

EDUCACIÓN SIN ESFUERZO: LA CULTURA DEL MÍNIMO INTENTO Y SUS CONSECUENCIAS

EDUCATION WITHOUT EFFORT: THE CULTURE OF MINIMUM EFFORT AND
ITS CONSEQUENCES

Adán Alexis Acosta Martínez
Máster en control de las enfermedades infecciosas por la Universitat de
Barcelona (UB)
Licenciado en Laboratorio Clínico por la Universidad Autónoma de
Santa Ana (UNASA)
Investigador en Universidad Autónoma de Santa Ana
Investigador2@unasa.edu.sv
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6378-5739>

Recibido: 28 de mayo de 2025

Aceptado: 29 de enero de 2026

Volumen: Vol 5, N° 1, 2026

Resumen

El presente ensayo, de enfoque cualitativo hermenéutico y basado en análisis documental, examina críticamente los efectos de una educación cada vez más flexible y menos exigente, abordando seis ejes fundamentales. En primer lugar, se cuestiona la flexibilización de los estándares académicos, extendida en muchos sistemas educativos, que ha producido promociones automáticas y admisiones sin mérito, debilitando el valor formativo. En segundo término, se analiza la tensión entre salud mental y rigor académico, destacando la importancia de un equilibrio que no sacrifique la exigencia. Tercero, se documenta el declive del pensamiento crítico, la lectura profunda y la capacidad analítica, en parte por el uso fragmentado de lo digital. Cuarto, se expone la cultura del mínimo esfuerzo, alimentada por estilos educativos permisivos y hábitos de inmediatez. Quinto, se revelan consecuencias laborales y sociales, como la brecha entre competencias adquiridas y requeridas. Sexto, se reflexiona sobre el efecto del acceso inmediato a la información en la superficialidad del aprendizaje. Finalmente, se proponen soluciones tecnológicas y pedagógicas que recuperen el valor del esfuerzo y el conocimiento profundo.

Palabras claves: estándares académicos, pensamiento crítico, cultura del mínimo esfuerzo

Abstract

This essay critically examines the effects of an increasingly flexible and less demanding education system, addressing seven key dimensions. First, it questions the extreme relaxation of academic standards, which has led to automatic promotions and university admissions without merit, weakening formative value. Second, it explores the tension between mental health and academic rigor, stressing the importance of balance without sacrificing demand. Third, it documents the decline of critical thinking, deep reading, and analytical capacity, partly due to fragmented digital use. Fourth, it highlights the culture of minimum effort, fueled by permissive educational styles and immediacy habits. Fifth, it reveals labor and social consequences, such as the mismatch between acquired and required skills. Sixth, it reflects on the effect of immediate access to information on the superficiality of learning. Finally, it proposes technological and pedagogical solutions aimed at restoring the value of effort and deep knowledge.

Keywords: academic standards, critical thinking, minimum-effort culture.

Introducción

La educación actual vive una tensión constante entre la búsqueda de inclusión y el ideal de excelencia. En el intento de crear modelos más flexibles y adaptados a las realidades individuales, muchos sistemas han relajado sus estándares académicos, a menudo sin prever las consecuencias sobre la calidad formativa y el valor del esfuerzo. En este contexto, diversos autores advierten la aparición de una actitud estudiantil orientada a la comodidad y la inmediatez lo que en este ensayo se denomina la cultura del mínimo esfuerzo, entendida como la tendencia a invertir el menor trabajo posible para alcanzar resultados aceptables (Espinosa Zárate, 2017; Riera Hernández, 2015). En el ámbito internacional, estudios en psicología educativa describen fenómenos equivalentes bajo los conceptos

de academic entitlement o minimal effort culture (Segrist et al., 2018; Taylor et al., 2015) mientras que, en el Reino Unido, el regulador Office for Students (2020) ha evidenciado cómo la reducción de incentivos académicos afecta el rendimiento y la permanencia estudiantil. Metodológicamente, este ensayo se inscribe en un enfoque cualitativo de tipo hermenéutico-documental, basado en el análisis de fuentes bibliográficas especializadas. En consecuencia, fundamenta su postura teórica en la revisión de literatura, examinando críticamente dichas transformaciones a través de seis apartados que revelan sus implicaciones.

Flexibilidad de los estándares en el modelo educativo actual

Las reformas educativas recientes han promovido una flexibilidad curricular y evaluativa sin precedentes, buscando adaptar la enseñanza a las necesidades individuales. Sin embargo, llevar esa flexibilidad al extremo puede debilitar la calidad educativa. Por ejemplo, en España se permitió a los alumnos obtener el Bachillerato con materias suspensas, una medida orientada a la inclusividad, pero muy controvertida: se llegó a afirmar que la meritocracia ha muerto bajo una normativa que facilita aprobar sin alcanzar los objetivos (Rosado, 2022). Rosado argumenta que eliminar la cultura del esfuerzo socava la igualdad de oportunidades, ya que los estudiantes sin apoyo familiar dependen de la escuela para forjar disciplina académica. Como señaló Aristóteles, la excelencia areté que es fruto del hábito y la educación, de modo que suprimir el esfuerzo priva a los alumnos más vulnerables de la formación necesaria para desarrollar esa virtud. Ética a Nicómaco. En esa línea, Inger Enkvist (2019) critica las pedagogías complacientes que reducen la exigencia académica, advirtiendo que en entornos demasiado permisivos los alumnos difícilmente desarrollan hábitos sólidos de estudio.

