textos. Cassany (2006) sustenta comprenderla desde tres dimensiones: lingüística (manejo del código escrito), psicolingüística (procesos cognitivos) y sociocultural (contexto y propósito), revelando que las dificultades lectoras surgen de factores tanto individuales como sociales.

Complementando esta perspectiva tradicional, la investigación sobre la gamificación como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la lectura crítica en la educación superior ha buscado explorar el impacto de los entornos de aprendizaje apoyados en tecnologías de la información y comunicación (TIC), como un enfoque educativo dirigido a potenciar las habilidades de lectura crítica en los estudiantes universitarios.

Las investigaciones relativas a la lectura, la lectura crítica y el pensamiento crítico presentan enfoques variados. Esta búsqueda tiene como propósito examinar los marcos epistemológicos que apoyan este estudio, así como suministrar una visión actualizada que funcione como base para estudios posteriores y estrategias educativas orientadas a fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de educación superior.

Desde la orientación metodológica, el rastreo bibliográfico se organizó en varias etapas. Inicialmente, se precisaron criterios específicos para seleccionar las fuentes, dando prioridad a artículos

científicos indexados en plataformas académicas como Scopus, Google Académico y SciELO, con el propósito de compilar proyectos, estudios e investigaciones previas sobre lectura crítica. Asimismo, para sistematizar la información, se elaboró una matriz de arqueo referencial que permitió analizar las posturas de diferentes autores, identificando concordancias y divergencias en sus enfoques sobre la lectura crítica.

El artículo está organizado en cinco secciones y ofrece una orientación clara y concreta sobre el momento actual de la lectura crítica. En la primera sección se aborda el concepto de lectura, estudiando las diferentes interpretaciones que existen sobre este tema en el contexto académico, tanto en Colombia como en América Latina y Europa. Este análisis se efectúa teniendo en cuenta diversas teorías de la lectura, todas ellas apoyadas en fuentes teóricas y artículos de investigación.

Posteriormente, el análisis se centra en examinar metódicamente el concepto de lectura crítica, considerando tanto la producción académica existente como los marcos conceptuales y metodológicos disponibles. Por otra parte, se incluyen experiencias concretas de práctica pedagógica de la lectura crítica aplicadas por investigadores en los contextos colombiano, latinoamericano y europeo.

Asimismo, el pensamiento crítico es un tema trascendental, dado que esta destreza es primordial para tomar decisiones bien sustentadas y resolver problemas de forma integral. Esto se argumenta en estudios que presentan bases para aplicar estrategias

que promuevan la lectura crítica en la educación universitaria.

Por otro lado, la lectura crítica y su relación con los contenidos digitales han asumido un papel importante en su área de estudio, propiciando nuevas líneas de investigación. En este contexto, se han desarrollado metodologías concretas para potenciar habilidades de análisis textual en los usuarios de internet.

La lectura: reflexiones preliminares

La lectura en el contexto universitario es uno de los temas que ha captado mayor atención por parte de estudiosos y docentes. El proceso de la lectura no se reduce solo a descifrar símbolos del lenguaje, sino que implica comprender, interpretar y emitir una postura con propósitos sociales y culturales. Según Yaruro (2023), "la lectura no se limita a la decodificación de signos lingüísticos; trasciende al aprendizaje, la evaluación y toma de decisiones con fines sociales y culturales" (p. 2). En este sentido, es un fenómeno complejo que implica desarrollar destrezas en los estudiantes. Así, la OCDE (2022) analiza los resultados de PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos) en lectura entre 2006 y 2022, y plantea que existe una contradicción educativa: mientras Colombia presenta un avance importante de 24 puntos (de 385 a 409), superando la tendencia negativa de Latinoamérica (4 puntos) y la OCDE (16 puntos), su progreso se ha estancado en los últimos tiempos, en concordancia con la crisis global en competencias lectoras que ha afectado incluso a los países con sistemas educativos más consolidados (OCDE, 2022). En esta línea, el gobierno colombiano, a través del Ministerio de Educación Nacional (MEN), inició en 2021 el Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad [PNLEO], 20182022, una iniciativa que concibe la lectura y la escritura en los siguientes términos:

Son consideradas hoy en día un derecho de la ciudadanía, por lo cual es innegable que para garantizar derechos constitucionales como el

derecho a la educación y a la cultura se requiere no solo saber leer y escribir, sino ser partícipe activo de la cultura escrita, es decir, hacer uso de la lengua escrita en la vida cotidiana con diferentes funciones. (p. 9)

Lo anterior pone de manifiesto que, aunque las políticas educativas colombianas han sido cruciales para superar las diferencias históricas, enfrentan nuevos retos en lectura para mantener su curva ascendente en un escenario donde incluso los sistemas educativos más consolidados retroceden, planteando interrogantes sobre factores estructurales como la digitalización o las transformaciones pedagógicas que están redefiniendo el aprendizaje de la lectura a escala universal.

