



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), marzo-abril 2026,
Volumen 10, Número 2.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i2

LENGUAJES, MEDIACIONES Y ATMÓSFERAS: REVISIÓN TEÓRICA SOBRE LAS MEDIACIONES

**LANGUAGES, MEDIATIONS AND ATMOSPHERES:
A THEORETICAL REVIEW ON MEDIATIONS**

Julieta Rojas Charry

Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia

Lenguajes, Mediaciones y Atmósferas: Revisión Teórica sobre las Mediaciones

Julieta Rojas Charry¹

rjeducharry@gmail.com

Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Bogotá, Colombia

RESUMEN

Este artículo presenta algunas reflexiones derivadas de la investigación “Estudio didáctico de las mediaciones en la enseñanza de la lectura en los grados iniciales”, que se desarrolla en el marco del doctorado interinstitucional en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, en la línea Didáctica del Lenguaje y las Matemáticas, grupo GIIPLyM, y de los seminarios “Pedagogía, diversidad y diferencias: ¿Y si otra educación fuera posible?” y “Educación y prácticas discursivas: argumentos y narrativas. Algunas reflexiones sobre la lectura como experiencia de mediación semiótica”. El objetivo principal es analizar la mediación semiótica y la construcción de atmósferas de aprendizaje diversas y accesibles, tomando como eje central la literatura infantil y el libro álbum. La investigación aborda la lectura no solo como una competencia técnica de decodificación, sino como una experiencia vital, un acontecimiento y un vínculo pedagógico que fomenta el disfrute y el sentido. A través de un análisis cualitativo, se contrastan las perspectivas de las neurociencias contemporáneas con el enfoque histórico-cultural, destacando la importancia de la interacción social y el papel insustituible del docente como mediador cultural.

Palabras clave: lectura, mediación semiótica, atmósfera de aprendizaje.

¹ Autor principal
Correspondencia: rjeducharry@gmail.com

Languages, Mediations and Atmospheres: A Theoretical Review on Mediations

ABSTRACT

This academic review and reflection article is derived from the doctoral research titled "Didactic study of mediations in the teaching of reading in the initial grades". The main objective is to analyze semiotic mediation and the construction of diverse and accessible learning atmospheres, taking children's literature and picture books as the central axis. The research approaches reading not only as a technical decoding skill, but as a vital experience, an event, and a pedagogical bond that fosters enjoyment and meaning. Through a qualitative analysis, the perspectives of contemporary neurosciences are contrasted with the historical-cultural approach, highlighting the importance of social interaction and the irreplaceable role of the teacher as a cultural mediator. It is concluded that learning atmospheres, imbued with affectivity and respect for difference, are the necessary setting for reading to flourish as a transformative act in the 21st century.

Keywords: reading; semiotic mediation; learning atmosphere.

*Artículo recibido 28 febrero 2026
Aceptado para publicación: 28 marzo 2026*



INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la lectura en los primeros años de escolaridad constituye uno de los campos más complejos y debatidos dentro de las ciencias de la educación. Durante gran parte del siglo XX, los procesos de alfabetización se abordaron predominantemente desde una perspectiva instrumental que concebía el aprendizaje lector como la adquisición progresiva de habilidades técnicas asociadas a la decodificación del sistema alfabético. En este marco, aprender a leer se reducía al dominio de correspondencias grafema-fonema y al reconocimiento automático de palabras.

Si bien este enfoque permitió desarrollar metodologías sistemáticas para la enseñanza del código escrito, condujo a una comprensión limitada del fenómeno lector. La lectura, entendida como una habilidad cognitiva, se desvinculó de las prácticas culturales y sociales que le otorgan significado dentro de la vida humana.

En el contexto educativo contemporáneo, caracterizado por profundas transformaciones tecnológicas, culturales y comunicativas, esta concepción resulta insuficiente. Las aulas actuales se configuran como espacios heterogéneos en los que convergen múltiples lenguajes, identidades culturales diversas y nuevas formas de acceso al conocimiento. En consecuencia, la alfabetización debe comprenderse como una práctica cultural compleja que implica la construcción de sentido, la participación en comunidades discursivas y el desarrollo de formas de pensamiento mediadas por el lenguaje.

