

Revista de Ciencias Sociales

Lectura crítica en universitarios en el ámbito digital: Pensar antes de creer

Estrada Esquivel, Claudia Rita*
Durán Benavides, Arturo**
García Sandoval, Jesus Roberto***
Banda Cruz, Daniel Alberto****

Resumen

Este artículo explora la lectura crítica en medios digitales en estudiantes universitarios, destacando su importancia en la era digital y los desafíos que plantea. El objetivo principal fue describir el impacto de la lectura crítica a través de los medios digitales en estudiantes universitarios, analizando el desarrollo de sus habilidades de comprensión y pensamiento crítico. La metodología empleada fue cuantitativa, con un diseño no experimental de tipo descriptivo transeccional. Se aplicó un cuestionario con escala Likert a 84 estudiantes universitarios. Los resultados revelaron que los estudiantes demuestran competencia en estrategias de lectura crítica como el análisis y la deducción de textos, pero presentan carencias en estrategias más dinámicas y reflexivas, como la elaboración de preguntas propias y el debate. Se concluye que, si bien los estudiantes utilizan estrategias básicas de lectura crítica, es necesario fortalecer habilidades de pensamiento crítico más profundas, como la formulación de preguntas complejas y la participación en debates, para desenvolverse eficazmente en la era digital.

Palabras clave: Lectura crítica; medios digitales; era digital; pensamiento crítico; universitarios.

* Doctora en Desarrollo de Competencias Educativas. Docente Investigadora y Coordinadora de Carrera en la Universidad Autónoma de Tamaulipas, Ciudad Victoria, México. E-mail: crestadrada@docentes.uat.edu.mx ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-9459-7777>

** Doctorando en Comunicación en la Universidad Autónoma de Tamaulipas, Tampico, Tamaulipas, México. Magister en Comunicación Académica. Docente Tiempo Completo e Investigador en la Universidad Autónoma de Tamaulipas, Valle Hermoso, Tamaulipas, México. E-mail: aduran@docentes.uat.edu.mx ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3304-0256>

*** Doctor en Aprendizaje y Cognición. Docente Investigador en la Universidad Autónoma de Tamaulipas, Valle Hermoso, Tamaulipas, México. E-mail: jrgarcia@docentes.uat.edu.mx ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3770-1620>

**** Magister en Criminología y Ciencias Forenses. Docente Investigador en la Universidad Autónoma de Tamaulipas, Valle Hermoso, Tamaulipas, México. E-mail: dabanda@docentes.uat.edu.mx ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-5870-0003>

Critical reading in university students in the digital field: Thinking before believing

Abstract

This article explores critical reading in digital media in university students, highlighting its importance in the digital age and the challenges it poses. The main objective was to describe the impact of critical reading through digital media on university students, analyzing the development of their comprehension and critical thinking skills. The methodology used was quantitative, with a non-experimental design of a descriptive transectional type. A questionnaire with a Likert scale was applied to 84 university students. The results revealed that students demonstrate competence in critical reading strategies such as analysis and deduction of texts, but present deficiencies in more dynamic and reflective strategies, such as developing their own questions and debate. It is concluded that, although students use basic critical reading strategies, it is necessary to strengthen deeper critical thinking skills, such as formulating complex questions and participating in debates, to function effectively in the digital age.

Keywords: Critical reading; digital media; digital age; critical thinking; university students.

Introducción

La presente investigación se enfoca en beneficiar a diversos sectores. En primer lugar, a los estudiantes universitarios, puesto que adquirir habilidades de lectura crítica en medios digitales es esencial para su formación académica. Además, los educadores se beneficiarán al comprender cómo enseñar de manera más efectiva estas habilidades; por lo tanto, los resultados de este estudio tienen aplicaciones en el sector educativo.

En la actualidad, la lectura crítica es una habilidad fundamental para la construcción del conocimiento, puesto que permite a los individuos analizar, interpretar y evaluar la información de manera reflexiva y fundamentada (Brito, 2020; Suárez et al., 2020). Sin embargo, el entorno digital ha modificado la forma en que los estudiantes acceden a los textos, lo que plantea nuevos desafíos en el desarrollo de la comprensión lectora crítica. A medida que el *internet* se consolida como una de las principales fuentes de información, es imperativo que los usuarios adquieran competencias que les permitan discernir entre contenidos veraces y aquellos que carecen de rigor académico o presentan

sesgos informativos (Morales, 2020; Duche et al., 2022; Calderón et al., 2022).

La deficiencia en comprensión lectora y lectura crítica, observada a nivel global, representa un reto tanto para docentes como para estudiantes. Este desafío surge porque, en muchos casos, los estudiantes se limitan a un nivel de lectura literal, sin progresar hacia etapas más avanzadas de análisis, interpretación y evaluación del texto (Quilambaqui et al., 2022). Aunque existen investigaciones sobre la lectura crítica en general, la aplicación de estas habilidades en entornos digitales es un campo que requiere una mayor exploración.