La flexibilidad excesiva también se observa en la educación superior, en el plano del debate público, Cayetana Álvarez de Toledo (2024) advierte que “no es que el mérito se desprecie, es que se combate con la saña del cruzado” (Sección Estamos en la mediocridad, párr. 3) y exhorta a las universidades a no apartarse de su razón de ser “cultivar el espíritu crítico, el conocimiento objetivo y el derecho a discrepar” (Sección Estamos en la mediocridad, párr. 4), subrayando el deterioro del rigor académico. En el Reino Unido, universidades llegaron a emitir ofertas de admisión incondicional aceptando estudiantes sin importar sus calificaciones previas (Office for Students, 2020), en Latinoamérica prevalece la idea de que el derecho a la educación debe anteponerse a los filtros de ingreso. En Argentina, la ley universitaria garantiza el acceso “libre e irrestricto” (Red CLADE, 2015, párr. 3), y la UNESCO (2023) reafirma que el derecho a la educación superior implica repensar el mérito cuando se convierte en una barrera de exclusión. Según datos oficiales del regulador británico Office for Students, los alumnos con ofertas incondicionales tuvieron un desempeño peor de lo esperado en sus exámenes finales de secundaria y presentaron tasas más altas de abandono en el primer año universitario. Como subrayan Besio Roller y Serani Merlo (2014), el fin último de la educación es la areté, es decir la excelencia entendida como virtud, alcanzable solo a través del hábito del esfuerzo. En este sentido, eliminar los incentivos al trabajo académico debilita el propósito formativo esencial.

Asimismo, en Estados Unidos se ha observado un fenómeno de inflación de calificaciones: en universidades de élite como Harvard o Yale, cerca del 80% de las notas son sobresalientes, sin mejoras equivalentes en los desempeños estandarizados (Rojstaczer y Healy, 2012). Analistas vinculan esta inflación con políticas institucionales flexibles y exigencias bajas para complacer a estudiantes considerados como clientes, lo que debilita el significado de las calificaciones y la profundidad del aprendizaje (Babcock y Marks, 2011). Paradójicamente, incluso universidades prestigiosas que reciben cuantiosas subvenciones públicas han relajado sus estándares académicos (Sánchez-Vallejo, 2025).

Enfoque en la salud mental vs. exigencia académica

El creciente énfasis en el bienestar emocional del estudiantado ha llevado a que muchas instituciones prioricen la salud mental por encima de la rigurosidad académica. Se reducen cargas académicas, se flexibilizan entregas o se evitan contenidos 'angustiantes' con la premisa de proteger a los alumnos del estrés. Sin embargo, investigadores advierten que existe una tensión entre el cuidado emocional y la exigencia formativa, y que bajar demasiado los desafíos podría ser perjudicial a largo plazo.

Por un lado, es innegable que el estrés crónico mina el bienestar psicológico. Estudios en psicología educacional asocian cargas excesivas de tareas, presión por calificaciones y competitividad extrema con mayor ansiedad y burnout estudiantil (Salmela-Aro y Read, 2017). En respuesta, Salmela-Aro y Read afirman que muchas escuelas y universidades han implementado medidas bien intencionadas: evaluaciones más flexibles, días libres por salud mental o menos deberes para aliviar la tensión, buscando entornos académicos más humanos y compasivos.

Por otro lado, diversos expertos sostienen que el rigor académico y la salud mental no son objetivos opuestos. El rector de Princeton, Christopher Eisgruber, argumenta que un entorno académico desafiante y de alto estándar puede ser compatible con el bienestar estudiantil e incluso beneficioso para este (Eisgruber, 2022). Eisgruber señala que parte del crecimiento personal implica aprender a manejar el estrés normal de las metas exigentes: bajar los estándares o eliminar las metas puede reducir algo de ansiedad inmediata, pero expectativas más bajas tienen efectos profundamente desmoralizadores a largo plazo (Eisgruber, 2022). En la misma línea, Lukianoff y Haidt (2018) advierten que la sobreprotección psicológica está privando a los jóvenes de desarrollar resiliencia y habilidades para afrontar la adversidad; evitar sistemáticamente cualquier incomodidad termina haciéndolos más vulnerables al estrés.

