



REVISTA MULTIDISCIPLINAR EPISTEMOLOGÍA DE LAS CIENCIAS

Volumen 3, Número 1
Enero-Marzo 2026

Edición Trimestral

CROSSREF PREFIX DOI: 10.71112

ISSN: 3061-7812, www.omniscens.com

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 3, Número 1
enero-marzo 2026

Publicación trimestral
Hecho en México

La Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias acepta publicaciones de cualquier área del conocimiento, promoviendo una plataforma inclusiva para la discusión y análisis de los fundamentos epistemológicos en diversas disciplinas. La revista invita a investigadores y profesionales de campos como las ciencias naturales, sociales, humanísticas, tecnológicas y de la salud, entre otros, a contribuir con artículos originales, revisiones, estudios de caso y ensayos teóricos. Con su enfoque multidisciplinario, busca fomentar el diálogo y la reflexión sobre las metodologías, teorías y prácticas que sustentan el avance del conocimiento científico en todas las áreas.

Contacto principal: admin@omniscens.com

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación

Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido de la publicación sin previa autorización de la Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias siempre y cuando se cite la fuente completa y su dirección electrónica.

Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución 4.0.



Copyright © 2026: Los autores



9773061781003

Cintillo legal

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias Vol. 3, Núm. 1, enero-marzo 2026, es una publicación trimestral editada por el Dr. Moises Ake Uc, C. 51 #221 x 16B , Las Brisas, Mérida, Yucatán, México, C.P. 97144 , Tel. 9993556027, Web: <https://www.omniscens.com>, admin@omniscens.com, Editor responsable: Dr. Moises Ake Uc. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2024-121717181700-102, ISSN: 3061-7812, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor (INDAUTOR). Responsable de la última actualización de este número, Dr. Moises Ake Uc, fecha de última modificación, 1 enero 2026.



Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 3, Número 1, 2026, enero-marzo

DOI: <https://doi.org/10.71112/xdajgg55>

**FORTALECIMIENTO DE LA LECTURA CRÍTICA Y CIBERCULTURA: ANÁLISIS Y
PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA EN ITAGÜÍ, COLOMBIA**

**STRENGTHENING CRITICAL READING AND CYBERCULTURE: ANALYSIS AND
DIDACTIC PROPOSAL FOR SECONDARY EDUCATION IN ITAGUI, COLOMBIA**

Jorge David Ferrer Torres

Panamá

Fortalecimiento de la lectura crítica y cibercultura: análisis y propuesta didáctica para la educación media en Itagüí, Colombia

Strengthening critical reading and cyberculture: analysis and didactic proposal for secondary education in Itagui, Colombia

Jorge David Ferrer Torres

jorgeferrer.est@umecit.edu.pa

<https://orcid.org/0009-0009-9990-8214>

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología

Panamá

RESUMEN

Este artículo surge de una investigación doctoral en torno a los conceptos de lectura crítica y cibercultura, mediante propuesta didáctica fundamentada en herramientas de cibercultura para fortalecer la lectura crítica en estudiantes de educación media de instituciones públicas del municipio de Itagüí, Antioquia (Colombia), con enfoque cualitativo proyectivo, mediante investigación acción participativa, orientado a transformaciones cognitivas y actitudinales fortaleciendo y resignificando la lectura crítica como una práctica activa, significativa y conectada con la irrupción de las manifestaciones y recursos de la cibercultura. Los hallazgos demostraron que los estudiantes mejoraron sus habilidades de lectura crítica con recursos ciberulturales; se configura la mediación docente como una categoría fundamental, fortaleciendo la reflexión y la construcción del conocimiento. Se concluye que sí puede fortalecerse la lectura crítica mediante la cibercultura; esta no debe concebirse como ajena o distractora del proceso educativo, sino como un entorno para la creatividad y el pensamiento crítico.