La popularidad del *Smartphone* está modificando los hábitos de consumo de información y lectura de los jóvenes, acostumbrándose a contenidos sumamente breves y mucho más visuales (Canchihuamán y Valer, 2022). Dedicar poco tiempo a evaluar críticamente el material que encuentran en la red, se les dificulta identificar lo relevante y fiable, carecen de conocimientos para navegar y procesar la información de manera estratégica. Este tipo de lectura no fomenta ni contribuye a realizar una lectura crítica del contenido, sino sólo una apreciación de lo más llamativo (Pinargote et al., 2022).

En base a lo anterior, el objetivo de la presente investigación es describir el impacto de la lectura crítica a través de los medios digitales en estudiantes universitarios, específicamente conocer la capacidad de los estudiantes universitarios para identificar la credibilidad de fuentes de información en línea, analizar las habilidades de comprensión lectora y pensamiento crítico en los estudiantes.

1. Lectura crítica: Pensamiento y criterios

Uno de los principales proponentes del pensamiento crítico en el ámbito educativo latinoamericano es Paulo Freire, quien expuso una pedagogía liberadora basada en la reflexión, el diálogo y la transformación social. Como afirman Rivas-Urrego et al. (2020), Freire sostenía que “el hombre debe ser partícipe de la transformación del mundo por medio de una nueva educación que le ayudará a ser crítico de su realidad, lo lleve a valorar su vivencia como algo de valor real” (p. 297). En este sentido, el pensamiento crítico no es simplemente una habilidad académica, sino una herramienta fundamental para un cambio social.

La lectura crítica representa una de las modalidades más rigurosas y complejas de comprensión textual, puesto que implica un alto nivel de interpretación y análisis, su ejecución requiere que el lector posea habilidades avanzadas y conocimientos previos que le permitan evaluar de manera profunda el contenido, la estructura y la intencionalidad del texto (Brito, 2020; Duche et al., 2022).

El lector juega un papel activo durante este proceso, interpretando el mensaje escrito a partir de la información que proporciona el texto, el conocimiento que tiene el lector y sus características (Bonilla et al., 2021). La lectura crítica representa un nivel avanzado de comprensión, el cual requiere haber desarrollado previamente la capacidad de comprensión literal o de traducción, así como habilidades de interpretación e inferencia

(Cortes et al., 2019; González, 2021).

Si los estudiantes no son capaces de distinguir y ser selectivos con la información que encuentran en la red, corren el peligro de utilizar información que no es confiable ni fidedigna (Morales, 2020). En consecuencia, comprender las características y desafíos de la lectura digital es clave para desarrollar competencias lectoras sólidas. A continuación, se exploran estas transformaciones y su impacto en los entornos educativos.

Cuando un individuo carece de habilidades para discernir diferentes planteamientos, evaluar argumentos y formular sus propias conclusiones, es propenso a reproducir información carente de sustento, influenciada por intereses particulares o subjetivos. En este contexto, la falta de pensamiento crítico no solo lo expone a la persuasión de discursos carentes de rigor, sino que también puede convertirlo en un agente de difusión de cuentos contenidos dentro del entorno sociocultural actual (Caicedo et al., 2022).

Es necesario una sociedad crítica que no se deje manipular por noticias malintencionadas ni establezca culpables por acusaciones falsas en las redes sociales (Corrales, 2021). Según Jiménez (2023), se debe desarrollar la capacidad de distinguir entre información relevante e irrelevante para evitar ser manipulado, así como seleccionar datos de manera objetiva y funcional, lo que le permitirá actuar. Por lo tanto, es esencial que los estudiantes lean comprensivamente, porque solo así desarrollarán autonomía del pensamiento podrán contrastar otras ideas con las suyas, formar sus ideas propias, identificar lo que aprenden, dar opiniones y juzgar ideas según su criterio.

La relación de la lectura y el pensamiento crítico, necesariamente desarrolla un pensamiento reflexivo, y a su vez el lector ha de ser igualmente un sujeto que escribe, pues la escritura posibilita un mejor acercamiento al proceso de interpretación y construcción de comprensiones (Álvarez et al., 2020; Pedraja-Rejas y Rodríguez, 2023). “Leer es comprender y comprender con pensamiento

crítico es crucial tanto para quienes promueven y desarrollan ideas en torno a ello; sin embargo, todo tiene implicancias en el desarrollo del conocimiento del docente que, progresivamente, se consolida, con el fin de ver los mejores resultados” (Manzanares et al., 2022, p. 1897).

Todo lo anterior lleva a la importancia de conocer cómo las habilidades de pensamiento crítico intervienen en el proceso de análisis de noticias, lo que posibilita obtener elementos de juicio que aporten, por un lado, a la escuela actual en la formación de jóvenes con destrezas para ejercer una lectura crítica; y por otro, a la sociedad misma, con ciudadanos capaces de pensar críticamente y por ende aportar a la sociedad en la que viven (Caicedo et al., 2022).

1.1. El *internet* como medio de lectura digital

La lectura ya no se limita a los formatos tradicionales, sino que se expande a múltiples plataformas y dispositivos. Como señala Sáez (2021):

La era digital es el escenario de modificaciones profundas en las experiencias de lectura. Los textos fluyen a través de plataformas y soportes simultáneos; narraciones, producciones audiovisuales y videojuegos, pasan de un formato a otro y pueden seguirse desde el teléfono en cualquier sitio. (p. 3)

Esta evolución ha generado nuevas dinámicas de interacción con los contenidos, permitiendo una experiencia más accesible, inmersiva y flexible, así como concentración, comprensión y evaluación crítica. El acelerado del *internet* en la sociedad ha requerido que los ciudadanos amplíen y diversifiquen sus estrategias de lectura, dado que los textos digitales presentan características y desafíos distintos en comparación con los tradicionales en formato impreso (Quilambaqui et al., 2022).

