Transformación Digital y Conocimiento /julio-diciembre 2026/ Vol. 4, - No. 2
Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.327

La lectura crítica y el desarrollo del pensamiento reflexivo: una revisión de la evidencia científica

Critical reading and the development of reflective thinking: a review of scientific evidence

RESUMEN

La lectura crítica es una práctica cognitiva y sociocultural que permite interpretar textos, evaluar argumentos, reconocer supuestos y contrastar afirmaciones con evidencias. Su desarrollo se relaciona estrechamente con el pensamiento reflexivo, entendido como la disposición a examinar ideas, revisar creencias y justificar conclusiones antes de aceptarlas. El objetivo de este artículo es analizar la literatura científica sobre la relación entre lectura crítica y pensamiento reflexivo, así como identificar estrategias pedagógicas que favorecen ambos procesos. Se realizó una revisión narrativa estructurada de publicaciones teóricas, investigaciones educativas y documentos de referencia sobre pensamiento crítico, comprensión lectora, metacognición y alfabetización informacional. La síntesis indica que la lectura crítica no se reduce a comprender información explícita: requiere inferir, valorar la credibilidad de las fuentes, distinguir hechos de opiniones, identificar sesgos y evaluar la solidez de las razones presentadas. El pensamiento reflexivo, por su parte, aporta monitoreo metacognitivo y apertura a reconsiderar interpretaciones. Las estrategias más consistentes incluyen preguntas abiertas, diálogo argumentativo, comparación de fuentes, escritura reflexiva, modelado docente y evaluación formativa. Sin embargo, su eficacia depende de la enseñanza explícita, el conocimiento previo, la competencia lingüística y las oportunidades de práctica. Se concluye que la escuela y la universidad deben integrar la lectura crítica en tareas auténticas de distintas áreas, evitando tratarla como una destreza aislada o una lista mecánica de preguntas.

PALABRAS CLAVE: lectura crítica, pensamiento reflexivo, pensamiento crítico, metacognición, comprensión lectora

ABSTRACT

Critical reading is a cognitive and sociocultural practice through which readers interpret texts, evaluate arguments, identify assumptions, and compare claims with evidence. It is closely related to reflective thinking, understood as the willingness to examine ideas, reconsider beliefs, and justify conclusions before accepting them. This article examines research on the relationship between critical reading and reflective thinking and identifies instructional practices that support both processes. A structured narrative review of theoretical publications, educational research, and reference works on critical thinking, reading comprehension, metacognition, and information literacy was conducted. The synthesis indicates that critical reading goes beyond understanding explicit information: it involves inference, source credibility assessment, distinguishing facts from opinions, identifying bias, and evaluating the strength of arguments. Reflective thinking contributes metacognitive monitoring and openness to revising interpretations. Promising instructional practices include open-ended questioning, argumentative dialogue, source comparison, reflective writing, teacher modeling, and formative assessment. Their effectiveness, however, depends on explicit instruction, prior knowledge, language proficiency, and opportunities for sustained practice. The article concludes that schools and universities should integrate critical reading into authentic tasks across subject areas rather than treating it as an isolated skill or a mechanical checklist.

KEYWORDS: critical reading, reflective thinking, critical thinking, metacognition, reading comprehension

TRANSFORMACIÓN DIGITAL Y CONOCIMIENTO

Recepción: 05/10 /2026
Aceptación: 21 /10/2026
Publicación: 31/12/2026

AUTOR/ES

Lic. Perdomo Ramos Rita Alejandrina
MSc. Balseca Loor Gloria Esther
MSc. Moya Cabezas Josselyn Valeria
MSc. Vega Peña Jessica Janeth

rita.perdomo@educacion.gob.ec
gloria.balseca@docente.educacion.edu.ec
josselyn.moya@docentes.educacion.edu.ec
jessica.vega@educacion.gob.ec

Unidad Educativa San Juan Bautista De La Salle
Unidad Educativa San Juan Bautista De La Salle
Unidad Educativa 11 Dejulio
Unidad Educativa San Juan Bautista De La Salle

