



Mediaciones en el aprendizaje de la lectura en primeros grados de escolaridad

Mediations in Reading Development during the Early School Grades

Mediações Na Aprendizagem Da Leitura Nas Séries Iniciais De Escolaridade

Julieta Rojas Charry¹  

Resumen

El objetivo de este artículo es revisar el estado del arte de las mediaciones en el aprendizaje de la lectura en niños de ciclos iniciales, en el desarrollo de la investigación doctoral “Estudio didáctico de las mediaciones en el aprendizaje de la lectura en niños y niñas de los primeros ciclos”. En cuanto al concepto de *mediaciones*, se efectuó una revisión sistemática en tres bases de datos: Google Scholar, Redalyc y Scielo. Allí, se encontraron 90 documentos en los que se identificaron ocho tipos de mediaciones sobre el aprendizaje de la lectura, las cuales se analizaron, con el fin de determinar su papel en la formación lectora de los niños en diferentes contextos. Como resultado, surgieron nuevas problemáticas relacionadas con la mediación y sus principales actores: docente, estudiante y contexto social. En conclusión, desde el estado del arte se proponen nuevas líneas problemáticas para la investigación del concepto en discusión, en el aprendizaje de lectura, y del aprendizaje en sí mismo.

Palabras clave: mediación, lectura, educación de la primera infancia, proceso de aprendizaje.

Abstract

The aim of this article is to review the state of the art on mediations involving children during the initial cycles, within the framework of the doctoral research titled *Didactic study of mediations in the learning of reading in first-cycle children*. To survey the state-of-the-art concept of *mediations*, a systematic review was carried out in three databases: Google Scholar, Redalyc, and SciELO. In these databases, 90 documents were found, and eight different types of mediation related to reading development were identified. These types of mediation were then analyzed, aiming to determine their role in children's development of reading in different contexts. As a result, new problems related to mediation processes and their main actors emerged: the teacher, the student, and the social context. In conclusion, new problematic lines of inquiry arise from the state of the art on the concept of *mediation* in learning to read and in learning itself.

Keywords: mediation, reading, early childhood education, learning processes

Resumo

O objetivo deste artigo é rever o estado da arte das mediações em crianças dos ciclos iniciais no âmbito da investigação de doutoramento: *Estudo didático das mediações na aprendizagem da leitura em crianças dos primeiros ciclos*. Para levantar o Estado da

¹ Estudiante del Doctorado Interinstitucional en Educación, en la línea Didáctica del Lenguaje y las Matemáticas, en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia. Docente de la Secretaría de Educación del Distrito Capital, Colombia. Correo electrónico: rjeducharry@gmail.com.

Cómo citar: Rojas, J. (2025). Mediaciones en el aprendizaje de la lectura en primeros grados de escolaridad. *Enunciación*, 30(2), 265-287. <https://doi.org/10.14483/22486798.23258>

Artículo recibido: 12 de febrero de 2025; aprobado: 02 de diciembre de 2025

Arte do conceito de mediações, foi realizada uma revisão sistemática em três bases de dados: Google Scholar, Redalyc, Scielo. Nessas bases de dados, foram encontrados noventa documentos, em que foram identificados oito tipos diferentes de mediações relacionadas à aprendizagem da leitura. Esses tipos de mediações foram então analisados, a fim de determinar seu papel na formação da leitura de crianças em diferentes contextos. Como resultado, surgiram novos problemas relacionados aos processos de mediação e seus principais atores: o professor, o aluno e o contexto social. Em conclusão, surgem novas linhas problemáticas do Estado da Arte para a investigação do conceito de mediação na aprendizagem da leitura e na própria aprendizagem.

Palavras-chave: mediação; leitura; educação infantil; processo de aprendizagem.

Introducción

Los estudios de lectura en los grados iniciales evidencian que la enseñanza de la lectura ha pasado por un modelo mecánico y transmisionista. El problema de ese modelo es que se centra en la decodificación y no en la *mediación* entre el libro y el niño. Con el fin de ofrecer una alternativa a este problema, se realiza el presente estado del arte que forma parte de la investigación “Estudio didáctico de las mediaciones en el aprendizaje de la lectura en niños y niñas de los primeros ciclos”, que se desarrolla en el Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, en la línea Didáctica del Lenguaje y las Matemáticas, grupo GIPLYM. Esta se centra en la exploración de las mediaciones en el aprendizaje de la lectura en los niños, en un contexto educativo; es decir, se concentra en la relación entre lo pedagógico y lo didáctico, en la familiarización del niño con el ejercicio de la lectura, en el tiempo de calidad que implica el acto de leer, en el desarrollo de un ambiente que permita el vínculo niño/lectura y cómo estos factores se convierten en mediaciones.

El objetivo principal del presente artículo es analizar críticamente el estado del arte sobre las mediaciones en el aprendizaje de la lectura en los primeros ciclos de escolaridad; de esta manera, se identifican enfoques teóricos, categorías clave, autores relevantes, tendencias temáticas y vacíos en la literatura, que orienten futuras investigaciones en el campo de la didáctica de la lengua.

Leer no es simplemente decodificar letras ni reconocer palabras, es una práctica cultural compleja

que implica comprender, interpretar y dialogar con los textos desde múltiples sentidos. Como señalan [Ferreiro y Teberosky \(1979\)](#), la lectura es una construcción activa del sujeto, no una habilidad mecánica. Se trata de un proceso que articula conocimiento lingüístico, experiencias previas, estructuras cognitivas y vínculos afectivos, enmarcados todos en contextos sociales específicos.

En los primeros ciclos de escolaridad, el aprendizaje de la lectura no puede pensarse como un proceso individual, sino como un entramado relacional y situado. El niño o niña que aprende a leer no lo hace en soledad: participan activamente el docente, la familia, el entorno escolar, los textos disponibles y las herramientas culturales que median el acceso al lenguaje escrito ([Vygotsky, 1978](#); [Bruner, 1990](#); [Rogoff, 1993](#)). Estas mediaciones —tanto materiales como simbólicas— configuran el modo en que se produce el encuentro entre quien enseña, quien aprende y los textos leídos.

Desde el enfoque histórico-cultural, aprender a leer significa apropiarse de una herramienta cultural a través de la interacción con otros. Por eso, las mediaciones cumplen un papel esencial: son los puentes que permiten al niño transitar desde lo que puede hacer con ayuda hacia lo que puede hacer de forma autónoma ([Vygotsky, 1978](#)). Las mediaciones no solo se reducen a los adultos que acompañan, sino a los dispositivos didácticos, los modos de preguntar, los géneros discursivos que circulan y los usos que se le atribuyen a la lectura en el aula.

Este artículo se centra, precisamente, en revisar de forma crítica el estado del arte sobre las mediaciones en el aprendizaje de la lectura en los primeros

ciclos escolares, entendiendo que no se habla de “una lectura” neutra o universal, sino de prácticas sociales de lectura (Chartier, 1995; Cassany, 2006) que se construyen en interacción con los otros y que están cargadas de sentidos culturales. Preguntarse por las mediaciones es, entonces, cuestionarse por los modos en que se enseña, se aprende y se vive la lectura en la escuela: qué se lee, cómo se lee, con quién se lee y para qué se lee.

En esta revisión sobre el estado del arte, se hallaron diferentes mediaciones que constituyen categorías de análisis: mediaciones del aprendizaje, tecnológicas y multimodales; semióticas; de lectura; socioculturales; de ambiente de aprendizaje-espacio; cognitiva-metacognitiva, y lingüística, además de su incidencia en la trayectoria de aprendizaje. Esas categorías se abordan desde los problemas que surgieron entre ellas, los profesores, los estudiantes y el contexto social —familias, comunidad y dinámicas escolares— que incide en los procesos de aprendizaje.

Para finalizar, se consolida una nueva acepción de *mediación*, debido a que, primero, no debe ser entendida solo como una intervención pedagógica, sino como un concepto multidimensional, y segundo, su aplicación implica la vinculación de diversos elementos en torno al camino formativo de la lectura.

Metodología

Para cumplir con el propósito de este trabajo, se tuvieron en cuenta aquellas publicaciones que trataran sobre el vínculo del niño con la lectura a partir de la mediación.

Las relaciones del niño con la lectura no necesariamente son directas, en muchos casos, son indirectas; es decir, que están mediadas por algo o alguien, tal como lo manifiesta Larrosa (2003):

Entre el que enseña y el que aprende, entre el maestro y el discípulo, entre el profesor y el alumno, siempre hay un tercero: el libro. Un libro que funciona como el lugar de la comunicación [...].

La comunicación —para emplear esa palabra dudosa— es comunicación con lo desconocido. Pero comunicar con lo desconocido exige la pluralidad. (pp. 23, 521)

No obstante, mediar en la lectura, además de comunicar, crea una nueva historia del contexto. En palabras de Martín-Barbero (1987),

Todavía está por hacerse una historia social de la lectura que incorpore la historia de los modos de leer a una tipología de los públicos lectores y de las mediaciones que han hecho posible el paso de unos a otros. Pero el dispositivo de la lectura está ya más del lado de lo que pone el pueblo que de lo que pone el mercado, o mejor, de lo que hace su encuentro. (p. 115)

Para trazar un estado del arte sobre el tema central de este trabajo, se realizó una exploración desde el contexto global, a través de diferentes buscadores para la ampliación del espectro de las mediaciones. La organización busca que los hallazgos sean pertinentes y actualizados en un espacio de tiempo (en este caso, de 2000 a 2024).

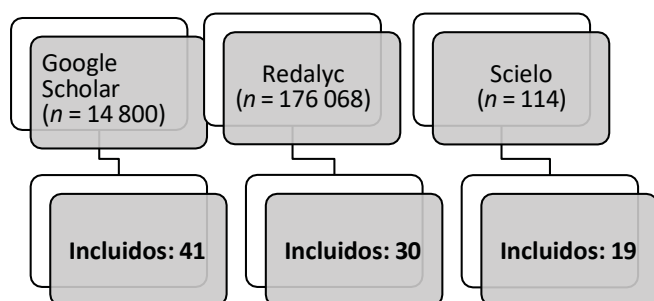
La revisión sistemática de literatura se define como una forma de estudio secundario que lleva a identificar, analizar e interpretar las evidencias asociadas con los objetivos o con una pregunta de investigación específica (Kitchenham *et al.*, 2011, citados por Mena, 2023). Para efectuar estas revisiones, es preciso definir criterios de inclusión y de exclusión, bases de datos, términos de búsqueda, operadores booleanos, flujogramas de la revisión de literatura y filtros para la selección de los artículos o documentos analizados.