En relación con la lectura en *internet*, mencionan Cabero-Almenara y Palacios-Rodríguez (2021) que no solo se trata de que los estudiantes busquen determinado material como apoyo a los contenidos tratados

en el currículo, sino también de enseñar a los estudiantes a leer en *internet*. Por lo tanto, son necesarias habilidades específicas relacionadas con el papel activo en la búsqueda y selección de la información, la comprensión de mensajes contruidos en lenguajes diversos, la valoración de las informaciones, entre otras. Cuando se busca determinada información en *internet* aparecen múltiples registros ante los cuales se necesita una orientación que enrumbes lo más acertadamente posible hacia lo que se desea encontrar (López-Andrada, 2022).

De acuerdo con González (2021), el proceso de búsqueda de los estudiantes suele ser bastante sencillo y, por lo general, siguen estos pasos: a) Emplear los enunciados de las tareas como palabras clave en sus búsquedas; b) seleccionan el primer resultado disponible (en el mejor de los casos, revisan únicamente los cinco primeros) sin evaluar si realmente responde a los objetivos de la búsqueda; c) se conforman con verificar que el contenido del enlace consultado guarda una relación general con el tema investigado; y, d) concluyen la búsqueda y tratan de localizar dentro del sitio *web* encontrado la respuesta específica a la pregunta planteada por el profesor.

La lectura fundamenta la enseñanza y permite generar competencias formativas que pasan por la noción de comprensión lectora, a juicio de Moreira y Chancay-Cedeño (2022) la lectura va más allá de la simple decodificación de signos o palabras; es, ante todo, un proceso de razonamiento. Su propósito es orientar una serie de pensamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito.

En este sentido, la lectura digital objeto de esta investigación, parte del hecho de conocer que los estudiantes de educación superior mantienen un característico apego a las tecnologías que hacen un aporte significativo a la educación y con mayor frecuencia en el estudio de la carrera de informática educativa, donde se manejan con gran facilidad (Zúñiga et al., 2023).

La funcionalidad de la *web* es global y diferente al texto escrito en el que la estabilidad es evidente en contenido y textura; un texto digital es dinámico y se almacena junto a miles

de recursos y fuentes informativas, esto hace que la experiencia sea distinta en ambos casos (Galvis, 2022).

Se puede decir que la legibilidad sería la principal característica de accesibilidad que contiene un texto en relación con las características gráficas. Dentro de la legibilidad, detalladamente se podría hablar de las siguientes características: Tipo de letra, tamaño, inclinación, peso, espaciamiento, contraste fondo-figura, justificación del texto, entre otras (Del Real-García y Pociño, 2024). Tosi (2020), explica que las formas de leer se encuentran en ebullición y se puede acceder a los textos mediante varias vías, leyendo, mirando, vinculando, creando, escribiendo. Los medios digitales están preparando el camino para una revolución de la lectura.

Leer textos en entornos hipermedia implica acceder a textos digitales, que se distinguen de los textos impresos no solo por su soporte, sino por las estrategias que requieren para procesar sus contenidos. Por ejemplo, un hipertexto, además de contener información multimedia que fusiona textos con imágenes, audios o videos, se compone de enlaces que se dirigen a otras partes de este o a enlaces externos, y se lee de forma dinámica y no secuencial (Lo Gioco et al., 2023). Para los nativos digitales, la lectura en *internet* no significa una lectura superficial, puesto que esta puede hacerse de manera profunda y crítica, tal como se suele pensar de las lecturas impresas (Chávez et al., 2020).

Fomentar la lectura en un contexto donde el entretenimiento y las pantallas poseen un protagonismo de gran amplitud, se constituye en uno de los principales desafíos a los que se enfrenta el sistema educativo. De acuerdo con Marchesi (2021): “El desarrollo acelerado de la sociedad de la información está suponiendo retos, impensables hace unos años, para la educación y el aprendizaje” (p. 7).

Actualmente, el creciente uso de las pantallas propone un sinfín de posibilidades de entretenimiento y diversión a los niños de todas las edades. Estas características de nuevas generaciones suponen desafíos para docentes, escuelas, instituciones y actores

educativos quienes deben responder a este contexto de nuevos lectores emergentes (Vega, 2022). De acuerdo con el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC, 2020), refiere que son pocos los jóvenes que emplean dispositivos digitales para en una lectura para disfrutar y aprender; por lo que prefieren utilizar los medios digitales para actividades más atractivas como chatear o jugar.

Por lo que el desafío es identificar la fina línea entre el uso de pantallas solamente por entretenimiento o consumismo superficial, sin el objetivo de fondo de promover aprendizajes sólidos, pertinentes, que estimulen el desarrollo del pensamiento crítico, que abran la mente, que favorezcan la autonomía, que permitan el desarrollo de las potencialidades (Vega, 2022).