Evadir el esfuerzo empobrece la formación, como señalan Besio Roller y Serani Merlo (2014), no basta realizar tareas mecánicamente; solo la perseverancia convierte al estudiante en un verdadero experto que integra significado y virtud. La evidencia respalda esta idea: universitarios en contextos poco exigentes mostraron mayor sentimiento de merecimiento académico y más síntomas depresivos, probablemente por falta de estrategias para afrontar el estrés (Segrist et al., 2018). Del mismo modo, cierta dosis de reto académico acompañada de apoyo emocional se asocia con mejores resultados educativos y anímicos que entornos totalmente acomodados al alumno (Gregory y Fergus, 2017).

Por ello, el enfoque en la salud mental debe equilibrarse: apoyar a los estudiantes sin renunciar a los retos. Reducir drásticamente la exigencia por temor al estrés puede dejarlos menos preparados para la vida adulta (Twenge, 2017). Varios expertos proponen una disciplina compasiva que combine rigor con apoyo (Shapiro, 2020). En síntesis, la salud mental es esencial, pero no a costa de la rigurosidad académica. Esta reflexión enlaza con la sección siguiente sobre el declive del pensamiento crítico y la comprensión profunda.

Disminución del pensamiento crítico, la lectura comprensiva y el rigor académico

Numerosos indicios apuntan a una preocupante disminución en habilidades clave de los estudiantes actuales, como el pensamiento crítico, la lectura profunda y el dominio riguroso de los contenidos. Factores pedagógicos y culturales han restado énfasis a la memorización significativa, el análisis y la lectura extensa, sustituyéndolos por aprendizajes más superficiales o fragmentados.

En cuanto al pensamiento crítico, un amplio estudio internacional de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD) mostró resultados alarmantes: apenas alrededor del 45% de los universitarios evaluados alcanzó una competencia adecuada en pensamiento crítico tras sus estudios superiores, y cerca de un 20% apenas llegó a un nivel básico emergente (OECD, 2022). Es decir, una proporción importante de graduados no desarrolla plenamente la capacidad de analizar, argumentar y resolver problemas complejos al terminar la universidad. Esto coincide con hallazgos previos en Estados Unidos: casi la mitad de los universitarios no mostraba mejoras significativas en pensamiento crítico o escritura después de cuatro años de carrera (Arum y Roksa, 2011), y estudios recientes sugieren que este estancamiento persiste (Van Damme & Zahner, 2022; Orantes Henríquez et al., 2025)

Por otra parte, se observan cambios drásticos en los hábitos de lectura. La omnipresencia de pantallas fomenta lectura rápida y superficial, en detrimento de la comprensión detallada. Una meta-revisión (2000–2017) halló que, bajo tiempo limitado, la comprensión lectora en papel supera a la digital (Delgado et al., 2018). Al leer en pantalla es común el *skimming* interrumpido por notificaciones, mientras que el papel favorece concentración sostenida y relectura pausada. Maryanne Wolf (2018) advierte que este hábito altera la arquitectura del cerebro lector: acostumbrados a la inmediatez digital, los estudiantes pierden capacidad de lectura profunda. Como resultado, se distraen con facilidad, se aburren con textos largos y rinden peor en tareas que exigen inferencia y pensamiento crítico. Como resultado, se distraen con facilidad, se aburren con textos largos y rinden peor en tareas que exigen inferencia y pensamiento crítico.

En general, también se percibe un declive del rigor académico. Docentes reportan que se evitan contenidos difíciles por temor a agobiar a los alumnos, lo que genera menos horas de estudio independiente y menor profundidad disciplinar que en generaciones previas (Babcock y Marks, 2011; Barrett & Twycross, 2020). No es sorprendente que empleadores identifiquen déficits en competencias clave como pensamiento crítico, redacción y resolución de problemas (World Economic Forum, 2023). Además, menos jóvenes leen por iniciativa propia: en EE. UU. la proporción de personas de 18 a 24

años que leen por placer disminuyó drásticamente en la última década (Twenge, 2017), reduciendo la práctica continua de habilidades verbales y analíticas fuera del aula.

En conclusión, la conjunción de pedagogías menos centradas en contenidos, la digitalización y un menor rigor académico parece estar contribuyendo a la disminución del pensamiento crítico y la lectura profunda, lo que preocupa a los educadores por su impacto en la formación ciudadana y profesional.

La cultura del mínimo esfuerzo en estudiantes universitarios

En coherencia con la definición propuesta en este ensayo, la cultura del mínimo esfuerzo se fundamenta en evidencia empírica. Entendemos por ella la actitud de operar en el umbral de 'lo mínimo para pasar', es decir, aprobar con la menor dedicación posible. Sus causas son multifactoriales y sus efectos están documentados: Riera Hernández (2015) muestra peores resultados cuando se elige el camino más fácil; Espinosa Zárate (2017) analiza el declive de la cultura del esfuerzo; y, en el plano internacional, el fenómeno se equipara a constructos como el academic entitlement (Segrist et al., 2018; Taylor et al., 2015).

