Universidad del Desarrollo

Prácticas parentales en la lectura compartida como herramienta para la promoción de la alfabetización inicial

Trabajo Final para optar al grado académico de Magíster en Psicología Educacional

Nombre de los autores: Constanza Mora

Giannina Mori

Nombre docente guía: Dra. Rubia Cobo-Rendón

Nombre docente a cargo: Mónica Mendoza

Facultad de Psicología

Facultad de Psicología

Magíster en Psicología Educacional

7 de agosto del 2026

Universidad del Desarrollo

1. Agradecimientos

Agradecemos sinceramente a la Fundación colaboradora por su disposición y apoyo durante el desarrollo de este trabajo de grado. Su participación fue fundamental para llevar a cabo el proceso investigativo al facilitar espacios de trabajo. La confianza otorgada y su interés en contribuir a esta investigación permitieron avanzar de manera significativa en la concreción de este proyecto.

De igual manera, expresamos nuestro especial agradecimiento a Rubia Cobo-Rendón por su acompañamiento constante durante este proceso. Su orientación académica, mirada crítica y compromiso fueron un aporte significativo para el desarrollo del trabajo, entregando claridad y motivación en cada etapa. Su dedicación dejó una huella valiosa tanto en el ámbito profesional como humano.

2. Resumen

El presente trabajo aborda las prácticas parentales en la lectura compartida como una herramienta fundamental para la promoción de la alfabetización inicial en contextos de vulnerabilidad. El objetivo principal fue analizar las interacciones entre adultos/as cuidadores/as y niños/as durante experiencias de lectura compartida, considerando cómo estas prácticas favorecen o limitan el desarrollo del lenguaje, la comprensión lectora y las habilidades socioemocionales en la primera infancia. Para ello, el estudio se sustentó en enfoques teóricos como la alfabetización emergente, el Home Literacy Environment (HLE) y las secuencias de interacción Inicio-Respuesta-Seguimiento (IRS).

El proceso diagnóstico se desarrolló a partir del análisis de 23 registros audiovisuales de diadas adulto/a-niño/a proporcionados por una fundación chilena orientada a fortalecer la alfabetización temprana en comunidades vulnerables. Mediante un enfoque mixto, se realizaron microanálisis cualitativos y análisis estadísticos descriptivos y comparativos de las interacciones observadas. Los resultados evidenciaron un predominio de preguntas cerradas, respuestas literales y seguimientos confirmativos, con escasa presencia de interacciones inferenciales, elaborativas o emocionalmente significativas. Asimismo, se identificó una tendencia hacia prácticas de mediación directivas y poco dialógicas, limitando las oportunidades de reflexión, pensamiento crítico y construcción conjunta de significados.

Como intervención, se realizó un análisis crítico del manual utilizado por las monitoras de la fundación, evaluando la coherencia entre los objetivos fundacionales, las prácticas observadas en las familias participantes y las orientaciones teóricas que fundamentan los procesos de aprendizaje significativo. Este proceso permitió identificar fortalezas y aspectos susceptibles de mejora, generando evidencia relevante para orientar futuras actualizaciones metodológicas.

Finalmente, se concluye que fortalecer el acompañamiento parental mediante estrategias dialógicas, flexibles y socioemocionalmente significativas resulta esencial para promover aprendizajes profundos y contribuir a disminuir brechas educativas en alfabetización temprana.

3. Introducción

La presente intervención se desarrolló en colaboración con una fundación chilena orientada a la promoción de la alfabetización inicial y al fortalecimiento del rol de las familias en el desarrollo educativo y socioemocional de niños y niñas en contextos de vulnerabilidad. En este marco, el trabajo tuvo como propósito profundizar en la comprensión de las prácticas parentales vinculadas a la lectura compartida, considerando que las interacciones tempranas entre adultos cuidadores y niños/as constituyen un factor clave en el desarrollo del lenguaje, la alfabetización emergente y las habilidades socioemocionales.

La intervención surgió a partir de la necesidad institucional de contar con evidencia más específica sobre la calidad de las interacciones presentes durante las actividades de lectura compartida implementadas en los talleres de la fundación. Si bien la institución disponía de antecedentes positivos respecto del impacto general de sus programas, existía escasa información acerca de la calidad de las interacciones de la diada previo a los talleres realizados por la fundación. Frente a ello, se propuso un proceso diagnóstico orientado al análisis de 23 registros audiovisuales de díadas adulto/a-niño/a, utilizando como eje metodológico la matriz de secuencias Inicio-Respuesta-Seguimiento (IRS), herramienta que permitió examinar la calidad comunicativa de las interacciones y caracterizar los patrones presentes en la lectura compartida.

Posteriormente, como intervención, se realizó un análisis del manual utilizado por las monitoras de la fundación, con el propósito de evaluar de qué manera sus lineamientos y estrategias respondían a los objetivos institucionales relacionados con la alfabetización inicial y el desarrollo de habilidades socioemocionales. Este diagnóstico resultaba fundamental para valorar la pertinencia del material vigente y la coherencia existente entre sus orientaciones teóricas, las estrategias implementadas por las monitoras y las prácticas parentales observadas en los registros analizados. Asimismo, permitió identificar brechas entre la teoría y la práctica cotidiana de las familias, aportando una base empírica relevante para fundamentar la necesidad de revisar y actualizar el material de trabajo.