1.2. Lectura crítica en medios digitales en estudiantes

Actualmente, hay una representación social ampliamente difundida en los entornos educativos, y de manera especial en la educación universitaria, que ubican a la lectura y escritura como formas para promover en los estudiantes el desarrollo de sus procesos cognitivos para la comprensión de la ciencia, que posteriormente permita alcanzar la generación de otros saberes y especialmente se centra en que los estudiantes estén al nivel de comprender, interpretar, inferir y producir textos (Zuñiga et al., 2023).

En este sentido, la lectura de medios digitales en la educación superior ha contribuido al incremento de interés y motivación por parte de los estudiantes hacia las prácticas de lectura, favoreciendo y permitiendo que el estudiante determine su propio ritmo de aprendizaje (Torres y Pineda, 2024).

Encaminando a los estudiantes a despertar su interés por la lectura digital interactiva y proactiva. La incorporación de los medios a la enseñanza universitaria es una forma de acercarla más a la sociedad; es abrir

las puertas del aula a muchos de los últimos avances científicos, a las últimas declaraciones políticas, o a los últimos acontecimientos culturales o económicos, aunque a veces sea de forma somera e incipiente. Pero no ha de ser en ningún caso una incorporación excluyente de otros instrumentos de aprendizaje, sino complementaria, que pretenda contribuir sobre todo a la mejor formación académica y cívica de los estudiantes universitarios (González, 2021)

1.3. Fomento de la lectura en la era digital

Para Navarrete (2021), la lectura digital es un impulso que contribuye a la construcción de un mejor mañana, así como también por medio de la lectura digital se desarrollan estrategias didácticas creativas que fomentan la participación de los estudiantes. En este mismo sentido, Núñez y Ramírez (2023) refieren que la lectura mediada por las TIC desarrolla la innovación y el pensamiento crítico en los estudiantes, puesto que implica que el estudiante tenga una mayor autonomía.

Sin embargo, el fomento de la lectura en la era digital implica un reto y una oportunidad para repensar la educación; por lo que incorporar estas estrategias y herramientas implica el diseño, planificación y el desarrollo de prácticas en el proceso de enseñanza y aprendizaje que combinen las tecnologías digitales y la educación (Lo Gioco, 2023). Por lo tanto, las instituciones de educación superior tienen un gran compromiso en formar profesionales con una visión científica, humanista y con una capacidad de pensamiento crítico y creativo para enfrentarse y resolver problemas en este contexto tan cambiante.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2023), menciona que el pensamiento crítico se encuentra en una de las competencias necesarias para el futuro, puesto que es una competencia necesaria para la vida y el trabajo en este mundo moderno de alta incertidumbre e información. Por lo tanto,

resulta indispensable y necesario el fomentar nuevas formas de lectura como lo es la lectura crítica en medios digitales.

2. Metodología

Para el desarrollo de esta investigación se siguieron etapas distintas, como los datos en el campo educativo, se realiza una investigación cuantitativa con diseño no experimental de tipo descriptivo transeccional, para realizar una aproximación a los diferentes puntos de vista en la lectura crítica digital se realizó un cuestionario con escala *Likert* en *Google Forms*, a la población estudiantil de la Licenciatura de Tecnología Educativa (LTE) de la Unidad Académica Multidisciplinaria Valle Hermoso (UAMVH) de la Universidad Autónoma de Tamaulipas en México.

La investigación fue cuantitativa con diseño no experimental de tipo descriptivo transeccional (Hernández et al., 2014). Dentro de todos los análisis de los métodos cuantitativos se puede encontrar una característica basada en el positivismo como fuente epistemológica, que es el énfasis en la precisión de los procedimientos para la medición.

Con el fin de obtener respuestas basadas en las percepciones reales e individuales de los alumnos en su proceso de lectura crítica digital, se eligió un Diseño no experimental puesto que es aquel que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Se basa fundamentalmente en la observación de fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlos, como señala Kerlinger (1981): “La investigación no experimental o *expost-facto* (hechos y variables que ya ocurrieron) es cualquier investigación en la que resulta imposible manipular variables o asignar aleatoriamente a los sujetos o a las condiciones” (p. 116).

De hecho, no hay condiciones o estímulos a los cuales se expongan los sujetos del estudio. Los sujetos son observados en su ambiente natural, en su realidad. Se basa en categorías, conceptos, variables, sucesos,

comunidades o contextos que ya ocurrieron o se dieron sin la intervención directa del investigador (Hernández et al., 2014).

La población para esta investigación fueron los universitarios inscritos en la Licenciatura en Tecnología Educativa de la Unidad Académica Multidisciplinaria Valle Hermoso de la Universidad Autónoma de Tamaulipas en México. Se utilizó la muestra probabilística, debido a que es más eficiente, precisa y asegura la representatividad de la muestra extraída (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Al momento de realizar la investigación en el 2024 existían 120 alumnos inscritos en el programa académico licenciado en tecnología educativa, para efectuar el análisis se tomó una muestra de la población total con un margen de error del 6% y con un nivel de confiabilidad del 95%; teniendo como muestra final 84 estudiantes, abarcando diversos géneros, semestres y rangos de edad. Por lo cual la muestra constó de 84 universitarios inscritos en la Licenciatura en Tecnología Educativa de la Unidad Académica Multidisciplinaria Valle Hermoso de la Universidad Autónoma de Tamaulipas en México.

