

**Modelo educativo híbrido y lectura crítica: ideas básicas y propuesta
práctica para el contexto universitario**

Hybrid educational model and critical reading: basic ideas and practical
proposal for the university context

Ángela Sarría Stuart^{1*} <https://orcid.org/0000-0001-8479-7392>

Ailec Granda Dihigo² <https://orcid.org/0000-0001-9009-5899>

ailec@uci.cu

Ariel Gómez Sarría¹ <https://orcid.org/0000-0003-3207-084x>

agomez@ucf.edu.cu

María Magdalena López Rodríguez del Rey¹ <https://orcid.org/0000-0001-9049-7409>

mmrodriguez@ucf.edu.cu

¹ Universidad de Cienfuegos, Cuba

² Universidad de las Ciencias Informáticas, Cuba

* Autor para correspondencia: asarria@ucf.edu.cu

RESUMEN

En el contexto actual, en el cual circula gran cantidad de información, se precisa cultivar habilidades de lectura crítica en las instituciones educativas y especialmente universitarias. Se puede lograr tal propósito si se ofrecen herramientas y métodos efectivos para promover la comprensión y el análisis reflexivo de textos académicos. Ofrecer alfabetización mediática e informacional desde el desarrollo de proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas del currículo universitario es una alternativa viable para dicho fin. A partir de la revisión bibliográfica desarrollada, en la comunicación se reflexiona al respecto desde la teoría y se ofrecen algunas recomendaciones que han sido validadas en la práctica.

Palabras clave: Modelo educativo híbrido, Lectura crítica, Alfabetización mediática informacional, Pensamiento crítico, Competencias digitales, Educación superior.

ABSTRACT

In today's information-saturated world, cultivating critical reading skills is essential in educational institutions, particularly universities. This can be achieved by providing effective tools and methods to promote the comprehension and reflective analysis of academic texts. Integrating media and information literacy into the teaching and learning processes of university courses is a viable alternative. Based on a literature review, this paper reflects on this topic from a theoretical perspective and offers recommendations validated in practice.

Keywords: Hybrid educational model, Critical reading, Media and information literacy, Critical thinking, Digital skills, Higher education.

Recibido: 25/11/2025

Aceptado: 15/12/2025

INTRODUCCIÓN

Como consecuencia del desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), la sociedad actual se caracteriza por un crecimiento vertiginoso de los volúmenes de información y la reducción considerable de las barreras espacio temporales para acceder a ella. La información que circula, dominada por los círculos de poder, transmite todo tipo de mensajes, matizados por la visión y ética de quien los elabora. A la vez que una ventaja constituye un peligro para cualquier ciudadano, país, institución.

Lo anterior exige la formación continua de los docentes para aplicar alternativas innovadoras que contribuyan al desarrollo del proceso educativo con mayor calidad. Una de dichas alternativas es el modelo educativo híbrido. Como expresa España “invertir en la

capacitación adecuada y en el desarrollo profesional continuo de los educadores es fundamental para el éxito de este modelo educativo, que combina lo mejor de la educación presencial y en línea” pág. 725.

Se considera apropiado el criterio de que en la incorporación de las TIC al currículo es necesario aprovechar al máximo sus ventajas y minimizar sus amenazas. Al respecto emergen tesis como las de Arriaga, Bautista y Montenegro (2021) quienes declaran que el trabajo de mejoramiento su uso en el proceso de enseñanza- aprendizaje debe ser integral. Exige la realización de *capacitaciones críticas y permanentes* sobre el conocimiento y uso de dichas herramientas tecnológicas. En la educación universitaria, la lectura crítica es un componente esencial para el desarrollo intelectual y académico de los estudiantes. No es solo absorción de información, implica “un proceso reflexivo y analítico que permite discernir, cuestionar y evaluar de manera rigurosa el contenido de textos académicos y científicos”. (Moreira & Hidalgo, 2023)

Animados por esa tesis en el proyecto de investigación *El modelo educativo híbrido: propuestas para la formación continua de docentes universitarios*, asociado al Programa Sectorial Educación Superior y Desarrollo Sostenible del Ministerio de Educación Superior de Cuba, se acotaron líneas de acción para capacitar a los docentes en función favorecer la lectura crítica por parte de los estudiantes. Este texto tiene como objetivo dar a conocer las ideas fundamentales acerca de tema, que emergieron de la revisión bibliográfica desarrollada para tal fin.