Palabras clave: lectura crítica; cibercultura; educación media; didáctica; TIC; mediación docente

ABSTRACT

This article arises from a doctoral research around the concepts of critical reading and cyberculture, through a didactic proposal based on cyberculture tools to strengthen critical reading in high school students of public institutions in the municipality of Itagüí, Antioquia (Colombia), with a qualitative projective approach, through participatory action research, oriented to cognitive and attitudinal transformations, strengthening and re-signifying critical reading as an active, significant practice connected to the emergence of the manifestations and resources of cyberculture. The findings demonstrated that students improved their critical reading skills with cybercultural resources; Teaching mediation is configured as a fundamental category, strengthening reflection and the construction of knowledge. It is concluded that critical reading can be strengthened through cyberculture; This should not be conceived as alien or distracting from the educational process, but rather as an environment for creativity and critical thinking.

Keywords: critical reading; cyberculture; secondary education; didactics; ICT; teacher mediation

Recibido: 19 diciembre 2025 | Aceptado: 6 enero 2026 | Publicado: 7 enero 2026

INTRODUCCIÓN

La lectura crítica se ha convertido en una competencia indispensable para la formación ciudadana en la sociedad contemporánea, caracterizada por la sobreabundancia de información, la conectividad exponencial y la proliferación de discursos digitales. Ahora bien,

esta lectura crítica se realiza no sólo con los textos sino como lo señala también Cassany (2006), como la capacidad para construir posturas en temas que afectan nuestra vida social, en este mismo sentido se le intenta dar profundidad al texto, en el cual se logre hacer un cuestionamiento de lo que el autor plantea. En este contexto, la escuela enfrenta el reto de trascender las prácticas tradicionales de enseñanza de la lectura, centradas en la decodificación literal del texto, para promover procesos reflexivos, interpretativos y analíticos que permitan al estudiante comprender la realidad desde múltiples perspectivas.

Considerando el escenario marco de esta investigación, se ha observado una brecha significativa entre las habilidades lectoras promovidas por la escuela y las prácticas de lectura que los jóvenes ejercen en los entornos digitales. Desde esta constatación empírica surge la necesidad de integrar la cibercultura como un campo de mediación educativa, en el cual las tecnologías, los lenguajes digitales y las redes de comunicación se articulen con los objetivos pedagógicos de la lectura crítica.

La investigación doctoral que dio origen a este artículo se propuso diseñar, implementar y evaluar una propuesta didáctica mediada por herramientas de cibercultura para el fortalecimiento de la lectura crítica en la educación media. A través de un enfoque cualitativo y un diseño proyectivo, se buscó demostrar que la cibercultura no solo es compatible con los fines de la educación formal, sino que constituye un escenario legítimo para el desarrollo del pensamiento crítico y la formación integral del sujeto contemporáneo.

Este artículo presenta los resultados más relevantes de dicha investigación hecha en el año 2025, organizada en cinco ejes: fundamentación teórica, metodología, resultados, discusión y conclusiones. Se destaca el análisis del impacto pedagógico y cognitivo de la integración de recursos como redes sociales, producción audiovisual, inteligencia artificial y entornos colaborativos en línea, en la comprensión y práctica de la lectura crítica.

METODOLOGÍA

Enfoque y diseño de investigación

Se estableció que la investigación se guiara bajo un enfoque cualitativo con diseño de Investigación acción participativa (IAP), De esta manera, con base en la experiencia en las aulas con estudiantes de la media en algunas instituciones educativas públicas de Itagüí, Colombia, se buscó comprender los significados que ambos, tanto docentes como estudiantes, atribuyen a sus prácticas de lectura en entornos digitales; asimismo, a transformar dichas prácticas mediante una intervención pedagógica basada en la cibercultura. Así, este enfoque permitió interpretar los procesos desde una mirada holística, en la que los fenómenos educativos son entendidos como construcciones sociales y culturales (Creswell, 2013).

La investigación se enmarcó en el paradigma sociocrítico, el cual busca comprender y transformar realidades educativas a través de la participación activa de la comunidad (Finol & Vera, 2020). Se adoptó el método IAP, siguiendo un diseño cíclico de diagnóstico, planificación, acción, observación y reflexión (Latorre, 2007). El enfoque fue cualitativo, con un alcance explicativo; se escogió porque se centra en la elaboración y validación de propuestas que buscan transformar una realidad educativa. En este caso, la realidad observada fue la débil competencia de lectura crítica en estudiantes de educación media, particularmente en los niveles inferencial y pragmático de comprensión textual. La propuesta didáctica fue diseñada para generar cambios concretos y observables en esa problemática.