En el marco de esta investigación, se implementó una estrategia rigurosa para analizar los datos recolectados en la institución, se diseñó un cuestionario utilizando una escala tipo *Likert*, la cual fue validada a través del secretario académico de la Universidad, la escala contiene cinco *ítems* donde cinco (5) corresponde a totalmente de acuerdo y uno (1) a totalmente en desacuerdo, y se administró a través de *Google Forms*.

Una vez recopiladas las respuestas de los participantes, se procedió a realizar el análisis de datos utilizando el *software* estadístico SPSS, es utilizado para realizar la captura y análisis de datos para crear tablas y gráficas con data compleja. El SPSS es conocido por su capacidad de gestionar grandes volúmenes de datos y es capaz de llevar a cabo análisis de texto entre otros formatos más.

3. Lectura crítica en entornos digitales: Análisis de claridad, relevancia, profundidad y razonabilidad en estudiantes universitarios

La presente investigación tuvo como muestra a 84 estudiantes del Programa Académico Licenciado en Tecnología Educativa de la UAMVH; De los cuales el 73,6% de los participantes pertenece al género femenino; mientras que el 21,8% al género masculino y el 1,1% mencionan que a otro. En cuanto a la de edad de los estudiantes predomina los 19 y 20 años representado por un 26,5% cada uno; mientras que la edad de 42 años representa solo el 1,2%.

3.1. Claridad

La categoría claridad se encuentra integrada por los *ítems* 1, 2, 3, y 4. De acuerdo con el *ítem* 1, denominado “Realizo un resumen de lo que he comprendido y lo comparto con otra persona para asegurarme de que mi entendimiento es similar al de los demás” muestra que un 32,1% de los encuestados se mantiene neutral ante esta pregunta, un 28,6% está totalmente de acuerdo y un 3,6% muestra estar en desacuerdo. De acuerdo con el *ítem* 2: “Relaciono el contenido con mi conocimiento o experiencia” se encontró una actitud favorable en los alumnos, puesto que el 46,4% está de acuerdo, un 34,5% está totalmente de acuerdo y un 10,7% se encuentra neutral ante esta pregunta.

Ante el *ítem* 3: “Empleo algunos ejemplos para aclarar ideas y asegurarme que los demás comprenden”, se mostró una actitud positiva puesto que un 33,3% de los universitarios respondió estar totalmente de acuerdo ante esta estrategia, de igual manera se mostró actitud positiva en un 31,0% estando de acuerdo y solo el 6,0% se mostraron en desacuerdo y totalmente en desacuerdo. Al determinar el *ítem* 4: “Analizo una idea a la vez” en los estudiantes, ha sido superior de acuerdo con un 33,3%, demostrando también que un 28,6% está totalmente de acuerdo y solo

el 7,1% se mostró negativo con un totalmente en desacuerdo.

De acuerdo con la categoría Claridad, que corresponde a los ítems 1, 2, 3 y 4, se evidencia que el 42,9% de los estudiantes

están totalmente de acuerdo con las estrategias aplicadas para una mejor claridad en la lectura a través de medios digitales, un 34,5% está de acuerdo y solo un 1,2% está totalmente en desacuerdo con dichas estrategias (ver Tabla 1)

Tabla 1
Estrategias aplicadas para una mejor calidad en la lectura a través de medios digitales

Válido	Frecuencia	Porcentaje Válido	Porcentaje acumulado
Totalmente en desacuerdo	1	1,2	1,2
En desacuerdo	2	2,4	3,6
Neutral	16	19,0	22,6
De acuerdo	29	34,5	57,1
Totalmente de acuerdo	36	42,9	100
Total	84	100	

Fuente: Elaboración propia, 2025.

3.2. Relevancia

La categoría relevancia se encuentra integrada por los ítems 5, 6, 7, 8, y 9. De acuerdo con el ítem 5 “Me centro en el tema principal y me cuestiono si es relevante” se clasificó que el 44,0% de los encuestados está de acuerdo con la estrategia, un 35,7% también muestra actitud positiva y solo un 4,8% está totalmente en desacuerdo con la estrategia. En el ítem 6: “Deduzco la idea principal” el porcentaje efectuado fue 41,7% con De acuerdo, así mismo el 26,2% se mostró neutral y un 4,8% en desacuerdo.

Al tabular el ítem 7: “Me aseguro de que la información es exacta y relevante”, se obtuvo el porcentaje mayor con 41,7% mostrando que los estudiantes están De acuerdo, un 35,7% asignó Totalmente de acuerdo y solo se obtuvo

un 2,4% en totalmente en desacuerdo. Al tabular el ítem 8: “Me desvió a problemáticas no relacionadas”, un 34,5% se mantuvo neutral ante dicha cuestión, un 29,8% arrojó en desacuerdo y un 6,0% con totalmente de acuerdo, afirmo dicha cuestión. De acuerdo con el ítem 9: “Considero todos los puntos de vista” donde por un lado, el 40,2% de los estudiantes esta de acuerdo; por otro lado, el 23,0% mostró una actitud mas positiva con un totalmente de acuerdo y solo un 5,7% se manifestó en desacuerdo

De acuerdo con la categoría Relevancia que se encuentra integrada por los ítems 5, 6, 7, 8 y 9, de manera general, muestra en la Tabla 2, que un 60,7% de los estudiantes está de acuerdo con obtener la importancia adecuada de la lectura a través de medios, un 19,0% está totalmente de acuerdo y un 3,6% está en desacuerdo.