Bajo esta lógica, el presente artículo propone comprender la enseñanza de la lectura en los grados iniciales como un proceso de mediación semiótica, en el cual el lenguaje actúa como herramienta cognitiva, artefacto cultural y medio de interacción social. Leer implica participar en un universo simbólico donde se negocian significados, se construyen identidades y se establecen vínculos con los otros y con el mundo.

Esta concepción se fundamenta en el enfoque histórico-cultural desarrollado por Lev Vygotsky, para quien el desarrollo de los procesos psicológicos superiores se produce a través de la internalización de herramientas culturales mediadas socialmente. Entre estas herramientas, el lenguaje ocupa un lugar privilegiado, pues actúa como sistema de signos que transforma la organización del pensamiento y amplía las posibilidades de acción del sujeto.



En el ámbito educativo, esta idea se expresa en el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), entendido como el espacio potencial de aprendizaje que emerge en la interacción entre el niño y un otro más experimentado. La mediación pedagógica del docente se sitúa precisamente en este intersticio, ofreciendo apoyos, orientaciones y estructuras que permiten al estudiante realizar actividades que no podría desarrollar de manera autónoma.

A su vez, los aportes de Jerome Bruner profundizan esta perspectiva al introducir la noción de andamiaje, mediante la cual el mediador organiza los apoyos necesarios para favorecer la progresiva autonomía del aprendiz. De manera complementaria, Barbara Rogoff propone el concepto de participación guiada, subrayando que el aprendizaje se configura en el marco de prácticas culturales compartidas en las que los sujetos participan gradualmente.

En esta línea, diversos autores han destacado la necesidad de recuperar la dimensión experiencial de la lectura. Jorge Larrosa sostiene que leer constituye una experiencia en el sentido profundo de aquello que “nos pasa”, es decir, aquello que nos afecta y nos transforma. En este marco, la literatura infantil y el libro álbum emergen como dispositivos privilegiados de mediación cultural, pues su estructura multimodal invita a los niños a explorar múltiples niveles de significado y a establecer relaciones entre texto, imagen y experiencia personal.

Ante este panorama, el desafío pedagógico consiste en articular los aportes de diferentes disciplinas para construir una comprensión integral del aprendizaje lector. A partir de estas consideraciones, el presente artículo se propone analizar cómo las prácticas de mediación docente y la configuración de atmósferas de aprendizaje influyen en la construcción de trayectorias lectoras significativas en la educación inicial. Por otro lado, este artículo hace 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.

METODOLOGÍA

El presente artículo se inscribe en un enfoque cualitativo de carácter interpretativo y corresponde a una revisión teórica derivada del proyecto doctoral mencionado. El propósito metodológico consistió en



analizar y articular diferentes perspectivas conceptuales sobre la mediación semiótica, la enseñanza de la lectura y la configuración de atmósferas de aprendizaje en contextos educativos iniciales.

Para ello, se realizó una selección intencionada de fuentes provenientes de tres campos principales: el enfoque histórico-cultural del desarrollo (representado por autores como Lev Vygotsky, Jerome Bruner y Barbara Rogoff), los estudios sobre lectura y experiencia estética (como Jorge Larrosa y Michèle Petit) y los aportes contemporáneos de las neurociencias (especialmente Stanislas Dehaene).

El análisis se desarrolló mediante una estrategia de carácter hermenéutico-comparativo, que permitió identificar convergencias, tensiones y complementariedades entre los enfoques revisados. Este proceso implicó la categorización de los conceptos clave, como mediación, experiencia lectora y atmósferas de aprendizaje, y su posterior articulación en un marco interpretativo integrador. De este modo, esta metodología busca la construcción de comprensiones teóricas que orienten la reflexión pedagógica sobre la enseñanza de la lectura en la educación inicial.