Teniendo en cuenta dichos criterios, se hizo una pesquisa en tres bases de datos: Google Scholar, Redalyc y Scielo, en las cuales se usaron las siguientes palabras clave: “mediaciones”, “aprendizaje”, “didáctica” y “lectura”, porque ayudaron a delimitar el campo de estudio desde un enfoque pedagógico y sociocultural. Estas categorías articulan

investigaciones que abordan cómo se aprende a leer, qué intervenciones lo facilitan y qué propuestas didácticas se han desarrollado para los primeros ciclos escolares, con lo cual es posible una revisión integral y coherente del tema. En la [figura 1](#), se muestran las bases de datos, el total de artículos encontrados y seleccionados para la investigación, luego de usar las palabras ya indicadas.

Figura 1

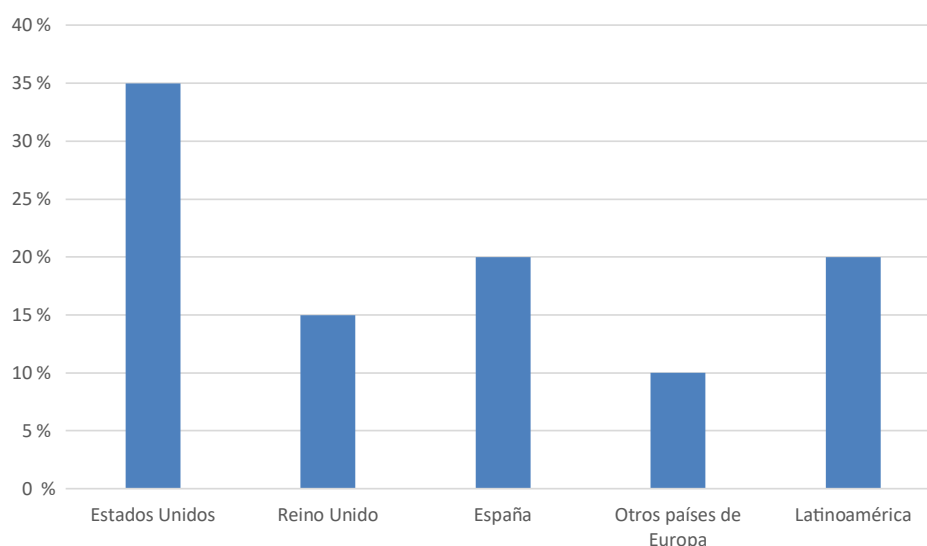
Resultados de la revisión literaria



De los 90 artículos hallados, el 35% de ellos fueron publicados en Estados Unidos; el 15%, en Reino Unido, y el 20%, en España. El porcentaje restante se distribuye en otros países de Europa, 10%, y solo un 20% corresponde a publicaciones en Latinoamérica ([figura 2](#)).

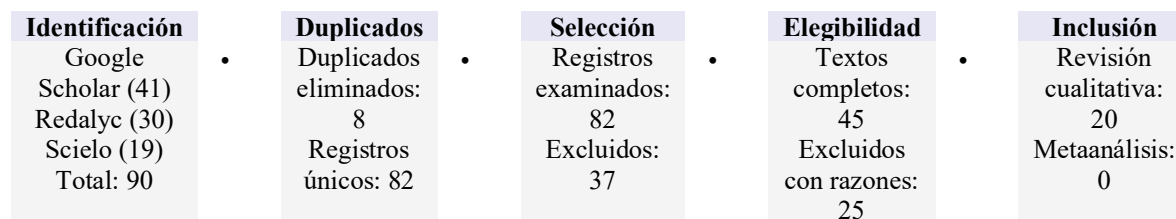
Figura 2

Distribución de artículos por países de publicación



Para la elaboración del estado del arte, se establecieron criterios de inclusión centrados en la pertinencia teórica y temática de los textos seleccionados. Se incluyeron artículos, capítulos de libros, tesis y documentos académicos que abordaran de forma explícita las categorías: “mediaciones”, “aprendizaje”, “didáctica” y “lectura”, en el contexto de la enseñanza inicial de la lectura. Solo se consideraron trabajos que presentaran un enfoque pedagógico, sociocultural o didáctico, con énfasis en los primeros ciclos de escolaridad.

Como criterios de exclusión, se descartaron investigaciones centradas en el desarrollo neurológico, clínico o psicológico, sin vinculación con los ciclos escolares o didácticos, así como trabajos que no incluyeran análisis teóricos o propuestas pedagógicas concretas; además de artículos sin acceso complementario, reseñas no académicas y literatura gris no validada. Para ello, se trabajaron filtros por año de publicación, idioma, tipo de documento y área temática. La selección siguió la estructura del flujograma PRISMA, un estándar internacional para reportar procesos de revisión sistemática ([Page et al., 2021](#)), con el propósito de documentar de forma rigurosa cada decisión y fortalecer la transparencia del análisis bibliográfico.

Figura 3*Flujo de la selección*

Nota: elaborada según el estándar PRISMA 2020 (Page et al., 2021).

En cuanto al límite temporal, la búsqueda se restringió a publicaciones comprendidas entre los años 2000 y 2024, ya que este periodo refleja una etapa de consolidación y expansión de los enfoques socioculturales y didácticos en el campo de la lectura inicial. Asimismo, responde al interés por revisar aportes contemporáneos que dialoguen con el marco conceptual de autores como Vygotsky (1978), Rogoff (1993), Cassany (2006) y Chartier (1995), cuyas ideas han sido retomadas y recontextualizadas en investigaciones recientes. Adicionalmente, otras las limitaciones en la revisión del estado del arte fueron la búsqueda en solo tres bases de datos (Google Scholar, Redalyc y Scielo) y el uso de palabras clave específicas que pudo dejar por fuera investigaciones afines con distinta terminología.

Teniendo en cuenta la figura 3, se propone un criterio de pertinencia de la investigación basado en dos factores importantes: (a) hallar nuevas acepciones del concepto de *mediación*, y (b) encontrar y clasificar los *distintos tipos de mediaciones*, lo que permite establecer conclusiones sobre la comprensión del papel de las mediaciones en la formación lectora de los niños en diferentes contextos, como Estados Unidos, Reino Unido, España y Latinoamérica.

Análisis y discusión de resultados

El primer resultado del estado del arte consistió en la identificación de los diferentes tipos de *mediación*, entendida como el establecimiento

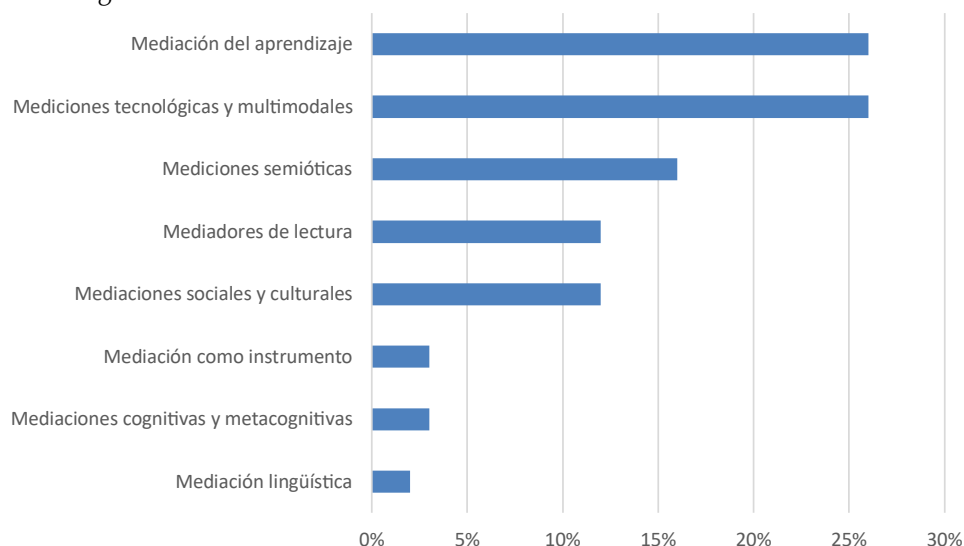
de condiciones para que el niño pueda iniciar su formación como sujeto lector. También se reporta, como segundo hallazgo, la clasificación para referirse a las mediaciones y su posible relación con la lectura. Para consolidar dicha clasificación, se analizó el título y el resumen de cada artículo, además de las palabras clave, para observar con qué temas o conceptos se relacionaban las mediaciones. Hubo casos en los que un autor se podía ubicar en más de una categoría, pues asociaban el tema de las mediaciones con diversos elementos de análisis. Los tipos de mediaciones que resultaron después del análisis son los siguientes:

- Del aprendizaje.
- Tecnológicas y multimodales.
- Semióticas.
- De lectura.
- Sociales y culturales.
- Como ambiente de aprendizaje-espacio.
- Cognitiva-metacognitiva.
- Lingüística.

Para precisar los resultados de la búsqueda, en la figura 4 se ilustran los porcentajes obtenidos en cada una de las categorías.

Mediación del aprendizaje-mediación pedagógica

Para estudiar las mediaciones en el aprendizaje y su relación con las mediaciones pedagógicas, es necesario citar a Villalta et al. (2018), para quienes

Figura 4*Porcentaje de las categorías obtenidas en la revisión*

la mediación se refiere a la forma de interacción pedagógica, de la cual se generan experiencias positivas de aprendizaje, para así convertirse en el principal dispositivo de aprendizaje y de desarrollo emocional. Por otra parte, explica que la mediación es un concepto social, porque implica la transmisión de la cultura, los códigos, los valores y las normas; asimismo, su dimensión educativa actúa con el propósito de intervenir sobre las competencias cognitivas de los alumnos.

De este modo, el aprendizaje se comprende como un desarrollo puramente social, puesto que la enseñanza constituye el medio por el cual el desarrollo progresa (Putra *et al.*, 2020). Cuando la mente se abre con sentido, las mediaciones tejen puentes invisibles: no enseñan por imposición, sino guiando el pensamiento hacia el descubrimiento compartido.

