

La mediación pedagógica como eje transformador de la lectura crítica: Desafíos para las prácticas didácticas en educación media

Pedagogical mediation as a transforming axis of critical reading: Challenges for didactic practices in secondary education

Isabel Vargas Guzmán

Universidad de Panamá. Panamá

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-3311-7111>

Correo: isabel.vargas-g@up.ac.pa

Recibido: 19 de marzo de 2026

Aceptado: 22 de junio de 2026

Publicado: 31 de julio de 2026

DOI: <https://doi.org/10.66707/mt66bq14>

Resumen

La consolidación de un pensamiento crítico en la educación media representa uno de los desafíos más complejos de la didáctica contemporánea, especialmente ante la saturación informativa de la sociedad actual. El presente ensayo propone una reflexión profunda sobre la incidencia de la mediación pedagógica en el fortalecimiento de las competencias lectoras, analizando la transición necesaria desde una decodificación mecánica hacia una interpretación analítica y situada. A partir de una arquitectura teórica que integra, principalmente, los postulados de Cassany, Solé, Freire, Zabala y Perrenoud, se examina cómo la intervención intencionada del docente actúa como el andamiaje esencial para que el estudiante deconstruya discursos e identifique sesgos ideológicos. El análisis revela que, a pesar del reconocimiento formal de la lectura crítica, persisten inercias tradicionales que limitan la agencia del alumnado. Finalmente, se concluye que resignificar la mediación docente es la vía fundamental para transformar el aula en un escenario de diálogo, argumentación y construcción colectiva de conocimiento.

Palabras clave: aprendizaje significativo, comprensión de textos, desarrollo cognitivo, literacidad.

Abstract

This essay aims to analyze the impact of pedagogical mediation on the strengthening of critical reading in secondary education, framing it as an essential faculty for intellectual empowerment in contemporary society. Through a thematic review integrating, mainly, the perspectives of Solé, Cassany, and Freire, it is argued that comprehension transcends decoding to become a dialogical and situated praxis. The critical analysis reveals that the construction of complex meanings depends on intentional teaching interventions that dismantle the inertia of traditional methodologies, which often limit student agency by prioritizing literality over ideological reflection. The study concludes that pedagogical mediation acts as the fundamental scaffolding to transform the classroom into a space for questioning and debate. The main contribution of this reflection lies in proposing a resignification of language didactics, where teaching is not exhausted in content but is established as a space for dialogue and the collective construction of knowledge in the face of social environmental challenges.

Keywords: cognitive development, literacy, reading comprehension, significant learning.

Introducción

En la contemporaneidad, la ciudadanía se enfrenta a un ecosistema saturado por la convergencia digital y la multiplicidad de fuentes informativas, lo que exige una redefinición de las competencias lectoras. Particularmente en el contexto colombiano, la promoción de la lectura crítica en la educación media ha dejado de ser una opción curricular para convertirse en un imperativo ético; el estudiante debe trascender la mera decodificación lingüística para alcanzar una comprensión profunda de su entorno regional y global.

En este sentido, se requiere una capacidad hermenéutica que no se limite a validar datos, sino que deconstruya intencionalidades e interprete sesgos. Como sostiene Vásquez (2013), la enseñanza de la lectura debe propiciar escenarios de diálogo y reflexión que permitan al sujeto

tomar posturas autónomas frente a intereses hegemónicos y falacias discursivas. Así, la articulación entre los horizontes de expectativa del joven, el texto y su realidad sociopolítica se constituye en el reto primordial de la escuela actual.

En este escenario, el desarrollo de la literacidad crítica depende intrínsecamente de las prácticas didácticas generadas en el aula. Cassany (2006) enfatiza que el ejercicio de leer críticamente exige al lector desentrañar las capas ideológicas que subyacen en la superficie textual. Esta concepción se amalgama con los postulados de Solé (1992), quien argumenta que la lectura es un proceso interactivo donde el foco se desplaza del contenido estático hacia la actividad cognitiva y los esquemas previos del sujeto. Para la educación media, esto implica que la mediación pedagógica debe actuar como un catalizador de cuestionamiento. Al respecto, Zabala (2007) señala que la práctica educativa es una intervención intencionada que debe organizar escenarios complejos de aprendizaje para potenciar estas competencias de alto nivel.