Desde una perspectiva teórica, el estudio se sustentó principalmente en el enfoque sociocultural de Lev Vygotsky, el modelo ecológico de Urie Bronfenbrenner y los aportes de la alfabetización emergente, los cuales comprenden el aprendizaje como un proceso construido en interacción con otros y mediado por el entorno familiar y social. Asimismo, se incorporaron antecedentes provenientes del modelo Home Literacy Environment (HLE), enfatizando la relevancia de las prácticas de lectura compartida y de las experiencias lingüísticas tempranas en el hogar. Metodológicamente, se utilizó un enfoque de análisis cualitativo de los resultados obtenidos del diagnóstico, con el propósito de identificar patrones comunicativos, niveles de complejidad y oportunidades de mejora en las prácticas de mediación lectora.

La relevancia de este trabajo para la institución radica en que permitió generar evidencia situada respecto de las dinámicas reales de interacción presentes en sus programas, aportando insumos concretos para fortalecer futuras estrategias de acompañamiento familiar y alfabetización inicial. De este modo, la intervención no solo contribuyó a profundizar el conocimiento sobre las prácticas parentales en contextos vulnerables, sino también a promover reflexiones institucionales orientadas a favorecer interacciones más dialógicas, significativas y potenciadoras del desarrollo infantil.

4. Caracterización

La Fundación que se presenta a continuación es una organización chilena sin fines de lucro, cuyo propósito principal es promover el desarrollo social, la educación y la protección integral de la infancia y la familia, con un foco especial en comunidades que enfrentan condiciones de vulnerabilidad socioeconómica. Su labor se orienta a fortalecer una educación de calidad y con equidad, asegurando que niños y niñas, independientemente de su contexto social o económico, accedan a oportunidades de aprendizaje significativas.

Desde el punto de vista administrativo, la fundación está compuesta por un directorio conformado por cinco miembros, todas ellas personas naturales, mayores de edad, quienes pueden actuar de forma conjunta o individual. Este directorio tiene la responsabilidad de dirigir y gestionar la fundación, tomando decisiones relativas a la administración, uso e inversión de bienes, rentas e ingresos que permitan sustentar su trabajo.

La misión principal de la fundación es mejorar la calidad educativa de niños y niñas entre los 4 y 8 años de edad en Chile, a través del diseño e implementación de metodologías innovadoras para el aprendizaje temprano y desarrollo de la lectura. Estas metodologías reconocen y valoran el rol fundamental de las familias en los primeros años del desarrollo infantil, promoviendo una participación activa de madres, padres y cuidadores. Por lo demás, el programa está dirigido a adultos responsables del cuidado de niños y niñas en edad preescolar y escolar temprana, y se implementa en centros educativos que atienden a familias en situación de alta vulnerabilidad. La iniciativa busca fortalecer en los cuidadores las habilidades necesarias para fomentar el desarrollo del lenguaje oral y escrito, así como las competencias socioemocionales de los niños, todo dentro del entorno cotidiano del hogar, en estrecha colaboración con el trabajo que realizan las instituciones educativas.

Según información entregada por el mismo establecimiento en su fuente denominada “Transparencia”, uno de los pilares del programa es la realización de talleres formativos, que actualmente se desarrollan en 26 comunas del país, beneficiando a familias en 50 establecimientos de la Región Metropolitana y 46 establecimientos en la Región del Bío-bío. Hasta la fecha, la fundación ha alcanzado a 5.386 familias, consolidando así un impacto significativo en la formación de comunidades educativas más comprometidas y participativas. Además, la fundación colabora activamente con diversas instituciones que comparten fines similares, participando en el desarrollo de proyectos educativos, así como en la creación, diseño y divulgación de materiales educativos y culturales. Estas alianzas permiten fortalecer la misión institucional, amplificar el alcance de sus iniciativas y contribuir de manera sostenible a una transformación positiva en la educación infantil chilena.

La fundación seleccionada, no se encuentra directamente dentro del sistema de categoría de desempeño de la Agencia de Calidad de la Educación. Sin embargo, según los reportes de impacto, los programas implementados evidencian altos niveles de satisfacción y fortalecimiento del vínculo entre las familias y las comunidades escolares beneficiarias.

En cuanto al contexto de la Fundación esta se encuentra ubicada en la comuna de Las Condes, un sector urbano de la provincia de Santiago, Chile, sector que no se sitúa entre las zonas con mayores índices de vulnerabilidad social del país, registrando un 0,90% de su

población en situación de pobreza (CASEN, 2022), realidad que contrasta con los contextos sociales de las comunidades con las que trabaja la Fundación. Es entonces, que es su externalización lo que permite que se implementen en Chile los diversos programas para enfrentar los desafíos educativos en otros sectores de alta vulnerabilidad como las referidas por el Ministerio de Desarrollo Social y Familia (2022); la Pintana, Quilicura o Puente alto en la Región Metropolitana y en comunas como Penco y Hualpén para la Región del Bío-Bío. Esto, mediante el uso de metodologías innovadoras que incorporan el apoyo de los padres en su rol de educadores de sus hijos.