Las tecnologías y la escuela: nuevas competencias

Una dimensión importante de la historia de la educación, la constituye el análisis de la incorporación de las tecnologías a los procesos educativos (Fueyo, 2002). Un primer aspecto para destacar en este sentido es que el ser humano ha utilizado diferentes maneras para comunicarse. Desde los orígenes de la humanidad hasta finales del siglo XV, la *tradición oral* constituía la principal fuente de información de la sociedad. Desde el siglo XV al siglo XIX, la invención de la imprenta por Guttemberg, favorece la aparición de los libros de viaje, diccionarios, libros de textos y el desarrollo del correo. La transformación del libro escrito en el libro impreso marca el inicio del dominio de la *cultura impresa sobre la cultura oral*

ello. *Resulta entonces que se hace necesaria la enseñanza de la lectura y de la propia escritura.*

Desde el siglo XIX hasta el XX, en el marco de la Segunda Revolución Industrial, se desarrollan tecnologías de la comunicación que serán claves: como el telégrafo de Morse en 1837, el teléfono de Bell en 1876, el fonógrafo de Edison -que hizo posible el almacenamiento del sonido- en 1877, el registro de las imágenes en 1839 por Daguerre y el cinematógrafo de los hermanos Lumiere en 1895. Lo anterior conduce a que en el siglo XX se desarrollara un *nuevo tipo de lenguaje de comunicación: el lenguaje audiovisual* que junto a las tecnologías de cine, vídeo y televisión es elemento configurador de la cultura del siglo XX. Se infiere entonces el *desarrollo de competencias relacionadas con dicho lenguaje*

En los albores del siglo XX los pedagogos partidarios de la renovación pedagógica reconocen el valor de los medios en el proceso de reforma de la enseñanza. Fueron los seguidores de Freinet en el Movimiento de la Escuela Nueva los primeros en llevar a cabo *acciones dirigidas a la adaptación crítica y práctica de los medios de comunicación*, concretamente la prensa y el cine, en abierta oposición al uso casi absoluto del libro de texto en las prácticas escolares.

En épocas más recientes, son varios los autores que han dedicado sus estudios al impacto de las tecnologías en las instituciones educativas. Por ejemplo, González (2021, pág. 2) declara que en las “últimas dos décadas, el escenario de la educación superior ha presentado más transformaciones en el proceso enseñanza-aprendizaje, que en todo el siglo pasado”. Argumenta su criterio al referir el desarrollo de modalidades de aprendizaje y ecosistemas tecnológicos para la educación que se caracterizan por relaciones asincrónicas, impersonales y atemporales, una mayor accesibilidad a procesos formativos mediante los denominados SPOOCs (Self-Paced Open Online Course), MOOCs (Massive Online Open Courses), NOOCs (Nano Online Open Courses), WEBINARS (Web and Seminar), entre otros, fundados principalmente, en la portabilidad, accesibilidad, e inmediatez, que ofrece la red mundial, los dispositivos móviles y las plataformas/aplicaciones.

Se coincide con dicha postura teórica. También con las de Arriaga, Bautista y Montenegro (2021) quienes refieren que en la última década las TIC se utilizan en cualquier nivel y

modalidad educativa, y donde la virtualidad desempeña un papel muy importante debido a que rompe esquemas tradicionales como el uso de la pizarra de plumón o tiza, papelotes, cuadernos, lapiceros, separatas físicas o fotocopias de libros, y otras, pero se necesita un sustento pedagógico para que sean pertinentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En resumen, durante toda la historia de la humanidad, *las tecnologías* se han introducido en la institución educativa como recursos para el proceso de enseñanza-aprendizaje y *han requerido el desarrollo de nuevas competencias tanto en los estudiantes como en los profesores*. Así lo expresan (Coloma, Salazar, & Ortega, 2024) “una de las aristas que hay que atender y lograr propuestas como resultados de investigaciones educativas lo constituye el desarrollo de las Competencias Digitales, tanto a nivel de sociedad, como para docentes y estudiantes”. Al respecto se profundiza en las líneas que siguen.

Información, desinformación, mensajes de odio

El aumento exponencial de la circulación de contenidos que caracteriza esta etapa del desarrollo de la sociedad tiene sus ventajas y sus desventajas. Así visualizan las últimas Burbules y Callister (2001, pág. 5): cada participante de un debate on line, cada nueva página Web, cada e-mail origina situaciones que *podrían llenar la pantalla de elementos falsos, peligrosos, ofensivos o inútiles*.