Por otra parte, las políticas educativas en lectura en el ámbito europeo han sido influidas por iniciativas como el Marco Europeo de Competencias (European Commission, 2019), que sustenta la alfabetización como competencia clave para el aprendizaje permanente. Según el informe PISA 2022 (OECD, 2023), muchas naciones de la Unión Europea han implementado estrategias para mejorar los niveles de comprensión lectora, especialmente después de la pandemia de COVID19. Mullis y Martin (2021) señalan que programas como EU Read han desarrollado nuevas prácticas en la enseñanza de la lectura, mientras que Schleicher (2020) destaca como imperativo integrar las tecnologías digitales en las políticas de alfabetización.

En atención a los estudios realizados, se han desarrollado diversas concepciones acerca de la lectura que reflejan su evolución en el ámbito educativo contemporáneo. Según Cassany (2020), la lectura ya no se enmarca en la simple decodificación de textos, sino que se asimila como una práctica social y crítica en entornos digitales. Por su parte, Wolf (2020) plantea una teoría neurocognitiva, afirmando que la lectura analítica se ve afectada por el uso desmesurado de dispositivos digitales. A su vez, la UNESCO (2021) aporta una perspectiva sociocultural, resaltando que la alfabetización debe

ser inclusiva y adaptarse a las diversidades lingüísticas y culturales.

Esta perspectiva queda sustentada cuando se interpreta la lectura como un fenómeno complejo que integra tres dimensiones interdependientes: la dimensión lingüística, relacionada con el dominio del código escrito, incluyendo habilidades como la decodificación, el vocabulario y la sintaxis (Lomas, 2021); la dimensión psicolingüística, que abarca procesos cognitivos como la memoria de trabajo, la inferencia y la autorregulación en la etapa de la comprensión lectora (Cuetos, 2020); y la dimensión sociocultural, que contempla el contexto social, los propósitos comunicativos y las prácticas letradas situadas en comunidades específicas (Cassany y Castellà, 2020). Estas dimensiones interactúan de manera dinámica, con especial relevancia en entornos educativos caracterizados por la diversidad cultural y la multimodalidad digital (Zayas y Arnau, 2022). Este enfoque multidimensional demanda estrategias pedagógicas que articulen, por un lado, la enseñanza explícita de habilidades lingüísticas y, por otro, la promoción de prácticas lectoras críticas y significativas en contextos reales (Solé y Teberosky, 2021).

El estudio desarrollado en el artículo conduce inevitablemente a debatir las relaciones existentes entre los procesos de lectura y los entornos socioculturales en los que estos se desarrollan. Este punto de vista es respaldado por Lomas (como se citó en Cañas y Pantoja, 2022), quien afirma que "leer en las aulas la discusión colectiva o en grupos enriquece la comprensión lectora" (p. 18). Esta aseveración resalta el enfoque social de la lectura y su importancia para construir significados compartidos en contextos educativos. Por su parte, Tapia (2022) demuestra que, en contextos marginales, las oportunidades lectoras están directamente condicionadas por factores socioeconómicos. Ambos autores coinciden en subrayar la naturaleza socialmente situada de las prácticas lectoras actuales.

Siguiendo este análisis, resulta imprescindible estudiar cómo se desarrolla el aprendizaje de la lectura desde el enfoque propuesto por Freire (1990), quien sostenía que:

Más allá del solo ejercicio de enseñar a leer, este acto cultural debe involucrar textos que expresen la interacción dinámica entre pensamiento, lenguaje y realidad. El desarrollo de estos textos, dentro del proceso de alfabetización, debe considerar contenido, forma, usos potenciales y cierto grado de complejidad. Es decir, los textos de lectura superarían la escisión planteada entre la mirada ingenua de las palabras mágicas y la realidad. (p. 84)

Freire presenta un enfoque innovador de la alfabetización que va más allá del simple aprendizaje de letras y sonidos. Para él, los materiales didácticos deben ser el vehículo que permita la conexión entre el lenguaje, el pensamiento y la realidad social. El autor insiste en que los textos educativos deben atender simultáneamente cuatro aspectos principales: el significado de lo que se expresa, la estructura de cómo está organizado el texto, su utilidad práctica y los desafíos que proponen. Desde este punto de vista, se cuestionan los enfoques tradicionales que definen la lectura como una habilidad técnica y descontextualizada.

Esta visión crítica resulta relevante al estudiar la transición entre la lectura escolar y la universitaria, donde los estudiantes se enfrentan al desafío de pasar de prácticas literales y reproductivas (MEN, 2021) a procesos de mayor exigencia que demandan análisis crítico, síntesis intertextual y aplicación disciplinar (Pérez y Gómez, 2023). Al ingresar a la etapa universitaria, los estudiantes se ven abocados a retos en el procesamiento y análisis de textos académicos, en razón a los niveles de complejidad y exigencia cognitiva que se requieren. Según Carlino (2020), "los docentes con frecuencia creen que sus alumnos deberían haber aprendido a leer de una vez y para siempre al comienzo de la escolaridad, por lo cual suelen aspirar a que lleguen sabiendo cómo afrontar la lectura que ellos les asignan" (p. 23). Esto genera obstáculos importantes, dado que las competencias lectoras desarrolladas

durante la educación media resultan insuficientes para las exigencias de la educación superior. Carlino (2020) señaló que:

Los alumnos entrevistados señalan que ingresar a la universidad significa encontrar un mundo nuevo, desafiante porque desconocen las reglas de juego, que son distintas de las del nivel educativo previo. Este desconocimiento se refiere en particular a los textos que se les da para leer y a las formas de lectura esperadas, y conlleva gran desorientación. (p. 18)

Cabe afirmar que los estudiantes al iniciar el ciclo universitario comienzan una etapa de retos académicos que implica un mayor compromiso con la institución y consigo mismos, dado que los textos son más complejos y la exigencia es más notoria. En esta dinámica, ellos como actores no solamente reciben conocimientos, sino que los construyen para la interpretación y transformación de los fenómenos captados en el transcurso de su trayectoria académica.