Un factor señalado es la falta de hábitos de estudio sólidos desde la secundaria. En Honduras, Riera Hernández (2015) halló que quienes buscan el camino más fácil obtienen peores calificaciones y acumulan lagunas en su formación. Del mismo modo, Espinosa Zárate (2017) analiza el declive de la cultura del esfuerzo en Occidente, indicando que la inmediatez y gratificación han permeado la educación y cuestionando la idea de que aprender siempre deba ser placentero, pues el talento requiere esfuerzo.

Esto muestra la necesidad de recuperar valores como constancia, tolerancia a la frustración y dedicación, hoy desplazados por la cultura del mínimo esfuerzo. Incluso, cierta interpretación de la inclusión conduce a no premiar la excelencia, desincentivando el mérito. En España, el 59% de los docentes atribuye el abandono escolar a la pérdida de la cultura del esfuerzo y a la baja tolerancia a la frustración; un 37% al desinterés del alumnado y un 36% al exceso de móviles, redes sociales y videojuegos (Europa Press, 2023).

Esta cultura, alimentada por la inmediatez social y tecnológica, fomenta aprendizajes superficiales en lugar de conocimiento profundo. También extiende un sentido de merecimiento académico exagerado: alumnos que esperan aprobar sin esfuerzo real, con actitudes de cliente hacia la institución. En EE. UU., este fenómeno se asocia con menor compromiso y más conductas deshonestas (Taylor et al., 2015), retroalimentando la laxitud institucional.

También en Latinoamérica se advierte la desvalorización del esfuerzo en las nuevas generaciones. Un ensayo argentino titulado "La cultura del mínimo esfuerzo nos está dejando solos" describe a un hombre automatizado que siempre busca la vía más fácil y placentera, incluso en el trabajo, reflejando un hábito aprendido ya en la etapa educativa (Macías Barbé, 2022). Varios analistas sostienen que esta cultura proviene en parte de estilos de crianza permisivos y de sistemas

educativos que, por no generar estrés, acostumbraron a los alumnos a lograr mucho haciendo poco. Irónicamente, al llegar al mundo laboral estos jóvenes chocan con exigencias mayores, evidenciando carencias de disciplina y resiliencia tras años creyendo que el éxito llega con mínimo esfuerzo.

Para finalizar este apartado, la normalización del mínimo esfuerzo y la mentalidad de merecimiento académico conllevan el riesgo de graduar profesionales poco preparados. Esta reflexión enlaza con la siguiente sección, donde se examinan las consecuencias laborales y sociales de una educación menos exigente.

Consecuencias laborales y sociales de una educación menos exigente

Cabe preguntarse si una formación académica menos rigurosa repercute no solo en el individuo, sino también en el ámbito laboral y social. Informes de la última década alertan sobre un desajuste entre lo que entregan las instituciones educativas y lo que demanda el mercado. A largo plazo, la baja de estándares podría traducirse en menores competencias, menor productividad y debilitamiento del tejido cívico.

En el plano laboral, uno de los efectos inmediatos es la brecha de habilidades (*skills gap*), que parece ampliarse. Muchos graduados carecen de destrezas fundamentales como pensamiento crítico, resolución de problemas, comunicación o aprendizaje autónomo, justamente las más demandadas en el siglo XXI. De hecho, el pensamiento analítico y crítico es considerado por empleadores como la habilidad más importante, incluso por encima del dominio tecnológico (World Economic Forum, 2023). Sin embargo, casi tres de cada cuatro reportan dificultad para hallar candidatos con esas competencias, especialmente en comunicación y ética de trabajo (Sociedad para la Gestión de Recursos Humanos, 2019). Ello obliga a invertir en capacitación básica o a contratar personal con más experiencia.

En sintonía, la OECD (2022) indica que, aunque los títulos universitarios se multiplican, los empleadores dudan que los egresados posean las competencias requeridas, sobre todo resolución de problemas, creatividad y pensamiento crítico. Este desajuste afecta la productividad y también las trayectorias juveniles: muchos terminan en empleos de menor cualificación o invirtiendo en capacitación extra (Busso et al., 2017). Algunos empleadores incluso aplican pruebas propias o exigen posgrados para puestos antes cubiertos con grados (OECD, 2022).

Por otro lado, la inflación de credenciales no se traduce en mayores competencias, estudios muestran que poseer un posgrado no garantiza habilidades prácticas ni productividad; graduados con y sin títulos profesionales rinden de forma equivalente (Araki y Kariya, 2022; Fuller y Raman, 2017). Incluso un doctorado no asegura las habilidades transversales más valoradas (Araki y Kariya, 2022).

Además, algunos empleadores detectan falta de perseverancia y ética laboral en profesionales, atribuible a hábitos adquiridos en entornos poco exigentes. Si un estudiante se formó con mínimo esfuerzo y siempre fue recompensado, trasladará esa actitud al trabajo: esperando ascensos rápidos,

tolerando mal críticas o abandonando tareas difíciles. Estudios longitudinales confirman que la autosuperación fomentada en la escuela correlaciona con mejor desempeño y menor rotación laboral (Almlund et al., 2011).