MARCO TEÓRICO

La mediación semiótica en el desarrollo humano

El concepto de mediación constituye uno de los pilares fundamentales del enfoque histórico-cultural del desarrollo humano. Desde esta perspectiva, el aprendizaje no puede entenderse como un proceso puramente individual ni como el resultado directo de la maduración biológica, sino como un fenómeno profundamente social y cultural. Lev Vygotsky (1978) sostiene que las funciones psicológicas superiores emergen a partir de la interacción entre el sujeto y su entorno sociocultural, a través de la utilización de herramientas y signos que median la actividad humana.

Asimismo, Vygotsky (1978) establece una distinción fundamental entre instrumentos materiales y sistemas simbólicos. Los instrumentos físicos actúan sobre el mundo externo y permiten transformar la realidad material; en cambio, los signos operan sobre la actividad mental del sujeto, reorganizando sus procesos cognitivos. Dentro de este conjunto de sistemas simbólicos, el lenguaje ocupa un lugar central, pues constituye el medio privilegiado mediante el cual los individuos representan el mundo, comunican significados y regulan su propio pensamiento.

Por su parte, Munita (2015) define la mediación interna como “la construcción de un universo semántico para la noción de mediación” (p. 36). Por lo tanto, este concepto remite a un proceso reflexivo y de



elaboración conceptual mediante el cual el sujeto (ya sea docente, mediador o investigador) piensa la mediación, la delimita y la dota de sentido dentro de un marco teórico específico. En otras palabras, la mediación interna implica una operación de orden metacognitivo: supone organizar, jerarquizar y articular los significados asociados a la mediación, estableciendo sus alcances, sus límites y sus implicaciones pedagógicas.

Dicho esto, el aprendizaje se configura como un proceso de internalización progresiva de herramientas culturales. Las funciones psicológicas superiores aparecen primero en el plano social (en la interacción con otros) y después se interiorizan en el plano individual. Esta idea se expresa en el conocido principio vygotskiano, según el cual toda función psicológica superior aparece dos veces: primero en el plano interpsicológico y luego en el plano intrapsicológico.

Profundizando este concepto, Ramírez y Chávez (2012) reconocen que la mediación es una acción que tiene como fin generar cambios de comportamiento al interior de las interacciones sociales que se producen en las aulas de clase. En este sentido, la mediación se comprende como una intervención intencional que regula la relación entre los sujetos y los contenidos e incide en las dinámicas relacionales, discursivas y actitudinales que configuran el espacio pedagógico.

En el ámbito educativo, esta concepción se materializa en la noción de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), definida como la distancia entre el nivel de desarrollo real del niño y su nivel de desarrollo potencial, que se alcanza con la ayuda de un adulto o de un compañero más experimentado. La ZDP permite comprender el papel de la interacción social en el aprendizaje y resalta la importancia de la mediación pedagógica como estrategia para potenciar el desarrollo cognitivo.

En el contexto de la enseñanza de la lectura, la mediación docente adquiere un papel decisivo. El acceso al lenguaje escrito implica la apropiación de un sistema simbólico complejo que requiere ser interpretado, contextualizado y dotado de significado. Sin la mediación de un adulto que oriente el proceso, el niño se enfrenta al código escrito como un sistema opaco y desprovisto de sentido.

Los aportes de Jerome Bruner profundizan esta perspectiva al introducir el concepto de andamiaje pedagógico (*scaffolding*). Según Bruner (1990), el aprendizaje se produce en situaciones de interacción en las que el mediador organiza la tarea de manera que el estudiante pueda participar activamente en ella. El andamiaje consiste en una serie de apoyos temporales que permiten al aprendiz realizar



actividades que inicialmente superan sus capacidades. A medida que el estudiante adquiere mayor dominio, estos apoyos se retiran gradualmente, favoreciendo la autonomía.