Algunos programas similares más reconocidos a nivel país son "Leo Primero" en 2018, una estrategia nacional del MINEDUC que busca asegurar que todos los niños aprendan a leer en primero básico, otras Fundaciones trabajan con escuelas vulnerables para fortalecer la enseñanza de la lectoescritura (MINEDUC, 2020). Estas estrategias integran metodologías basadas en el juego, la conciencia fonológica, el uso de cuentos y rimas, y actividades que estimulan la escritura libre.

En el contexto chileno, donde menos del 60% de los niños/as de 4 a 5 años asisten regularmente a educación parvularia (CEPPE UC, 2021), y donde las brechas socioeconómicas afectan el acceso temprano a experiencias de alfabetización, la labor de la Fundación toma en cuenta estas necesidades. Su programa se dirige a adultos y niños implementándose en centros educativos que atienden a familias en situación de pobreza, fortaleciendo en los padres y otras familias habilidades para fomentar el desarrollo del lenguaje oral y escrito, así como habilidades socioemocionales en los niños, en el contexto familiar. Los resultados del programa son significativos, observándose un aumento en el conocimiento del alfabeto en los niños participantes, así como un incremento en la confianza de los padres para apoyar a sus hijos en los aprendizajes y una mayor cercanía de los padres con la comunidad escolar.

5. Descripción de la demanda

Para contextualizar la demanda del presente trabajo de grado, es relevante señalar que esta surgió a partir de la implementación de talleres dirigidos a madres/padres y cuidadores/as, los cuales tuvieron como propósito fortalecer el desarrollo integral de niños y niñas mediante la promoción de prácticas de mediación lectora en el hogar. En dicho período, la fundación contaba con antecedentes e investigaciones previas relacionadas con sus intervenciones en alfabetización inicial, particularmente aquellas desarrolladas por monitoras de talleres orientados a fortalecer las díadas madre/padre-niño/niña. En este marco, emergió una necesidad crítica de profundizar en la comprensión de cómo estas interacciones se ejecutaban en la práctica cotidiana.

No obstante, al momento de iniciar el estudio, no se disponía de información suficientemente detallada respecto de la calidad de dichas interacciones, ni de los mecanismos específicos que incidían en el proceso de alfabetización emergente durante la infancia, especialmente en el contexto cultural chileno.

Frente a este escenario, se requirió un análisis mediante microanálisis que permitiera caracterizar las interacciones al interior de las diadas, considerando especialmente su calidad, ya fuera alta o baja, de acuerdo con los marcos teóricos de referencia. Para ello, se propuso

observar y analizar registros audiovisuales de encuentros de lectura compartida entre madre/padre e hijo/hija, identificando momentos clave de intercambio comunicativo a través de la codificación de secuencias IRS (inicio, respuesta, seguimiento). Este enfoque permitió profundizar en el conocimiento de las prácticas parentales observadas durante las actividades de lectura compartida, aportando evidencia sobre cómo dichas prácticas favorecían o dificultaban el desarrollo de habilidades de alfabetización inicial en los niños y niñas participantes (Sartori et al., 2021).

Finalmente, esta demanda respondió a una necesidad institucional de fortalecer la efectividad de sus programas, mediante la generación de conocimiento relevante que contribuyera al ajuste de las estrategias de intervención y a la promoción de interacciones adulto-infantiles de alta calidad, fundamentales para los procesos tempranos de adquisición del lenguaje escrito.

6. Marco de referencia

Contextualización

La Fundación analizada es una organización chilena sin fines de lucro orientada al desarrollo educativo de la infancia y las familias (Fundación Transparencia, 2021). Su misión es mejorar la calidad educativa de niños y niñas de entre 4 y 8 años mediante metodologías de alfabetización temprana que promueven la participación activa de padres, madres y cuidadores. Actualmente, desarrolla talleres en 26 comunas y 96 establecimientos educacionales, beneficiando a más de 5.000 familias de sectores vulnerables (CASEN, 2022).

En el plano nacional, el proceso de alfabetización infantil se inicia formalmente en primero básico, cuando los niños tienen alrededor de seis años, consolidándose en segundo básico y alcanzando un nivel adecuado de comprensión lectora hacia tercero básico (MINEDUC, 2020). No obstante, menos del 60% de los niños entre 4 y 5 años asisten regularmente a educación parvularia, una cifra aún más baja en sectores rurales, comunidades indígenas y contextos de alta vulnerabilidad (CEPPE UC, 2021). Esta baja cobertura constituye un factor crítico que impacta directamente en el proceso de adquisición temprana de la lectoescritura.