En el aspecto social, una educación menos rigurosa también puede tener implicaciones negativas en la ciudadanía y la cohesión social. Sin el hábito de la reflexión crítica profunda, las personas son más vulnerables a la desinformación y a los discursos simplistas. El think tank RAND ha descrito este fenómeno como una decadencia de la verdad, es decir, la disminución del rol de los hechos y el análisis crítico en la opinión pública (Kavanagh y Rich, 2018). Sin la capacidad crítica tradicionalmente cultivada en la educación, la sociedad corre mayor riesgo de polarización y manipulación. Asimismo, si se resta importancia a la comprensión lectora y a conocimientos básicos de historia, ciencia o civismo, es probable que haya ciudadanos menos informados y participativos, lo que debilita la democracia deliberativa (García, 2019).

La educación, que antes funcionaba como un igualador social, pierde ese rol al relajarse los estándares, haciendo que el origen socioeconómico vuelva a ser determinante (Bourdieu y Passeron, 1970). Paradójicamente, medidas concebidas como inclusivas como rebajar los estándares pueden perpetuar desigualdades: los favorecidos con apoyos extra seguirán adquiriendo competencias por otras vías, mientras que los más vulnerables, dependientes de la escuela, resultan los más perjudicados (Rosado, 2022). En el debate actual hay voces que niegan el valor de la meritocracia; por ejemplo, Verstrynge (2022 citado por Macías, 2022) calificó la meritocracia de mito y sostuvo que el ascensor social no funciona, defendiendo incluso el derecho a vagar. No obstante, críticos como Rosado (2022) replican que sin exigencia no puede haber mérito real, y que suprimir la cultura del esfuerzo socava la igualdad de oportunidades.

En síntesis, una educación menos exigente produce egresados con déficits de habilidades, empresas que deben suplir carencias, jóvenes poco resilientes y ciudadanos con menor capacidad analítica. A nivel macro, esto puede debilitar la competitividad económica y generar tensiones sociales si muchos egresados sienten que su formación no les brindó las herramientas esperadas. Por ello, varios expertos proponen reintroducir el rigor y la cultura del esfuerzo en la educación, demostrando que es posible hacerlo sin abandonar la inclusión ni el apoyo emocional.

Acceso digital a la información y efecto en la profundidad del conocimiento

Se vive en la era de la información instantánea: casi cualquier dato o respuesta está a un clic de distancia gracias a Internet. Esto ha democratizado el conocimiento como nunca antes, pero también ha cambiado la forma en que las personas buscan, procesan y retienen información. La facilidad de acceso digital puede estar fomentando un conocimiento más amplio pero menos profundo: se sabe un poco de todo, pero se comprende a fondo muy poco.

Un hallazgo clave es el fenómeno de la descarga cognitiva: cuando las personas saben que tienen a mano un recurso digital para obtener respuestas, disminuyen su esfuerzo por recordar o resolver problemas por sí mismas. En experimentos, participantes que podían usar Google para

preguntas difíciles después mostraron mayor tendencia a seguir usándolo ante preguntas fáciles, en lugar de intentar recordarlas por cuenta propia (Storm et al., 2017). Incluso, un 30% de quienes habían usado Internet ni siquiera intentó responder de memoria una pregunta sencilla, reflejando la dependencia creada (Storm et al., 2017). En otras palabras, cuanto más se acostumbra uno a apoyarse en dispositivos externos, menos ejercitamos nuestras capacidades de recuerdo y reflexión, recurriendo automáticamente al teléfono o la computadora ante cualquier duda, por trivial que sea, este patrón se vincula con el llamado 'efecto Google.'

Sparrow (2011) observó que las personas tienden a recordar menos los datos concretos y más el lugar donde encontrarlos, confiando en poder recuperarlos en línea. Estudios posteriores confirman que usar Internet de este modo inflama la confianza en el propio conocimiento: quienes buscan respuestas en línea se sienten más seguros de saber algo, aunque en realidad no dominen el tema (Fisher et al., 2015). Tener acceso inmediato a la información crea así una ilusión de conocimiento: se confunde saber dónde buscar la respuesta con saber realmente la respuesta. Este exceso de confianza puede llevar a sobrestimar la propia comprensión. Por ejemplo, un estudiante podría creer que domina un tema por haberlo consultado rápidamente en ChatGPT, cuando en verdad solo obtuvo fragmentos superficiales que olvidará pronto al no haberlos procesado activamente. Se vislumbra así una posible dependencia de herramientas tecnológicas para tareas que antes formaban parte del dominio profesional del individuo.

La saturación informativa fomenta aprendizaje fragmentado y multitarea: los estudiantes alternan entre navegador, redes sociales y apuntes, lo que dificulta la consolidación profunda del conocimiento, máxime cuando notificaciones y anuncios interrumpen la concentración. Desde la neurociencia cognitiva se sabe que el aprendizaje significativo requiere atención sostenida y conexión con saberes previos; sin embargo, la economía de la atención en Internet nos empuja a consumir trozos rápidos en lugar de dedicar tiempo a textos complejos. Consecuentemente, algunos autores hablan de una era de la información sin sabiduría: acumulamos datos, pero falta el contexto y el análisis necesarios para transformarlos en conocimiento profundo (Carr, 2020).