Contexto y población

El estudio se desarrolló en tres instituciones educativas públicas de Itagüí, Antioquia (Colombia). La muestra fue no probabilística e incluyó: 5 docentes del área de Lengua Castellana de los grados 10° y 11°; 510 estudiantes de grado 10° y 11°, seleccionados de la población total de este grado en las instituciones. Se aplicaron criterios de inclusión para los

estudiantes: estar matriculados en el grado 11°, bajo promedio en Lectura crítica en pruebas ICFES previas, y participación activa en las actividades de la investigación.

La propuesta que surgió de la investigación se aplicó específicamente en la Institución Educativa Benedikta Zur Nieden, del municipio de Itagüí, Antioquia, una escuela pública con estudiantes provenientes de sectores urbanos populares. La población estuvo conformada por 26 estudiantes del grado 11-3, seleccionados mediante un muestreo intencionado, dado que se trataba de un grupo con historial de bajo rendimiento en comprensión lectora.

El contexto fue determinante para la investigación. Los estudiantes demostraron un alto nivel de familiaridad con herramientas digitales, redes sociales y dispositivos móvil a pesar de no tener un buen rendimiento en lectura crítica, específicamente en el componente pragmático. Se interpretó esta aparente contradicción como una oportunidad para articular la cibercultura de los estudiantes con los retos académicos de la escuela, en este caso en concreto, los referidos a las habilidades de lectura.

Propuesta didáctica

La contribución principal de la tesis fue la generación de la propuesta denominada “Estrategias didácticas para el fortalecimiento del componente de lectura crítica en estudiantes de educación media, a través de la integración de estrategias didácticas basadas en herramientas y recursos de cibercultura”. Al respecto, la estrategia didáctica, de acuerdo con Medina (2023), en sus procesos y componentes de la lectura crítica, se puede ir construyendo y afianzando a través de las distintas fases, etapas, unidades y sesiones didácticas de aprendizaje, siempre procurando el despliegue de actividades formativas flexibles y sistemas de evaluación abiertos y adaptativos, frente a los desafíos propios y escenarios tendenciales de la cibercultura.

Cada sesión integró actividades diseñadas para estimular distintos niveles de lectura crítica —literal, inferencial y pragmático—, utilizando recursos y lenguajes propios de la cibercultura.

Entre las actividades más significativas se incluyeron:

- Integración de Redes Sociales: Utilización de TikTok e Instagram como "pretexto didáctico" para acceder a la realidad y fomentar el pensamiento crítico, incluyendo la creación de microvideos y publicaciones sobre análisis de textos.
- Análisis Crítico de Contenidos Digitales: Sesiones enfocadas en el análisis y creación de memes y publicaciones virales para reconocer intencionalidades discursivas y posturas éticas.
- Uso Crítico de la Inteligencia Artificial (IA): Implementación de sesiones específicas para el análisis comparativo de textos generados por IA (como ChatGPT). Esta práctica obligó a los estudiantes a evaluar la coherencia, la estructura y el vocabulario de la máquina, permitiéndoles desarrollar un criterio propio y contrarrestar la dependencia pasiva.
- Entornos Colaborativos: Uso de plataformas (Canva, Genially, Kahoot) y foros digitales para debatir textos y facilitar la construcción colectiva del conocimiento.
- Creación de microvideos y reels sobre temas sociales, articulando lectura y producción de sentido.
- Lectura comparada entre textos académicos y publicaciones digitales, para ejercitar el pensamiento contrastivo.

Cada sesión se diseñó bajo el principio de la autonomía guiada: el docente no impuso respuestas, sino que facilitó el diálogo, la búsqueda de fuentes y la reflexión.

Técnicas de recolección y análisis de datos

Se utilizaron tres técnicas principales:

1. Entrevistas a profundidad a docentes (para develar el uso de herramientas de cibercultura).
2. Observación No Participante en el aula.
3. Cuestionarios autoadministrados (pruebas tipo ICFES) a estudiantes de grado 11º para el diagnóstico y la evaluación final.

Además, el análisis de productos digitales como parte ya de la propuesta didáctica, que incluyó textos, videos, publicaciones y memes creados por los estudiantes, evaluados según criterios de coherencia, argumentación y postura crítica.