Por otra parte, la mediación aplicada en el aprendizaje tiene otras funciones, puesto que, según Yang *et al.* (2018), debe ser intencional, de trascendencia, reciprocidad, significación y autorregulación. Asimismo, otro aspecto para destacar de la mediación es la influencia que tiene en los estudiantes para la configuración de su propio

mundo (Álvarez *et al.*, 2019), en un mecanismo que implica comprender los efectos que se asocian con el desarrollo de los discursos, mediados por una serie de componentes sociales y tecnológicos (Chávez *et al.*, 2019), y que les brindan la posibilidad de desarrollar la conexión entre aprendizaje y creatividad, lo cual, a su vez, posibilita el reconocimiento dinámico e integral de los talentos y habilidades que posee el ser humano (Sandoval *et al.*, 2020, citado por Catacora, 2024).

La mediación pedagógica se conecta con la mediación de aprendizaje, debido a que, según Aponte y Huérfano (2016), se concibe como un proceso de interacción pedagógica, de tipo social y consciente que tiene como finalidad transmitir conocimiento, generar experiencias significativas en el aula de clase y promover potencialidades humanas en lo que tiene que ver con ser, conocer, relacionarse y convivir. En el aprendizaje, las mediaciones son un mecanismo social que responde a una intención pedagógica y debe integrar los saberes previos, las finalidades de la educación, las características del contexto y los estilos de aprendizaje, y de esta manera, promover el desarrollo de un conocimiento que se construye por medio de diversas formas de interacción.

En la actualidad, sin embargo, esta fase de mediación ha sido alterado debido al desarrollo de nuevas dinámicas educativas que reclaman una mayor conexión con los contextos sociales y sus problemáticas, además de la irrupción de las tecnologías como recursos y herramientas que transforman las estrategias didácticas, ampliando los alcances de la mediación (Chávez *et al.*, 2019). Por ende, es importante hacer referencia a las mediaciones tecnológicas, y reconocer sus principales impactos en la enseñanza y el aprendizaje.

Mediaciones tecnológicas y multimodales

En el ámbito escolar, las mediaciones tecnológicas desempeñan un papel importante por su lugar en la relación enseñanza/aprendizaje (Fuenmayor, 2019), ya que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y la multimodalidad de experiencias pasaron de ser consideradas una alternativa, a convertirse en elementos esenciales dentro de la trayectoria educativa (Molano *et al.*, 2015).

Otros beneficios de las TIC son (a) el acercamiento del educando con el mundo circundante, en cuanto las diferentes herramientas tecnológicas le permiten estar en contacto con situaciones problemáticas en tiempo real (Corchuelo-Rodriguez, 2018); (b) la mediación tecnológico-educativa, la cual deja de ser instrumental para convertirse en parte de la estructura de esta nueva civilización, llamada “sociedad del conocimiento”, desde un lugar dentro de la cultura (Avogrado y Quiroga, 2015, citados por Gómez, 2021), y (c) el fortalecimiento de la inteligencia interpersonal, al suscitar trabajos colaborativos con diferentes *software* y *hardware* (Sierra, 2019).

En efecto, Clerici (2017), en los primeros resultados de una tesis de maestría que busca identificar prácticas de lectura y escritura mediadas por la tecnología en el nivel superior, destaca factores como la motivación y el aprovechamiento del tiempo que ofrecen las TIC. En este sentido, las mediaciones tecnológicas asumirían una función de facilitadores,

pues facilitan el desarrollo de la lectura democrática, porque motiva la participación de todos.

López (2016, citado por Durán *et al.*, 2021) plantea que los recursos educativos digitales pueden ser cualquier material creado con un propósito formativo y disponible en los medios electrónicos. Estos materiales contemplan distintos temas, configuraciones y condiciones de uso, y podrían utilizarse por docentes y estudiantes de cualquier nivel educativo y por usuarios que no se encuentran en sistemas educativos convencionales.

En el desarrollo de esta categoría, se destacan los aportes de Manghi *et al.* (2014), quienes reconocen que las maneras de interacción en el aula son muy complejas y demandan del desarrollo y uso de enfoques basados en la multimodalidad, como medio para enriquecer las actividades y promover nuevas ideas de aprendizaje.

Por su parte, autores como Amador-Báquiro *et al.* (2022) destacan que el trabajo con textos multimodales promueve un mayor interés y motivación por parte de los estudiantes sordos, quienes pueden conceptualizar el mundo a través de una lógica visual enriquecida.

De esta manera, los textos multimodales incluyen imágenes y videos relacionados con los textos; así, se generan nuevos mecanismos de comunicación cultural que replantean las expresiones comunicativas y que favorecen nuevos procesos de mediación entre una vasta red de información circundante por internet y los conocimientos y experiencias previas de cada estudiante (Manghi *et al.*, 2014). De este modo, se podrían condensar las mediaciones tecnológicas y culturales, en un texto multimodal, ya que a través de ellos se puede expresar un sentido de diferentes formas (mediación tecnológica) y se pueden conocer y resignificar expresiones propias de la cultura del estudiante (mediación cultural). La importancia de las mediaciones tecnológicas reside en su poder de convocatoria hacia el cumplimiento de una tarea, lo que podría ser utilizado para explorar muchos conceptos y generar diferentes aprendizajes significativos en contexto.

Mediaciones semióticas

En esta categoría se agrupan trabajos que analizan la mediación semiótica como objeto de estudio. Se entiende como la interpretación de los objetos que constituyen la meta de la enseñanza y que, además, favorecen la articulación entre los significados personales y los significados institucionales y académicos, con el fin de avanzar en la construcción de sentido.

Al respecto, la apreciación de [Camargo \(2014\)](#) sobre el carácter impredecible de la mediación semiótica es fundamental: no es un proceso completamente planificable ni lineal, pues depende de los estudiantes y de los signos que el profesor va infiriendo en sus intervenciones.

Según lo anterior, para la construcción de esta categoría se destaca, por ejemplo, la investigación de [Camargo \(2014\)](#), quien estudia la mediación semiótica del profesor y la define como el conjunto de acciones comunicativas deliberadas que realiza con el propósito de lograr una interacción coherente que favorezca el aprendizaje. Por esta razón, el objetivo de la interacción no se centra en el avance del docente en la construcción de significado, sino que contribuya a que sus estudiantes avancen en ello.

De acuerdo con [Rojas \(2019\)](#), una de las tareas de la educación debe ser adoptar ese enfoque *ontosemiótico*, lo cual se traduce en diseñar esos ambientes de aprendizaje, donde se potencialicen las aptitudes de los estudiantes con base en su contexto y realidad empírica.

Estos hallazgos se relacionan con la investigación elaborada por [Camargo et al. \(2014\)](#), quienes plantean un análisis sobre la *teoría de la mediación semiótica* para estudiar y comprender el papel de un profesor que decide favorecerse de las características de las diversas herramientas, utilizadas como mediadoras, para beneficiar procesos de aprendizaje a través de un punto de vista sociocultural. Por su parte, [Arzarello \(2019\)](#) conduce a determinar y conocer la *covariación* como un aspecto teóricamente ubicuo del pensamiento matemático, y se centra en

la multimodalidad, donde las formas educativas de lo “relativo” suceden y se maduran en las clases de matemáticas y cómo son cruciales los recursos semióticos para este desarrollo.

Finalmente, [Perry et al. \(2020\)](#) presentan el análisis de la mediación semiótica que los enunciados de dos tareas, en el área de geometría, ejercieron sobre la construcción de significado en el caso de un estudiante. Se observa que la mediación semiótica de las tareas permite desarrollar una actividad que se enriquece y ayuda a desarrollar nuevas potencialidades en lo que tiene que ver con resolución de problemas, exploración empírica, verificaciones de hipótesis, planteamiento de conjeturas y justificación teórica de la conjetura: todo a través de un desarrollo donde es posible formular mejor los enunciados en el diseño de tareas como medio para promover el desarrollo de un aprendizaje significativo.

De acuerdo con el análisis que se ha planteado sobre esta categoría, se puede afirmar que las mediaciones semióticas tienen tres características particulares. En primer lugar, poseen una naturaleza activa, puesto que el valor de los signos radica en su poder de provocar diferentes acciones. En segundo lugar, se destaca el poder transformador de las mediaciones semióticas, dado que la apropiación de signos para la comunicación verbal y escrita genera transformaciones importantes en cómo las personas se relacionan entre sí y con el ambiente ([Rojas, 2019](#)). Y, en tercer lugar, se resalta que, a medida que las comunidades utilicen significados y símbolos que se construyen para comunicarse y actuar, sus dimensiones cognoscitivas se verán influenciadas por ellos. En conclusión, se puede destacar que las mediaciones semióticas alteran las formas de entender y de enfrentar el mundo.

Mediadores de lectura

El mediador acompaña los procesos de lectura para generar un sentido, conectar la lectura con la realidad del individuo y monitorear su progreso

(Tovar, 2018). En este caso, también se pudo relacionar con el juego, pues tanto la lectura como el juego precisan de un mediador, lo que favorece el ejercicio de las dimensiones del desarrollo y establece las bases de un aprendizaje significativo del estudiante (Núñez, 2021).

Los mediadores de lectura pueden actuar en función del ámbito en el que se desenvuelven (Tosi, 2019). Es importante reconocer que no debe confundirse mediación con animación o promoción de lectura. A finales de los años 1990, se entendía y se practicaba de esta manera, porque, en muchos casos, generaba un interés inicial mediante las actividades lúdicas (cuentacuentos, títeres, etcétera) y no se lograba tal acercamiento entre lector y libro. En todo caso, una combinación de animación, promoción y mediación puede ser rica para tomar lo mejor de cada enfoque (Saldaña-Gómez et al., 2020).

Por su parte, Mosca (2020) aborda una concepción de mediador no centrada en el papel activo de generador de determinadas condiciones para el ejercicio de lectura, sino que propone un ejercicio para fortalecer la comprensión de lectura a través de análisis de los mediadores semióticos de un relato, es decir, aquellos que median entre los conocimientos del estudiante y la nueva información que aporta el texto.

Lo anterior se tiene en cuenta no para el análisis de la lectura desde un punto de vista semiótico, sino en la concepción de que el mediador de lectura debe saber previamente cómo el lector pone en escena los valores modales del deber y el querer como valores que inciden en su manera de comprender y valorar el texto. Por tanto, es clave estudiar cómo las diversas formas de manipulación en la educación contribuyen a educar sujetos competentes en el discurso (Brito et al., 2012).

En conclusión, es pertinente generar una mediación de lectura diferente para evitar la manipulación, la reproducción o asimilación cultural inocente y pasiva, sin la comprensión de qué nos están diciendo, hacia dónde y cómo nos están formando.