Bajo esta premisa, la formación de lectores críticos se inscribe en una ontología educativa que privilegia la emancipación intelectual. Freire (2004) es categórico al afirmar que la lectura del mundo es el preámbulo necesario para la lectura de la palabra, lo que convierte al acto lector en un ejercicio político de interpretación de la realidad. Sin embargo, esta transición no es automática; demanda una toma de decisiones docente constante sobre la acción didáctica. Según Perrenoud (2004), el profesor debe ser un estratega capaz de orquestar situaciones de aprendizaje que favorezcan la participación activa y el debate.

A partir de la fundamentación expuesta, el presente ensayo tiene como objetivo proponer una reflexión crítica sobre la mediación pedagógica como eje transformador de la lectura crítica en el nivel de media, con el fin de desentrañar los retos que configuran la praxis docente. Para tal efecto, se aborda inicialmente la naturaleza de la lectura crítica en el aula; posteriormente, se profundiza en la función mediadora del profesor y, finalmente, se discuten las barreras didácticas que limitan la transición hacia procesos centrados en la autonomía intelectual.

Contexto General: La lectura en la era de la posverdad

En la educación media colombiana, la lectura crítica ha pasado de ser una habilidad lingüística a una necesidad de supervivencia democrática. La relevancia de este estudio radica en

que, en un entorno regional permeado por la desinformación, el aula debe ser el espacio donde se desarticulen los discursos hegemónicos. Como señala Vygotsky (1979), el aprendizaje es un proceso social donde el lenguaje es la herramienta mediadora fundamental para el desarrollo de las funciones psíquicas superiores.

Estado Actual del Conocimiento

La investigación contemporánea sobre literacidad coincide en que leer no es un acto pasivo. Desde esa perspectiva diversos autores como Solé (1992) quien establece que la comprensión es un proceso interactivo donde el lector aporta sus conocimientos previos para dar sentido al texto, Cassany (2006) quien introduce la dimensión social, advirtiendo que hoy leemos "tras las líneas", buscando la ideología oculta y otros más enriquecen la literatura respecto a la lectura crítica.

1. La lectura crítica en la educación media

En el horizonte de la educación media, la lectura crítica se erige como una categoría esencial de la formación académica contemporánea. Su relevancia trasciende la instrucción alfabética para consolidarse como una praxis intelectual orientada a la deconstrucción de los discursos que permean la esfera pública. Bajo esta premisa, el acto lector se distancia de la decodificación mecánica para transmutarse en un ejercicio hermenéutico complejo.

Al respecto, Avendaño de Barón (2016) sostiene que la lectura crítica es un proceso reflexivo, evaluativo y escritural que exige al sujeto la capacidad de leer las líneas, entre líneas y, fundamentalmente, detrás de las líneas. Esta perspectiva socio cultural permite desentrañar no solo la literalidad del mensaje, sino también la arquitectura ideológica y las intenciones subyacentes que configuran el tejido textual en los contextos de secundaria.

En suma, Cassany (2006), coincide con estas premisas, toda vez que el acto de leer críticamente requiere asumir una postura dinámica en la cual el lector se sumerge profundamente no solo para interpretar la información, sino que también exige la capacidad de problematizar los discursos y relacionarlos con el contexto social en el que se producen.