Por su parte, Barbara Rogoff (2003) propone el concepto de participación guiada, en la que describe el proceso a través del cual los niños se integran en prácticas culturales compartidas. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se produce a través de la participación activa en actividades significativas dentro de una comunidad.

Estas aproximaciones permiten comprender que el aprendizaje de la lectura no consiste únicamente en la adquisición de habilidades cognitivas, sino en la incorporación del sujeto a una cultura escrita. El niño aprende a leer en la medida en que participa en prácticas sociales en las que el lenguaje escrito cumple funciones comunicativas, culturales y simbólicas.

En este punto, resulta pertinente incorporar los aportes de Jesús Martín-Barbero (1993), quien propone el giro conceptual “de los medios a las mediaciones”. Martín-Barbero señala que el análisis de los procesos culturales debe centrarse en las mediaciones sociales que intervienen en la producción y circulación de significados. Al igual que es pertinente recordar la definición de Francisco Pérez Gutiérrez y Daniel Prieto Castrillón (1999) sobre la mediación pedagógica: “El tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad” (p. 9).

Trasladado al ámbito de la educación, este planteamiento permite comprender que el aprendizaje depende de las relaciones pedagógicas que se establecen a su alrededor. La mediación se convierte, así, en el espacio donde los sujetos negocian significados, reinterpretan los discursos culturales y construyen nuevas formas de comprensión del mundo.

La lectura como experiencia cultural, estética y subjetiva

Más allá de su dimensión cognitiva, la lectura puede comprenderse como una experiencia cultural que involucra procesos de subjetivación y construcción de sentido. Siguiendo lo anterior, leer consiste en establecer una relación significativa con los textos y con los mundos simbólicos que estos proponen.

Jorge Larrosa (2003) propone entender la lectura como una experiencia, en el sentido profundo de aquello que “nos pasa” y que tiene la capacidad de transformarnos.



Para este autor, la experiencia implica una apertura del sujeto hacia algo que lo afecta y lo interpela. En el ámbito de la educación, esta concepción invita a reconsiderar el lugar que ocupa la lectura dentro de las prácticas pedagógicas. Cuando la lectura se reduce a ejercicios de comprensión literal o a actividades evaluativas centradas en la extracción de información, se pierde su potencial formativo como experiencia estética y cultural.

Asimismo, Michel Petit (2004) ha mostrado que la lectura cumple funciones fundamentales en la construcción de la subjetividad. A través de los libros, los lectores encuentran palabras para nombrar sus emociones, comprenden mejor su propia experiencia y establecen vínculos simbólicos con otros sujetos. En contextos educativos, estas dimensiones resultan relevantes, pues contribuyen a la formación de identidades lectoras duraderas. Por su parte, Lerner (2001) subraya que enseñar a leer implica enseñar a interpretar, pensar críticamente y disfrutar del texto.

En este marco, la literatura infantil se configura como un espacio privilegiado de mediación cultural. Lejos de ser un simple recurso didáctico, constituye un campo estético que permite a los niños explorar diferentes formas de narrar el mundo, imaginar realidades alternativas y reflexionar sobre su propia experiencia.

Entre los diversos géneros de la literatura infantil, el libro álbum ocupa un lugar destacado. Este formato se caracteriza por la interacción entre texto e imagen, que no funcionan de manera independiente, sino que se complementan para construir el significado de la obra. La lectura del libro álbum exige, por tanto, una interpretación multimodal que involucra habilidades visuales, narrativas y simbólicas.

Desde una perspectiva didáctica, el libro álbum ofrece múltiples posibilidades para el desarrollo de prácticas de mediación lectora, pues invita a los niños a formular hipótesis, interpretar imágenes, establecer conexiones y participar activamente en la construcción del sentido del relato. De igual manera, como afirma Martín-Barbero (1993), se constituyen en lugares que “que delimitan y configuran la materialidad social y la expresividad cultural” (p. 44).