Esta consideración es trascendental. Ayuso (2020) plantea que son necesarias tres razones para la lectura: sobrevivir, aprender y el disfrute personal. Esta clasificación admite que la lectura no solamente es un instrumento educativo, sino que ocupa un papel fundamental en el crecimiento personal y el bienestar, articulando perspectivas vitales, cognitivas y emocionales. Al respecto, Moreira y Valverde (2023) expresan la urgencia de diseñar estrategias pedagógicas innovadoras en educación superior, dado que los modelos tradicionales han demostrado ser insuficientes para generar hábitos de lectura en los universitarios.

Para concluir este apartado, cabe anotar que el ejercicio de la lectura es un proceso dialéctico entre texto, lector y contexto (Cassany, 2018; Freire, 2020), que está sujeto a cambios significativos, tal como lo expresan los autores en sus planteamientos.

La lectura crítica

En este punto del estudio, resulta relevante señalar que el subtítulo expresa un aspecto particular sobre la comprensión de la lectura como un acto activo del lector que integra niveles de lectura en el proceso de comprensión. Esta actividad intelectual compromete los conocimientos previos del lector y sus intereses, así como su relación con el entorno sociocultural. Diversos autores han definido los niveles de lectura. Según Zubiría (2020), la lectura puede clasificarse en cuatro niveles: 1) lectura literal, que implica "la identificación de ideas explícitas en el texto" (p. 56); 2) lectura inferencial, definida como "la capacidad de deducir relaciones no expresadas directamente" (p. 58); 3) lectura crítica, que requiere "un juicio fundamentado sobre la validez o intencionalidad del texto" (p. 62); y 4) lectura intertextual, donde el lector "establece conexiones con otros textos o contextos culturales" (p. 65). Este modelo enfatiza que el dominio progresivo de estas habilidades es esencial para la formación de lectores autónomos (Zubiría, 2020, pp. 7071).

La lectura crítica es una actividad intelectual activa mediante la cual el sujeto interroga constantemente su realidad inmediata. Según Morales (2020):

Es un proceso mediado por el pensamiento de orden superior, cuyo potencial epistémico le permite al sujeto problematizar la realidad, como un esfuerzo intelectual que evidencia su autonomía para aprender, elaborar premisas y formular interpretaciones propias, así como confrontar opiniones contrapuestas. (p. 241)

La lectura crítica es un proceso cognitivo complejo que exige habilidades de pensamiento superior, facilitando al sujeto examinar críticamente su realidad y desarrollar autonomía intelectual para construir conocimiento. Para una mejor conceptualización, se revisarán los principales planteamientos teóricos al respecto. Zaini (2022) plantea que la lectura crítica pone de manifiesto dos puntos de vista diferentes, en los cuales el lector

ocupa un papel activo y comprometido con los textos, integrando su interpretación a sus propias identidades y subjetividades. Esto permite un diálogo reflexivo con el texto, superando la pasividad en el proceso de lectura.

Cassany (2022) define la lectura crítica como "una actividad interpretativa que exige del lector no solo comprender el texto, sino valorar su intencionalidad, fiabilidad y relación con el contexto" (p. 112). Igualmente, Van Dijk (2021) afirma su naturaleza multidimensional al señalar que "el análisis crítico opera simultáneamente en tres niveles: el textual (estructuras lingüísticas), el mental (esquemas cognitivos) y el social (poder e ideología)" (p. 89). En este contexto, cabe indicar que la lectura crítica no solo estudia el texto sino su intención comunicativa, su veracidad y el contexto en que se produce.

Se puede considerar que la ausencia de prácticas de lectura crítica en los niveles medio y superior refleja una situación compleja en el sistema educativo. Ramos (2020) afirma que:

La falta de habilidad de lectura crítica en los alumnos de educación media e incluso universitaria requiere partir de problemas generales, como la forma de leer, su motivación, la frecuencia, intención, necesidad o interés; todos estos factores podrían determinar el desarrollo del pensamiento crítico y consolidar una adecuada comprensión de los contenidos textuales. Por estas razones, los docentes deben conocer el nivel de comprensión lectora de sus educandos y posteriormente planificar actividades que favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico. (p. 11)

La ausencia de lectura crítica en los estudiantes se origina, por tanto, en dificultades de hábito, motivación y forma de leer. En consecuencia, los docentes deben evaluar la comprensión lectora de

los estudiantes y planificar actividades que fomenten su juicio reflexivo.