Mediaciones sociales y culturales

Para empezar a analizar el concepto de las mediaciones culturales, se debe profundizar el significado de *cultura*, pues no solo se entiende como un conjunto de factores como lengua, etnicidad, tradiciones y origen geográfico, sino como una serie de representaciones que afectan el desarrollo de la personalidad, de la conducta y de la identidad (Lund, 2008).

Una vez que se reconoce el significado de la cultura como algo trascendental en cómo las personas se relacionan consigo mismas, con las demás y con el entorno, hay un reconocimiento de una sociedad multicultural. Esto quiere decir que permanecen en una continua correspondencia entre las diversas maneras de vivir en el mundo y de entender los vínculos y significados que componen una realidad determinada (Sánchez, 2017). También, los aprendientes requieren, para asimilar saberes y comportamientos, de operaciones cognitivas que les permitan captar, elaborar, interiorizar e integrar esos saberes y comportamientos en sus propias estructuras; además de ponerlos en uso estratégicamente para las experiencias interculturales ocurrientes en su vida (Mejías, 2023). Esto obliga a generar y mejorar continuamente las capacidades que llevan a una persona a entender esas formas de comportarse, de pensar y de sentir, que existen en los diversos contextos (Castillo, 2006).

Otro aspecto para destacar es la dependencia del desarrollo y uso de las mediaciones culturales en el aula de clases, con la capacidad que tengan los docentes de promover constantemente nuevas dinámicas de clase, que vayan más allá de los métodos tradicionales de enseñanza asociados a la lectura, la escucha y los ejercicios orales, para establecer nuevos espacios de interculturalidad. Esta última se entiende como un tipo de relación que se establece de manera intencional entre culturas y que propugna el diálogo y el encuentro entre ellas, a partir del reconocimiento mutuo de sus respectivos valores y formas de vida (Geofrey y Jara 2022).

En cuanto más amplio sea el horizonte de posibilidades y la mirada de quien enseña, se logra una mejor mediación con quien aprende, quien estará abierto a dejarse orientar y a seguir lo que ve en quien le enseña.

Por otro lado, se resaltan los aportes de [Martínez \(2015\)](#), quien analiza las implicaciones de la identidad cultural en la escuela y la educación, en el caso del contexto educativo del Centro Escolar Mario Calvo, de la ciudad de Izalco:

La escuela ya ha tomado el rol de reproducir o asimilar la cultura. Partiendo de que la interculturalidad es relevante para todos los alumnos, no solo para los inmigrantes o las minorías étnicas culturales, la escuela está llamada a jugar un rol más determinante como promotora de la diversidad cultural. Está llamada a promover una educación en la diversidad cultural, donde se reconoce, aprovecha y alienta la diferencia cultural. (p. 44)

Por su parte, [Chenet et al. \(2017, citado en Aratia y Huanacuni, 2022\)](#) analizan la conexión entre la identidad cultural de los docentes y su desempeño. Afirman que el nivel de identidad cultural de muchos docentes de secundaria es moderado e inadecuado, puesto que no se identifican con su cultura. Esto conduce a la evasión de responsabilidades en la planificación de actividades culturales extracurriculares y genera, para los estudiantes, un referente poco adecuado para fortalecer sus ideales y proyectos de vida desde sus cosmovisiones culturales. Asimismo, se observa que los docentes con una mejor identidad cultural tienen, generalmente, un mejor desempeño como docentes porque desarrollan estrategias de aprendizaje basadas en la creación de espacios, donde los estudiantes puedan reflexionar sobre su entorno y sobre su pasado, con el fin de establecer nuevas soluciones a las problemáticas que se presentan.

Por tanto, explica [Eslava \(2016\)](#), el ser humano vive en una relación con una serie de elementos que se transforman continuamente, a través de mecanismos que representan rupturas

y continuidades. Es preciso reconocer y tener en cuenta esos elementos y cambios para comprender cómo la adaptación de la educación a las nuevas dinámicas demanda actividades que integren a los mediadores sociales como ejes en el desarrollo del aprendizaje ([Mate, 2011](#)).

De igual manera, se destacan los aportes de [Vila y De Gispert \(2019\)](#), pues explican que, si bien ambas tienen un papel mediador, las herramientas psicológicas se dirigen hacia el interior y no modifican el objeto de la operación psicológica. Se resalta la importancia del sentido del aprendizaje en el uso de los sistemas de símbolos y signos, con una mayor trascendencia en el lenguaje. En síntesis, la lectura a través de la mediación cultural trata de comprender el contexto, las problemáticas sociales y las costumbres culturales de una comunidad.

Mediación del aprendizaje-espacio

Hablar de mediación del aprendizaje en relación con el espacio implica reconocer que el lugar donde se enseña y se aprende modela el tipo de vínculos, acciones, interpretaciones y significados que se construyen en el desarrollo educativo. No se aprende igual en un espacio flexible, acogedor y abierto al diálogo, que en uno rígido, fragmentado o centrado en la obediencia.

Sobre esta categoría, se resaltan principalmente los aportes de [Acuña \(2016, citado por Aldaba, 2023\)](#), para quien la resignificación de los ambientes de aprendizaje en la escuela lleva a repensar los espacios físicos, los recursos y los materiales, así como las formas de interacción pedagógica entre los sujetos. En este mismo sentido, según [Moreno y López \(2015, citados por Vásquez, 2024\)](#),

Todo ser humano propende a aprender desde el momento en que comienza su relación con el medio circundante, independientemente de las capacidades que manifieste. Nace dotado de infinitas posibilidades de desarrollo a la espera de ser actualizadas. Algunos son capaces de nutrirse por sí solos

de las experiencias del medio, otros necesitan de la guía de un mediador que las seleccione y organice. (p. 172)

A pesar de que no se podría afirmar que es un instrumento, el ambiente de aprendizaje es un mediador, por cuanto ofrece condiciones óptimas a los estudiantes para practicar el acto de leer.

A su vez, [Moreno y López \(2015\)](#) también reconocen al espacio o al ambiente como un mediador que incide en cómo el sujeto percibe la realidad, orienta modos particulares de comportarse y participa en el desarrollo del aprendizaje. De esta manera, se comprende la importancia del espacio como articulador de los significados y los significantes, a la vez que orienta miradas particulares frente al aprendizaje y la construcción de los conocimientos.

Por su parte, [Corchuelo-Rodríguez \(2018\)](#) explica que las metas académicas y la incidencia de la práctica del docente están significativamente vinculadas a las estructuras de aprendizaje, y por ende, al diseño y desarrollo de estrategias para que sea posible incidir favorablemente el aprendizaje. Así, resultan claves los conocimientos del docente, sus prácticas pedagógicas y cómo utiliza diversos recursos para promover el aprendizaje en los estudiantes.

En conjunto, el docente se instaure como un mediador del aprendizaje, a partir de sus prácticas pedagógicas, experiencias, creencias, concepciones, modelos de comunicación, recursos utilizados en el aula, enfoques de enseñanza y formas de interacción con los estudiantes.

Mediaciones cognitivas-metacognitivas

Según [Saldarriaga y Urbano \(2023\)](#), el conocimiento de la cognición se divide en tres partes:

declarativo, es decir, el conocimiento que los individuos tienen sobre sí mismos como aprendices en términos de sus habilidades, capacidades y recursos intelectuales necesarios para realizar una tarea; el

procedimental, referido al conocimiento de cómo utilizar estrategias de aprendizaje para implementar y realizar una tarea, y el condicional relacionado al saber cuándo y por qué usar ciertas estrategias, habilidades y procedimientos de aprendizaje para realizar una tarea. (p. 31)

Por su lado, Sulmont (citado por [Castañeda et al., 2024](#)) explica que el ser humano entiende la información a través de *instrumentos cognitivos*, los cuales, según la psicología, son descritos como dispositivos específicos del terreno cognitivo, relacionados con operaciones mentales (elementos básicos de la inteligencia), procesos transversales (capacidad de abstraer o generalizar), conceptos y representaciones.

Según [Escobar \(2011\)](#):

La *mediación cognitiva* se refiere a la adquisición de herramientas cognitivas necesarias para resolver problemas en el campo de las disciplinas académicas. El proceso de mediación cognitiva sistemática se inicia con la escuela y los maestros empiezan a incorporar términos, como expresión de conceptos científicos, junto con las palabras espontáneas que integran el periodo escolar. (p. 60)

En este sentido, la mediación se concibe como una interacción dialógica y lúdica que favorece la adquisición de conocimiento y reconoce la diversidad de estilos de aprendizaje ([Orellana y Santiago, 2023](#)).

Las *mediaciones metacognitivas* tienen, con respecto a su ejecución, un grado de automatización según el cual el individuo opera con ellas de manera simple, esto es, sin detenerse a constatar paso a paso la ejecución misma. En efecto, tal y como afirma [Valenzuela \(2019\)](#), aunque suelen confundirse en diferentes investigaciones, las mediaciones metacognitivas representan elementos totalmente diferenciados y de cuya precisión depende la correcta comprensión de ambos. Justamente, es necesario comprender que el desarrollo

de las habilidades metacognitivas tiene que ver con la interrelación de tales habilidades entre sí.

Mediación lingüística

Esta categoría se debe entender como el desarrollo del aprendizaje de la producción de sentidos y significados en cada sociedad, que intervienen en un conjunto amplio de prácticas sociales, donde el lenguaje ocupa una posición especial debido a su conexión con los procesos de comunicación, entendimiento y configuración social de sentidos y significados. En la práctica educativa, resulta fundamental comprender al lenguaje como un mediador clave en la construcción de sentidos, que profundiza en los conocimientos para favorecer el desarrollo de un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Por otro lado, Esteve (2009, citado por [Gajardo et al., 2021](#)) plantea que, en la interacción en el aula de clases, se establecen espacios en los que interactúan elementos de los contextos social, de enseñanza y de aprendizaje. Este paso de lo intrapersonal a lo interpersonal es mediado socialmente por distintos instrumentos, como el lenguaje y el diálogo. En este sentido, se debe analizar cómo los docentes y los estudiantes construyen sus propios significados en sus contextos, a través de las actividades que desarrollan, los recursos que emplean, la manera como se atiende a las necesidades educativas y las relaciones que se configuran. A través de los mediadores lingüísticos asociados a la generación de un discurso, es posible comprender que la educación es una evolución conjunta en el que el pensamiento y el lenguaje están estrechamente vinculados.