Sucumbíos - Ecuador
Sucumbíos - Ecuador
Sucumbíos - Ecuador
Sucumbíos - Ecuador

CITACIÓN:
Perdomo, R. Balseca, G. Moya, J. & Vega, J. (2026). La lectura crítica y el desarrollo del pensamiento reflexivo: una revisión de la evidencia científica. Revista InnovaSciT. *4 (2,). p. 1616 – 1624.*

Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.327

INTRODUCCIÓN

La lectura es una herramienta esencial para aprender, participar en la vida social y construir una posición propia frente a la información. En los contextos educativos actuales, leer implica mucho más que reconocer palabras o reproducir las ideas principales de un texto. Los estudiantes se enfrentan a materiales impresos y digitales, noticias, publicaciones en redes sociales, textos científicos, publicidad y opiniones que pueden presentar información incompleta, sesgada o contradictoria. Por ello, resulta indispensable desarrollar habilidades para interpretar, cuestionar y evaluar lo leído.

La lectura crítica puede entenderse como una forma activa de interacción con el texto. El lector identifica la tesis, examina las razones que la sostienen, distingue afirmaciones verificables de juicios de valor, reconoce supuestos y analiza si las evidencias son suficientes para respaldar las conclusiones. Este proceso no supone rechazar automáticamente lo que se lee ni buscar errores en cada frase. Consiste, más bien, en evaluar de forma razonada la credibilidad, la coherencia y el alcance de las afirmaciones.

El pensamiento reflexivo se relaciona con la capacidad de detenerse a considerar una idea, examinar las razones disponibles y revisar el propio juicio. Dewey (1933) describió la reflexión como una consideración activa, persistente y cuidadosa de una creencia o forma de conocimiento a la luz de sus fundamentos y consecuencias. Esta perspectiva destaca que pensar reflexivamente no es solo opinar, sino indagar, plantear problemas, reunir información y justificar una conclusión provisional.

En el ámbito educativo, la lectura crítica y el pensamiento reflexivo se refuerzan mutuamente. La lectura ofrece situaciones y argumentos que pueden ser examinados; la reflexión ayuda al lector a supervisar su comprensión, reconocer contradicciones y considerar otras perspectivas. No obstante, ambos procesos requieren conocimientos previos, vocabulario, comprensión lingüística, estrategias metacognitivas y experiencia en el análisis de diferentes tipos de textos. Por tanto, no basta con solicitar al alumnado que “piense críticamente”; es necesario enseñar cómo hacerlo y ofrecer oportunidades para practicarlo.

La preocupación por la desinformación y la circulación acelerada de contenidos digitales aumenta la relevancia del tema. Una publicación puede parecer convincente por su diseño, popularidad o tono emocional sin presentar evidencia suficiente. La alfabetización informacional y mediática contribuye a verificar autoría, fecha, propósito, procedencia de los datos y corroboración independiente. Estas prácticas deben formar parte de la lectura crítica sin sustituir el análisis profundo de las ideas y los argumentos.

El objetivo de este artículo es revisar la literatura científica sobre la relación entre lectura crítica y pensamiento reflexivo, describir sus componentes cognitivos y metacognitivos, analizar estrategias didácticas y discutir sus implicaciones para la educación básica y superior. La pregunta orientadora es: ¿qué procesos y prácticas educativas contribuyen al desarrollo

Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.327

conjunto de la lectura crítica y el pensamiento reflexivo?

MÉTODOS Y MATERIALES

Se elaboró una revisión narrativa estructurada para organizar aportes conceptuales y resultados relevantes sobre lectura crítica y pensamiento reflexivo. Este tipo de revisión permite integrar perspectivas de la psicología cognitiva, la investigación educativa y la alfabetización informacional, aunque no produce una estimación estadística propia de los efectos de una intervención.

La búsqueda se orientó mediante descriptores en español e inglés: “lectura crítica”, “pensamiento reflexivo”, “pensamiento crítico”, “comprensión lectora”, “metacognición”, “critical reading”, “reflective thinking”, “critical thinking”, “reading comprehension” y “information literacy”. Se priorizaron libros académicos de referencia, artículos revisados por pares, revisiones de investigación y documentos de organismos reconocidos relacionados con educación y alfabetización mediática.