Tabla 2
Obtener la importancia adecuada de la lectura a través de medios

Válido	Frecuencia	Porcentaje Válido	Porcentaje acumulado
En desacuerdo	3	3,6	3,6
Neutral	14	16,7	20,2
De acuerdo	51	60,7	8,0
Totalmente de acuerdo	16	19,0	100
Total	84	100	

Fuente: Elaboración propia, 2025.

3.3. Profundidad

La categoría Profundidad se encuentra integrada por los ítems 10, 11 y 12. De acuerdo con el ítem 10: “Cuando encuentro algo que no comprendo, hago una pregunta para esclarecer la información”, el 31,0% de los estudiantes menciona estar de acuerdo con la estrategia a diferencia del 5,7% que se encuentra totalmente en desacuerdo.

De acuerdo con los datos que se evidencian en el ítem 11: “Cuando estoy ante un problema complejo elaboro alguna pregunta de diferente forma hasta que describa la situación que se está resolviendo”, el 34,5% de los alumnos se mantienen de manera neutral ante dicha situación, siendo el 29,8% de los alumnos quienes si están de acuerdo y

por el contrario un 6,0% está totalmente en desacuerdo.

De acuerdo con el ítem 12: “Cuando planeo debatir sobre algún tema o problemática escribo las preguntas más significativas que necesito para el diálogo, tratando de que este gire en torno a las respuestas que busco encontrar”, se logró obtener el porcentaje mayor de 29,8% neutral, seguido del 28,6% de acuerdo y un 4,8% en desacuerdo.

En relación con la categoría Profundidad que se encuentra integrada a los ítems 10, 11 y 12, muestra que el 44,0% de los alumnos de la licenciatura está de acuerdo en tener buena profundidad de lectura, un 28,6% está totalmente de acuerdo y solo un 2,4% está totalmente en desacuerdo (ver Tabla 3).

Tabla 3
Tener buena profundidad de lectura

Válido	Frecuencia	Porcentaje Válido	Porcentaje acumulado
Totalmente en desacuerdo	2	2,4	2,4
En desacuerdo	5	6,0	8,3
Neutral	16	19,0	27,4
De acuerdo	37	44,0	71,4
Totalmente de acuerdo	24	28,6	100
Total	84	100	

Fuente: Elaboración propia, 2025.

3.4. Razonable

La categoría Razonable se encuentra integrada por los ítems 13, 14 y 15. De acuerdo con el ítem 13: “Reconozco cuando estoy equivocado”, se ha clasificado que un 46,4% mantiene una actitud positiva ante dicha cuestión, un 26,2% está de acuerdo y solamente el 3,6% se muestra totalmente en desacuerdo. En lo que respecta al ítem 14: “Estoy abierto a escuchar otros puntos de vista”, se identificó que el 63,1% está totalmente de acuerdo, siendo una gran mayoría; un 19,0% está de acuerdo y solo un 1,2% está en desacuerdo.

De acuerdo con el ítem 15: “Evito mostrarme a la defensiva ante los puntos de vista de otras personas”, se clasificó que el 40,5% está totalmente de acuerdo con esta cuestión, un 31,0% solo de acuerdo y un 7,1% está en desacuerdo.

De acuerdo con la categoría Razonable que se encuentra integrada por los ítems 13, 14 y 15 se identificó en la Tabla 4, que el 59,5% de los estudiantes está totalmente de acuerdo con manejar un buen uso de la lógica en la lectura a través de los medios digitales, un 21,4% mencionó estar de acuerdo y un 1,2% está totalmente en desacuerdo.

Tabla 4
Mano de un buen uso de la lógica en la lectura a través de medios digitales

Válido	Frecuencia	Porcentaje Válido	Porcentaje acumulado
Totalmente en desacuerdo	1	1,2	1,2
En desacuerdo	2	2,4	3,6
Neutral	13	15,5	19,0
De acuerdo	18	21,4	40,5
Totalmente de acuerdo	50	59,5	100
Total	84	100	

Fuente: Elaboración propia, 2025.

Conclusiones

En conclusión, la presente investigación tuvo como objetivo describir el impacto de la lectura crítica a través de los medios digitales en estudiantes universitarios, analizando el desarrollo de sus habilidades de comprensión, pensamiento crítico, con el propósito de determinar cómo el estudiante universitario aplica la lectura crítica en el ámbito educativo, a lo largo de esta investigación los alumnos de LTE de la UAMVH demostraron competencia en el uso de estrategias para la lectura crítica a través de medios digitales, tales como análisis y deducción de textos.