En la discusión de resultados para el caso de esta categoría, se encontró que, cuando se estudia el proceso de mediación de enseñanza y aprendizaje, se reconocen dos actores: el educando y el educador. Los autores mencionados en el párrafo anterior plantean que, para que esa mediación sea fructífera y constructiva, es pertinente la existencia de estrategias que potencien esa unión en función del desarrollo holístico del estudiante ([Quinteros, 2024](#)).

En esta mediación, se resalta la importancia del rol del estudiante, quien debe tener una disposición y actitud adecuada en el aprendizaje, además de la habilidad de relacionar sus conocimientos y experiencias previas con los enfoques que se establecen en el aula de clase.

Desde una perspectiva histórico-cultural, el educando debe utilizar todos sus saberes previos para confrontarlos con la dificultad inherente a la solución de problemas que se le presenta, para que, desde allí, junto con el docente, puedan adelantar un trabajo de comprensión y de deconstrucción que lo lleve a hallar la respuesta a sus preguntas. Aquí existen diferentes formas en que el estudiante, en su papel activo, puede construir el conocimiento que requiere para solucionar los problemas de su interés, y aquellos que, aun si no lo son, requieren de su actuación ([Abdala y Pallioto, 2011](#)).

Las investigaciones que indagan la mediación social presentan la siguiente problemática: la mediación social es un proceso que se debe llevar de la letra de los programas estatales de lectura hacia los lugares públicos que tengan un significado afectivo para el niño. Dicho esto, los adultos deben favorecer la lectura, para que el potencial lector pueda comprender la complejidad del contexto en el que vive, las formas de interacción con otros y las costumbres de su comunidad. Según [Bolaño \(2020\)](#), la educación actual está inexorablemente vinculada con el contexto económico, social y cultural, por lo que los saberes, en las aulas, deben construirse y obedecer a las necesidades del mundo exterior.

Conclusiones

En concordancia con el objetivo principal del estado del arte, se ha evidenciado que los autores asocian el tema de las mediaciones en el aprendizaje con diferentes elementos en el desarrollo de la educación, como la tecnología, la semiótica, la cognición, la lectura, las características del ambiente de aprendizaje, el rol del docente y los

componentes de tipo social y cultural que median los procesos de formación en lectura. En conjunto, este análisis ayuda a comprender el concepto de la *mediación* como algo multidimensional que tiene efectos en el aprendizaje, en la medida en que promueve la articulación de elementos que son parte del contexto del estudiante con las actividades de clase, estrategias pedagógicas y contenidos educativos.

Se observa una perspectiva que identifica las mediaciones como relación dialógica entre el estudiante, el docente y las tecnologías. Esta correspondencia implica el manejo de medios (computadores, textos, libros, celulares, aplicaciones) por parte del estudiante y del docente, dentro de un contexto determinado, con el fin de que los medios se conviertan en mediaciones pedagógicas para los estudiantes.

Por último, se puede reconocer que los mediadores ayudan a generar nuevos sentidos y a desarrollar interpretaciones que enriquecen el proceso de lectura, puesto que ayudan a mejorar la motivación y el interés de los estudiantes. De esta manera, conectan la realidad con el conjunto de significados que posee el estudiante, lo cual favorece el desarrollo de las capacidades lectoras. En los resultados del estado del arte, se manifiestan problemas de orden epistemológico pedagógico y didáctico alrededor de las mediaciones. En consecuencia, hallamos la necesidad de estudiar la categoría mediaciones y su relación con el aprendizaje de la lectura, y conjeturamos que la oferta de la clasificación no está identificada con los recursos de los maestros. Por tanto, caracterizar las mediaciones que se vinculan con la lectura nos permite involucrar a los maestros en analizar las más necesarias o efectivas en el desarrollo, tanto de aprender a leer como la fase de leer.

En este proceso de enseñanza (maestro) y aprendizaje (estudiante) al que nos conduce el sistema didáctico, damos paso a las mediaciones como esas complejidades que surgen “entre dos”, maestro-niño. Por esta razón, es menester

indagar y develar las mediaciones que requieren una trayectoria de aprendizaje de la lectura; las configuraciones de un sistema didáctico donde las mediaciones aseguren un pleno aprendizaje de la lectura; el lugar de las relaciones didácticas en la formación lectora de los niños de la educación inicial, y los estudios didácticos que se pueden adelantar sobre las mediaciones para la formación lectora en los primeros grados de escolaridad.

Asimismo, se considera que el aprendizaje de la lectura se produce gracias al encuentro diario de compartir experiencias de esta, desde la cuna y sostenidas en el transcurso de la vida, y la interacción con la cultura; pensamos, también, que se puede dar en situaciones diferentes dentro de los primeros años, la cual cuenta con dos vertientes: una referida al aprender a leer y otra a leer desde ese aprendizaje. Por tanto, queda para futuras investigaciones comprender cómo las mediaciones pueden promover y mejorar la comprensión lectora, mediante funciones específicas dentro del aprendizaje; reconocer cómo las TIC influyen en nuevas mediaciones y posibilidades para el desarrollo de la lectura, por medio de objetos o recursos que den lugar, y analizar cómo se efectúa una mediación efectiva entre maestro y estudiante para consolidar un proceso de aprendizaje de lectura a través de la variedad de textos leídos y reflexionados.

A modo de cierre, se espera profundizar para ampliar el tema de las mediaciones a partir de un estudio didáctico que fortalezca los recursos del maestro para el aprendizaje de la lectura en los primeros grados.

Reconocimientos

Este artículo forma parte del proyecto de investigación “Estudio didáctico de las mediaciones en el aprendizaje de la lectura en niños y niñas de los primeros ciclos”, para optar al título de Doctor Interinstitucional en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Referencias

- Abdala, L., y Pallioto, M. (2011). Un enfoque constructivista en la enseñanza y el aprendizaje de la matemática para el desarrollo de competencias. *REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 6(11), 91-113.
- Aldaba, M. (2023). *Autodeterminación y ambientes de aprendizaje para el estudio de contenidos conceptuales de educación física, con el alumna-do de la Est No. 29 de Tayahua, Villanueva, Zaca-tecas. Ciclo escolar 2021-2022* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Zacatecas]. Reposi-torio Dspace. <http://ricaxcan.uaz.edu.mx/xmlui/handle/20.500.11845/3469>
- Álvarez, A., Sandoval, O., Saker, J., y Moreno, G. (2019). *Mediaciones pedagógicas y didácticas. Una propuesta para la formación en competencias de la Educación Superior*. Corporación Universidad de la Costa. <https://hdl.handle.net/11323/6734>
- Amador-Báquiro, J., Barragán-Giraldo, D., y Álvarez-Var-gas, C. (2022). Memoria del pasado reciente en la es-cuela: saberes prácticos de profesores y mediaciones multimodales. *Praxis & Saber*, 13(32), e1291. <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n32.2022.12911>
- Aponte, E., y Huérfano, A. (2016). *Mediaciones pedagó-gicas que favorecen la convivencia y la transforma-ción de la cultura escolar* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio Institucional Ja-veriano. <https://apidspace.javeriana.edu.co/server/api/core/bitstreams/840a4976-d99f-4610-b1b6-ca-64f84e6bad/content>
- Aratia, G., y Huanacuni, L. (2022). Identidad cultu-ral y actitud frente al aprendizaje de lenguas in-dígenas en estudiantes universitarios. *Ciencia UNEMI*, 15(39), 84-93. <https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol15iss39.2022pp84-93p>
- Arzarelo, F. (2019). La covariación instrumentada: un fenómeno de mediación semiótica y epistemo-lógica. *Cuadernos de Investigación y Formación en Educación Matemática*, 14(18), 11-29. <https://funes.uniandes.edu.co/funes-documentos/la-co-variacion-instrumentada-un-fenomeno-de-media-cion-semiotica-y-epistemologica>
- Bolaño, O. (2020). El constructivismo: modelo pedagó-gico para la enseñanza de las matemáticas. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB*, 24(3), 488-502. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1413>
- Brito A., Pineau, P., y Southwell, M. (coord.). (2012). *La lectura y la escritura en la escuela*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Harvard University Press.
- Camargo, L., Molina, Ó., Perry, P., y Samper, C. (2014). Mediación semiótica y construcción de significado del rayo a través de su uso. En M. González, M. Co-des, D. Vera y T. Ortega (coords.), *Investigación en Educación Matemática XVIII* (pp. 197-206). Sociedad Española de Investigación en Educación Matemática.
- Castañeda, L., Piedrahita, Y., y Álvarez, Y. (2024). *Forta-lecimiento de la lectura crítica a través de una se-cuencia didáctica mediada por textos multimodales y Recursos Educativos Digitales (RED) con los estu-diantes del grado quinto de la Institución Educativa Ciudadela de las Américas* [Tesis de maestría, Uni-versidad de Cartagena]. Repositorio Institucional de la Universidad de Cartagena. <https://hdl.handle.net/11227/18900>
- Castillo, S. (2006). *Formación del profesorado en edu-cación superior: desarrollo curricular y evaluación*. McGraw-Hill.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura con-temporánea*. Anagrama.
- Catacora, J. (2024). *El pensamiento creativo y los nive-les de logro de las y los estudiantes de la Institución Educativa JEC Túpac Amaru de Chincheros en el 2023* [Tesis de maestría, Escuela de Posgrado New-man]. Registro Nacional de Trabajos de Investiga-ción. <https://hdl.handle.net/20.500.12892/1209>
- Chartier, R. (1995). *El mundo como representación: es-tudios sobre historia cultural*. Gedisa.
- Chávez, M., Flores, P., Padget, G., y Vergara, A. (2019). *Estrategias no tradicionales en mediación del apren-dizaje significativo* [Tesis de pregrado, Universidad de Viña del Mar]. Repositorio Institucional de la Uni-versidad de Viña del Mar. <https://repositorio.uvm.cl/items/c00bdd81-9025-4827-a659-b3e7129c5eba>