Se incluyeron fuentes que definieran el pensamiento reflexivo o crítico, explicaran procesos de comprensión y evaluación de textos, examinaran estrategias pedagógicas o abordaran la evaluación de información en entornos digitales. Se dio preferencia a trabajos ampliamente citados y a publicaciones con información bibliográfica verificable. Se excluyeron textos de opinión sin fundamentación identificable y recursos promocionales que no presentaran criterios transparentes.

El análisis se organizó en cinco categorías: (a) conceptos y diferencias entre lectura crítica, pensamiento crítico y reflexión; (b) procesos cognitivos y metacognitivos; (c) estrategias de enseñanza; (d) evaluación y transferencia a contextos digitales; y (e) límites de la evidencia y retos educativos. La síntesis es cualitativa y temática; no se realizó metaanálisis, búsqueda exhaustiva con doble codificación ni evaluación formal del riesgo de sesgo. En consecuencia, se presenta como revisión narrativa estructurada, no como revisión sistemática.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Lectura crítica: más allá de la comprensión literal

La comprensión lectora comprende diferentes niveles de procesamiento. En el nivel literal, el lector identifica información expresada directamente; en el inferencial, conecta indicios y conocimientos previos para derivar información no explícita; en el crítico, examina la calidad, intención y fundamento de lo que el texto comunica. Estos niveles no siempre ocurren de forma lineal: una pregunta crítica puede exigir regresar al texto, releer un párrafo y revisar una inferencia.

La lectura crítica incluye reconocer la tesis o propósito central, reconstruir la estructura argumentativa y valorar las pruebas utilizadas. Un argumento puede presentar una conclusión plausible, pero apoyarse en una muestra insuficiente, una generalización apresurada o una fuente poco fiable. También puede contener datos correctos interpretados de manera

Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.327

engañosa. El lector crítico examina tanto la información como el vínculo lógico entre las evidencias y la conclusión.

Es importante distinguir lectura crítica de actitud negativa. Cuestionar no significa negar todo ni asumir que las fuentes están equivocadas. Significa mantener una disposición abierta, pero evaluativa: aceptar una afirmación cuando las razones son suficientes, suspender el juicio cuando falta información y cambiar de opinión cuando aparecen pruebas mejores. Esta actitud requiere humildad intelectual y tolerancia a la incertidumbre.

El pensamiento reflexivo como proceso de indagación

El pensamiento reflexivo permite transformar una reacción inicial en un juicio razonado. Frente a una afirmación llamativa, el lector puede preguntarse qué sabe, qué desconoce, qué evidencia necesita y qué otras explicaciones son posibles. Dewey (1933) vinculó la reflexión con la duda y la investigación deliberada: una situación problemática impulsa la búsqueda de razones y la comprobación de hipótesis.

El proceso reflexivo incluye observar el problema, formular preguntas, reunir información, analizar alternativas y justificar una conclusión. Esta secuencia no debe enseñarse como receta rígida, porque el razonamiento real vuelve a etapas anteriores cuando surge una contradicción. La reflexión también tiene una dimensión ética: exige reconocer cómo las experiencias, valores e intereses personales influyen en la interpretación de los textos.

El pensamiento reflexivo se diferencia de la simple introspección porque busca examinar razones y consecuencias. Decir “me gustó” o “no estoy de acuerdo” expresa una respuesta personal; explicar qué elemento del texto produce esa reacción, qué evidencia la sostiene y qué objeción podría formular otra persona supone una reflexión más elaborada.

Relación entre lectura crítica, pensamiento crítico y metacognición

La lectura crítica es una práctica concreta de comprensión y evaluación de textos; el pensamiento crítico es un conjunto más amplio de capacidades y disposiciones para analizar problemas, valorar evidencias y formular juicios; el pensamiento reflexivo describe el examen deliberado de creencias, razones y consecuencias. Aunque se distinguen conceptualmente, sus límites se superponen. Facione (1990) identifica habilidades como interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación como componentes centrales del pensamiento crítico.