En concordancia con lo expuesto, investigaciones recientes han puesto de manifiesto que los estudiantes universitarios enfrentan retos importantes en el desarrollo de habilidades de lectura crítica. GómezMerino et al. (2022) encontraron que solo el 32% de los estudiantes evaluados en México podían identificar argumentos y sesgos en textos académicos de manera efectiva (p. 45). Esta problemática se agudiza en entornos digitales, donde Marinkovich et al. (2021) observaron que "el 68% de los alumnos tenía dificultades para discriminar información confiable en fuentes en línea" (p. 112).

Se puede deducir que el sobreexceso de información y los hábitos de lectura superficial son elementos determinantes de esta problemática. Como señalan Vargas y López (2023), "el consumo rápido de contenidos digitales reduce la capacidad de análisis profundo en un 40% de los casos estudiados" (p. 78). En consecuencia, Cassany y Castellà (2020) plantean que "la integración transversal de estrategias metacognitivas en el currículo universitario puede mejorar significativamente estas competencias" (p. 15).

A nivel global, la UNESCO (2023) advierte que "solo el 40% de las instituciones de educación superior evalúan formalmente la lectura crítica" (p. 23), lo que denota una brecha significativa en la formación de esta habilidad clave. Estos hallazgos concuerdan con la necesidad de crear programas de intervención específicos que desarrollen no solo la comprensión lectora, sino también el debate permanente enmarcado en los discursos académicos y sociales.

Por otro lado, Aguilera y de la Cruz (2021) estudiaron la percepción que tienen los estudiantes de la Licenciatura en Idiomas respecto al papel que juega la lectura crítica en su vida académica, específicamente en el aprendizaje del inglés. El objetivo que orientó el estudio fue:

Conocer sobre la falta de atención de los alumnos hacia la lectura crítica, específicamente en el área de

aprendizaje del inglés. Ante esto, es necesario observar qué importancia le otorgan, así como sus relaciones con la comprensión lectora y el pensamiento crítico. (p. 3)

De acuerdo con lo expuesto, el análisis crítico durante la lectura está condicionado por el dominio de la comprensión textual. Cabe destacar que, si las mencionadas habilidades se aplican adecuadamente en el idioma de origen, es posible que se transfieran a una segunda lengua. Según Aguilera y de la Cruz (2021):

La lectura crítica es producto de las habilidades de la comprensión lectora. Si éstas se desarrollan de manera óptima en la lengua materna es muy probable que buena parte de las mismas lleguen a la lengua que se está por aprender. (p. 6)

Para finalizar, la educación superior enfrenta el desafío de renovar sus prácticas docentes para estimular una lectura crítica con la participación activa de los estudiantes y la cultura universitaria.

El pensamiento crítico

La formación del pensamiento crítico en la educación superior ha sido ampliamente analizada como una competencia esencial para el siglo actual. Diversas investigaciones destacan su importancia. En España, Vendrell (2024) señaló que "el pensamiento crítico (PC) es una habilidad importante en la educación superior porque permite a los estudiantes llegar a conclusiones justificadas, tomar decisiones informadas y resolver problemas eficientemente al enfrentar cuestiones personales, académicas y sociales" (p. 1). En esta orientación, resulta vital que los estudiantes dominen esta destreza, que facilita la comprensión de enfoques racionales aplicables tanto a problemas cotidianos como académicos. Según Pilay et al. (2025), "el pensamiento crítico es fundamental para el aprendizaje, el desarrollo cognitivo y la búsqueda

efectiva de información. Su desarrollo es un proceso gradual que demanda esfuerzo constante" (p. 10). Los autores destacan que el pensamiento crítico es necesario para alcanzar un aprendizaje significativo, adquirir habilidades cognitivas y construir información de forma eficaz, y afirman que su adquisición requiere tiempo y esfuerzo, pues incluye un ejercicio metódico y reflexivo, puesto en práctica tanto en escenarios educativos como en la vida cotidiana.

En este sentido, Facione (2020) considera que el pensamiento crítico involucra "el juicio autorregulado que resulta en interpretación, análisis, evaluación e inferencia, así como en la explicación de las consideraciones conceptuales, metodológicas o contextuales en las que se basa ese juicio" (p. 15). La ausencia de esta habilidad conlleva el riesgo de asumir ideas y datos sin analizarlos, aceptándolos como ciertos sin someterlos a escrutinio.

Por otra parte, para fomentar el pensamiento crítico, el docente debe impulsar cuatro habilidades básicas durante el proceso de aprendizaje: argumentación, análisis, solución de problemas y evaluación. Cangalaya (2020) señala que "la argumentación busca que los interlocutores que forman parte de la discusión argumentativa expongan sus puntos de vista a partir de una situación específica" (p. 146). Asimismo, precisa que "el análisis permite explicar un fenómeno en cada una de sus partes y características, de tal manera que se puedan establecer con claridad las relaciones causaefecto entre ellas" (p. 147). En lo que respecta a la solución de problemas, indica que esta "requiere combinar algunas habilidades, como la percepción, el análisis y la comprensión, que faciliten el proceso de búsqueda de soluciones que puedan ser viables y coherentes" (p. 147).

Finalmente, para el mismo autor, "la evaluación es una habilidad de gran importancia, ya que permite tomar las decisiones correctas ante las situaciones que el sujeto tiene que enfrentar a lo largo de su vida" (p. 147). Cabe señalar que estas habilidades son complementarias e imprescindibles para afrontar retos complejos de forma reflexiva y consciente.