Neurociencias y aprendizaje lector: aportes y tensiones

En las últimas décadas, las neurociencias han contribuido de manera significativa al conocimiento de los procesos cognitivos implicados en el aprendizaje de la lectura. Investigaciones en neuroimagen han



permitido identificar las áreas cerebrales que participan en el reconocimiento de palabras, la conversión grafema-fonema y la comprensión textual.

Stanislas Dehaene (2009) sostiene que el cerebro humano reutiliza circuitos neuronales originalmente destinados al reconocimiento visual de objetos. Este proceso ha sido denominado reciclaje neuronal y explica por qué el aprendizaje de la lectura requiere una reorganización funcional de determinadas áreas del cerebro. Uno de los hallazgos más relevantes de estas investigaciones es la identificación de una región cerebral conocida como área visual de la forma de la palabra, ubicada en el lóbulo temporal izquierdo, que se activa durante el reconocimiento rápido de palabras escritas.

Si bien estos aportes han permitido comprender mejor los mecanismos neurobiológicos implicados en la lectura, su aplicación pedagógica ha generado debates importantes en el campo de la educación. Algunos enfoques han interpretado estos hallazgos como una justificación para promover métodos de enseñanza altamente estructurados centrados en la decodificación fonológica.

No obstante, desde las perspectivas socioculturales del aprendizaje se advierte que una interpretación reduccionista de las neurociencias puede conducir a ignorar las dimensiones culturales, sociales y afectivas del aprendizaje lector. Como señalan diversos investigadores, el hecho de que la lectura tenga una base neurobiológica no implica que su aprendizaje pueda reducirse a un entrenamiento cognitivo descontextualizado.

En consecuencia, resulta necesario establecer un diálogo interdisciplinario que permita integrar los aportes de las neurociencias con las teorías socioculturales del aprendizaje. Mientras las primeras explican cómo el cerebro procesa el lenguaje escrito, las segundas permiten comprender por qué y para qué los sujetos leen dentro de una comunidad cultural.

Atmósferas de aprendizaje y pedagogías de la diferencia

El aprendizaje ocurre en contextos relacionales que configuran determinadas condiciones para la participación y la construcción de conocimiento. En este sentido, el concepto de atmósfera de aprendizaje permite comprender el conjunto de factores emocionales, relacionales y culturales que influyen en los procesos educativos.

Carlos Skliar (2017) propone pensar la educación desde una pedagogía de las diferencias, en la cual la diversidad no se conciba como un problema que deba corregirse, sino como una condición constitutiva



de lo humano. Por lo tanto, las prácticas pedagógicas deben orientarse a crear espacios de acogida en los que todos los sujetos puedan participar desde sus propias singularidades.

Las atmósferas de aprendizaje se configuran a partir de múltiples elementos: la organización del espacio, las relaciones entre docentes y estudiantes, las expectativas pedagógicas y las emociones que circulan en el aula. Cuando estas condiciones favorecen la confianza, la curiosidad y la colaboración, el aula se convierte en un espacio propicio para la exploración intelectual y la construcción de sentido. En el ámbito de la enseñanza de la lectura, la creación de atmósferas pedagógicas inclusivas resulta fundamental. Aprender a leer implica enfrentarse a desafíos cognitivos que pueden generar ansiedad, frustración o inseguridad en los estudiantes. Por ello, el acompañamiento afectivo del docente y la construcción de un clima de respeto y apoyo mutuo se convierten en condiciones esenciales para el aprendizaje.

Asimismo, emerge el factor emocional como un componente central, generado a partir de la interacción del niño con el texto. Tal como señala Keith Oatley (2012), la literatura de ficción configura un espacio simbólico privilegiado para la exploración y comprensión de las emociones humanas. En este sentido, opera como un entorno de simulación que permite al lector ensayar experiencias afectivas, reconocer estados emocionales y reflexionar sobre ellos en un marco seguro y controlado.