Sin embargo, se observó una carencia en la aplicación de estrategias más dinámicas y reflexivas, como: Elaboración de preguntas propias y debate con sus compañeros sobre la información leída. Esto denota una falta ante el desarrollo de pensamiento crítico puesto que limita su capacidad para cuestionar y evaluar la información de manera más profunda.

Con el uso de los medios digitales, esta tendencia es particularmente obvia, aunque ofrezcan miles de oportunidades para desarrollar estrategias más dinámicas, los alumnos no siempre aprovechan estas oportunidades para su vida académica de manera efectiva. Formular preguntas, a los demás e incluso así mismo, participar y generar debates es crucial para el desarrollo de pensamiento crítico el cual fortalece la capacidad de los alumnos para analizar y evaluar información de manera crítica en un entorno digital.

Ante la postura neutral de los estudiantes sobre la participación en actividades de lectura crítica a través de medios digitales para desarrollar su pensamiento crítico, se sugiere tomar en cuenta la incorporación de debates en el aula y en plataformas digitales, de esta manera exploran distintos puntos de vista. Incentivar a los alumnos a generar preguntas sobre el material de lectura, dedicar tiempo a investigar si los alumnos realmente comprendieron la lectura a través de los medios digitales, esto en distintas actividades como grupos de discusión. Hacer buen uso de su herramienta digital animándolos a participar en foros de discusión en línea, encuestas interactivas y aplicaciones de colaboración en tiempo real.

Para futuras investigaciones se recomienda profundizar para conocer cómo la formación en competencias digitales y habilidades de alfabetización afecta la capacidad de los individuos para llevar a cabo una lectura crítica en entornos digitales. Se sugiere investigar cómo la retroalimentación percibida en medios digitales y la personalización de estos afecta el desarrollo de habilidades de lectura crítica.

Referencias bibliográficas

Álvarez, A. J., Mendoza, M. T., Moreno, L. M., y Garavito, J. J. (2020). Lectura crítica y pensamiento reflexivo en la práctica pedagógica

- de profesores de básica secundaria. *Estudios Pedagógicos*, 46(2), 39-60. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000200039>
- Bonilla, Á. M., Triana, A. C., y Silva, A. M. (2021). Club Virtual: estrategia de enseñanza y aprendizaje para el fortalecimiento de la lectura crítica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(1), 117-133. <https://doi.org/10.35362/rie8514016>
- Brito, Y. B. (2020). La lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(3), 243-264. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1358>
- Cabero-Almenara, J., y Palacios-Rodríguez, A. (2021). La evaluación de la educación virtual: Las e-actividades. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), 169-188. <https://doi.org/10.5944/ried.24.2.28994>
- Caicedo, H., Mina, P. A., y Serna, J. P. (2022). Pensamiento crítico y su incidencia en el análisis de noticias falsas en inglés. En E. Serna (Ed.), *Ciencia Transdisciplinaria en la Nueva Era* (pp. 681-694). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8728284>
- Calderón, M. Y., Flores, G. S., Ruiz, A., y Castillo, S. E. (2022). Gamificación en la comprensión lectora de los estudiantes en tiempos de pandemia en Perú. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(E-5), 63-74. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38145>
- Canchihuamán, F. D., y Valer, J. J. (2022). *Influencia del teléfono móvil en los estudiantes de la Facultad de Antropología – UNCP – 2019 – 2021* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Centro del Perú]. <https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/8063?show=full>
- Centro Regional para el Fomento del Libro en América y el Caribe - CERLALC (2020). *Lectura en papel vs Lectura en Pantalla*. CERLALC. https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2020/04/Cerlalc_Publicaciones_Dosier_Pantalla_vs_Papel_042020.pdf
- Chávez, I. L., Flores, C. R., Ordóñez, A. I., y Sánchez, L. R. (2020). Nativos digitales: Internet y su relación con la lectura en estudiantes universitarios. *Apertura*, 12(2), 94-107. <https://doi.org/10.32870/ap.v12n2.1876>
- Corrales, M. (2021). Educar en pensamiento crítico y detección de información no veraz a través de las ciencias sociales. En M. Bermúdez (Coord.), *Luces en el camino: Filosofía y ciencias sociales en tiempos de desconcierto* (pp. 1206-1223). Dynkinson, S.L.
- Cortes, J. E., Daza, J., y Castañeda, J. G. (2019). Relación del entorno socioeconómico con el desempeño de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXV(4), 119-133. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/article/view/30521>
- Del Real-García, M. F., y Pociño, M. (2024). Diseño y validez de instrumento para medir legibilidad en tipos de letra para niños disléxicos españoles. *Educa. Revista Internacional para la Calidad Educativa*, 4(1), 125-144. <https://doi.org/10.55040/educa.v4i1.89>
- Duche, A. B., Montesinos, M. C., Medina, A., y Siza, C. H. (2022). Comprensión lectora inferencial en estudiantes universitarios. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(E-6), 181-198. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38831>
- Galvis, S. (2022). Semejanzas y diferencias entre la lectura digital e impresa: Una revisión documental. *Acción y Reflexión Educativa*, (47), 262-283. <https://doi.org/10.48204/j. are. n47. a2593>