Las desigualdades educativas en Chile se reflejan tanto en los distintos contextos de escolarización como en los resultados de las evaluaciones nacionales. Los estudiantes de sectores vulnerables acceden a menores oportunidades de alfabetización temprana de calidad, lo que se traduce en desempeños inferiores en comprensión lectora y en la perpetuación de las brechas socioeconómicas. (Neut, 2025). Esta brecha se amplió tras la pandemia, cuando un número significativo de niños terminó primero básico sin alcanzar habilidades lectoras básicas, especialmente en contextos con baja conectividad y escaso apoyo familiar (MINEDUC, 2025).

En este escenario, la alfabetización temprana no puede entenderse únicamente como la enseñanza formal de la lectura y la escritura. Implica también la exposición temprana a entornos ricos en lenguaje, interacciones significativas y prácticas cotidianas que potencian el desarrollo cognitivo y socioemocional de los niños. Actividades como la lectura compartida, las conversaciones en el hogar, el canto y el juego se han identificado como factores clave

para estimular el desarrollo del lenguaje oral y escrito, así como para promover el interés y la motivación por la lectura (Lyon, 2021).

Actualmente, la Fundación enfrenta una demanda institucional vinculada a la necesidad de profundizar en la comprensión de las interacciones que se producen en sus talleres de alfabetización. Si bien se cuenta con antecedentes sobre el impacto positivo de estas intervenciones, no existe aún suficiente información detallada respecto a la calidad de las interacciones entre cuidadores y niños/as durante las actividades de lectura compartida. Ante ello, se plantea la necesidad de realizar microanálisis de registros audiovisuales utilizando la codificación de secuencias IRS (inicio, respuesta, seguimiento). Este enfoque permitirá caracterizar la calidad de las prácticas parentales y analizar cómo estas influyen en el desarrollo de la alfabetización emergente en la infancia chilena (Sartori et al., 2021).

Este análisis resulta crucial para fortalecer la efectividad de los programas de la Fundación, ya que generará evidencia empírica que permita ajustar sus metodologías de intervención, promoviendo interacciones adulto-infante de alta calidad. En definitiva, el propósito es contribuir a la reducción de las brechas en el acceso temprano a la alfabetización, favoreciendo el desarrollo integral de niños y niñas en contextos de vulnerabilidad y consolidando el rol de las familias como agentes claves en la mediación del aprendizaje.

Marco conceptual

Apoyo familiar efectivo en el proceso educativo de niños de ciclo inicial

Según Rodríguez (2023) el factor *apoyo familiar efectivo* es una de las variables más importantes para alcanzar metas educativas, influyendo en consecuencia en la satisfacción, autoeficacia y especialmente hábitos de estudio. Además, menciona en su artículo que la estructura familiar (familia nuclear, monoparental, extensa o ensamblada) no es relevante para el desarrollo educativo, sino cuáles son sus prácticas familiares, expectativas y el apoyo efectivo. Por otro lado, Del Cisne et al. (2024) destacan que la participación constante y activa en los procesos educativos es fundamental para lograr aprendizajes significativos. De esta manera, si los padres se involucran diariamente en sus actividades, actuando como co-educadores, potenciarán el trabajo de los centros educacionales y los niños tendrán un mejor desarrollo de las habilidades cognitivas.

Sin embargo, el compromiso parental no solo se debe ejecutar en las tareas diarias, asistir a reuniones, cumplir con los materiales, sino que también deben brindar un ambiente propicio para el aprendizaje, donde se desarrolle un apoyo emocional en la vida cotidiana, lo que brinda mayor confianza en sí mismos y un sentido de seguridad (Del Cisne et al., 2024).

Mendive et al. (2020), menciona el modelo *Home Literacy Environment* (por sus siglas en inglés, HLE), el cual enfatiza un proceso activo en el que los padres intervienen directamente e involucran a los niños en experiencias relacionadas con la alfabetización. Este enfoque destaca nuevamente la relevancia del entorno familiar en el desarrollo de habilidades de lectura y escritura desde los primeros años. El modelo HLE también diferencia entre actividades informales, como la lectura de cuentos, que están más asociadas al desarrollo del lenguaje, y actividades formales orientadas al código, como enseñar letras o palabras, las cuales se vinculan directamente con el aprendizaje del sistema escrito.

Influencia del contexto socioeconómico y cultural en la participación de los padres

Mendive et al. (2020) explica que desde una encuesta del Consejo Nacional de la Cultura y de las Artes del año 2014, el 70% de los adultos de bajo nivel socioeconómico y el 48% de los adultos en general, no leyeron un solo libro por ocio en el año. Por otro lado, según Mendive et al. (2010), los niños desarrollan actitudes y habilidades lectoras en gran parte por medio de la observación y participación en actividades de lectura con adultos significativos. Por lo tanto, cuando los padres no modelan comportamientos lectores, como leer libros por gusto, los niños tienen menos probabilidades de adoptar una actitud positiva hacia la lectura y de integrarla en su vida cotidiana.

Es entonces, que el contexto socioeconómico de las familias chilenas influye en la participación de los padres en los procesos educativos desde temprana edad. Asimismo, existe evidencia que respalda que las prácticas familiares en torno a la literacidad varían con relación a la cultura o en nivel socioeconómico (Muñoz y Frez, 2021), así como también que hay un déficit en la habilidad de contar historias en comparación con hogares de mejores ingresos (Orellana et al., 2020). En esta línea, Holme et al. (2022) proponen que un enfoque culturalmente más competente está relacionado de manera directa con la emergencia familiar y el contexto socioeconómico en el que emerge.