La metacognición aporta una dimensión de supervisión: el lector observa si comprende, detecta contradicciones, identifica cuándo una conclusión se basa en una suposición y decide qué estrategia utilizar. Flavell (1979) explicó que el conocimiento y la regulación de los propios procesos cognitivos ayudan a controlar el aprendizaje. En lectura, esta capacidad se manifiesta cuando el estudiante relee, resume, formula preguntas, contrasta interpretaciones o reconoce que no dispone de evidencia suficiente.

Los estudios sobre comprensión indican que el conocimiento previo influye en la

Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.327

interpretación y que la enseñanza de estrategias debe combinarse con el desarrollo del conocimiento del tema (National Reading Panel, 2000). Un lector puede conocer técnicas para evaluar argumentos y, aun así, interpretar mal un texto especializado si desconoce sus conceptos fundamentales. Por ello, la enseñanza crítica debe integrar estrategias generales y contenidos disciplinares.

Estrategias didácticas para promover la lectura crítica

Una estrategia útil consiste en enseñar explícitamente cómo lee críticamente un experto. El docente puede pensar en voz alta y mostrar cómo identifica la tesis, localiza una evidencia, detecta una afirmación ambigua y decide si una fuente resulta adecuada. El modelado vuelve visibles procesos mentales que de otro modo permanecen implícitos y permite al alumnado practicar gradualmente con apoyo.

Las preguntas abiertas promueven respuestas justificadas. En lugar de preguntar solo "¿qué dice el texto?", pueden plantearse preguntas como "¿qué evidencia sostiene esta conclusión?", "¿qué información falta?", "¿qué otra interpretación es posible?" o "¿qué dato te haría cambiar de opinión?". La calidad de la actividad depende de que el estudiante vuelva al texto, cite evidencias y explique su razonamiento, no de que adivine la respuesta esperada por el profesor.

El contraste de fuentes ayuda a examinar cómo diferentes autores describen un mismo acontecimiento. El alumnado puede comparar fecha de publicación, autoría, propósito, evidencias, lenguaje valorativo y coincidencias con fuentes independientes. En educación básica, esta práctica puede comenzar con textos breves y preguntas guiadas; en educación superior, puede ampliarse a artículos científicos, informes y documentos con metodologías distintas.

El diálogo argumentativo y el debate estructurado favorecen la consideración de perspectivas alternativas. Para evitar que se conviertan en competencias de popularidad o confrontación, es conveniente asignar roles, solicitar evidencias y evaluar la calidad de los argumentos. Una regla provechosa es que cada participante reformule con precisión la postura contraria antes de responderla. Esta práctica fortalece la escucha y reduce las interpretaciones simplificadas.

La escritura reflexiva ofrece tiempo para organizar el pensamiento. Después de leer, el estudiante puede redactar una síntesis, explicar qué idea cambió, identificar una pregunta pendiente y justificar su posición con una evidencia. Los diarios de lectura, comentarios críticos y ensayos breves permiten observar el desarrollo del razonamiento a lo largo del tiempo, especialmente cuando reciben retroalimentación concreta.

Lectura crítica en entornos digitales

Los entornos digitales facilitan el acceso a múltiples fuentes, pero también multiplican los riesgos de descontextualización, contenido manipulado, titulares sensacionalistas y

Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.327

afirmaciones sin respaldo. La apariencia profesional de una página, la cantidad de reacciones o la coincidencia con las creencias personales no garantizan fiabilidad. La lectura crítica digital requiere evaluar la procedencia de la información y buscar corroboración independiente.

Un procedimiento práctico es examinar quién publica, con qué propósito, en qué fecha y con qué evidencia; después, abrir fuentes externas que permitan confirmar la información. La UNESCO (2021) destaca la importancia de la alfabetización mediática e informacional para comprender cómo se produce, distribuye y evalúa la información. Esta competencia resulta más sólida cuando se practica con ejemplos reales y se explica por qué una fuente es más fiable que otra.