- González A. (2021). La lectura crítica en la universidad. *Revista Varela*, 21(58), 10-21. <https://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/101>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. D. P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill/ Interamericana Editores S.A. de C.V.
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Jiménez, E. D. P. (2023). Pensamiento crítico VS competencia crítica: Lectura crítica. *Investigaciones sobre Lectura*, 18(1), 1-26. <https://doi.org/10.24310/isl.vi18.15839>
- Kerlinger, F. N. (1981). *Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento*. Nueva Editorial Interamericana.
- Lo Gioco, C., Marder, S. E., y Jaquenod, R. G. (2023). La lectura digital y sus desafíos para la educación actual: Revisión de intervenciones en estrategias de comprensión online de estudiantes universitarios/as. *Orientación y Sociedad*, 23(2), e065. <https://doi.org/10.24215/18518893e065>
- López-Andrada, C. (2022). La lectura digital y sus conceptos: Una propuesta analítica desde la Teoría Fundamentada. *Tarbiya, Revista de Investigación E Innovación Educativa*, (50), 149-161. <https://doi.org/10.15366/tarbiya2022.50.006>
- Manzanares, J. J., Deza, M. A., Romero, E., y Bocanegra, B. (2022). La comprensión de lectura desde la perspectiva del pensamiento crítico, según Peter Facione. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(26), 1891-1905. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.459>
- Marchesi, Á. (2021). Preámbulo. En R. Carneiro, J. C. Toscano y T. Díaz (Coords.), *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo* (pp. 7-9). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)/ Fundación Santillana. <https://oei.int/wp-content/uploads/2011/08/desafios-de-las-tic-en-cambio-educativo.pdf>
- Morales, J. (2020). Leer en la universidad: algunas reflexiones para mejorar su práctica. *Revista Digital la Pasión del Saber*, 10(17), 37-59. <https://www.lapasiondelsaber.ujap.edu.ve/index.php/lapasiondelsaber-ojs/article/view/15>
- Moreira, S. M., y Chancay-Cedeño, C. H. (2022). Comprensión lectora para la construcción de aprendizajes significativos en estudiantes de Educación Básica Superior. *Revista Cognosis. VII(4)*, 31-40. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v7i4.3616>
- Navarrete, M., (2021). Estrategias de motivación a la lectura digital en tiempos de emergencia sanitaria. Caso: Carrera de bibliotecología, documentación y archivo de la UTM. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 6(1),124-130. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5513114>
- Núñez, M. I., y Ramírez, M. D. R. (2023). La lectura de universitarios mediante las Tecnologías de Información y Comunicación y las competencias demandadas. *Zincografía*, 6(12), 233-252. <https://doi.org/10.32870/zcr.v6i12.180>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO (2023). *Los futuros que construimos: Habilidades y competencias para los futuros de la educación y el trabajo*. UNESCO.

- <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386933>
- Pedraja-Rejas, L., y Rodríguez, C. (2023). Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en educación universitaria: Una revisión sistemática. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXXIX(3), 494-516. <https://doi.org/10.31876/rcs.v29i3.40733>
- Pinargote, G. J., Maldonado, K., Pin, C. Y., y Pérez, D. L. (2022). Uso de internet por parte de los jóvenes y dependencia de los teléfonos móviles. *UNESUM - Ciencias. Revista Científica Multidisciplinaria*, 6(3), 20-30. <https://doi.org/10.47230/unesum-ciencias.v6.n3.2022.471>
- Quilambaqui Prado, J. E., Gaguancela, J. E., Galarza, S. D. R., y Rodríguez, G. R. (2022). Estrategias de enseñanza aprendizaje para mejorar la lectura crítica. *Polo del Conocimiento*, 7(10), 64-81. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/4714>
- Rivas-Urrego, G., Urrego, A. J., y Araque, J. C. (2020). Paulo Freire y el pensamiento crítico: Palabra y acción en la pedagogía universitaria. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(2), 293-307. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i2.1331>
- Sáez, V. (2021). Experiencias de lectura en la era digital: El caso Wattpad. *Question/ Cuestión*, 3(68), e519. <https://doi.org/10.24215/16696581e519>
- Suárez, N., Pérez, I. C., Rodríguez, A., y Sevilla, S. (2020). Lectura crítica en el desarrollo de habilidades de investigación en profesores de postgrado. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVI(E-2), 328-339. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i0.34131>
- Torres, D. I., y Pineda, E. (2024). El Uso de TIC en la lectura digital para el aprendizaje de los estudiantes de educación superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(4), 2765-2790. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12522
- Tosi, C. (2020). Lectura y oralidad en la escuela del siglo XXI: materiales de enseñanza para las prácticas de lengua y literatura en el mundo digital. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (25), 127-143. <https://doi.org/10.18172/con.4274>
- Vega, N. (2022). Nuevos desafíos al fomento de la lectura y literatura infantil en un entorno de pantallas. *Revista Paraguaya de Educación a Distancia (REPED)*, 3(2), 58-65. <https://revistascientificas.una.py/index.php/REPED/article/view/2786>
- Zuñiga, F. S., Silva, J. C., y Michay, G. C. (2023). Lectura digital en los estudiantes de educación superior. *Revista Espacios*, 40(9), 7. <https://www.revistaespacios.com/a19v40n09/19400907.html>