Por otro lado, dentro de los resultados en el estudio de Muñoz y Frez (2021), se indica que solo el 30% de los hogares que participaron como muestra incorpora la lectura en su hogar como una práctica habitual. Esto podría relacionarse con la escasa cantidad de libros que declararon en la encuesta realizada, donde el 43% de los hogares tiene menos de 10 libros. Esto no es extraño, ya que en Chile el impuesto para la adquisición de textos es del 19% y es uno de los más altos del mundo, lo que hace que los libros sean inaccesibles para muchas familias (Mendive et al., 2020). De ahí la importancia de comprender cómo la diversidad cultural y las rutinas cotidianas inciden en el lenguaje infantil para diseñar intervenciones pertinentes y eficaces.

Fundamentos de las interacciones padres/madre e hijos y la alfabetización emergente

Las interacciones entre padres e hijos constituyen un eje central en el desarrollo emocional, cognitivo y lingüístico de los niños/as. Estas relaciones tempranas ofrecen un contexto privilegiado para el aprendizaje y la adquisición de habilidades comunicativas, donde el lenguaje no solo es medio de expresión, sino también un vehículo de vínculo afectivo y social (Tobar Ronquillo & Tamayo Salazar, 2023). Desde esta perspectiva, asociada a la psicología del desarrollo, se ha demostrado que la calidad de las interacciones familiares es determinante en el desarrollo de competencias clave para la alfabetización.

La alfabetización emergente, entendida como el conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que preceden y facilitan el aprendizaje formal de la lectura y escritura (Whitehurst & Lonigan, 1998), se ve directamente influida por las experiencias lingüísticas tempranas dentro del hogar. En este sentido, las prácticas parentales como la lectura compartida, la conversación narrativa, el seguimiento del interés del niño y la responsividad verbal son elementos esenciales que potencian el desarrollo del lenguaje y la comprensión lectora inicial (Mol et al., 2008).

Diversos estudios han evidenciado que las interacciones de alta calidad se caracterizan por ser sensibles, cálidas, estructuradas y contingentes a las respuestas del niño.

Estas interacciones, cuando se desarrollan en actividades significativas como la lectura de cuentos, generan oportunidades de aprendizaje dialógico, promueven la ampliación del vocabulario y el desarrollo de la conciencia fonológica (Landry et al., 2006). Según Vygotsky (1978), el aprendizaje se construye en la interacción social, donde el adulto actúa como mediador en la zona de desarrollo próximo del niño, siendo este principio fundamental para comprender la importancia del rol parental en la alfabetización.

En suma, el estudio de las interacciones padres-hijos en contextos de alfabetización permite visibilizar cómo las prácticas cotidianas y la calidad del vínculo inciden en el desarrollo lector temprano, ofreciendo claves fundamentales para el diseño de intervenciones psicoeducativas y programas de acompañamiento familiar.

Desarrollo de la alfabetización familiar

La alfabetización es un proceso que comienza con el nacimiento, pero que continúa en desarrollo constante, por lo que la etapa inicial de la niñez es esencial para comenzar el proceso formal de la lectura. (López, Narea & Villalón, 2023). Garro y Carmiol (2024), mencionan que hay diferentes factores que influyen en el desarrollo del vocabulario temprano, entre estas se menciona el nivel educativo de las personas cuidadoras y la frecuencia de la exposición al lenguaje y calidad de las interacciones que acompañan en la cotidianeidad. Es por esto por lo que la familia tiene un papel fundamental, ya que la alfabetización comienza en el hogar y en comunidad (Zuilkowski et al., 2019).

También, este concepto hace referencia a todas las actividades de comunicación oral y escrita que se realizan al interior de la familia, específicamente las que promueven el desarrollo del lenguaje y la alfabetización de los niños. (Orellana et al., 2022).

Según menciona Lorio et al. (2022) los cuidadores permiten a los niños interactuar con los libros, son ellos quienes finalmente van identificando elementos como la portada y el título, y siguiendo el texto de izquierda a derecha, generando el proceso de alfabetización con uso de estrategias activas parentales y, de los comportamientos de los niños en la diada. Dentro de las prácticas que se realizan dentro de la familia está la lectura compartida que se destaca por ser una estrategia efectiva para promover el lenguaje temprano (Garro y Carmiol, 2024). La interacción en esta práctica aumenta la atención conjunta y sobre todo la atención del niño frente a esta lectura, lo que permite que la persona cuidadora identifique el enfoque de atención del niño y responda de mejor manera a las señales que surgen (Garro y Carmiol, 2024).