Este fenómeno también se refleja en la retención factual. Profesores universitarios notan que sus alumnos dependen en exceso de búsquedas rápidas incluso en clase o exámenes, y muestran dificultades para recordar conceptos básicos sin ayuda digital (Putnam et al., 2016). Memorizar al detalle es hoy menos crucial, pero la ausencia de conocimientos internalizados limita el pensamiento crítico. Por ejemplo, para cuestionar un argumento histórico se necesita conocer hechos; si siempre se delega esa parte a la web, el análisis pierde sustancia. Nicholas Carr advertía que la abundancia informativa de Internet nos vuelve más superficiales intelectualmente, comparando la mente conectada con un chorro de agua que se dispersa en muchas direcciones sin profundizar en ninguna (Carr, 2010).

Por supuesto, el acceso digital tiene grandes ventajas: amplía horizontes, favorece el aprendizaje autónomo y ofrece fuentes variadas al instante. No se trata de renunciar a la tecnología, sino de comprender su efecto en los procesos cognitivos y adecuar su uso educativo. Algunos pedagogos proponen enseñar estrategias de lectura digital profunda y control atencional, para que

los estudiantes aprovechen Internet sin sacrificar calidad (Salmerón et al., 2020). Esto incluye evaluar la fiabilidad de las fuentes, hacer pausas reflexivas y tomar apuntes a mano para mejorar la retención (Muñoz y Hernández, 2019).

En síntesis, el acceso inmediato a la información digital es un arma de doble filo: empodera y democratiza el conocimiento, pero también fomenta comodidad cognitiva que deriva en saberes superficiales y menor ejercicio de memoria y análisis. La clave es equilibrar estas herramientas con pedagogías que fortalezcan concentración, síntesis y pensamiento crítico, de modo que la tecnología potencie y no debilite la profundidad del aprendizaje en las nuevas generaciones.

Conclusión

La tecnología no es un camino del que haya que huir, sino una realidad a la que conviene adaptarse inteligentemente con herramientas que optimicen el aprendizaje sin perder profundidad. Por ejemplo, Microsoft ofrece el Lector Inmersivo, un servicio gratuito de inteligencia artificial que lee textos en voz alta, resalta palabras clave y ajusta la apariencia del texto para mejorar la comprensión lectora (News Center Microsoft Latinoamérica, 2021). Asimismo, aplicaciones como FocusMe ayudan a mantener la concentración al bloquear sitios web y apps distractoras durante el estudio (Educación 3.0, s.f.-b). Incluso se han implementado medidores de ruido en las aulas: aplicaciones y semáforos sonoros alertan cuando el nivel ambiental supera los 35 decibelios, límite recomendado por la OMS, ya que el exceso de ruido perjudica la concentración y el rendimiento (Educación 3.0, s.f.-a).

En el ámbito pedagógico, también se exploran metodologías innovadoras que promueven el esfuerzo académico. La gamificación del aprendizaje ha demostrado elevar la motivación y el rendimiento estudiantil en distintos niveles (Egas Villafuerte et al., 2023). De igual modo, el modelo de aula invertida (flipped classroom), donde los alumnos estudian teoría en casa y usan la clase para actividades prácticas con guía docente, fomenta autonomía y compromiso. Investigaciones recientes asocian este enfoque con mejores resultados de aprendizaje y participación activa (Baig y Yadegaridehkordi, 2023). Estas estrategias procuran un aprendizaje más reflexivo y participativo, invitando al estudiante a superar la cultura del mínimo esfuerzo y asumir un rol más proactivo en su formación.

Cabe destacar que los primeros años de la carrera universitaria son críticos para desarrollar el compromiso académico. Es fundamental que los formadores inculquen el hábito del esfuerzo y la responsabilidad, pues ello marcará la trayectoria del estudiante en los años posteriores.

En suma, el análisis muestra que la relajación de estándares, la sobreprotección emocional, el auge de la cultura del mínimo esfuerzo y la dependencia digital están debilitando el rigor académico, el pensamiento crítico y la cohesión social. Sin embargo, estos riesgos no implican resignación: mediante innovaciones tecnológicas y pedagógicas bien aplicadas es posible recuperar el valor del esfuerzo, formar estudiantes resilientes y garantizar una educación inclusiva que mantenga la profundidad y la excelencia.

