

## EDITORIAL

### Literacidad Crítica en la era digital: nuevas formas de enseñar y aprender

El presente número temático se ha constituido como un espacio para el intercambio de investigaciones que contribuyan a comprender y responder, desde un enfoque sociocultural, las nuevas prácticas de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura, donde la literacidad crítica emerge como una competencia fundamental para la formación de personas capaces de interpretar, evaluar y producir información de manera ética, reflexiva y situada en los distintos espacios formativos en los que se desenvuelven.

Este número se inaugura con un artículo de Daniel Cassany, autor de referencia en el campo de la literacidad, cuyas contribuciones han sido clave para comprender la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en contextos escolares, académicos y digitales. En “Un lorito en mi clase: IAG y alfabetismo”, Cassany ofrece una reflexión lúcida y provocadora sobre el impacto de la Inteligencia Artificial Generativa (IAG) en las prácticas letradas contemporáneas. A través de un análisis que conjuga teoría, evidencias empíricas y propuestas didácticas, el autor argumenta que la IAG no solo transforma las formas de leer y escribir, sino que reconfigura el concepto mismo de literacidad crítica, desplazando el foco desde la producción textual hacia una lectura más analítica, evaluativa y personalizada.

El artículo de Aceituno, Chávez y Soto revela un hallazgo clave para la formación docente: aun cuando los futuros profesores buscan información en línea, carecen de habilidades avanzadas de literacidad crítica digital, especialmente para detenerse, investigar, contrastar y evaluar contenidos en contextos de desinformación. El estudio muestra, además, por primera vez, cómo los estudiantes incorporan de forma acrítica los resúmenes generativos de IA en sus decisiones, lo que abre un nuevo desafío formativo. Finalmente, evidencia que los sesgos de género y las ideas previas influyen en la interpretación de contenidos controversiales, subrayando la necesidad urgente de integrar ciudadanía digital, perspectiva de género y pensamiento crítico en la formación inicial docente.

En tanto, el artículo de Villagra y Ferreira evidencia que la literacidad crítica digital aún no está instalada de manera sólida en la educación secundaria chilena: el currículo la incorpora de forma dispersa y superficial, mientras que los docentes reconocen falta de formación, lineamientos claros y condiciones institucionales para desarrollarla. La investigación revela así una brecha entre lo que el sistema prescribe y lo que realmente ocurre en las aulas, subrayando la necesidad urgente de actualizar el currículo y fortalecer la formación docente para enfrentar los desafíos críticos y ciudadanos de la sociedad postdigital.

El artículo de González y Cara muestra que los hábitos lectores de los adolescentes encuestados no están determinados por el índice de vulnerabilidad ni por el sexo, sino por el contexto escolar, especialmente el rendimiento lector del establecimiento. Los colegios con mejores puntajes SIMCE presentan estudiantes con mayor frecuencia lectora, más amplitud temática y mayor interés lector, mientras que en contextos de menor rendimiento el hábito es más esporádico. El formato digital aparece como una alternativa relevante para sostener la lectura en contextos vulnerables; además, se plantea que el gusto lector depende fuertemente de la mediación docente y del compromiso institucional. Por tanto, el desarrollo del hábito lector exige tiempo, acompañamiento pedagógico y estrategias didácticas contextualizadas.

El siguiente artículo de Miras, Cantó y Rovira-Collado releva el alto valor didáctico de la creación de constelaciones multimodales, una actividad replicable en diversos contextos porque integra análisis, creatividad y lectura crítica. Este dispositivo permite observar cómo los estudiantes construyen significados y evidencian sus marcos culturales,

especialmente en la reproducción de estereotipos de género ligados a figuras femeninas asociadas al cuidado y la emotividad, y masculinas vinculadas a la acción o el poder provenientes de la literatura infantil y juvenil. El GPT personalizado apoya la organización y síntesis de estas producciones, pero muestra límites para detectar la dimensión simbólica e ideológica. Así, la actividad se confirma como un recurso potente para promover literacidad crítica, mientras la IA actúa solo como complemento del juicio docente.