En esa misma perspectiva, Solé (1992) plantea que la comprensión no es un acto receptivo, sino un proceso transaccional e interactivo donde el sujeto construye el sentido mediante la

convergencia entre la estructura textual, su bagaje de conocimientos previos y el despliegue de estrategias metacognitivas. Bajo este enfoque, se reitera que la lectura crítica trasciende la decodificación al exigir que el estudiante movilice operaciones intelectuales complejas como la interrogación sistemática del texto, el desentrañamiento de la arquitectura argumentativa y la formulación de juicios axiológicos debidamente sustentados sobre la información procesada.

Ahora bien, teniendo en cuenta la dimensión sociocultural, es imperativo abordar los estándares intelectuales que sostienen esta competencia desde una arquitectura cognitiva sólida. De acuerdo con Paul y Elder (2003), la lectura crítica no es un acto azaroso, sino que exige el despliegue de elementos intelectuales fundamentales como la claridad, la precisión, la relevancia y la profundidad.

Para el estudiante de educación media, esto implica transitar hacia una lógica de equidad y amplitud mental que le permita evaluar la consistencia de los argumentos. Así, la mediación docente se orienta a que el joven no solo reciba información, sino que la someta a un riguroso escrutinio de validez, transformando la lectura en un proceso de pensamiento disciplinado y autorregulado.

En el ámbito educativo, el desafío de la didáctica de la lengua reside hoy en consolidar procesos de lectura que no se agoten en el contenido explícito. En sintonía con Vásquez (2013), la enseñanza debe orientarse a la creación de ambientes de diálogo que promuevan una comprensión profunda y multi referencial. Esta perspectiva vincula la competencia crítica con una visión educativa emancipadora, orientada a formar individuos con la capacidad de participar en la construcción de significados y en el cuestionamiento de su entorno social

En definitiva, la escuela se erige como el escenario gravitacional para la formación de una ciudadanía crítica, pues es en la cotidianidad del aula donde se gestan las prácticas que definen el vínculo entre el estudiante y el universo textual. No obstante, la consolidación de esta competencia trasciende la mera provisión de contenidos o materiales bibliográficos, su éxito radica en la profundidad de la mediación pedagógica que el docente despliega en el acto de enseñar.

2. La mediación pedagógica como eje transformador de la lectura crítica.

La consolidación de una postura crítica en el escenario escolar trasciende la simple interacción del alumnado con diversos materiales de lectura; su éxito se cimenta en las dinámicas de mediación pedagógica que emergen en el ecosistema del aula. Bajo esta mirada, la intervención docente se instituye como el pilar que guía los ejercicios de hermenéutica, análisis y cuestionamiento, facultando a los estudiantes para edificar sentidos profundos y complejos frente a los desafíos que impone el acto lector.

Desde la óptica de la didáctica, Zabala (2007) sostiene que la praxis docente constituye una intervención deliberada e intencionada, a través de la cual se orquestan escenarios de aprendizaje diseñados para potenciar el desarrollo de competencias específicas. Desde la mirada de la lectura crítica, esta mediación se materializa en la capacidad del maestro para formular interrogantes desafiantes, seleccionar piezas textuales con carga ideológica y dinamizar el diálogo colectivo. De esta manera, la intervención pedagógica no se agota en la transferencia de datos, sino que se transforma en la arquitectura necesaria para que el alumnado asuma un rol protagónico en la coproducción del saber.

Bajo una premisa convergente, Perrenoud (2004) conceptualiza la labor docente como una praxis de alta complejidad que demanda una constante toma de decisiones frente a la naturaleza multiforme y cambiante del aula. En este escenario, la mediación pedagógica trasciende la planeación estática para convertirse en una capacidad estratégica del profesor: la de decodificar las necesidades cognitivas de sus estudiantes y reconfigurar la acción didáctica en tiempo real. Aplicado a la lectura crítica, este ejercicio mediador se traduce en el andamiaje necesario para que el educando logre problematizar los discursos, desentrañar perspectivas divergentes y consolidar interpretaciones que gocen de un sustento argumentativo sólido.