En Colombia se realizó una investigación en torno al pensamiento crítico en estudiantes universitarios de segundo semestre de la Corporación Universitaria del Caribe (CECAR). Medina et al. (2020) señalaron que:

Al determinar el nivel de pensamiento crítico alcanzado por los estudiantes mediante el desempeño argumentativo, se encuentra que este fue medianamente logrado por el 64% de ellos. Por consiguiente, se propone el diseño de estrategias en ambientes enriquecidos y secuencias didácticas en los que se implementen procedimientos para potenciar habilidades de pensamiento crítico. (p. 146)

Es primordial que los estudiantes desarrollen la idoneidad para la producción de textos argumentativos, el análisis crítico de información y la resolución de problemas. Esto implica la realización de diseños curriculares que contemplen de manera explícita el fortalecimiento de estas capacidades desde el primer semestre de formación universitaria, con miras a alcanzar un nivel académico superior en los profesionales del mañana.

Investigaciones recientes en Perú, realizadas con estudiantes matriculados en el semestre académico 2021II de Negocios Internacionales de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, plantean que es urgente incluir programas académicos transversales que estimulen el pensamiento crítico a lo largo de la formación universitaria. Alegre et al. (2022) señalan que el objetivo es que los estudiantes tengan la capacidad de discernir y tomar decisiones que les permitan desarrollar un pensamiento crítico y creativo ante la diversidad global que ofrece el mundo. La investigación aporta utilidad práctica para reformar los diseños curriculares, originando una educación superior en concordancia con los desafíos sociolaborales de los ciudadanos.

Freire (2019) expresa el papel transformador del pensamiento crítico al señalar que "la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo" (p. 72). Estas orientaciones concuerdan en que impulsar el pensamiento crítico en las aulas propende a la formación de sujetos reflexivos, autónomos y activos frente a su realidad social.

De igual forma, resulta imprescindible orientar a los estudiantes en el uso de las tecnologías de la información y comunicación en el desarrollo del proceso de enseñanza, dado que estas permiten llevar a la práctica las ideas del constructivismo y del aprendizaje significativo. Al respecto, Belloch (2020) afirmó que:

Los profesores que deseen guiar los aprendizajes de sus alumnos, fomentando la interacción y el aprendizaje colaborativo siguiendo los postulados del constructivismo social de Vygotsky o el aprendizaje por descubrimiento de Bruner, tienen en las TIC un fuerte aliado, fundamentalmente en los diferentes recursos y servicios que ofrece Internet. (p. 8)

Por esta razón, incorporar las TIC en la enseñanza es vital para formar ciudadanos reflexivos en el universo digital contemporáneo. En este orden de ideas, es importante reconocer los desafíos y oportunidades para llevar a la práctica el pensamiento crítico en la era digital. Según Torres (2023), existe "la necesidad crítica de reinventar activamente la educación para la era digital, a fin de desarrollar las habilidades de alfabetización informacional y pensamiento crítico requeridas para navegar el panorama epistemológico contemporáneo" (p. 4).

En la actualidad, los estudiantes se mueven en un entorno informativo digital saturado, en el cual el conocimiento fundamentado enfrenta la desinformación y los contenidos superficiales, situación que los hace vulnerables a influencias que

limitan su crecimiento intelectual autónomo. Los neurocientíficos señalan que "la lectura en pantallas reduce entre un 20-30% la comprensión profunda en comparación con el papel" (Delgado et al., 2021, p. 520), lo cual subraya la necesidad de estrategias metacognitivas. Ante esta situación, organismos internacionales resaltan que "esta alfabetización es fundamental para ejercer una ciudadanía digital plena" (UNESCO, 2021, p. 8).

En Ecuador se realizó una investigación con el fin de desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de ingeniería, mediante una revisión de estrategias para su formación y la formulación de una propuesta metodológica. Oliveros et al. (2022) señalaron que:

El modelo propuesto de aprendizaje mixto, en ambientes de aulas virtuales, representa una solución intermedia pero eficaz para el fomento del aprendizaje del pensamiento crítico en ingeniería; sus características permiten alternar el aula física con la virtual, así como la introducción gradual, y con mayor efectividad, del aprendizaje basado en competencias, utilizando los recursos web existentes, sea en el campus o en el entorno. (p. 525)

La propuesta incorporó actividades presenciales con recursos digitales que perfeccionaron las competencias de los estudiantes. Al introducir metodologías como el aprendizaje basado en problemas a través de plataformas web, se desarrollaron simultáneamente destrezas técnicas y pensamiento crítico, siguiendo la dimensión social del aprendizaje en el programa de ingeniería.

La lectura crítica y el internet

En la actualidad, es relevante reconocer el impacto transformador que el internet ha tenido en la mayoría de la humanidad. El exceso de información disponible en la red ha redefinido los elementos constitutivos de la lectura crítica. La época digital exige no solamente saber leer, sino también pensar

analíticamente, verificar fuentes y comprender cómo se construyen los mensajes en variados formatos; esto resulta indispensable para prevenir la desinformación y tomar decisiones documentadas.