El análisis se realizó mediante codificación temática, siguiendo las etapas propuestas por Strauss y Corbin (2002): codificación abierta, axial y selectiva. Esto permitió identificar categorías emergentes relacionadas con los cambios en la comprensión lectora, la apropiación de la cibercultura como herramienta pedagógica y la autopercepción de los estudiantes y su respectiva confirmación desde las prácticas educativas, como lectores críticos.

RESULTADOS

Transformaciones en la lectura crítica

Los resultados mostraron una mejora significativa en los niveles de lectura crítica. En la aplicación de instrumentos, en la prueba diagnóstica inicial la mayoría de los estudiantes se ubicaban en niveles básicos o bajos de comprensión, con predominio de lecturas literales. Después de la implementación de la propuesta, el 84,6 % alcanzó niveles satisfactorios o altos en comprensión inferencial, y el 65,4 % evidenció avances en el componente pragmático, relacionado con la interpretación contextual y la valoración crítica del texto. Esto sugiere que la intervención logró que los estudiantes trascendieran la lectura literal e inferencial, para situarse en un nivel de interpretación contextual y valorativa, es decir, un nivel crítico esperado, más allá de la mera comprensión lectora esencial.

Más allá de los porcentajes, se observó un cambio en la actitud frente a la lectura. Los estudiantes comenzaron a leer no solo para responder preguntas, sino para debatir, crear y comunicar. La lectura dejó de ser una obligación escolar para convertirse en una herramienta de participación y expresión en la red.

Impacto de la cibercultura en el aula

El uso de herramientas de cibercultura generó un aumento en la motivación y la participación del grupo intervenido 11°3 de la Institución Educativa Benedikta Zur Nieden de Itagüí, Colombia. Los estudiantes se apropiaron del lenguaje digital para reinterpretar textos académicos y literarios, elaborando productos creativos que mostraron comprensión profunda. Por ejemplo, algunos memes analizados y otros producidos por ellos reflejaban ironía y crítica social; también hicieron publicaciones en redes sociales como Instagram, las cuales utilizaban referencias literarias sugeridas para luego poder expresar sus posturas personales, éticas o políticas.

Sobre la Integración pedagógica de herramientas de cibercultura, se demostró la viabilidad de incorporar herramientas de uso personal y ocio, como redes sociales (TikTok e Instagram), en la práctica académica para fomentar la lectura crítica. Se utilizaron estas plataformas y aplicaciones (como Canva, Genially, y Kahoot) no solo como un medio, sino como un "pretexto" didáctico para acceder a la realidad y fomentar el pensamiento crítico.

Asimismo, respecto del uso crítico de la Inteligencia Artificial (IA), una contribución destacada fue la implementación de sesiones específicas para el análisis comparativo de textos generados por esta (como ChatGPT). Esto obligó a los estudiantes (mencionado por ellos mismos) a analizar la coherencia, la estructura argumentativa y el vocabulario generado por la máquina, permitiéndoles desarrollar un criterio propio sobre la utilidad y las limitaciones de estas nuevas tecnologías, contrarrestando la dependencia pasiva.

Resulta entonces fundamental, para el debido y efectivo ejercicio de enseñanza-aprendizaje, tanto el fomento de la lectura crítica y comprensiva de textos como la aprehensión de los valores, paradigmas y potencialidades de la cibercultura, la alfabetización digital y el uso consciente y responsable de las tecnologías de la información y comunicación-TIC (Morales, 2016).

Confirmación de la Mediación Docente como Factor Nuclear

La investigación concluyó que, más allá de la funcionalidad de la herramienta digital, la mediación docente es el criterio nuclear del proceso de fortalecimiento de la lectura crítica. También Avilés (2023) resalta la importancia de la didáctica en el desarrollo de habilidades lectoras afirmando que la metodología y las estrategias didácticas utilizadas por los docentes son determinantes en la mejora de la competencia lectora de los estudiantes. Es el docente quien confiere el sentido, la motivación y el propósito pedagógico, asegurando que el uso de la tecnología derive en un aprendizaje significativo y no en una mera distracción. En efecto, la educación como sistema cultural y servicio social, parafraseando a Barrios y Peña (2018), requiere docentes que potencien su rol como mediadores, facilitadores y promotores del saber integral y el pensamiento crítico que demanda la contemporaneidad.