Para Camps (2012), el aula de lengua debe ser un epicentro de prácticas discursivas activas. Esto implica que leer no es solo procesar información, sino participar en un tejido de significados que se construyen en comunidad. La mediación pedagógica actúa aquí como el eje que articula este intercambio, donde el docente estimula la curiosidad y el análisis crítico, permitiendo que cada texto sea una oportunidad para el descubrimiento compartido y la interpretación fundamentada.

Consecuentemente, la mediación docente en la lectura crítica halla su sustento epistemológico en los postulados de Vygotsky (1934) quien concibe el aprendizaje como un proceso socialmente mediado. Bajo esta premisa, el profesor actúa como el agente que dinamiza la Zona de Desarrollo Próximo, proporcionando los andamiajes necesarios para que el estudiante transite de una comprensión ingenua hacia una interpretación analítica y autónoma del texto. Así, la lectura crítica no es una capacidad innata, sino una función psicológica superior que se consolida mediante el diálogo y la interacción con un 'otro' más capaz, quien orienta la deconstrucción de los discursos sociales.

En consecuencia, la mediación docente actúa como el catalizador que permite al alumno transitar desde la información hacia el conocimiento reflexivo. Al fomentar la argumentación y el análisis situado de los discursos, se promueve una literacidad que trasciende lo literal; pero es imperativo reconocer que este proceso está mediado por complejidades didácticas. Estos obstáculos, que permean la realidad escolar, plantean interrogantes necesarios sobre cómo transformar las prácticas actuales para responder a las exigencias del pensamiento crítico.

3. Tensiones y desafíos: la brecha entre el discurso y la praxis didáctica.

A pesar del consenso académico sobre la urgencia de cultivar el pensamiento crítico, la realidad escolar revela una persistente hegemonía de modelos que obstaculizan esta competencia. Se observa una marcada disonancia cognitiva en la labor docente: mientras el discurso se alinea con corrientes constructivistas, la cotidianidad del aula sigue anclada en metodologías de transferencia de información y tareas de corte meramente reproductivo. Esta brecha evidencia que el cambio hacia una pedagogía crítica requiere más que una aceptación teórica; demanda una transformación profunda de las rutinas de enseñanza.

Uno de los nudos críticos en la transformación de la enseñanza reside en la persistencia de rutinas que, históricamente, han reducido la lengua a un objeto de consumo pasivo. En sintonía con las advertencias de Cassany (2006), la pedagogía de la lectura se ha anclado en la localización de datos superficiales, asfixiando las potencias del análisis y la discusión dialógica. Esta práctica de reducir el acto lector a la resolución de cuestionarios o a la extracción de ideas principales priva

al estudiante de escenarios donde pueda ensayar su capacidad argumentativa y confrontar las diversas capas de sentido que habitan en los discursos.

Un reto adicional de gran calado se vincula con la naturaleza de la mediación durante el acto lector. Es común observar dinámicas donde la voz del docente monopoliza el espacio pedagógico, relegando al estudiantado a una posición de receptividad pasiva frente al texto. No obstante, desde la mirada de Perrenoud (2004), la edificación de aprendizajes con sentido exige el diseño de situaciones didácticas que prioricen la agencia del alumno y el contraste dialéctico de ideas. En el ámbito de la lectura crítica, esto demanda la apertura de foros de discusión y argumentación donde sea posible explorar y validar la multiplicidad de interpretaciones que emergen del encuentro con el discurso.

Bajo esta misma línea, la arquitectura de la literacidad crítica demanda que el profesorado diseñe rutas de mediación que trasciendan el aula y se conecten con los flujos discursivos de la sociedad contemporánea. Recuperando la premisa fundamental de Freire (2004), donde la lectura del mundo precede cronológica y ontológicamente a la lectura de la palabra, se hace imperativo que el acto lector se entienda como una interpretación del tejido social y cultural de los sujetos. Por tanto, el desafío didáctico medular reside en amalgamar el análisis textual con una reflexión profunda sobre la realidad, facultando al estudiantado para desentrañar las capas ideológicas y las implicaciones culturales que subyacen en cada discurso.