Referencias

- Almlund, M., Duckworth, A. L., Heckman, J. J., & Kautz, T. (2011). Personality psychology and economics (NBER Working Paper No. 16822). National Bureau of Economic Research. <https://doi.org/10.3386/w16822>
- Álvarez de Toledo, C. (2024, 9 de marzo). *Defiendan la democracia, sean salmones [Discurso]*. <https://www.cayetanaalvarezdetoledo.com/2024/03/09/defiendan-la-democracia-sean-salmones/>
- Araki, S., & Kariya, T. (2022). Credential inflation and decredentialization: Re-examining the mechanism of the devaluation of degrees. *European Sociological Review*, 38(6), 904–919. <https://doi.org/10.1093/esr/jcac004>
- Arum, R., & Roksa, J. (2011). Academically adrift: Limited learning on college campuses. *University of Chicago Press*.
- Babcock, P., & Marks, M. (2011). The falling time cost of college: Evidence from half a century of time use. *Review of Economics and Statistics*, 93(2), 468–478. <https://doi.org/10.1162/REST-a-00093>
- Barrett, D., & Twycross, A. (2020). Student mental health and well-being: Are universities doing enough? *Evidence-Based Nursing*, 23(2), 33–34. <https://doi.org/10.1136/ebnurs-2020-103263>
- Baig, M. I., & Yadegaridehkordi, E. (2023). Flipped classroom in higher education: A review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20, Article 61. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00430-5>
- Besio Rollero, M., & Serani Merlo, A. (2014). *Sabiduría, naturaleza y enfermedad: Una comprensión filosófica de las profesiones de la salud*. Ediciones UC.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1970). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Popular.
- Busso, M., Bassi, M., Urzúa, S., & Vargas, J. (2017). Disconnected: Skills, education, and employment in Latin America. *Inter-American Development Bank*. <http://dx.doi.org/10.18235/0012582>
- Carr, N. (2010). *The shallows: What the Internet is doing to our brains*. W. W. Norton & Company.
- Carr, N. (2020). Is Google making us stupid? In J. Balkin & E. Richards (Eds.), *Computing and the law* (pp. 57–63). Cambridge University Press.
- Delgado, P., Vargas, C., Ackerman, R., & Salmerón, L. (2018). Don't throw away your printed books: A meta-analysis on the effects of reading media on reading comprehension. *Educational Research Review*, 25, 23–38. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.09.003>

- Educación 3.0. (s.f.-a). *Medidores de ruido en el aula*. <https://www.educaciontrespuntocero.com/tecnologia/medidores-de-ruido>
- Educación 3.0. (s.f.-b). *Apps para estudiar sin distracciones*. <https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/apps-estudiar-sin-distracciones>
- Egas Villafuerte, V. P., & Pazmiño-Arcos, W. R. (2023). La gamificación como estrategia didáctica para mejorar la motivación y el rendimiento académico. *Polo del Conocimiento*, 8(12), 875–894.
- Eisgruber, C. L. (2022, 8 de diciembre). On academic standards and mental health. *The Daily Princetonian*. <https://www.dailyprincetonian.com/article/2022/12/princeton-university-eisgruber-academic-standards-mental-health>
- Enkvist, I. (2019). *La defensa de la educación: Una cuestión de principios*. Plataforma Editorial.
- Espinosa Zárate, Z. (2017). Esfuerzo y placer en el aprendizaje humano: límites y mínimos del cuidado educativo. *Revista Plumilla Educativa*, 20(2), 90–107.
- Europa Press. (2023, 8 de febrero). *Pérdida de la cultura del esfuerzo y baja tolerancia a la frustración como causas del abandono escolar* [Nota de prensa]. <https://www.europapress.es/comunicados/sociedad-00909/noticia-comunicadoperdida-cultura-esfuerzo-baja-tolerancia-frustraciones-principal-causa-abandono-escolar-20230208121522.html>
- Fisher, M., Goddu, M. K., & Keil, F. C. (2015). Internet searches inflate estimates of internal knowledge. *Journal of Experimental Psychology: General*, 144(3), 674–687. <https://doi.org/10.1037/xge0000079>
- Fuller, J. B., & Raman, M. (2017). Dismissed by degrees: How degree inflation is undermining U.S. competitiveness and hurting America's middle class [Informe]. *Harvard Business School*.
- García, J. (2019). Educación, ciudadanía y posverdad. *Revista Española de Pedagogía*, 77(273), 5–10. <https://doi.org/10.22550/REP77-1-2019-02>
- Gregory, A., & Fergus, E. (2017). Social-emotional learning and equity in discipline. *Future of Children*, 27(1), 117–136. <https://www.jstor.org/stable/44219024>
- Kavanagh, J., & Rich, M. (2018). *Truth Decay: An initial exploration of the diminishing role of facts and analysis in American public life*. RAND Corporation.
- Lukianoff, G., & Haidt, J. (2018). *The coddling of the American mind: How good intentions and bad ideas are setting up a generation for failure*. Penguin Press.