El análisis de los resultados permitió al autor establecer que la cibercultura potencia la lectura crítica cuando es guiada pedagógicamente y vinculada con propósitos educativos claros. La mediación docente se convierte en el eje que transforma el uso recreativo de las tecnologías en experiencias significativas de aprendizaje.

El estudio revela tres aportes principales:

1. Aporte pedagógico: la cibercultura puede integrarse curricularmente como mediación didáctica para fortalecer la lectura crítica, siempre que el docente asuma un rol orientador de mediación y reflexivo.

2. Aporte cognitivo: las herramientas digitales sí pueden estimular la interpretación, la síntesis y la argumentación, indispensables en la lectura crítica, favoreciendo además una construcción del pensamiento complejo.

3. Aporte sociocultural: la lectura crítica mediada por cibercultura promueve ciudadanía digital, ética comunicativa y responsabilidad social.

Estos aportes reafirman la necesidad de una educación transformadora, en la que la tecnología no sustituye las habilidades comunicativas como al de la lectura crítica, así como las que desembocan en el pensamiento, sino que los amplifican. Desde su práctica docente, concluye que el aula debe concebirse como un laboratorio de cibercultura donde leer, pensar y proponer se entrelazan en red.

Es crucial la facilitación del docente, como agente social central del sistema educativo como un supervisor cibercultural, como maestro, tutor y guía que apoya y acompaña a los estudiantes en esa exploración crítica y esa interpretación profunda no solo de textos y piezas comunicativas, sino también, acorde a Callohuanca (2020), en el análisis y dominio de prácticas, mecanismos, conocimientos, modos de vida, medios de aprendizaje, costumbres, símbolos, imaginarios culturales, herramientas interactivas y plataformas tecnológicas.

DISCUSIÓN

La discusión de los resultados permitió identificar que la incorporación de herramientas de cibercultura en la enseñanza de la lectura crítica no solo modifica los procedimientos didácticos, sino también las concepciones pedagógicas y epistemológicas del aprendizaje. En efecto, González et al. (2023) destaca que el futuro de la investigación y la educación en alfabetización digital textual permite abrir el campo en formatos multimodales como aplicaciones móviles, traducciones, sistemas de lectura en la red, entre otros, siempre procurando promover y difundir el aporte de la alfabetización digital ya que esta requiere de

investigación en el área de formación docente y, por supuesto, práctica lectora: son los docentes los que juegan un papel importante en la aplicación de estas estrategias de enseñanza, precisamente innovadoras, para mejores procesos de aprendizaje.

Los hallazgos concuerdan parcialmente con los de Cuentas y Herrera (2021), quienes señalan que el uso de estrategias mediadas por TIC estimula la comprensión lectora y la motivación. Sin embargo, los beneficios van más allá del ámbito cognitivo: se consolidan transformaciones en la habilidad de la lectura crítica, así como en la autonomía y el sentido ético del discurso. Asimismo, Álvarez (2020) complementa al respecto la importancia de entender la formación de un docente en cualquier disciplina, principalmente para el docente que se encarga de los procesos de lectura, la cual debe abarcar necesariamente el saber, el hacer y el ser, encaminado a su vez a procesos de formación de los estudiantes para un pensamiento reflexivo cimentado, precisamente, en la lectura crítica.

Otro de los principales aportes de esta investigación radica en la resignificación del rol docente desde la mediación. En lugar de ser transmisor de contenidos, el profesor se convierte en mediador entre los posibles universos de la escuela y los de la cibercultura. Esta mediación, en el caso particular entre la lectura crítica y la cibercultura no implica renunciar a la rigurosidad académica desde la didáctica del concepto, sino aprovechar las formas de expresión digital como vehículos para la reflexión crítica.