Las herramientas de inteligencia artificial generativa añaden una dificultad: pueden producir respuestas fluidas y verosímiles que contengan errores, referencias inexistentes o afirmaciones sin contexto. En actividades académicas, el alumnado debe verificar las referencias, consultar las fuentes originales, diferenciar asistencia de autoría y declarar el uso de herramientas cuando la institución lo solicite. La respuesta generada no debe aceptarse como evidencia final por su sola claridad expresiva.

Evaluación del pensamiento reflexivo

Evaluar el pensamiento reflexivo exige observar el proceso y no únicamente la respuesta final. Una rúbrica puede considerar identificación de la tesis, uso de evidencias, reconocimiento de supuestos, consideración de contraargumentos, coherencia de la conclusión y disposición a revisar el juicio. Cada criterio debe describirse mediante indicadores observables y niveles de desempeño claros.

Las preguntas de respuesta abierta, comentarios de lectura, portafolios, debates y análisis de casos permiten recoger evidencias distintas. La autoevaluación puede ayudar a que el estudiante identifique qué estrategia utilizó y qué cambiaría en una próxima lectura. Sin embargo, no conviene depender de una sola prueba ni interpretar una respuesta breve como una medida completa de pensamiento crítico.

La evaluación formativa es especialmente útil porque orienta la siguiente enseñanza. Si el estudiante identifica la tesis, pero no distingue evidencia de opinión, el docente puede proponer actividades específicas sobre tipos de afirmaciones y fuentes. Si argumenta con evidencias, pero ignora contraargumentos, puede trabajar comparación de perspectivas. La retroalimentación debe señalar el siguiente paso posible, no limitarse a calificar la opinión como correcta o incorrecta.

Factores que influyen y barreras frecuentes

El desarrollo de la lectura crítica depende de la competencia lingüística, el conocimiento previo, la familiaridad con el género textual y las oportunidades de discusión. La dificultad de un texto puede impedir que el alumno llegue al análisis crítico si gran parte de su esfuerzo se concentra en descifrar vocabulario o sintaxis. Por ello, el nivel de complejidad debe

Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.327

ajustarse sin eliminar el reto intelectual.

Entre las barreras frecuentes se encuentran las preguntas cerradas que solo exigen repetir información, el uso de debates sin criterios de evidencia, la evaluación basada en coincidir con la postura del docente y la presentación de estrategias como fórmulas descontextualizadas. También perjudica confundir pensamiento crítico con rapidez para responder o con capacidad para encontrar errores. El juicio reflexivo puede requerir silencio, relectura y tiempo para reconsiderar una idea.

El clima del aula influye en la disposición a pensar. Si equivocarse genera ridiculización, el alumnado tenderá a ocultar dudas y repetir respuestas seguras. Un ambiente intelectualmente exigente y respetuoso permite que las interpretaciones sean cuestionadas sin atacar a quien las formula. La apertura a revisar una conclusión debe considerarse una señal de aprendizaje, no una debilidad.

DISCUSIÓN

La literatura consultada permite sostener que la lectura crítica y el pensamiento reflexivo son procesos complementarios que pueden desarrollarse mediante enseñanza deliberada. La lectura crítica proporciona un objeto de análisis —el texto, sus argumentos y sus fuentes— mientras que la reflexión organiza el examen de las razones, las alternativas y las consecuencias. La metacognición contribuye a supervisar la comprensión y a decidir cuándo es necesario releer o buscar evidencia adicional.

Esta relación no implica que una actividad aislada garantice pensamiento crítico. Las habilidades se desarrollan con práctica sostenida, contenidos pertinentes y retroalimentación. Un estudiante puede aprender una lista de preguntas críticas y utilizarlas mecánicamente sin evaluar de verdad el argumento. Para evitarlo, las actividades deben plantear problemas auténticos y exigir que la interpretación se apoye en evidencias concretas del texto y en conocimientos pertinentes.