- Clerici, C. (2017). La mediación tecnológica en el acompañamiento y la visualización del proceso de escritura. *Tendencias Pedagógicas*, (30), 227-244. <https://doi.org/10.15366/tp2017.30.013>
- Corchuelo-Rodriguez, C. (2018). Gamificación en educación superior: experiencia innovadora para motivar estudiantes y dinamizar contenidos en el aula. *Edutec, Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (63), 29-41. <https://doi.org/10.21556/edutec.2018.63.927>
- Durán, L., Medina, M., Alvear, S., y Beltrán, M. (2021). *Integración de recursos educativos digitales disponibles en el portal Maguaré del Ministerio de Cultura como estrategia de mediación pedagógica para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de grados primero y segundo del colegio Benposta Nación de Muchachos, Bogotá D. C.* [Tesis de maestría, Universidad de Cartagena]. Repositorio Digital. <https://hdl.handle.net/11227/13568>
- Escobar, N. (2011). La mediación del aprendizaje en la escuela. *Acción Pedagógica*, 20(1), 58-73.
- Eslava, J. (2016). *Mediación social: teorías y enfoques de intervención*. Pontifica Universidad Javeriana.
- Fuenmayor, D. (2019). Competencias de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y formación integral en el personal docente de instituciones educativas de Básica Secundaria. *Praxis & Saber*, 7(14), 41-69. <https://www.redalyc.org/journal/4772/477249927002/html>
- Ferreiro, E., y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI.
- Gajardo, J., Rojas, J., Albornoz, C., y Romero, J. (2021). Estudio de clases y sus efectos en las conversaciones pedagógicas docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, 96(35.3), 147-164. <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.3.83306>
- Geoffroy, M., y Jara, A. (2022). Desde el enfoque comunicativo al enfoque intercultural en la enseñanza de lenguas. *Paideia Revista de Educación*, (71), 60-73. <https://revistas.udec.cl/index.php/paideia/article/view/18307>
- Gómez, L. (2021). Competencias investigativas: apertura al desarrollo de la mediación tecnológica. *Sinopsis Educativa: Revista Venezolana de Investigación*, 21(1), 467-482. http://historico.upel.edu.ve:81/revistas/index.php/sinopsis_educativa/article/view/9223
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura: Estudios sobre literatura y formación*. Fondo de Cultura Económica.
- Lund, A. (2008). Wikis: a collective approach to language production. *ReCALL*, 20(1), 35-54. <https://doi.org/10.1017/S0958344008000414>
- Manghi, D., Arancibia, M., Llanes, O., y Herrera, P. (2014). Medios semióticos y definición multimodal en las clases de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales en una escuela para jóvenes sordos. *Onomázein*, (NE 1), 37-56. <https://doi.org/10.7764/onomazein.alsfal.2>
- Martín-Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Editorial Gustavo Gili S. A.
- Martínez, N. (2015). Identidad cultural y educación. *Diá-Logos*, 5(8), 33-40. <https://www.revistas.udb.edu.sv/ojs/index.php/dl/article/view/203>
- Mate, E. (2011). La mediación social (mediaciones). *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*, (114-115), 30-32. <http://hdl.handle.net/10469/4798>
- Mejías, T. (2023). *Material curricular para el desarrollo de la competencia pluricultural de sinohablantes en ELE: nivel umbral* [Trabajo final de máster, Universidad de las Palmas de Gran Canaria]. accedaCRIS. <https://accedacris.ulpgc.es/handle/10553/126790>
- Mena, E. (2023). *Impacto social de las tecnologías de la información en instituciones públicas*. Dykinson.
- Molano, G., Quiroga, Á., y Romero, A. (2015). Mediación tecnológica como herramienta de aprendizaje de la lectura y escritura. *Alteridad. Revista de Educación*, 10(2), 205-221. <https://doi.org/10.17163/alt.v10n2.2015.06>
- Moreno, A., y López, S. (2015). Ambientes educativos escolares: una investigación sobre la propensión a aprender en jardines infantiles chilenos. *Revista*

- Estudios Pedagógicos*, 41(especial), 169-180. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000300011>
- Mosca, S. (2020). *Los mediadores de lectura de la comunidad y sus estilos: estudio de casos en Biblioteca Solidaria* [Tesis de posgrado, Universidad Nacional de La Plata]. Memoria Académica. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=tesis&d=Jte1877>
- Núñez, A. (2021). *Propuesta pedagógica a partir de una secuencia didáctica basada en las actividades rectoras del preescolar para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje del grado Transición en la Escuela Urbana García Cadena del municipio de Charta* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Repositorio Institucional UNAB. <http://hdl.handle.net/20.500.12749/15384>
- Orellana, R., y Santiago, M. (2023). Mediaciones realizadas a estudiantes de segundo de primaria en una tarea de generalización. *PNA: Revista de Investigación en Didáctica de la Matemática*, 17(3), 239-264. <https://doi.org/10.30827/pna.v17i3.24153>
- Page, M., McKenzie, J., Bossuyt, P., Boutron, I., Hoffmann, T., Mulrow, C., y Moher, D. (2021). PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *The British Medical Journal*, 372(71). <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Perry, P., Camargo, L., y Samper, C. (2020). Mediación semiótica potencial y real del enunciado de tareas geométricas. *Revista Chilena de Educación Matemática*, 12(3), 96-108. <https://doi.org/10.46219/rechiem.v12i3.33>
- Putra, A., Novitasari, D., Asbari, M., Purwanto, A., Iskandar, J., Hutagalung, D., y Cahyono, Y. (2020). Examine relationship of soft skills, hard skills, innovation and performance: the mediation effect of organizational learning. *International Journal of Science and Management Studie*, 3(3), 22-34. <https://doi.org/10.51386/25815946/ijsms-v3i3p104>
- Quinteros, F. (2024). *Apoyo pedagógico y compromiso público en distintas áreas disciplinares: una mirada hacia los territorios académicos* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica de Chile]. Repositorio UC. <https://doi.org/10.7764/tesisUC/EDU/87268>
- Rogoff, B. (1993). Children's guided participation and participatory appropriation in sociocultural activity. En R. Wozniak y K. (eds.), *Development in context: acting and thinking in specific environments* (pp. 121-153). Lawrence Erlbaum Associates.
- Rojas, Y. (2019). Mediación de lectura desde una perspectiva semiótica discursiva: preguntas orientadoras a partir del análisis del cuento *El tigre y el ratón*, de Keiko Kasza. *Rastros Rostros*, 21(1), 1-15. <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2019.01.05>
- Saldaña-Gómez, D., Barrera-Garnica, C., y Fajardo-Pacheco, I. (2020). Mediación y animación a la lectura infantil: caso mercados y plazas. *Killkana Social*, 4(1), 7-12. https://killkana.ucacue.edu.ec/index.php/killkana_social/article/view/617
- Saldarriaga, O. L., y Urbano, R. (2023). Práctica docente centrada en el desarrollo de habilidades Metacognitivas. *Alpha Centauri*, 4(2), 29-36. <https://doi.org/10.47422/ac.v4i2.146>
- Sánchez, M. (2017). La competencia intercultural y el aprendizaje del castellano como segunda lengua. *Revista de Didáctica ELE*, (24), 34-55. <https://marcoele.com/competencia-intercultural-y-aprendizaje-del-castellano-como-segunda-lengua>
- Sierra, C. (2019). *El sentido de la mediación pedagógica y tecnológica en relación con la formación ciudadana, en docentes del nivel de educación básica secundaria en la ciudad de Medellín* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de La Plata]. Repositorio Institucional de la UNLP. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/77573>
- Tosi, C. (2019). La mediación editorial en la literatura infantil. Acerca de los vínculos entre libros, escuela y mercado. *Catalejos: Revista sobre Lectura, Formación de Lectores y Literatura para Niños*, 8(4), 4-15. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/3781>
- Tovar, M. (2018). *El juego como mediación en los procesos iniciales de lectura y escritura del grado transición: estado del arte* [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás]. Repositorio Institucional Universidad Santo Tomás. <http://hdl.handle.net/11634/14449>

-
- Valenzuela, Á. (2019). ¿Qué hay de nuevo en la metacognición? Revisión del concepto, sus componentes y términos afines. *Educação e Pesquisa*, 45, 12-33. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945187571>
- Vásquez, R. (2024). Propensiones educativas: aprender, enseñar, mediar. *Ensayos Pedagógicos*, 19(1), 1-18. <https://doi.org/10.15359/rep.19-1.11>
- Vila, A., y De Gispert, S. (2019). Pensamiento y lenguaje. *Cuadernos de pedagogía*, (141), 20-22.
- Villalta, A., Budnick, C., y Reyes, F. (2018). Conversación y mediación del aprendizaje en aulas de diversos contextos socioculturales. *Perfiles Educativos*, 40(160), 33-45. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2018.160.58496>
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Yang, Z., Nguyen, V., y Le, P. (2018). Knowledge sharing serves as a mediator between collaborative culture and teacher innovation capability: an empirical research. *Journal of Business & Industrial Marketing*, 33(7), 958-969. <https://doi.org/10.1108/JBIM-10-2017-0245>