Otra arista de este fenómeno, la ofrece Área (2009, pág. 9) quien expresa que la gran cantidad de información, habitual en la vida diaria a través múltiples y variados medios de comunicación, *no supone necesariamente un tratamiento competente de la misma*. Se reciben muchos datos e informaciones, pero *no siempre se sabe transformar en conocimiento*.

Respecto a esta última idea, es criterio de Santiago y Goenechea (2020) que uno de los nichos, donde se alojan las palabras y que más impacta en la mente, especialmente de los menores, es el discurso del odio y la violencia (DOV). Un estudio desarrollado por dichos autores, evidencia que un grupo importante de estudiantes de la Universidad de Cádiz encuestados no percibe o percibe poco el DOV en los medios. Si de plataforma se trata, dicho estudio revela además que la mayor parte de la presencia de expresiones agresivas se produce en *Facebook*, herramienta muy centrada en el protagonismo personal y del propio círculo,

mientras que en plataformas abiertas como YouTube la experimentación de dichos fenómenos desciende drásticamente.

Si bien, recursos como Internet favorecen el acceso rápido a la información, y la difusión de mensajes de bien, pueden contribuir a la vez a la desinformación y la proliferación de mensajes de odio. Los autores han constatado en sus clases cómo los estudiantes asumen acríticamente informaciones que encuentran en Internet, lo cual constituyen un obstáculo al conocimiento. Eso exige una respuesta de toda la sociedad, pero de manera especial de los sistemas educativos. Existen propuestas, a las cuales se hace referencia a continuación.

¿Educomunicación, literacidad crítica digital, literacidad mediática, alfabetización informacional o alfabetización mediática informacional?

No caben dudas que como expresan Castellví, Tosar y Andreu (2020), la era digital ha traído consigo nuevos retos para la educación, entre ellos la *necesidad de desarrollar el pensamiento crítico* a fin de formar una ciudadanía comprometida con el futuro de la democracia y la justicia social. Es una tarea compleja que rebasa el estudio de los contenidos clásicos de ciencias sociales. El estudio de los aportes de diferentes autores revela que son variadas son las formas que los expertos del tema emplean para denominar el proceso dirigido a dotar de las competencias relativas a la información y la comunicación, que requieren los ciudadanos del siglo XXI.

Varios teóricos dan cuerpo a la educomunicación, considerado como un campo de estudios interdisciplinar y transdisciplinar que aborda, al mismo tiempo, las dimensiones teórico-prácticas de dos disciplinas históricamente separadas: la educación y la comunicación. Es también conocida como *educación en materia de comunicación, didáctica de los medios, comunicación educativa, alfabetización mediática o pedagogía de la comunicación*, en el contexto iberoamericano, y *media literacy o media education*, en el contexto anglosajón. (Barbas, 2012)

En fechas más recientes, Andreu, Castellví, Díez y Vidal (2021), emplean la denominación *literacidad crítica digital* con la cual se plantea la necesidad de adoptar una mirada amplia sobre la formación del pensamiento crítico para un mundo digital. Según sus criterios, educar para una ciudadanía crítica sobrepasa el desarrollo de habilidades cognitivas y debe incluir

valores emociones, actitudes y disposiciones. Ha estado enfocada a estudiar las capacidades de leer e interpretar el mundo, de los futuros docentes y de los estudiantes de secundaria, pero la investigación con alumnos de educación primaria ha quedado relegada en un segundo plano.

Otra forma es empleada por Santiago y Goenechea (2020): *literacidad mediática* que tiene la acción crítica como componente basal y transversal en el conocimiento de los procesos que se encubren tras la producción de significados, y que informan y motivan el criterio en el juicio, tanto del discurso ajeno como de la creación propia, autónoma o colectiva, y a partir de su impacto en la mente de los circuitos emocional y deliberativo. Debe reflejarse en el sistema educativo en la adquisición de competencia en el uso de los medios y la información, tanto en sus dimensiones de comprensión y análisis como en sus dimensiones expresivas. De este modo, se cubren los conocimientos, las habilidades y actitudes cognitivo-emocionales implicados en buscar, seleccionar, evaluar, analizar y almacenar información, en su tratamiento y su uso con cualquier código o técnica disponible.