Asimismo, la cibercultura se revela como una oportunidad para democratizar el conocimiento, pues permite que los estudiantes sean productores y no solo consumidores de información. Las plataformas digitales y las redes sociales, cuando son orientadas pedagógicamente, se pueden transformar en escenarios de diálogo, construcción de saber y participación ciudadana. Las tecnologías digitales ofrecen oportunidades únicas para promover el pensamiento y la lectura crítica en los estudiantes, según Lévy (1997) pues “los entornos simbólicos digitales comprenden la inmensa gama de informaciones y contenidos digitalizados

que residen y circulan en los entornos materiales (bases de datos, protocolos, programas, textos, hipertextos, imágenes, sonidos, vídeos, hipermedia, aplicaciones, portales” (p. 49) a los que el estudiante puede llegar para analizarlos y formar criterio a partir de ellos, o en términos de McGrew et al. (2018), la habilidad para evaluar la credibilidad de la información.

En coherencia con Freire (1994), se sostiene que el aprendizaje significativo surge cuando el estudiante se reconoce como sujeto activo de la historia. La cibercultura, en ese sentido, ofrece un territorio simbólico para ejercer la libertad, la creatividad y la responsabilidad al lograr fortalecer la lectura crítica y de ahí, el pensamiento crítico. Vygotsky (1978) plantea a su vez que el aprendizaje es un proceso personal que se construye mediante la interacción con el entorno sociocultural, lo cual se internaliza progresivamente. Desde esta perspectiva, se conectan el desarrollo de la lectura crítica con las implicaciones del contexto inmediato y de estos al pensamiento crítico, ya que el aprendizaje se impulsa a través de la actividad del sujeto, mediada por herramientas y símbolos. Las herramientas, orientadas hacia el entorno, permiten al individuo interactuar con su realidad, mientras que los símbolos, dirigidos hacia el interior, facilitan la autorregulación y el control de uno mismo. Esta interacción entre lo externo y lo interno, ambos de naturaleza social, es clave para el desarrollo humano y, por ende, para la formación del pensamiento crítico, al integrar los sistemas de signos y símbolos, especialmente el lenguaje (Magallanes et al., 2021) el cual, en virtud especial de la lectura crítica, comienza como una herramienta de comunicación social y luego se transforma en una función mental interna que organiza el pensamiento, lo que resulta esencial para el pensamiento crítico.

La investigación también permitió evidenciar que las resistencias iniciales al uso de herramientas digitales por parte de algunos docentes provienen de una visión fragmentada de la tecnología, más asociada al entretenimiento que a la formación. Esta concepción debe

transformarse: las tecnologías no son el fin, sino el medio que facilita nuevas formas de leer, pensar y escribir el mundo.

Recordando a Arguedas (2017), la integración de estrategias educativas diversas deben implicar entonces el fomento de la lectura crítica visto desde el ciclo propio de la administración académica y la gestión curricular, no solo referido a la planeación de las clases y el desempeño docente en el aula, sino también en la estructuración y coordinación de los planes de estudio y componentes de la asignaturas en los distintos niveles y grados de formación en Colombia, particularmente para los ciclos de la educación básica secundaria y media: es el momento en el que el docente recoge, organiza y dinamiza estos principios pedagógicos, conceptos y procesos formativos en lectura crítica, en clave de la cibercultura (Rueda & Uribe, 2022), la formación digital y la gestión de tecnologías de la información y la comunicación.

Finalmente, se destaca que el impacto positivo de la propuesta didáctica se debe a su carácter participativo y contextualizado. No se trató de importar modelos digitales ajenos a la realidad del aula, sino de articular la cultura de los estudiantes con los propósitos de la educación crítica. Este equilibrio es lo que permitió que los aprendizajes fueran significativos, sostenibles y transferibles a otros ámbitos.

CONCLUSIONES

Se comprobó que el fortalecimiento de la lectura crítica en la educación media de Itagüí es viable mediante una estrategia didáctica que integre activamente las herramientas de la cibercultura. Este enfoque transformó las manifestaciones digitales de potenciales antagonistas a aliados del proceso educativo.

La mediación docente es la clave para el éxito de la estrategia. Es el docente, como visor también cibercultural y como guía, quien encamina al estudiante hacia la exploración

crítica e interpretación profunda de textos y piezas comunicativas, incluyendo contenidos multimedia y generados por IA, entre otras manifestaciones ciberculturales.

Los resultados sugieren que el uso intencionado de herramientas digitales no solo mejora el rendimiento en los componentes semántico y pragmático, sino que también fortalece la lectura crítica, así como fomenta al pensamiento crítico y la creatividad como habilidades transversales, preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos de la ciudadanía digital responsable desde la escuela.