Anexo 1.*Cuadro de los documentos analizados en el estado del arte.*

Número	Título	Año	Fuente de publicación
1	Abdala, L. y Pallioto, M. <i>Un enfoque constructivista en la enseñanza y el aprendizaje de la matemática para el desarrollo de competencias.</i>	(2011)	Universidad Rafael Bellos Chacín.
2	Aldaba, M. <i>Autodeterminación y ambientes de aprendizaje para el estudio de contenidos conceptuales de educación física, con el alumnado de la Est No. 29 de Tayahua, Villanueva, Zacatecas. Ciclo escolar 2021-2022</i> [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Zacatecas].	(2023)	Repositorio Dspace. http://ricaxcan.uaz.edu.mx/xmlui/handle/20.500.11845/3469
3	Álvarez, A., Sandoval, O., Saker, J. y Moreno, G. <i>Mediaciones pedagógicas y didácticas. Una propuesta para la formación en competencias de la Educación Superior.</i>	(2019)	Universidad de la Costa. https://hdl.handle.net/11323/6734
4	Amador-Báquiro, J., Barragán-Giraldo, D. y Álvarez-Vargas, C. Memoria del pasado reciente en la escuela: saberes prácticos de profesores y mediaciones multimodales.	(2022)	<i>Praxis & Saber</i> , 13(32), e1291. https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n32.2022.12911
5	Angarita Jaimes, E. y Morales Salas, A. <i>Estrategias pedagógicas para la mediación de las TIC, en la enseñanza de las matemáticas, en la educación media</i> [Tesis de posgrado, Universidad de la Costa].	(2019)	Repositorio Institucional Universidad de la Costa. https://hdl.handle.net/11323/4627
6	Aponte, E. y Huérano, A. <i>Mediaciones pedagógicas que favorecen la convivencia y la transformación de la cultura escolar</i> [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana].	(2016)	Repositorio Institucional Javeriano.
7	Aratia, G. y Huanacuni, L. Identidad cultural y actitud frente al aprendizaje de lenguas indígenas en estudiantes universitarios.	(2022)	<i>CIENCIA UNEMI</i> , 15(39), 84-93. https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol15iss39.2022pp84-93p
8	Arzarelo, F. La covariación instrumentada: Un fenómeno de mediación semiótica y epistemológica.	(2019).	<i>Cuadernos de Investigación y Formación en Educación Matemática</i> , 14(18), 11-29. https://funes.uniandes.edu.co/funes-documentos/la-covariacion-instrumentada-un-fenomeno-de-mediacion-semiotica-y-epistemologica
9	Baquero, M., Fuertes, F. y Gama, B. <i>Una aproximación a las funciones mediadoras de los materiales impresos de lengua castellana.</i>	(2015)	En <i>El texto escolar: Investigaciones sobre sus perspectivas y uso en la ciudad de Bogotá</i> (pp. 65–87). Universidad de la Salle.
10	Martín-Barbero, J. <i>De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía.</i>	(1987)	Editorial Gustavo Gili S.A.
11	Barranco, N. <i>La mediación oral en el contexto escolar con alumnado extranjero: su impacto en el aula de inglés en educación primaria.</i>	(2014)	Universidad de Valladolid.
12	Bénédict, L. <i>Médiation linguistique et dynamique inter-culturelle de l'enseignement-apprentissage du français au primaire en milieu rural Ivoirien.</i> [Mediación lingüística y dinámica intercultural de la enseñanza-aprendizaje del francés en la enseñanza primaria en el medio rural de Côte d'Ivoire]	(2018)	Recherches en didactique des langues et des Cultures. Les cahiers de l'Acedle.
13	Bilat, E. <i>Médiation et métacognition: Comment les intégrer dans l'enseignement en soutien pédagogique?</i> [Mediación y metacognición: ¿Cómo integrarlos en la enseñanza como apoyo pedagógico?]	(2015)	Haute Ecole Pédagogique – BEJUNE.

Número	Título	Año	Fuente de publicación
14	Blake, C. <i>Mediaciones hacia la lectura: juego, arte y literatura.</i>	(2017)	Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de la Plata.
15	Bolaño, O. El constructivismo: Modelo pedagógico para la enseñanza de las matemáticas.	(2020)	Revista EDUCARE – UPEL-IPB, 24(3), 488–502. https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1413
16	Brito, A., Pineau, P. y Southwell, M. (Coord.) <i>La lectura y la escritura en la escuela.</i>	(2012)	Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
17	Camargo, L. Molina, Ó., Perry, P. y Samper, C. Mediación semiótica y construcción de significado del rayo a través de su uso.	(2014)	En M. González, M. Codes, D. Vera y T. Ortega (Coords.), <i>Investigación en Educación Matemática XVIII</i> (pp. 197-206). Sociedad Española de Investigación en Educación Matemática.
18	Castañeda, L., Piedrahita, Y. y Álvarez, Y. <i>Fortalecimiento de la lectura crítica a través de una secuencia didáctica mediada por textos multimodales y Recursos Educativos Digitales (RED) con los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Ciudadela de las Américas</i> [Tesis de maestría, Universidad de Cartagena].	(2024)	Repositorio Institucional de la Universidad de Cartagena. https://hdl.handle.net/11227/18900
19	Castillo, S. <i>Formación del profesorado en educación superior: Desarrollo curricular y evaluación.</i>	(2006)	McGraw-Hill.
20	Catacora, J. <i>El pensamiento creativo y los niveles de logro de las y los estudiantes de la Institución Educativa JEC Túpac Amaru de Chincheros en el 2023</i> [Tesis de maestría, Escuela de Posgrado Newman. Tacna Perú].	(2024)	Registro Nacional de Trabajos de Investigación. https://renati.sunedu.gob.pe/handle/renati/2801456
21	Chaves, A. <i>Los procesos iniciales de lecto-escritura en el nivel de educación inicial.</i>	(2011)	Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense (IIMEC).
22	Chávez, M., Flores, P., Padget G. y Vergara, A. <i>Estrategias no Tradicionales en Mediación del Aprendizaje Significativo</i> [Tesis de pregrado, Universidad de Viña del Mar].	(2019)	Repositorio Institucional de la Universidad de Viña del Mar. https://repositorio.uvm.cl/items/c00bdd81-9025-4827-a659-b3e7129c5eba
23	Clerici, C. La mediación tecnológica en el acompañamiento y la visualización del proceso de escritura.	(2017).	<i>Tendencias pedagógicas</i> , (30), 227-244. https://doi.org/10.15366/tp2017.30.013
24	Compte, C. <i>La médiation de l'image en mouvement. Son rôle dans l'apprentissage des langues.</i>	(2009)	Université de Picardie.
25	Conde, J. <i>La mediación de las TIC en la creación de ambientes de aprendizaje y el logro de competencias digitales</i>	(2016)	Universidad de Sevilla.
26	Condito, V. <i>Las consignas como herramientas discursivas mediadoras de la escritura. Una fundamentación y propuesta desde la psicología socio cultural</i>	(2016)	En <i>El Análisis del Discurso en Latinoamérica</i> (pp. 948-956). UNR-CONICET.
27	Condito, V. <i>Las consignas en la escuela media: hacia una fundamentación y conceptualización de su carácter de herramientas mediadoras de la escritura.</i>	(2016)	Universidad Nacional de Rosario
28	Coricasa, O. y Burgos, R. Práctica docente centrada en el desarrollo de habilidades Metacognitivas.	(2023)	<i>Alpha Centauri</i> , 4(2), 29-36. https://doi.org/10.47422/ac.v4i2.146
29	Durán, L., Medina, M., Alvear, S. y Beltrán, M. <i>Integración de recursos educativos digitales disponibles en el portal Maguaré del Ministerio de Cultura como estrategia de mediación pedagógica para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de grados primero y segundo del colegio Benposta Nación de Muchachos, Bogotá DC</i> [Tesis de maestría, Universidad de Cartagena].	(2021)	Repositorio Digital. https://hdl.handle.net/11227/13568

Número	Título	Año	Fuente de publicación
30	Escobar, F. <i>Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral.</i>	(2006)	Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
31	Escobar, N. <i>La Mediación del Aprendizaje en la Escuela.</i>	(2011)	<i>Acción Pedagógica</i> , (20), 58-73
32	Eslava, J. <i>Mediación social: teorías y enfoques de intervención.</i>	(2016)	Pontificia Universidad Javeriana.
33	Espinosa, E. <i>La mediación social en la apropiación de una nueva propuesta para la alfabetización inicial</i>	(2009)	Universidad Pedagógica Nacional.
34	Figari, C. <i>Hegemonía empresarial y mediaciones pedagógicas en los espacios de trabajo</i>	(2013)	Centro de Estudios e Investigaciones Laborales (CEIL) del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)
35	Frumholz, M. <i>La thérapie du langage comme lieu de médiations éducatives. La terapia del lenguaje como espacio de mediaciones educativas.</i>	(1996)	<i>SPIRALE - Revue de Recherches en Éducation</i> , (17), 213-227.
36	Fuenmayor, D. <i>Competencias de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y formación integral en el personal docente de Instituciones educativas de básica secundaria</i>	(2019)	Ministerio de Educación Nacional.
37	Gajardo, J., Rojas, J., Albornoz, C. y Romero, J. <i>Estudio de Clases y sus efectos en las conversaciones pedagógicas docentes.</i>	(2021)	<i>Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado</i> , 96(35.3), 147-164. https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.3.83306
38	Geoffroy, M. y Jara, A. <i>Desde el enfoque comunicativo al enfoque intercultural en la enseñanza de lenguas.</i>	(2022)	<i>Paideia Revista de Educación</i> , (71), 60-73. https://revistas.udec.cl/index.php/paideia/article/view/18307
39	Gómez, L. <i>Competencias investigativas: apertura al desarrollo de la mediación tecnológica.</i>	(2021)	<i>SINOPSIS EDUCATIVA. Revista venezolana de investigación</i> , 21(1), 467-482. http://historico.upel.edu.ve:81/revistas/index.php/sinopsis_educativa/article/view/9223
40	González, C., Gladic, J. y Contador, N. <i>Conceptualizaciones sobre mediación, animación y promoción de la lectura: acercamiento a sus procesos y actividades.</i>	(2022)	<i>Tejuelo</i> , 36, 41-68. https://doi.org/10.17398/1988-8430.36.41
41	González, J. <i>Estudio de convivencia en un centro educativo concentrado: Análisis y propuestas pedagógicas para la implementación de la mediación escolar.</i>	(2021)	Universidad de Málaga.
42	Grajales, N. <i>Las TIC como mediación pedagógica en la relación familia y escuela desde las competencias comunicativas en el grado primero: el caso de la Escuela Normal Superior de Caldas.</i>	(2020)	Universidad Católica de Manizales.
43	Herrera, A., Granadillo, I., Sanguino, J., Fernández, L. y Santana, M. <i>Mediaciones didácticas para mejorar las prácticas docentes en las áreas de matemáticas y lengua castellana, en los grados primero y décimo de la Institución Educativa Manuel Germán Cuello Gutiérrez de Valledupar.</i>	(2017)	Universidad Santo Tomás.
44	Keila, N. y Parra, F. <i>El docente y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje.</i>	(2014)	Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
45	Leclerc, M. <i>Matérialité de la médiation du sens en classe de langue pour enfants. Les outils didactiques au cœur de l'action d'enseignement.</i> [Materialidad de la mediación del sentido en clase de lengua para niños. Los instrumentos didácticos en el centro de la acción de enseñanza]	(2018)	Recherches en didactique des langues et des Cultures. Les cahiers de l'Acedle