También es necesario evitar que la lectura crítica se reduzca a detectar desinformación digital. La evaluación de fuentes es esencial, pero el pensamiento reflexivo abarca textos literarios, históricos, científicos, jurídicos y cotidianos. En literatura, por ejemplo, puede examinarse cómo el narrador condiciona la perspectiva; en ciencias, si los datos sostienen la conclusión; en historia, cómo se relacionan las fuentes con su contexto; y en ciudadanía, qué supuestos y valores aparecen en un argumento.

Los hallazgos tienen implicaciones para la formación docente. Los educadores necesitan dominar el contenido y las estrategias de diálogo, modelado y evaluación. La planificación debe incluir objetivos observables, textos adecuados, preguntas que exijan razonamiento y criterios para valorar evidencias. La coordinación entre áreas puede reforzar las habilidades, aunque las estrategias generales deben adaptarse a las formas de argumentación propias de cada disciplina.

Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.327

Entre las limitaciones de esta revisión está su carácter narrativo, sin protocolo sistemático exhaustivo ni estimación conjunta de efectos. Además, las fuentes conceptuales y los estudios empíricos no siempre utilizan las mismas definiciones de lectura crítica o pensamiento reflexivo, lo que dificulta comparaciones directas. Futuras revisiones podrían especificar criterios de inclusión, valorar el riesgo de sesgo y examinar qué intervenciones muestran mejoras duraderas en diferentes edades y contextos sociolingüísticos.

En términos prácticos, una propuesta pedagógica coherente puede seguir un ciclo flexible: activar conocimientos previos, leer para comprender, identificar tesis y evidencias, contrastar fuentes o perspectivas, discutir interpretaciones y escribir una conclusión revisable. Este ciclo ayuda a unir comprensión y juicio crítico, siempre que se adapte al propósito de la lectura y al nivel del grupo.

CONCLUSIONES

La lectura crítica y el pensamiento reflexivo son componentes esenciales de una educación orientada a la autonomía intelectual. La primera permite analizar textos, evaluar argumentos y examinar la credibilidad de las fuentes; el segundo invita a revisar las propias ideas, justificar conclusiones y considerar alternativas antes de emitir un juicio.

Ambos procesos se apoyan en la comprensión lectora, el conocimiento previo y la metacognición. No se desarrollan de manera automática por el simple hecho de leer ni por pedir al alumnado que opine. Requieren enseñanza explícita, modelado, práctica continuada y oportunidades para argumentar con evidencias.

Las estrategias recomendadas incluyen preguntas abiertas, diálogo argumentativo, comparación de fuentes, escritura reflexiva, evaluación formativa y alfabetización mediática e informacional. En contextos digitales, se debe enseñar a verificar autoría, fecha, procedencia y corroboración, así como a contrastar las respuestas generadas por inteligencia artificial con fuentes originales, las instituciones educativas deben promover ambientes donde sea posible cuestionar ideas con respeto, reconocer la incertidumbre y corregir errores. La finalidad no es que todos los estudiantes lleguen a la misma opinión, sino que aprendan a construir y revisar sus juicios mediante razones, evidencias y reflexión responsable.

Doi: 10.70577/innovascit.v4i2.327

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Dewey, J. (1933). How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process. D. C. Heath and Company.

Facione, P. A. (1990). Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. Research findings and recommendations. American Philosophical Association.

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. American Psychologist, 34(10), 906–911. https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906

National Reading Panel. (2000). Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction. National Institute of Child Health and Human Development. https://www.nichd.nih.gov/sites/default/files/publications/pubs/nrp/Documents/report.pdf

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2019). PISA 2018 assessment and analytical framework. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/b25efab8-en

UNESCO. (2021). Media and information literate citizens: Think critically, click wisely! UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377068

Wineburg, S., & McGrew, S. (2017). Lateral reading: Reading less and learning more when evaluating digital information. Stanford History Education Group Working Paper No. 2017-A1. https://purl.stanford.edu/yk133ht8603

CONFLICTO DE INTERÉS:
Los autores declaran que no existen conflicto de interés posibles.

FINANCIAMIENTO

No existió asistencia de financiamiento de parte de pares externos al presente artículo.

NOTA:

El articulo no es producto de una publicación anterior