Un antecedente teórico sobre esta temática aparece desarrollado por Cassany y Castellà (2020):

La saturación de contenidos digitales exige nuevas alfabetizaciones que vayan más allá de la comprensión literal. El lector competente debe aprender a rastrear fuentes, contrastar versiones, identificar intereses ocultos y reconocer estrategias persuasivas propias de los nuevos formatos multimedia, lo que requiere tanto habilidades técnicas como actitudes críticas sostenidas. (p. 58)

Un elemento esencial en esta problemática es la dificultad de los estudiantes para verificar autores, fechas o fuentes especializadas al realizar actividades académicas. Esta situación evidencia una ausencia de pensamiento crítico frente a la información, incluso en indagaciones de mayor exigencia académica. Esta complejidad se ve acentuada por lo que el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2022) identificó como:

Una brecha crítica preocupante en el ámbito universitario, donde menos del 40% de los estudiantes aplica sistemáticamente criterios como la verificación de autores, la datación de contenidos o el contraste con fuentes especializadas, incluso cuando realizan trabajos académicos de cierta envergadura. (p. 33)

Frente a esta situación, Area Moreira et al. (2021) plantean un modelo integrado que combine:

El desarrollo de competencias informacionales clásicas con la comprensión de los mecanismos

algorítmicos que gobiernan la visibilidad de los contenidos, la economía política de las plataformas digitales y los contextos sociotécnicos que condicionan toda producción discursiva en la red. (p. 142)

Este modelo propone, en consecuencia, una formación más abierta y crítica que combine competencias fundamentales con la comprensión de los nuevos requisitos del ecosistema digital.

Queda de manifiesto la urgencia de incluir estrategias de lectura crítica en el currículo educativo, vinculándolas con los estándares establecidos por el Ministerio de Educación Nacional. Esto implica la necesidad de impulsar en los estudiantes competencias tecnológicas que los formen para analizar con criterio crítico la información disponible en entornos digitales. Al respecto, Vargas (2023) afirma que:

Hoy la lectura crítica y las pruebas estandarizadas tendrían que estar fuertemente articuladas con la lectura crítica digital para contribuir a desarrollar en nuestros estudiantes, por un lado, una competencia digital, y por el otro aprender a navegar con criticidad en internet y las redes sociales, en medio de una avalancha de información controlada o filtrada ideológicamente. (p. 246)

Con la expansión de la tecnología, lo digital evidencia también efectos que limitan este proceso; puede afirmarse que las pantallas disminuyen la profundidad cognitiva, dificultando las inferencias y las conexiones entre ideas, mientras que el soporte impreso favorece una reflexión más profunda al reducir distracciones y propiciar la concentración. En esta línea, "los adolescentes, aunque nativos digitales, a menudo carecen de habilidades para evaluar la credibilidad de las fuentes en línea, lo que los hace vulnerables a noticias falsas y manipulación" (Pérez et al., 2021, p. 280). Los

programas educativos que forman parte de la alfabetización mediática han demostrado aumentar la capacidad de los estudiantes para analizar mensajes (Gutiérrez et al., 2020, pp. 125126), aunque su implementación sigue siendo desigual en función de los recursos disponibles.

Puede concluirse, entonces, que la lectura digital restringe la capacidad de hacer inferencias y establecer relaciones de semejanza, dado que la exposición permanente a pantallas debilita los procesos cognitivos profundos, mientras que el formato impreso fomenta una lectura más analítica.

Metodología y materiales

Este estudio adopta una metodología de revisión sistemática. Page et al. (2021) señalan que:

La revisión sistemática requiere un protocolo claro que defina los criterios de elegibilidad para los estudios, las fuentes de información que se utilizarán, la estrategia de búsqueda y los métodos que se emplearán para recopilar y sintetizar los datos. Este proceso debe documentarse meticulosamente para permitir la replicabilidad del estudio. (p. 4)

Se llevó a cabo un diseño documental analítico (Sánchez y Reyes, 2020, p. 15). El enfoque aplicado es el paradigmático interpretativo. Según Walker (2022), este paradigma "se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social. Tiene sus antecedentes históricos en trabajos de autores como Dilthey, Rickert, Weber y escuelas de pensamiento como la fenomenología y la sociología cualitativa" (p. 10). Para el análisis cualitativo de los datos, se implementaron las etapas de codificación abierta y axial descritas por Echeverri (2022), quien señaló que:

Se realizó el proceso correspondiente a la codificación abierta, para posteriormente establecer y definir las

relaciones entre los elementos seleccionados que posibiliten la delimitación de categorías, las cuales agrupan y representan el fenómeno en estudio, tarea de la codificación axial; esto en el ejercicio de reconocer las propiedades y características que conlleven a la identificación de relaciones entre las mismas. (p. 29)

Los hallazgos fueron contrastados con fundamentos teóricos esenciales sobre lectura crítica (Sánchez y Reyes, 2020, pp. 2224). En consonancia con el objetivo de realizar un rastreo bibliográfico sobre las estrategias y los desafíos de la lectura crítica en el ámbito universitario, se implementó una metodología estructurada en varias etapas. En primer lugar, se establecieron criterios claros para la selección de fuentes, privilegiando artículos científicos indexados en bases de datos como Scopus, Web of Science y SciELO, publicados entre 2020 y 2025. Las palabras clave empleadas incluyeron combinaciones como "critical reading" AND "higher education" y "lectura crítica" AND "universidad", garantizando una búsqueda amplia y pertinente en español e inglés orientada al ámbito universitario.