Secuencias de interacciones Inicio-Respuesta-Seguimiento (IRS)

Según Mascareño et al., (2017), existe consenso entre los diferentes hallazgos sobre el impacto de la lectura compartida en el desarrollo infantil, indicando que esta práctica tiene potencial como una actividad eficaz a la hora de aumentar las oportunidades de aprendizaje. A partir de esto, surge el análisis micro interactivo de las secuencias comunicativas, particularmente la identificación de patrones de inicio-respuesta-seguimiento (IRS), el cual permite caracterizar la calidad de las interacciones verbales dentro de la díada adulto-niño. Estas secuencias reflejan no solo el nivel de involucramiento del adulto, sino también la capacidad del niño para sostener la atención conjunta y participar activamente en el

intercambio comunicativo (Antoniazzi et al., 2010). A partir de esto, en el presente estudio el IRS se describe específicamente como el inicio por parte del adulto la cual puede ser una pregunta o comentario que comienza la interacción, respuesta del niño y seguimiento del adulto. Se ha estudiado los IRS principalmente en la dinámica que surge entre maestra y niño en la sala de clases fomentando el desarrollo del lenguaje (Valenzuela et al., 2024). En esta línea Grolig, (2020) ha propuesto un Modelo de Tríada, que destaca la importancia de la interacción que ocurre durante la práctica lectora, integrando variables como las habilidades lingüísticas previas del niño, la diversidad léxica del texto y las intervenciones verbales del adulto, todos aspectos que inciden directamente en el desarrollo del lenguaje.

Los microanálisis de las secuencias de los IRS han proporcionado evidencia significativa respecto a la calidad de estos elementos y su nivel de conexión dentro de la interacción. Los estudios han demostrado que el tipo y la complejidad de los inicios realizados por el adulto tienen una influencia clave en la forma en que los niños responden (Valenzuela, Villalón y Orellana, 2024). Así mismo, Mascareño et al., (2017) da cuenta, a partir de los resultados de su estudio, que los niños son receptivos a conversaciones cognitivamente desafiantes y que estas deberían presentarse en las interacciones de forma regular. Por lo tanto, no solo es importante iniciar dichas interacciones, sino que mantenerlas, y realizar seguimiento de estas.

Marco teórico

El Modelo Ecológico de Bronfenbrenner y la relación de los sistemas en el aprendizaje.

Dentro de las teorías que aportan antecedentes sobre la influencia de la familia y el entorno en el desarrollo escolar se encuentra la teoría ecológica del desarrollo humano; Bronfenbrenner (1987) plantea que el desarrollo y el aprendizaje de las personas están determinados por la interacción dinámica entre el individuo y los distintos sistemas sociales en los que participa, destacando la relevancia de contextos cercanos, como la familia y la escuela, en el proceso educativo.

Los ambientes involucrados son el microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema, los cuales, al estar interconectados, influencian globalmente al individuo desde lo más particular, pasando por las dimensiones sociales de su entorno cercano, hasta el ambiente exterior ampliado, siendo caracterizados como sistemas (Palomeque, 2019). En Chile, estas interacciones son fundamentales en niños de 4 a 6 años, etapa en que la alfabetización emergente depende en gran medida del entorno inmediato (Bronfenbrenner, 1987). La estimulación temprana y la calidad del vínculo con adultos significativos son factores críticos para el desarrollo de habilidades lectoras (MINEDUC, 2020), lo cual implica, una participación y adherencia continua en el apoyo lector.

El mesosistema y el exosistema se manifiestan en la relación entre los distintos entornos del niño, como la familia y la escuela, así como en factores externos como el trabajo de los padres o el acceso a servicios educativos. En Chile, programas como "Leo Primero" (MINEDUC, 2018) y las acciones de la fundación fortalecen estas conexiones al promover el rol activo de los adultos en la alfabetización desde el hogar. No obstante, las condiciones socioeconómicas, la desigualdad territorial y la falta de acceso a recursos educativos en sectores rurales y vulnerables siguen siendo barreras importantes (UNESCO, 2022).

Por último, el macrosistema y el cronosistema sitúan la alfabetización dentro de un contexto cultural y temporal que influye directamente en las oportunidades de aprendizaje. Factores como las políticas públicas, las creencias sociales sobre la educación, y eventos disruptivos como la pandemia de COVID-19 han tenido un impacto considerable en el desarrollo de habilidades lectoras y escritoras en la infancia. Estudios del CEPPE UC (2021) señalan que muchos niños no lograron consolidar competencias básicas de lectura durante el periodo de escolarización remota. En este escenario, la adherencia parental, entendida como la implicación sostenida y comprometida de las familias en los procesos educativos de sus hijos (Garro y Carmiol, 2024), se vuelve un componente clave. El modelo ecológico permite comprender que la alfabetización no depende exclusivamente del entorno escolar, sino que es un proceso complejo que requiere la interacción coordinada de todos los niveles del entorno del niño, destacando el rol activo y constante de los padres y cuidadores como agentes fundamentales en el acompañamiento del aprendizaje (Montiel, 2023).

Teoría del aprendizaje significativo: participación activa en el desarrollo infantil.

La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel (1963) plantea que el aprendizaje ocurre de manera más efectiva cuando la nueva información se conecta de forma sustantiva y no arbitraria con los conocimientos previos del estudiante. Este enfoque se opone al aprendizaje memorístico y propone que para que los aprendizajes sean duraderos y funcionales, deben tener sentido y relevancia para quien aprende. Ausubel sostiene que “el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe” (Ausubel, 1963), destacando así la importancia de activar y relacionar las experiencias previas del niño con los nuevos contenidos.