La investigación confirma que la integración de la cibercultura en la práctica pedagógica fortalece la lectura crítica al propiciar experiencias de aprendizaje activas, reflexivas y contextualizadas. La lectura crítica no puede enseñarse desde la distancia o la imposición, sino desde la cercanía cultural con los lenguajes, intereses y realidades de los estudiantes.

Con base en lo mencionado, las conclusiones más relevantes destacan:

1. La cibercultura como aliada pedagógica: cuando se incorpora con intencionalidad didáctica, la cibercultura deja de ser un distractor para convertirse en un entorno de aprendizaje que promueve la autonomía y el pensamiento crítico.
2. El rol docente como mediador no solo académico sino también cultural: el profesor se consolida como un facilitador de experiencias de interpretación y producción de sentido, capaz de guiar el tránsito entre la cultura escolar y la digital.
3. La lectura crítica como práctica transformadora: al vincularse con herramientas digitales, la lectura deja de ser una actividad solitaria y se convierte en un acto social de construcción colectiva. Ello implica, adoptando la idea de Peled (2021), insertar la lectura crítica en la era de la información con la aplicación y creación de herramientas ciberculturales para la enseñanza-aprendizaje, como una acción prioritaria que cada institución educativa de carácter público debe acometer.

4. El aprendizaje situado: los procesos de comprensión lectora y particularmente, los de lectura crítica, mejoran cuando se contextualizan en experiencias significativas, cercanas a la vida cotidiana y a las prácticas digitales habituales del estudiante. Aludiendo a Lamejo (2015) la comprensión crítica va más allá de la simple interpretación de la información; implica una interacción profunda y reflexiva con el texto o material presentado. Esta habilidad permite a los estudiantes no solo entender el contenido, sino también analizar su validez, relevancia y coherencia dentro de un contexto más amplio; esto es factible desde una perspectiva de usos ciberculturales.

5. La innovación educativa como necesidad ética: integrar la cibercultura no es una moda, sino un compromiso con la equidad, la pertinencia y la calidad educativa; es un reconocimiento de una realidad que no puede desligarse de las habilidades esenciales como las de la lectura crítica. El futuro de la educación pasa por reconocer que los espacios digitales son también espacios de ciudadanía digital y pensamiento críticos, donde la lectura crítica, de manera inevitable, debe fortalecerse, motivarse, adquiriendo entonces nuevas formas, soportes y responsabilidades.

Finalmente, a partir de los hallazgos de la investigación, se pueden considerar las siguientes implicaciones para fortalecer la práctica docente y las políticas educativas:

1. Formación docente en cibercultura: las universidades y secretarías de educación deben incluir en sus programas de actualización módulos sobre lectura crítica digital, ética de la información e inteligencia artificial educativa.

2. Diseño curricular flexible: los currículos deben permitir la incorporación de experiencias basadas en proyectos digitales, donde los estudiantes aprendan a leer y producir contenidos con sentido crítico y social.

3. Evaluación formativa y multimodal: las instituciones deben ampliar sus criterios de evaluación para reconocer productos digitales —videos, podcasts, infografías, publicaciones reflexivas— como evidencias válidas de aprendizaje crítico.

4. Gestión de recursos tecnológicos sostenibles: es necesario promover políticas de acceso equitativo a dispositivos, conectividad y plataformas educativas, especialmente en contextos públicos de bajos recursos.

5. Promoción de la ciudadanía digital: los docentes deben guiar a los estudiantes en el uso responsable, ético y reflexivo de la información, fomentando una cultura digital consciente y participativa.

Estas implicaciones ratifican que la lectura crítica en la era digital no es solo una competencia académica, sino una forma de emancipación intelectual que permite a los jóvenes comprender y transformar su entorno.

Declaración de conflicto de interés

El autor declara no tener ningún conflicto de interés relacionado con esta investigación.

Declaración de contribución a la autoría

Jorge David Ferrer Torres: conceptualización, curación de datos, análisis formal, adquisición de fondos, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, redacción del borrador original, revisión y edición de la redacción

Declaración de uso de inteligencia artificial

El autor declara que se pudo usar la inteligencia artificial como apoyo para este artículo, y también que esta herramienta no sustituye de ninguna manera la tarea o proceso intelectual. Después de rigurosas revisiones con diferentes herramientas en la que se comprobó que no existe plagio como constan en las evidencias, los autores manifiestan y reconocen que este

trabajo fue producto de un trabajo intelectual propio, que no ha sido escrito ni publicado en ninguna plataforma electrónica o de IA.