Por su parte Gutiérrez Leguizamón (2021, pág. 168) refiere *alfabetización informacional* expresa que *se concentra en el análisis de información y en el valor investigador del hallazgo de la verdad en los documentos*. Añade que tiene que ver con el análisis crítico de la información, pero no examina al público ni los efectos de dicha información y enfatiza la importancia del acceso a la información, la evaluación y el uso ético de dicha información.

Rebasa el objetivo de este trabajo profundizar en cada una de esas formas de denominarlas y su contenido. Se considera más apropiado emplear Alfabetización Mediática e Informacional (AMI). De acuerdo con el criterio de Izquiero, Del Río y Silva (2020), la AMI es un fenómeno de principios del siglo XXI, integra varios alfabetismos que combinan las competencias para acceder, evaluar y comunicar información y medios posibilitando el desarrollo de ciudadanos activos, el debate democrático, la participación social y el empoderamiento. Incluye además la concientización sobre el derecho al acceso a la información y la importancia del uso ético de las tecnologías de la información para comunicarse con los otros. Constituye una herramienta que *favorece la lectura crítica de los medios de comunicación y el consumo de información*.

Es criterio además de dichos autores Izquiero, Del Río y Silva (2020) que, existe un camino que ha de ser transitado y se trata de la educación en medios, lo cual es una tarea que le compete al estado, la sociedad civil, la escuela, la familia, la comunidad, y los propios medios de comunicación. Al respecto conviene decir que entre los temas que hoy preocupan y ocupan a la dirección del estado cubano, el Ministerio de Educación (MINED), de Cultura (MINCULT) y al Instituto de Artes e Industrias Cinematográficas (ICAIC), se encuentra la educación del gusto cinematográfico y la formación de valores asociados a la cultura, dirigido al enfrentamiento del consumo acrítico de audiovisuales sin calidad y portadores de valores ajenos a nuestra sociedad, situación que dio lugar a la definición de un *Programa de Fomento de la Cultura Audiovisual en el país*.

Se asume la definición de AMI que proponen Izquiero, Del Río y Silva (2020):

Es el conjunto de competencias para acceder, organizar, evaluar, usar y comunicar información a partir de la convergencia mediática, el empleo de proveedores de información de manera creativa, ética y legal y promueve el desarrollo del pensamiento crítico, el aprendizaje a lo largo de la vida con el objetivo de convertirse en ciudadanos activos y lograr las metas personales, sociales, profesionales y educativas.

Es criterio de Corona (2021) que el concepto alfabetización mediática informacional, ha ido evolucionando con el paso de los años. Se enfoca en el desarrollo de diferentes habilidades y saberes que logren transformar los tipos de interacción que las personas hacen y tienen con lo informacional y mediático de sus entornos. Supone procesos centrados en la información, mientras que la alfabetización mediática abarca procesos más complejos centrados en el análisis, el razonamiento y la toma de decisiones. En ambas caso queda de manifiesto la *intencionalidad educativa* que antecede cada aprendizaje, pero es importante decir que dicha intencionalidad está mediada e influenciada por otros factores ajenos a los objetivos definidos o definibles de cada modalidad.

Dicho autor de forma muy enfática argumenta en su artículo la necesidad de *pasar de la alfabetización a los alfabetismos*, porque la alfabetización implica una connotación directa sobre las prácticas de lectura y escritura, lo que dificulta un abordaje sistémico y a

profundidad de los contextos y prácticas en que se suscitan las experiencias más significativas de las personas mediatizadas. Se precisa superar la alfabetización, pues esta se concentra usualmente en determinadas tecnologías y no observa en su totalidad las prácticas que ocurren en el complejo entramado de la cultura y la comunicación.

Una idea relevante, a juicio de los autores de esta comunicación, a partir de los aportes de Corona (2021, pág. 9) es la siguiente “Si se tuviera que elegir un objeto de estudio ideal para la versión actualizada de la AMI, una versión pospandemia sería lo relativo a la desinformación”. Por otra parte, considera interrogantes que pueden favorecer el estudio profundo del tema: ¿cómo usan los datos personales de maestros y estudiantes plataformas como Google, Zoom o Facebook? ¿Qué tan capacitadas y conscientes están las autoridades educativas de los riesgos que implica el uso poco crítico de la tecnología? y ¿qué tanto se podrían transparentar las lógicas operativas de los algoritmos que se han usado masivamente para dar continuidad a las prácticas educativas?