En definitiva, la consolidación de una pedagogía de la lectura crítica exige una reconfiguración profunda de la praxis docente, donde la mediación se instituya como el motor de la construcción del saber. Este giro epistemológico demanda la creación de ecosistemas de aprendizaje que trasciendan la recepción pasiva, priorizando la problematización dialógica y la solidez argumentativa. Solo a través de una intervención intencionada que fomente el intercambio de perspectivas, será posible que el estudiantado de educación media asuma una agencia real en la interpretación analítica de la información y en la deconstrucción de su propia realidad social.

Conclusión

En la sociedad actual, saturada por flujos informacionales ininterrumpidos, la formación de lectores críticos se posiciona como uno de los imperativos más urgentes del sistema educativo.

Esta tarea exige trascender la enseñanza técnica de la decodificación para cultivar ciudadanos con la agudeza necesaria para interpelar y cuestionar los discursos que moldean su realidad. Por tanto, la lectura en el aula debe evolucionar hacia un ejercicio de alta complejidad interpretativa y argumentativa, permitiendo que los jóvenes de educación media asuman una postura ética y reflexiva frente a la palabra escrita.

Como se ha argumentado, el florecimiento de esta competencia es indisociable de la mediación pedagógica que se gesta en la cotidianidad escolar. La intencionalidad del docente, manifestada en la profundidad de sus interrogantes, la selección de los textos y la apertura de espacios dialógicos, constituye el andamiaje esencial para activar procesos de análisis profundo. En este sentido, el mediador no es un gestor de actividades, sino el agente determinante que dinamiza el pensamiento crítico a través de la interacción social.

No obstante, el camino hacia esta transformación enfrenta la resistencia de modelos tradicionales que aún priorizan la transferencia unidireccional de saberes y la búsqueda de verdades únicas en el texto. Estas inercias didácticas limitan la agencia del estudiante, reduciendo sus posibilidades de participar activamente en la coproducción de sentidos y en la construcción de argumentos propios frente a la complejidad del mundo.

Ante este escenario, se hace prioritario vigorizar las prácticas pedagógicas que sitúen el diálogo y la problematización en el centro del proceso educativo. La mediación debe orientarse a la creación de laboratorios de aprendizaje donde el debate y la construcción colectiva de significados desplacen a la recepción pasiva, bajo el firme reconocimiento de que la criticidad no surge de forma espontánea, sino que es el fruto de una didáctica deliberada y consciente.

En última instancia, repensar el rol de la mediación pedagógica nos permite comprender que el éxito en la formación de lectores críticos reside en la calidad de las decisiones didácticas tomadas en el aula. Fortalecer esta labor no es solo un desafío técnico, sino una oportunidad histórica para resignificar la enseñanza de la lengua, convirtiéndola en un auténtico espacio de libertad, reflexión y construcción de conocimiento en la educación media.

Referencias

Avendaño De Barón, (2016). *La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes*. Cuadernos de Lingüística Hispánica, (28), 207-232.

<https://doi.org/10.19053/0121053X.4916>

Camps, A. (2012). *La enseñanza y el aprendizaje de la lengua en la educación secundaria*. Graó.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

Esquivel, A. M., Hernández, A. G., Barrero, C. J. M., Moreno, D. P., Flores, F. G. M., Rivera, F. B., ... & Sánchez, U. D. (2025). *Educación y lectura crítica: aportes para la formación profesional*. Fondo Editorial–Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia.

Freire, P. (2004). *La importancia de leer y el proceso de liberación* (17.^a ed.). Siglo XXI Editores.

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.

Vásquez Rodríguez, F. (2013). *Enseñar a leer y escribir: Reflexiones y propuestas*. Ecoe Ediciones.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

Zabala, A. (2007). *La práctica educativa: Cómo enseñar* (11.^a ed.). Graó.