Número	Título	Año	Fuente de publicación
46	Lopez, K. <i>Lo que decimos sobre la escritura: Caracterización de los recursos educativos digitales compartidos por centros y programas de escritura de Latinoamérica</i>	(2016)	Pontificia Universidad Javeriana.
47	Manghi, D. Capítulo 5. La mediación del profesor especialista para la alfabetización semiótica en el aula de Matemática.	(2013)	En <i>Aprender Ciencias y Humanidades: una cuestión de lectura y escritura. Aportes para la construcción de un programa de inclusión social a través de la educación lingüística</i> (pp. 199-226). Universidad Nacional de General Sarmiento.
48	Manghi, D., Arancibia, M., Llanes O. y Herrera, P. Medios semióticos y definición multimodal en las clases de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales en una escuela para jóvenes sordos.	(2015)	<i>Onomázein</i> , (NE 1), 37-56. https://doi.org/10.7764/onomazein.alsfal.2
49	Martínez, N. Identidad cultural y educación.	(2015)	<i>Diálogos</i> , 2(4), 12-43. https://www.revistas.udb.edu.sv/ojs/index.php/dl/article/view/203
50	Mate, E. La mediación social (Mediaciones).	(2011)	<i>Chasqui Revista Latinoamericana de Comunicación</i> , (114-115), 30-32. http://hdl.handle.net/10469/4798
51	Mejías, T. <i>Material curricular para el desarrollo de la competencia pluricultural de sinohablantes en ELE: nivel umbral</i> [Tesis de maestría, Universidad de las Palmas de Gran Canaria.]	(2023)	accedaCRIS. https://accedacris.ulpgc.es/handle/10553/126790
52	Mena, E. <i>Impacto social de las tecnologías de la información en instituciones públicas.</i>	(2023)	Dykinson.
53	Molano, G., Quiroga, Á., y Romero, A. Mediación tecnológica como herramienta de aprendizaje de la lectura y escritura.	(2015)	<i>Alteridad. Revista de Educación</i> , 10(2), 205-221. https://doi.org/10.17163/alt.v10n2.2015.06
54	Moreno, A. y López, S. Ambientes Educativos Escolares: Una investigación sobre la Propensión a Aprender en Jardines Infantiles Chilenos.	(2015)	<i>Revista Estudios Pedagógicos</i> , 41(especial), 169-180. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000300011
55	Moreno, G. <i>Formación inicial de docentes a distancia en Colombia, sus medios y mediaciones pedagógicas (1999-2010)</i>	(2011)	Instituto Politécnico Nacional
56	Mosca, S. <i>Los mediadores de lectura de la comunidad y sus estilos: Estudio de casos en Biblioteca Solidaria</i> [Tesis de posgrado, Universidad Nacional de La Plata].	(2020)	Memoria Académica. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=tesis&d=jte1877
57	Murillo, O. Construcción de mediaciones pedagógicas para la materialización de los derechos humanos con enfoque de género dentro de las instituciones educativas.	(2019)	Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
58	Núñez, A. <i>Propuesta pedagógica a partir de una secuencia didáctica basada en las actividades rectoras del preescolar para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje del grado transición en la escuela urbana García Cadena del municipio de Charta</i> [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma de Bucaramanga].	(2021)	Repositorio Institucional UNAB. http://hdl.handle.net/20.500.12749/15384
59	Orellana, R., y Santiago, M. Mediaciones realizadas a estudiantes de segundo de primaria en una tarea de generalización.	(2023)	<i>PNA. Revista de Investigación en Didáctica de la Matemática</i> , 17(3), 239-264. https://doi.org/10.30827/pna.v17i3.24153
60	Oróstegui, R. <i>Mediaciones pedagógicas para el desarrollo de la inteligencia emocional de los maestros del grado cuarto de primaria, del colegio Nuestra Señora del Rosario de Floridablanca.</i>	(2017)	Repositorio Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Número	Título	Año	Fuente de publicación
61	Pajón, A. y Salazar, N. <i>Uso de las TIC por parte de las docentes de la institución educativa la paz para la enseñanza de la lectura y la escritura en los grados de transición, primero, segundo y tercero.</i>	(2015)	Universidad Pontificia Bolivariana.
62	Pelletier, L. Des médiations à l'indépendance en production de textes.	(2013)	<i>Spirale. Revue de recherches en éducation Année, (51), 33-58.</i>
63	Perry, P., Camargo, L. y Samper, C. Mediación semiótica potencial y real del enunciado de tareas geométricas.	(2020)	<i>Revista Chilena de Educación Matemática, 12(3), 96-108.</i> https://doi.org/10.46219/rechiem.v12i3.33
64	Putra, A., Novitasari, D., Asbari, M., Purwanto, A., Iskandar, J., Hutagalung, D. y Cahyonoet, Y. Examine Relationship of Soft Skills, Hard Skills, Innovation and Performance: the Mediation Effect of Organizational Learning.	(2020)	<i>International Journal of Science and Management Studie, 3(3), 22-34.</i> https://doi.org/10.51386/25815946/ijsms-v3i3p104
65	Quintero, A. <i>Un encuentro entre los modos de lectura propuestos en la guía de aprendizaje del grado 3° y las mediaciones didácticas de los maestros entorno a ellas.</i>	(2020)	Universidad de Antioquia.
66	Quinteros, F. <i>Apoyo Pedagógico y Compromiso Público en Distintas Áreas Disciplinarias: Una Mirada Hacia los Territorios Académicos</i> [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica de Chile].	(2024)	Repositorio UC. https://doi.org/10.7764/tesisUC/EDU/87268
67	Quiroga, A., Romero, A. y Álvarez, S. Mediación tecnológica multiplataforma basada en el método MACPA, Molano (2009) como recurso educativo para potenciar procesos de lectura y escritura en los ciclos I y II de educación básica	(2009)	Universidad Santo Tomás.
68	Ray, J. Análisis de las demandas y mediaciones para la comprensión de textos expositivos en los libros de español y en los libros para el maestro de 2°, 3° y 4° grados.	(2011)	<i>Rmie. Revista mexicana de investigación educativa, 16(49), (415-440).</i> https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/850
69	Reina, F. Las mediaciones sociales. Nuevas tendencias en acción social comunitaria.	(2001)	<i>Cuadernos de Trabajo Social, 14, 71.</i> https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/CUTS0101110071A
70	Riat, C. Écrire quand on a 4-5 ans: un «savoir partagé» avec l'enseignant.	(2018)	Haute École Pédagogique Berne-Jura-Neuchâtel.
71	Corchuelo-Rodríguez, C. Gamificación en educación superior: experiencia innovadora para motivar estudiantes y dinamizar contenidos en el aula.	(2018)	<i>EduTec, Revista Electrónica De Tecnología Educativa, (63), 29-41.</i> https://doi.org/10.21556/edutec.2018.63.927
72	Rojas, Y. Mediación de lectura desde una perspectiva semiótica discursiva: Preguntas orientadoras a partir del análisis del cuento El tigre y el ratón, de Keiko Kasza.	(2019)	<i>Rastros Rostros, 21(1), 1-15.</i> https://doi.org/10.16925/2382-4921.2019.01.05
73	Romero, C., Soler, S. y Trujillo, M. <i>Uso de mediaciones pedagógicas con TIC en el fortalecimiento de la escritura inicial.</i>	(2016)	Pontificia Universidad Javeriana.
74	Rubiano, E. <i>La iniciación de la lectura y escritura. Recursos para el aprendizaje de referencia.</i>	(2012)	Universidad de Carabobo.
75	Saldaña-Gómez, D., Barrera-Garnica, C. y Fajardo-Pacheco, I. <i>Mediación y animación a la lectura infantil: caso mercados y plazas.</i>	(2020)	<i>Killkana Social, 4(1), 7-12.</i> https://killkana.ucacue.edu.ec/index.php/killkana_social/article/view/617
76	Sánchez, M. La competencia intercultural y el aprendizaje del castellano como segunda lengua.	(2017)	<i>Revista de Didáctica ELE, (24), 34-55.</i> https://marcoele.com/competencia-intercultural-y-aprendizaje-del-castellano-como-segunda-lengua

Número	Título	Año	Fuente de publicación
77	Sierra, C. <i>El sentido de la mediación pedagógica y tecnológica en relación con la formación ciudadana, en docentes del nivel de educación básica secundaria en la ciudad de Medellín</i> [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de La Plata].	(2019)	Repositorio Institucional de la UNLP. http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/77573
78	Sulmont Haak, L. <i>Recursos educativos digitales. Procesos de mediación y mediatización en la comunicación pedagógica.</i>	(2005)	Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
79	Surdá, A. y James, V. Capítulo 4. La mediación del lenguaje en la enseñanza de las disciplinas escolares: la situación en las aulas.	(2013)	En <i>Aprender Ciencias y Humanidades: una cuestión de lectura y escritura. Aportes para la construcción de un programa de inclusión social a través de la educación lingüística</i> (159-198). Universidad Nacional de General Sarmiento.
80	Tosi, C. La mediación editorial en la literatura infantil. Acerca de los vínculos entre libros, escuela y mercado.	(2019)	<i>Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños</i> , 8(4), 4-15. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/3781
81	Tovar, M. <i>El juego como mediación en los procesos iniciales de lectura y escritura del grado transición: estado del arte</i> [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás].	(2018)	Repositorio Institucional Universidad Santo Tomás. http://hdl.handle.net/11634/14449
82	Trovatto, G. <i>La mediación lingüística como competencia integradora en la didáctica de E/LE: una aproximación a las tareas de mediación oral y escrita.</i>	(s. f.)	Università degli Studi di Catania.
83	Uribe, P. <i>Los géneros discursivos en situaciones de escritura académica</i>	(2016)	Universidad Autónoma de Barcelona.
84	Valenzuela, Á. ¿Qué hay de nuevo en la metacognición? Revisión del concepto, sus componentes y términos afines.	(2019)	<i>Educação e Pesquisa</i> , 45, 12-33. https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945187571
85	Vásquez, R. Propensiones educativas: aprender, enseñar, mediar.	(2024)	<i>Ensayos Pedagógicos</i> , 19(1), 1-18. https://doi.org/10.15359/rep.19-1.11
86	Vásquez, F. <i>La oralidad, la lectura y la escritura como mediaciones para la convivencia.</i>	(2010)	Universidad de La Salle, Bogotá.
87	Vila, A. y de Gispert, S. <i>Pensamiento y Lenguaje.</i>	(2019)	Departamento de Psicología General de la Universidad de Barcelona.
88	Villalta, A., Budnick, C. y Reyes, F. Conversación y mediación del aprendizaje en aulas de diversos contextos socioculturales.	(2018)	<i>Perfiles educativos</i> , 70, 33-45. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.160.58496
89	Yang, Z., Nguyen, V. y Le, P. Knowledge sharing serves as a mediator between collaborative culture and teacher innovation capability: an empirical research.	(2018)	<i>Journal of Business & Industrial Marketing</i> , 33(7), 958-969. https://doi.org/10.1108/JBIM-10-2017-0245