Indudablemente, se precisa desarrollar estrategias efectivas para documentar y alfabetizar a los usuarios de las plataformas tecnológicas, para que hagan un uso crítico y responsable de las aplicaciones y sean capaces de valorar y hacer respetar sus derechos digitales. Desarrollar estrategias que permitan hacerle frente a la desinformación. (Corona, 2021, pág. 11)

Llegado a este punto, a los autores les interesa destacar la idea de que es *necesario formar lectores críticos*, a lo cual se puede contribuir si se alfabetiza informacionalmente a los sujetos. Se detallan a continuación algunas tesis al respecto

La lectura crítica: conceptualización y realidades

Se coincide con Moran, Pibaque, Parrales (2019) quienes declaran que la lectura es tanto un medio como el proceso por el cual las personas pueden comprender cualquier tipo de información mediante un tipo de código. Es la interacción entre el lector y el texto.

Se asume por lectura crítica la definición que aportan Méndez, Espinal, Arbeláez, Gómez y & Serna (2014), quienes la consideran

Una disposición, una inclinación de la persona a tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los razonamientos y a la ideología implícita, para poner en juego otras posibilidades de interpretación alternativas y

no dar nada por sentado cuando podría ser razonable ponerlo en duda, todo lo cual requiere comprensión del tema, poniendo en juego la experiencia, el interés y las expectativas que se tienen frente al texto leído.

En el caso de las instituciones educativas puede considerarse como una técnica de estudio, ya que, una vez comprendido el texto el estudiante puede elaborar resúmenes, mapas mentales, esquemas, establecer opiniones, entre otros. (Moran, Pibaque, Parrales, & E., 2019) Un estudio bien documentado efectuado por Huerta, Elizalde, Estrella y Garcés (2021) encontró como problema *baja calidad en las pruebas de lectura crítica, de los estudiantes del primer semestre de universidad*. Pero los discentes no tienen conciencia de ello, los datos revelan que creen que su nivel de lectura crítica es óptimo, aunque reconocen desconocer la retórica en la lectura y que tienen una debilidad en identificar los argumentos. También aceptaron que las plataformas digitales podrían ayudarles a mejorar su lectura crítica. Todo lo planteado hasta ahora, ha posibilitado establecer un grupo de recomendaciones para desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje que contribuya a dotar a los estudiantes de habilidades para aprender a leer los nuevos medios.

La lectura crítica: algunas tesis

Es paradójico el fenómeno que, a más información, también existe más desinformación. Por lo anterior es un reto educativo capacitar a los estudiantes como usuarios inteligentes de la información, que les permita distinguir lo relevante de lo intrascendente.

El objetivo 4 de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible plantea la necesidad de ofrecer educación de calidad. Dada las características del mundo actual, uno de los componentes de *esa educación de calidad* es garantizar que los ciudadanos *aprendan a leer de manera crítica*. Se coincide con Campo y Davis (2018, pág. 23), cuando expresan que “son obligatorias un sinnúmero de estrategias para trascender de un nivel mínimo y superficial a una lectura crítica con la que se sea capaz de tornar la información en conocimiento”. Dichas autoras además consideran tres niveles de lectura: lectura literal, lectura inferencial y la lectura crítica – intertextual. (Campo & Davis, 2018 , pág. 64)

A partir del estudio teórico realizado, se presentan líneas de actuación que pueden contribuir a que los estudiantes aprendan a leer críticamente.

Sin formalizar una definición Burbules y Callister (2001) consideran que un *lector crítico*, o usuario crítico de Internet debe ser capaz de *evaluar rápidamente los niveles de credibilidad de las fuentes una y otra vez*. Algunas de las habilidades según que los definirían son: actitud de escepticismo general hacia todo lo que aparece en la Internet (punto de partida) y tener estrategias múltiples para hallar información. Respecto a esas estrategias, ellos que destacan:

- no sólo por medio de motores de búsqueda u otros medios técnicos que realizan la selección por ellos, sino desarrollando formas de detectar los elementos menos obvios al emplearlos (por ejemplo, las búsquedas a partir de las expresiones *administración del hogar y trabajo doméstico* devolverán como resultado enlaces con materiales muy diferentes, elaborados desde posiciones ideológicas bastante diversas);
- contar con ciertos conocimientos previos acerca del tema en cuestión antes de buscarlo en la web, servirá de parámetro para juzgar lo que se encuentre (o no se encuentre) allí;
- verificar la información con fuentes variadas (y la internet puede ser de gran utilidad para facilitar esta tarea) y
- saber evaluar la calidad de los datos, la coherencia de la argumentación y los alcances de la retórica persuasiva.