En las etapas de selección se realizaron búsquedas exhaustivas en diversas bases de datos académicas: SciELO, Redalyc, Dialnet, REDIB, Scopus y buscadores como Google Académico.

Finalmente, se llevó a cabo una lectura crítica y razonada de cada fuente, extrayendo información esencial sobre aspectos teóricos, metodologías utilizadas y hallazgos relevantes. Para organizar los datos, se elaboró una matriz de síntesis comparativa entre autores, destacando convergencias y

divergencias en la conceptualización de la lectura crítica.

Conclusiones

La lectura crítica es una habilidad fundamental en la educación superior que trasciende la simple interpretación de textos para integrar aspectos lingüísticos e intelectuales en contextos determinados. Sin embargo, los estudiantes se ven limitados por el exceso de información, el consumo trivial de contenidos tecnológicos y la ausencia de herramientas de autogestión para analizar las fuentes con profundidad.

Los estudiantes enfrentan retos de gran magnitud, como la sobrecarga informativa, la lectura acelerada en entornos virtuales y la falta de habilidades de aprendizaje autorregulado para examinar las fuentes de manera crítica.

Los estudios realizados permiten dilucidar que, pese a los avances en políticas educativas como el Plan Nacional de Lectura en Colombia (MEN, 2021) y los programas europeos, persisten brechas en la formación del pensamiento crítico, especialmente en entornos digitales donde la desinformación y los sesgos algorítmicos obstaculizan el análisis sustancial.

Por último, se concluye que la alfabetización digital y el pensamiento crítico deben incorporarse de forma transversal en los currículos de educación superior, articulando la interpretación textual con estrategias diseñadas para los nuevos formatos digitales. Esto permite no solo enseñar a examinar fuentes, sino también comprender los mecanismos de persuasión presentes en los discursos mediáticos, propiciando una formación integral para una sociedad digital comprometida.

REFERENCIAS

- Aguilera Hernández, D. G., y de la Cruz, A. A. (2021). Percepción de los estudiantes sobre la lectura crítica en la licenciatura en Idiomas de la UJAT. *Educación y Ciencia*, 10(55), 7288.
- Alegre, L. R. R., Pacheco, H. D. R. R., y Pacheco, R. L. R. (2022). Disposición al pensamiento crítico en estudiantes universitarios. *Revista Venezolana de Gerencia: RVG*, 27(98), 831850.

- Andrade, L., y Utria, L. (2021). Niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Palobra*, 21(1), 8095. <https://doi.org/10.32997/23462884vol.21num.120213488>
- AreaMoreira, M., HernándezRivero, V., y SosaAlonso, J. J. (2021). Educación y tecnología ante el paradigma digital. Octaedro.
- Avendaño, Y. (2020). Influencia de las estrategias de lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora de los educandos de quinto grado de primaria. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (12), 95105.
- Ayuso Collantes, C. (2020). Por una lectura de los clásicos en la adolescencia. *Álabe: Revista de la Red de Universidades Lectoras*, 15.
- Belloch, C. (2020). Las tecnologías de la información y comunicación en el aprendizaje. Universidad de Valencia.
- Cangalaya Sevillano, L. M. (2020). Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes universitarios a través de la investigación. *Desde el Sur*, 12(1), 141153.
- Cañas Pacheco, J. N., y Pantoja Insuasty, L. A. (2022). ITOFE UAI: creación de textos desde la teoría de Carlos Lomas en estudiantes de básica y media del Colegio Bethlemitas Brighton y Liceo los Ángeles.
- Carlino, P. (2020). Leen pero no comprenden... Qué puede hacer la universidad para acompañar la lectura en las disciplinas. En E. Ramírez Leyva (Ed.), *La formación de lectores más allá del campo disciplinar*. UNAM. Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas.
- Carlino, P. (2022). *Leer y escribir en la universidad*.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cassany, D. (2018). *Laboratorio lector: para entender la lectura*. Anagrama.
- Cassany, D., y Castellà, J. M. (2020). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría y práctica. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(2), 1028.
- Cuetos, F. (2020). *Psicología de la lectura* (11.ª ed.). Wolters Kluwer.
- Delgado, P., Salmerón, L., y García, A. (2021). Comprensión lectora en soportes digitales: un metaanálisis. *Infancia y Aprendizaje*, 44(3), 512543.
- Echeverri, D. A. C. (2022). Naturaleza de dificultades asociadas al aprendizaje de las matemáticas: números enteros, en estudiantes de grado octavo de educación básica secundaria. *Revista Oratores*, (17), 1941.
- European Commission. (2019). *European skills agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience*.
- Facione, P. (2020). *Critical thinking: What it is and why it counts*. Insight Assessment.
- Freire, P. (2020). *Pedagogía del oprimido* (ed. conmemorativa). Siglo XXI.
- Gómez Merino, L. L., ReyesAngona, S., y HernándezMosqueda, J. S. (2022). Competencia lectora crítica en universitarios: un estudio diagnóstico en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24, e15.
- Gutiérrez González, C., Caro, L. A., Campos, H. Á., y Caicedo, L. L. M. (2024). La gamificación como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la lectura crítica en la educación. *Sophia*, 20(2).