De este modo, la experiencia literaria involucra un proceso de implicación emocional que contribuye a la construcción de la subjetividad. A través de la identificación con personajes, situaciones y conflictos, el niño puede elaborar sus propias emociones, ampliar su repertorio afectivo y desarrollar formas más complejas de comprensión de sí mismo y de los otros.

Bajo esta lógica, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) ofrece un conjunto de principios orientados a garantizar la accesibilidad educativa. Este enfoque propone proporcionar múltiples formas de representación, expresión y participación, de manera que todos los estudiantes puedan acceder al conocimiento desde sus propias características y estilos de aprendizaje.

La articulación entre mediación pedagógica, experiencia lectora y atmósferas de aprendizaje accesibles configura un enfoque educativo que reconoce la complejidad del aprendizaje humano y promueve la formación de lectores capaces de participar activamente en la cultura escrita.



RESULTADOS

El análisis teórico permitió identificar que la mediación pedagógica constituye un eje estructurante en la enseñanza de la lectura en los grados iniciales, en tanto articula las dimensiones cognitivas, sociales y culturales del aprendizaje. Desde el enfoque histórico-cultural, sustentado en los aportes de Lev Vygotsky, se evidencia que la adquisición del lenguaje escrito no es un proceso individual ni exclusivamente técnico, sino una práctica social mediada que se construye en la interacción con otros. Asimismo, se reconoce que la mediación incide en las dinámicas relacionales del aula, favoreciendo formas de participación más dialógicas, reflexivas y colaborativas. En este marco, el docente emerge como un mediador cultural que orienta la construcción de significados y acompaña el desarrollo progresivo de la autonomía lectora.

Por otra parte, los resultados destacan la relevancia de la dimensión experiencial de la lectura, en línea con los planteamientos de Jorge Larrosa, al evidenciar que la relación del niño con el texto requiere de procesos de implicación subjetiva y afectiva que inciden en la formación de la identidad lectora.

Dicho esto, se identifica que las atmósferas de aprendizaje, caracterizadas por la afectividad, la inclusión y el reconocimiento de la diversidad, constituyen condiciones pedagógicas fundamentales para el desarrollo de prácticas lectoras significativas y sostenibles en el tiempo.

CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

La reflexión desarrollada a lo largo de este artículo permite afirmar que la enseñanza de la lectura en los grados iniciales exige ser comprendida desde una perspectiva pedagógica compleja que supere las concepciones reduccionistas centradas exclusivamente en la adquisición técnica del código escrito. Si bien la decodificación constituye una condición necesaria para el acceso al lenguaje escrito, el aprendizaje lector se configura como un proceso cultural, relacional y simbólico en el que intervienen múltiples dimensiones del desarrollo humano.

En primer lugar, el análisis teórico confirma el papel central de la mediación pedagógica en los procesos de alfabetización inicial. Desde el enfoque histórico-cultural, el aprendizaje se concibe como una práctica social en la que el sujeto se apropia progresivamente de herramientas culturales a través de la interacción con otros. En este sentido, el docente se configura como un mediador cultural cuya



intervención orienta la relación del niño con el lenguaje escrito y posibilita la construcción de significados compartidos.

En segundo lugar, el estudio pone de relieve la necesidad de recuperar la dimensión experiencial y estética de la lectura en los procesos de enseñanza. En este marco, la literatura infantil y el libro álbum emergen como dispositivos privilegiados de mediación cultural capaces de propiciar experiencias lectoras significativas en la primera infancia. Su carácter multimodal y su riqueza narrativa permiten a los niños explorar el lenguaje desde múltiples perspectivas, favoreciendo el desarrollo de habilidades interpretativas, la construcción de vínculos afectivos con los textos y la consolidación de una identidad lectora.