- Macías Barbé, C. M. (2022, 7 de mayo). *La cultura del mínimo esfuerzo nos está dejando solos*. <https://www.perfil.com/noticias/opinion/carmela-macias-la-cultura-del-minimo-esfuerzo-nos-esta-dejando-solos.phtml>
- Microsoft News Center Latinoamérica. (2021, 9 de noviembre). *Tutor a un clic: El Lector Inmersivo de Microsoft es el aliado ideal de los maestros*. <https://news.microsoft.com/es-xl/tutor-a-un-clic-el-lector-inmersivo-de-microsoft-es-el-aliado-ideal-de-los-maestros>
- Muñoz, C., & Hernández, A. (2019). Estrategias de autorregulación en entornos digitales de aprendizaje. *Educación XX1*, 22(2), 187–209. <https://doi.org/10.5944/educXX1.21316>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD) (2022). Does higher education teach students to think critically? *OECD Publishing*. <https://doi.org/10.1787/cc9fa6aa-en>
- Office for Students (2020, July 23). *Lower A-level grades from unconditional offers lead to higher dropout rates, warns regulator*. <https://www.officeforstudents.org.uk/news/lower-a-level-grades-from-unconditional-offers-lead-to-higher-dropout-rates-warns-regulator/>
- Orantes Henríquez, N. M., López Tobar, R. A., Zelaya Colón, C. E., Morán Martínez, A. S., & Castillo de Solórzano, R. M. (2025). El desarrollo del pensamiento crítico en educación superior semipresencial: una perspectiva desde el personal docente. *ECA: Estudios Centroamericanos*, 79(778), 59–77. <https://doi.org/10.51378/eca.v79i778.9113>
- Putnam, A. L., Sungkhasettee, V. W., & Roediger, H. L. III. (2016). Misinformation and memory: Cognitive consequences of having information at our fingertips. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 22(4), 472–483.
- Red CLADE (2015, 11 de noviembre). *Argentina: eliminan el examen de ingreso a las universidades*. <https://redclade.org/noticias/argentina-eliminan-el-examen-de-ingreso-a-las-universidades/>
- Riera Hernández, L. B. (2015). *El principio del mínimo esfuerzo y su relación con el rendimiento académico* [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán]. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc3v1d5>
- Rojstaczer, S., & Healy, C. (2012). Evolution of American college grading, 1940–2009. *Teachers College Record*, 114(7), 1–23.
- Rosado del Moral, J. (2022, 29 de mayo). Suprimir la cultura del esfuerzo y la igualdad de oportunidades. *El Debate*. <https://www.eldebate.com/educacion/20220529/suprimir-cultura-esfuerzo-puntilla-igualdad-oportunidades.html>

- Sánchez-Vallejo, M. A. (2025, 21 de mayo). Trump torpedea a la élite universitaria de EE. UU. *El País*. <https://elpais.com/economia/negocios/2025-05-21/trump-torpedea-a-la-elite-universitaria-de-ee-uu.html>
- Salmela-Aro, K., & Read, S. (2017). Study engagement and burnout profiles among Finnish higher education students. *Burnout Research*, 7, 21–28. <https://doi.org/10.1016/j.burn.2017.11.001>
- Salmerón, L., Kammerer, Y., & García, A. (2020). Reading medium and comprehension of academic texts. *Journal of Educational Psychology*, 112(1), 3–21. <https://doi.org/10.1037/edu0000376>
- Segrist, D. J., Hupp, S., Smith, J., & Brezinski, K. (2018). Permissive parenting and academic entitlement. *Journal of American College Health*, 66(1), 1–8. <https://doi.org/10.1080/07448481.2017.1363763>
- Shapiro, B. (2020). *How to destroy America in three easy steps*. HarperCollins.
- Sparrow, B., Liu, J., & Wegner, D. M. (2011). Google effects on memory: Cognitive consequences of having information at our fingertips. *Science*, 333(6043), 776–778. <https://doi.org/10.1126/science.1207745>
- Society for Human Resource Management (SHRM) (2019, 21 de octubre). *Employers say students aren't learning soft skills in college*. SHRM. <https://www.shrm.org/resourcesandtools/hr-topics/employee-relations/pages/employers-say-students-arent-learning-soft-skills-college.aspx>
- Storm, B. C., Stone, S. M., & Benjamin, A. S. (2017). Using the Internet to access information inflates future use of the Internet to access other information. *Memory*, 25(6), 717–728. <https://doi.org/10.1080/09658211.2016.1224214>
- Taylor, J. M., Bailey, S. F., & Barber, L. K. (2015). Academic entitlement and counterproductive research behavior. *Journal of Education for Business*, 90(2), 71–78. <https://doi.org/10.1080/08832323.2014.988204>
- Twenge, J. M. (2017). *iGen: Why today's super-connected kids are growing up less rebellious, more tolerant, less happy and completely unprepared for adulthood – and what that means for the rest of us*. Atria Books.
- UNESCO IESALC. (2023). The right to higher education and rethinking merit: Briefing note compendium. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000387686>
- Van Damme, D., & Zahner, D. (2022). Does higher education teach students to think critically? OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/cc9fa6aa-en>

Wolf, M. (2018). *Reader, come home: The reading brain in a digital world*. HarperCollins.

World Economic Forum (WEF) (2023). *Future of Jobs Report 2023*. <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2023/>