- Gutiérrez Martín, A., Torrego González, A., y Vicente Mariño, M. (2020). Enseñar a pensar críticamente sobre los medios: una experiencia en educación secundaria. *Revista de Educación*, 389, 117140.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2022). Competencia digital y pensamiento crítico en educación superior. Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- Lomas, C. (2021). El aprendizaje de la comunicación en las aulas. Paidós.
- Marinkovich, J., Córdova, N., y Bastías, R. (2021). Lectura crítica en la universidad: desafíos en la era digital. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 85, 103118.
- Medina, M. A. G., Meza, D. A., Andrade, A. A., y Sandoval, M. R. (2020). Identificación del pensamiento crítico en estudiantes universitarios de segundo semestre de la Corporación Universitaria del Caribe (CECAR). *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(3).
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2021). Competencias lectoras en la educación media. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional y Ministerio de Cultura. (2021). Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad (PNLEO) Leer es mi cuento, 20182022. DGP Editores.
- Morales Carrero, J. (2020). Lectura crítica: un proceso inherente a la educación universitaria competente y significativa. *Conrado*, 16(74), 240247.
- Moreira, E. M. M., y Valverde, A. A. H. (2023). La importancia de la lectura crítica en la educación universitaria: herramientas y métodos de comprensión. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(6), 394405.
- Mullis, I. V. S., y Martin, M. O. (2021). PIRLS 2021: International results in reading. TIMSS y PIRLS International Study Center.
- OCDE. (2022). Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA): informe nacional de resultados para Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles421217_recurso_03.pdf
- OECD. (2023). PISA 2022 results (Volume I): The state of learning and equity in education. OECD Publishing.
- Oliveros, J. A. C., Borges, C. G. R., Rodríguez, J. A. P., y Zambrano, X. H. V. (2022). Desarrollo del pensamiento crítico: metodología para fomentar el aprendizaje en ingeniería. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(4), 512530.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., MayoWilson, E., McDonald, S., ... y Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71.
- Pérez, L., y Gómez, R. (2023). Transiciones epistemológicas en la lectura universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 14(39), 4563.
- Pérez Escoda, A., García Ruiz, R., y Aguaded, I. (2021). Competencia digital y alfabetización mediática en adolescentes: una revisión sistemática. *PixelBit*, 61, 275304.
- Pilay, P. F. T., y Garcés, A. I. F. (2025). La lectura crítica: un enfoque para cultivar habilidades de pensamiento crítico. *Ciencia y Educación*, 6(1), 617.
- Ramos, Y. B. B. (2020). La lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos. *Revista EDUCAREUPELIPB Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(3), 243264.

- Sánchez, M., y Reyes, C. (2020). Metodología y diseños en la investigación científica. Editorial Universitaria.
- Schleicher, A. (2020). The impact of COVID19 on education: Insights from education at a glance 2020. OECD Publishing.
- Solé, I., y Teberosky, A. (2021). Contextos de alfabetización inicial. Horsori.
- Torres, R. A. G. (2023). Pensamiento crítico en la era digital: desafíos y oportunidades para una epistemología digital. *Revista Entropía Educativa*, 1(1), 3141.
- UNESCO. (2021a). Reimagining our futures together: A new social contract for education.
- UNESCO. (2021b). Alfabetización mediática e informacional: guía para docentes.
- UNESCO. (2023). Critical literacy in higher education: A global perspective.
- Van Dijk, T. A. (2021). Discurso y conocimiento. Gedisa.
- Vargas, A. (2023). La lectura crítica en el giro digital: retos para la política curricular en lenguaje en Colombia. *Lenguaje*, 51(1), 224249. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v51i1.12020>
- Vargas, J. A., y López, M. E. (2023). Impacto de las TIC en la lectura crítica universitaria: estudio longitudinal. *PixelBit. Revista de Medios y Educación*, 67, 7592.
- Vendrell, M. (2024). Desarrollo del pensamiento crítico en la universidad: estrategias para superar desafíos y fomentar su crecimiento. *Revista de la Educación Superior*, 53(210), 122.
- Walker Janzen, W. (2022). Una síntesis crítica mínima de las aportaciones de los paradigmas interpretativo y sociocrítico a la investigación educacional. *Enfoques*, 34(2), 1333.
- Wolf, M. (2020). Lector, vuelve a casa. Cómo afecta a nuestro cerebro la lectura en pantallas. Deusto.
- Yaruro, D. A. S. (2023). Enseñanza y aprendizaje de la lectura crítica. Una revisión teórica. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/109476940/82023_N1_PDF_FINAL_EnsenAprendiz_LecturaCriticalibre.pdf
- Zaini, A. (2022). Ambivalent reading: Ambivalence as a reading practice in critical literacy. *Language Teaching Research*. <https://doi.org/10.1177/13621688221126724>
- Zayas, F., y Arnau, L. (2022). Leer en la era digital: multimodalidad y educación literaria. Octaedro.
- Zubiría, J. (2020). Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante (5.^a ed.). Magisterio.