En el caso de los niños del ciclo inicial, este principio adquiere especial relevancia, ya que su proceso de aprendizaje está profundamente ligado a la exploración del entorno, el lenguaje cotidiano y las experiencias emocionales. La construcción del conocimiento en esta etapa es altamente concreta, y requiere un entorno que facilite conexiones significativas a través del juego, el diálogo, la afectividad y la interacción con adultos. En este sentido, el rol del docente consiste en organizar experiencias de aprendizaje que conecten con el mundo del niño, mientras que la familia cumple un papel fundamental como mediadora del conocimiento, facilitando oportunidades de conversación, lectura, exploración y experimentación desde el hogar.

La participación activa de los padres, madres y cuidadores en el acompañamiento del aprendizaje durante la primera infancia ha demostrado ser un factor determinante para el desarrollo cognitivo, emocional y lingüístico del niño (UNESCO, 2019). Diversos estudios en contextos latinoamericanos, incluyendo Chile, han evidenciado que cuando los adultos significativos se involucran en actividades como la lectura compartida, el juego guiado, o la conversación reflexiva, se favorece un aprendizaje más profundo y significativo (MINEDUC, 2020). Esta adherencia parental que se da en la relación familia-escuela, es la que permite que el niño transite con mayor seguridad entre distintos contextos, fortaleciendo su autoestima, su motivación por aprender y su comprensión del entorno. En el marco del aprendizaje significativo, los padres actúan como “anclajes afectivos y cognitivos”, ofreciendo experiencias previas que nutren el aprendizaje escolar, y consolidan así una educación integral desde los primeros años.

Universidad del Desarrollo

Teoría Sociocultural de Vygotsky y el Rol de la Familia en el Aprendizaje Escolar

La Teoría Sociocultural del Desarrollo Cognitivo, propuesta por Lev Vygotsky (1978), sostiene que el aprendizaje humano se construye a partir de la interacción social. Según este enfoque, el desarrollo cognitivo no puede entenderse como un proceso individual aislado, sino que se produce dentro de un entorno cultural, histórico y social. Vygotsky plantea que el conocimiento se internaliza a través de la mediación de otros, especialmente adultos o pares más competentes, mediante el lenguaje, la imitación, la guía y la colaboración.

Uno de los conceptos centrales de esta teoría es la Zona de Desarrollo Próximo, que representa la distancia entre lo que un niño puede hacer por sí solo y lo que puede lograr con la ayuda de un adulto o compañero más experimentado. En este sentido, los padres, madres y cuidadores se convierten en agentes mediadores del aprendizaje, facilitando que los niños avancen hacia niveles más complejos de comprensión y desempeño. Su rol como andamiaje (Bruner, 1984) permite que los aprendizajes escolares se integren a la vida cotidiana, se comprendan desde la experiencia y se consoliden a través de la práctica. A esta edad, los niños aún requieren apoyo para superar desafíos en lectura y escritura, y los padres, a través de la interacción social, pueden ofrecer la guía necesaria para que los niños avancen en su lenguaje, foco para el aprendizaje y el pensamiento.

En el contexto escolar chileno y latinoamericano, donde muchas veces persiste la idea de que la escuela es la única responsable del aprendizaje, la teoría sociocultural invita a repensar el papel activo de la familia en los procesos educativos. Diversos estudios han demostrado que cuando existe una alianza efectiva entre la escuela y la familia, los niños desarrollan mejores competencias académicas, emocionales y sociales (UNESCO 2022). La participación de los padres en actividades escolares, el acompañamiento en las tareas, la conversación en casa sobre lo aprendido y la valoración del esfuerzo escolar potencian el desarrollo integral del niño. Desde esta perspectiva, la familia no solo es el primer espacio educativo, sino también un aliado esencial para garantizar aprendizajes significativos y contextualizados en la vida del estudiante.

Vínculo parental y habilidades socioemocionales en el marco de la Teoría de la Inteligencia Emocional

El proceso de alfabetización infantil se ve influido por factores socioemocionales que median la disposición del niño o niña para aprender, un apego seguro y responsivo favorece el establecimiento de rutinas compartidas de lectura, genera experiencias positivas asociadas al aprendizaje y fortalece la motivación intrínseca de los niños y niñas (Sénéchal & LeFevre, 2014).

La Teoría de la Inteligencia Emocional propuesta por Salovey y Mayer (1990) aporta un marco conceptual pertinente para comprender cómo las competencias emocionales de los padres influyen en el acompañamiento de la alfabetización infantil. Esta teoría define la inteligencia emocional como la capacidad para percibir, comprender, regular y utilizar las emociones propias y ajenas de forma adaptativa. Padres con mayores niveles de inteligencia emocional tienden a mostrar una mayor sensibilidad emocional, capacidad de contención y habilidades de comunicación afectiva, elementos clave para construir un clima emocional seguro durante las experiencias de lectura compartida (Mayer, Salovey, & Caruso, 2004).