Por lo consistente de los argumentos que ofrecen Burbules y Callister (2001, pág. 8), se presentan otras de las pistas para contribuir a formar lectores críticos. Señalan dichos expertos, que, si bien las habilidades anteriores contribuyen a evaluar básicamente el grado de veracidad, precisión o seriedad de la información, eso no basta para ser usuario crítico, se necesita considerar *factores no epistemológicos con relación a la información obtenida*. Formular preguntas de naturaleza social o política, preguntas que crucen los límites de la información al alcance del usuario ayudan a ello: *¿A qué intereses responden esta información y esta manera de presentarla?*: *¿Qué no aparece aquí?*, o *¿Quién falta?*. Estas últimas para inferir dónde podrían estar las lagunas, u observar más atentamente la organización de la información a fin de detectar los callejones sin salida y las omisiones.

Según los autores, este constituye uno de los aspectos más relevantes, y a la vez más complicados, del uso crítico.

Otro elemento de suma importancia es lo que se denomina por los autores de esta comunicación la *naturaleza de los contenidos*. Al decir de Burbules y Callister (2001), existe en Internet una gran cantidad de contenidos que no responde al formato argumentativo (gráficos, sonido, vídeo), por lo cual no bastan para su evaluación los criterios epistemológicos de verdad y precisión. Para leer y cuestionar esta clase de material, se necesitan habilidades adicionales de interpretación y evaluación. La *lectura crítica de imágenes, música y vídeo no se equipará con la de textos escritos*; y la forma especial en que tales componentes se yuxtaponen en la Web es en sí misma un aspecto de la expresión. Es muy útil la apreciación de dichos autores cuando tipifica a los usuarios de Internet como navegador, usuario crítico o como hiperlector.

Hay quienes consideran que la escuela se retrasa en la introducción de los avances tecnocientíficos. Como expresa López M. (2020) El sistema educativo de su país (puede aplicarse a otros) data del siglo XIX, emplea metodologías obsoletas, es impartido por profesores del siglo XX, para estudiantes del siglo XXI rodeados de los más disímiles estímulos tecnológicos. Esa mezcla atemporal hace que la enseñanza tradicional no funcione y que muestra numerosas carencias necesarias de solventar.

Instrumentos aplicados en el contexto de actuación de los autores de esta comunicación revelaron que en el proceso de enseñanza-aprendizaje: hay escasa *intencionalidad* en la introducción de los contenidos relacionados con la lectura crítica, existe poco uso de estrategias para *formar un consumidor crítico* de información. Al respecto es útil apuntar que el papel de profesor en la actualidad debe ser el de guía y consejero sobre fuentes apropiadas de información y creador de hábitos y destrezas en la búsqueda, selección y tratamiento de la información.

CONCLUSIONES

La estrategia de transformación digital de la sociedad cubana potencia el acceso a Internet en todas las universidades. Ello plantea numerosos desafíos, entre ellos el empleo de alternativas

como el modelo educativo híbrido y el desarrollo de nuevas competencias en los directivos, docentes y estudiantes

Son variadas denominaciones que se han empleado para hacer referencia al proceso dirigido a dotar de las competencias que requieren los ciudadanos para desempeñarse con éxito en una sociedad caracterizada por el vertiginoso avance de las TIC, entre ellas: educomunicación, literacidad crítica digital, literacidad o alfabetización mediáticas informacional.

Ante la gran cantidad de información que existe en la red de redes, que puede provocar –y provoca- desinformación, es importante que de las aulas universitarias emerjan ciudadanos capaces de hacer lecturas críticas al emplear las TIC.

Una alternativa viable para tal propósito es ofrecer intencionalmente alfabetización mediática informacional desde el propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andreu, B., Castellví, J., Díez, M. C., & Vidal, E. D. (2021). Literacidad Crítica Digital para interpretar los medios digitales y construir contrarelatos en educación primaria. *Congrés Internacional XVIII Jornades Internacionals de Recerca en Didáctica de las Ciencias Sociales (virtual)*.
- Área, M. (2009). *Introducción a la Tecnología educativa*. (U. d. Laguna, Ed.) Creative Commons.
- Arriaga, W.; Bautista, J.K.; Montenegro, L. (2021). Las TIC y su apoyo en la educación universitaria en tiempo de pandemia: una fundamentación facta - teórica. *Revista Conrado*, 17(78), 201-206.
- Barbas, Á. (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Foro de Educación*, 10(14), 157-175 .
- Burbules, N., & Callister, T. (2001). *Educación: Riesgos y promesas de la Nuevas Tecnologías de la Información*. Buenos Aires: Granica.