REFERENCIAS

- Álvarez Maestre, A. J., Mendoza Meza, M. T., Moreno Rozo, L. M., & Garavito Patiño, J. J. (2020). Lectura crítica y pensamiento reflexivo en la práctica pedagógica de profesores de básica secundaria. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 46(2), 39–60.
- Arguedas Ramírez, L. (2017). Propuesta de gestión en orientación educativa para el sistema universitario a distancia. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 8(2), 137–157. <https://doi.org/10.22458/caes.v8i2.1922>
- Avilés Ramírez, H. (2023). *Diseño de un modelo didáctico para el desarrollo de la competencia lectora en la asignatura de economía en los estudiantes de grados undécimos del municipio de Chigorodó, Colombia* (Tesis de maestría, Universidad UMECIT). <https://repositorio.umecit.edu.pa/handle/001/7346>
- Barrios Tao, H., & Peña, L. J. (2019). Líneas teóricas fundamentales para una educación emocional. *Educación y Educadores*, 22(3), 487–509. <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.3.8>
- Callohuanca Mamani, W. (2021). Importancia de la lectura crítico-reflexiva para promover el pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. *Maestro y Sociedad*, 18(1), 326–334.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). Sage Publications.

- Cuentas, H., & Herrera, M. A. (2021). Estrategias de comprensión lectora para el desarrollo del pensamiento crítico en la educación media. *Consensus*, 5(2), 55–73. <https://pragmatikasolutions.com/consensus/index.php/consensus/article/view/77>
- Finol, E. N., & Vera, M. E. (2020). *El paradigma sociocrítico: Una mirada desde sus principios rectores y su praxis en el contexto educativo*. Editorial Redipe.
- Freire, P. (1994). *Pedagogía del oprimido* (53.^a ed.). Siglo XXI Editores.
- Gonzáles, J. P. A., Soto, V. A. G., Julca, A. K. I., & Gonzáles, J. A. A. (2023). Uso de textos digitales para la comprensión lectora en la educación secundaria. *Revista de Climatología, Edición Especial Ciencias Sociales*, 23, 643–650. <https://doi.org/10.59427/rcli/2023/v23cs.643-650>
- Lamejo Ríos, R. J. (2015). *Comprensión lectora: Una aproximación teórico-práctica para la intervención pedagógica*. Editorial San Marcos.
- Latorre, A. (2007). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa* (4.^a ed.). Editorial Graó.
- Lévy, P. (2007). *Cyberculture*. University of Minnesota Press.
- Magallanes Palomino, Y. V., Donayre Vega, J. A., Gallegos Elias, W. H., & Maldonado Espinoza, H. E. (2021). El lenguaje en el contexto sociocultural, desde la perspectiva de Lev Vygotsky. *CIEG, Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, 51, 25–35.
- McGrew, S., Breakstone, J., Ortega, T., Smith, M., & Wineburg, S. (2018). *Can students evaluate online sources? Learning from assessments of civic online reasoning* (Research Report No. 2018-A1). Stanford History Education Group. <https://doi.org/10.1080/00933104.2017.1416320>

- Medina Orozco, L. (2023). *Entornos digitales y emociones: Acciones para una educación más social y humana en la ciudad de Montería, Córdoba, Colombia* (Tesis doctoral, Universidad UMECIT). <https://repositorio.umecit.edu.pa/handle/001/7356>
- Morales, E. (2016). Estudiar y aprender: Precisiones sobre su naturaleza analítica e investigación empírica. *Revista de Educación y Desarrollo*, 37, 5–14.
- Peled Valencia, Y. A. (2021). *Cibercultura: Escenarios para la praxis educativa desde la lectura crítica* (Tesis de maestría, Universidad Libre). Repositorio Institucional Universidad Libre. <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/20800>
- Rueda Ortiz, R., & Uribe-Zapata, A. (2022). Cibercultura y educación en Latinoamérica. *Folios*, (56), 205–218.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.