Asimismo, se subraya la importancia de establecer un diálogo interdisciplinario entre las neurociencias y las perspectivas socioculturales del aprendizaje. Los avances en neurociencia han contribuido a comprender los procesos cerebrales implicados en el reconocimiento de palabras y en la adquisición del sistema alfabético; sin embargo, su interpretación pedagógica requiere contextualizarse dentro de un marco teórico más amplio que considere las dimensiones culturales y sociales del aprendizaje lector. El riesgo de adoptar una visión exclusivamente neurocognitiva radica en reducir la enseñanza de la lectura a un entrenamiento técnico desvinculado de los procesos de construcción de significado que caracterizan la cultura escrita. En consecuencia, resulta necesario integrar los aportes de las diferentes disciplinas para construir una comprensión más completa del fenómeno lector.

Por otra parte, se evidencia la relevancia de las atmósferas de aprendizaje como condición pedagógica para el desarrollo de prácticas lectoras inclusivas. Cuando estas atmósferas se caracterizan por la confianza, la escucha y el reconocimiento de la diversidad, se generan condiciones favorables para que los estudiantes se aproximen al lenguaje escrito sin temor al error y con una disposición abierta hacia el aprendizaje. En este sentido, la construcción de ambientes accesibles y afectivamente seguros constituye una responsabilidad ética del docente y una condición indispensable para garantizar el derecho a la educación.

De igual manera, la reflexión sobre las prácticas pedagógicas analizadas permite reconocer que las experiencias de lectura auténtica, vinculadas con la vida cotidiana de los estudiantes y con su entorno cultural, favorecen una mayor implicación cognitiva y emocional en los procesos de alfabetización.



Cuando la lectura y la escritura se articulan con situaciones comunicativas reales (como narrar la historia del propio nombre, registrar memorias familiares o explorar relatos del barrio), el lenguaje escrito adquiere un sentido concreto para los niños.

Desde esta perspectiva, enseñar a leer en el siglo XXI implica también formar sujetos capaces de habitar el lenguaje como espacio de pensamiento, creación y diálogo social. La mediación docente, entendida como práctica cultural, ética y afectiva, se convierte así en un elemento fundamental para garantizar que el acceso al lenguaje escrito continúe siendo una vía privilegiada para la formación de ciudadanos críticos, sensibles y comprometidos con la construcción de sociedades más democráticas.

En síntesis, la enseñanza de la lectura en los grados iniciales requiere concebirse como una práctica pedagógica integral en la que convergen mediación cultural, experiencia estética y construcción de atmósferas educativas inclusivas. Solo a partir de esta comprensión ampliada será posible promover trayectorias lectoras significativas que permitan a los niños leer el mundo y participar activamente en él.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Bruner, J. (1990). Actos de significado. Alianza Editorial.

Calderón, D. I. (Ed.). (2020). Ambientes de aprendizaje para la formación que acogen la diversidad y la diferencia. Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Gutiérrez Pérez, F. y Prieto Castillo, D. (1999). La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa. Ciccus.

Larrosa, J. (2003). La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación. Fondo de Cultura Económica.

Lerner, D. (2001). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. Fondo de Cultura Económica.

León, O. L., y Romero, J. H. (Eds.). (2020). Ambientes de aprendizaje accesibles que fomentan la afectividad en contextos universitarios. Universidad Distrital.

Martín-Barbero, J. (1993). De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía. Gustavo Gili.



- Munita, F. (2015). *El mediador escolar de lectura literaria* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona]. Dipòsit Digital de Documents de la UAB. <https://hdl.handle.net/10803/313451>
- Petit, M. (2004). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Fondo de Cultura Económica.
- Oatley, K. (2012). The cognitive science of fiction. *WIREs Cogn Sci*, 3(4), 425-430. <https://doi.org/10.1002/wcs.1185>
- Ramírez, D., y Chávez, G. (2012). El concepto de mediación en la comunidad del conocimiento. *Sinética*, (39). <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/es/article/view/78>
- Rogoff, B. (2003). “El aprendizaje observado en la participación guiada”. En *La naturaleza cultural de desarrollo humano*. Oxford University Press.
- Skliar, C. (2017). *Pedagogías de las diferencias*. Novedades Educativas.
- Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