- Campo, D., & Davis, C. (2018). *Mediación didáctica de las TIC y su incidencia en el desempeño académico de los estudiantes en el Área de lenguaje de la básica secundaria* . Tesis de Maestría, Universidad de La Costa , Barranquilla .
- Castellví, J., Tosar, B., & Andreu, M. 9. (2020). La lectura crítica de los medios digitales. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 99(abril-mayo-junio), 7-14.
- Coloma, O., Salazar, M., & Ortega, F. E. (2024). *Una aproximación a la definición de la competencia digital docente para profesores en Cuba* . Informe Científico Técnico de Investigación, Universidad de Holguín, Cuba , Holguín.
- Corona, J. M. (2021). The importance of Media Information Literacy in the context of a pandemic: an update proposal and new questions. *Diálogos sobre Educación. Temas actuales en investigación educativa*, 12(22 enero-junio), 1-13. doi:<https://doi.org/10.32870/dse.v0i22.97>
- España, M. E. (2025). Formación Docente para la Educación Híbrida: Estrategias Innovadoras para la Integración de Aulas Digitales en el Siglo XXI. *Polo del Conocimiento*, 10(2 (febrero)), 716-727.
- Fueyo, A. (2002). *Proyecto Docente. Tecnología Educativa*. Universidad de Oviedo. Material Policopiado.
- González, J. R. (2021). De las de TIC a las TAC; una transición en el aprendizaje transversal en educación superior Revista . *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, IX(Edición Especial. Octubre), 13-16.
- Gutiérrez, F. M., & Leguizamón, M. C. (2021). Alfabetización Informacional: una vía de acceso a la información confiable. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 23 (36 enero-junio). doi: <https://doi.org/10.9757/Rhela>
- Huerta, A. C., Elizalde, C. I., Estrella, L. P., & Garcés, R. E. (2021). Impacto de las plataformas constructivistas digitales con el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes universitarios. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(6), 609-618.
- Izquiero, Y., Del Río, Y., & Silva, N. (2020). Programa de Alfabetización Mediática e Informacional para estudiantes de pregrado de la Facultad de Comunicación de la
Revista Cubana de Educación Superior 44(e2) 2025
ISSN 2518-2730 pp. 164-178

- Universidad de. *ALCANCE Revista Cubana de Información y Comunicación*, 9 (24 Sept.-Dic.), 200-219.
- López, C. (2022). Lectura digital crítica: aportes analítico-metodológicos. *Hachetetepe. Revista científica en Educación y Comunicación*(25), 1-17.
doi:<https://doi.org/10.25267/Hachetetepe.2022.i25.2202>
- López, M. (2020). *El papel docente y de la escuela frente a los desafíos del siglo XXI* . Trabajo Fin de Máster, Universidad de la Laguna , Escuela de doctorado y estudios de posgrado.
- Méndez, J. C., Espinal, C., Arbeláez, D. C., Gómez, J. A., & Serna, C. (2014). La lectura crítica en la educación superior: un estado de la cuestión. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 41(febrero-abril), 4-18.
- Moran, J. H., Pibaque, M. S., Parrales, & E., J. (2019). Redes sociales como estrategia educativa de lectura crítica. *Dominio de las Ciencias*, 5(2,especial diciembre), 238-252 .
- Moreira, E. M., & Hidalgo, A. A. (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), 394 – 405.
- Santiago, M., & Goenechea, C. (2020). Literacidad crítica y medios de comunicación: el profesorado en formación ante el discurso del odio. *ISL Critical Literacy and the Media*, 14, 181-196.

Conflicto de intereses

No existen conflictos de intereses

Contribución de cada autor

Ángela Sarría Stuart: Conceptualización, redacción, revisión y edición, aprobación de la versión final.

Ailec Granda Dihigo: Conceptualización, redacción, revisión y edición.

Ariel Gómez Sarría: Metodología, redacción, revisión y edición.

Dr. C. María Magdalena López Rodríguez del Rey: visualización y aprobación de la versión final.