El artículo de Kloss, Tapia y Trigos muestra que, al revisar y reescribir un ensayo propio mediante protocolos de pensamiento en voz alta, los estudiantes de pedagogía despliegan estrategias de autorregulación muy heterogéneas, configurando tres perfiles: escritores estratégicos, capaces de reorganizar su texto y tomar decisiones discursivas profundas (6%); escritores en desarrollo, que identifican problemas pero solo logran corregir aspectos superficiales (74%); y escritores emergentes, cuya revisión se limita casi exclusivamente a la ortografía y a las sugerencias del procesador de texto (20%). El análisis revela además que la mayoría tiene dificultades para construir voz propia, depende en exceso de citas y asocia la calidad textual a normas formales más que a procesos argumentativos. El estudio refuerza la necesidad de enseñar explícitamente la autorregulación, la voz autoral y la revisión crítica, superando enfoques normativos y deficitarios.

El artículo de Mateo, en tanto, muestra que el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) actúa como un criterio diferenciador clave: permite identificar que las herramientas digitales tradicionales como: guías, buscadores, diccionarios y correctores, cumplen parcialmente con la inclusión, pues garantizan accesibilidad textual y formatos comprensibles, pero ofrecen baja adaptabilidad, escasa personalización y poca interacción, quedando lejos de los principios de acción flexible y participación equitativa del DUA. En contraste, las herramientas basadas en IA se aproximan más al DUA, porque entregan retroalimentación elaborada, interactiva y adaptable, ajustándose al nivel del usuario y ofreciendo múltiples formas de representación y acción. Sin embargo, el estudio advierte que este potencial inclusivo solo se concreta cuando la IA se usa con orientación formativa, evitando que la personalización termine reducida a correcciones superficiales. Así, el aporte del DUA permite valorar críticamente qué herramientas efectivamente amplían el acceso y cuáles requieren rediseño pedagógico para asegurar una inclusión auténtica en los procesos de escritura.

Finalmente, en el artículo de Cerdá y Venegas sobre PEUMO aporta evidencia valiosa al mostrar cómo una herramienta de retroalimentación automatizada puede convertirse en un dispositivo formativo clave para la escritura disciplinar en ingeniería. La percepción estudiantil revela no solo la eficacia de PEUMO en la claridad y pertinencia de sus sugerencias, sino también su capacidad para potenciar la autorregulación, la metacognición y la comprensión retórica. Al ofrecer análisis multicasas que abarcan desde lo léxico-gramatical hasta lo discursivo, la herramienta impulsa a los estudiantes a reflexionar sobre propósito, audiencia y organización retórica, dimensiones esenciales de la literacidad crítica. Aunque ciertas funciones asociadas a la planificación se utilizan menos, el estudio demuestra que PEUMO promueve una agencia escritural más consciente y crítica, ampliando las posibilidades de apoyo tecnológico para la alfabetización académica en contextos disciplinares.

En su conjunto, los trabajos reunidos en este monográfico evidencian la amplitud temática, la diversidad formativa y la riqueza metodológica que hoy configuran el campo de la literacidad crítica. Esta variedad no solo refleja la complejidad de las prácticas lectoras y de escritura actuales, sino también su carácter permanentemente cambiante, estrechamente ligado a los avances digitales y comunicacionales que reconfiguran cómo aprendemos, enseñamos y participamos en la vida pública. Más que ofrecer respuestas definitivas, este número invita a reconocer que la literacidad crítica es un campo en movimiento, que exige actualización constante, reflexión situada y una mirada pedagógica capaz de anticipar y acompañar estos cambios.

---

Marcela Jarpa Azagra

Carolina González

Ester Trigo Ibañez

Revista Perspectiva Educacional

---