El desarrollo de habilidades socioemocionales en los niños y niñas, tales como la autorregulación, la empatía, la persistencia y la autoconfianza, está directamente relacionado con la calidad del vínculo parental y con las prácticas de mediación emocional que los padres ejercen durante la alfabetización temprana (Denham et al., 2012). Cuando los padres modelan estrategias de regulación emocional y validan las emociones de sus hijos durante las actividades de lectura, no solo fortalecen el vínculo afectivo, sino que también fomentan la disposición atencional y la perseverancia necesarias para adquirir habilidades lectoras y escritoras (Curby, Rimm-Kaufman, & Ponitz, 2009). Comprender este fenómeno desde la perspectiva de la Teoría de la Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer permite fundamentar intervenciones psicoeducativas que promuevan la alfabetización temprana apoyada por los padres, incorporando la dimensión socioemocional como componente esencial para el éxito lector.

Marco empírico

Creencias y prácticas parentales relacionadas a la alfabetización

En la investigación de tipo descriptiva con un enfoque cuantitativo de Muñoz y Frez (2021), sobre las percepciones de las familias respecto de la alfabetización en dos grupos de nivel socioeconómico medio bajo y bajo de Chile, se utilizó un cuestionario de creencias y prácticas parentales. Los resultados de esta investigación muestran una baja cantidad de prácticas relacionadas con la literacidad, esto se contrapone a que el 54,4% tiene la creencia que es muy importante leer cuentos a los niños. El tiempo destinado a la lectura de los adultos encuestados es casi nulo según las autoras, y lo relacionan a una influencia del nivel socioeconómico. Mencionan también que la ocupación de los adultos no permite que se sientan habilitados en la tarea de leer en voz alta. Por lo tanto, si los adultos responsables no son lectores habituales, disminuyen las posibilidades de que los niños lo sean, ya que estos necesitan mediadores que faciliten el proceso de alfabetización.

Por otro lado, en la investigación de Garro y Carmiol (2024), se estudian las experiencias maternas durante la lectura compartida con infantes de nacionalidad costarricense y nicaragüense, seleccionados a través de dos centros de salud (vacunatorios) durante el año 2021 y 2022. La intervención se realizó para promover la lectura compartida a 168 participantes con sus infantes. Se les entregó un paquete de libros infantiles y 36 mensajes de texto con recomendaciones a través de WhatsApp durante 12 semanas. Dentro de los resultados las madres que mencionaron una valoración positiva de la experiencia materna se refirieron también a las ganancias personales percibidas y derivadas de la práctica de lectura compartida a consecuencia de la presencia de interés infantil por la lectura compartida promoviendo el desarrollo infantil. Las autoras mencionan que es importante profundizar sobre cuándo y cómo surge el interés infantil por la lectura y los libros. Además de la necesidad de indagar en la comprensión de las expectativas de las personas cuidadoras sobre el comportamiento de los niños al momento de compartir una lectura, y cómo estas se relacionan con el reporte y adherencia del adulto responsable sobre el interés infantil por la lectura. Esto a consecuencia de que en esta investigación se observaron comportamientos comunes de la niñez temprana como los cortos periodos de atención, que se malinterpretan como poco interés infantil por la lectura (Garro y Carmiol, 2024), y esto puede influir en la continuidad de la aplicación de la lectura compartida.

Análisis de las interacciones en la lectura compartida

A partir del estudio de Valenzuela et al., (2024) se exploró la calidad de las interacciones de 8 diadas madre-hijo de establecimientos educacionales municipales y particular subvencionados de sectores desfavorecidos de Chile. Se realizó un microanálisis de secuencias de IRS a través de 24 sesiones videograbadas de lectura compartida de un cuento en el hogar para alcanzar una mejor comprensión de la efectividad de dicha lectura. Dentro de los principales resultados se encuentra la predominancia de preguntas iniciales cerradas orientadas a una comprensión literal y seguimientos de bajo nivel de desafío cognitivo. Por otro lado, los seguimientos, no son percibidos como una oportunidad de promover nuevos aprendizajes, sino que se limita como el cierre de la interacción.

Por otro lado, Mascareño et al. (2017) a través de su estudio exploró la interacción de docente-niño/a (4 a 6 años) en 24 sesiones de lectura con toda la clase en 18 aulas de jardín infantil con población de bajos recursos socioeconómicos en Chile. El foco principal de las grabaciones son las prácticas docentes y las interacciones generales dentro del aula, por lo que las imágenes no tenían a un alumno en específico, sino que a todo el grupo de clase. En este caso se analizaron los IRS aplicado al docente-alumno (iniciación del docente, las respuestas de los niños y seguimiento del docente). Según este análisis, los docentes no emplean sistemáticamente los seguimientos como una herramienta para que los niños puedan profundizar en su pensamiento, lo que conlleva una pérdida de oportunidad para la estimulación, al igual que los resultados del estudio anteriormente mencionado.

Los resultados de ambos estudios coinciden en evidenciar una baja calidad en las interacciones adulto-niño durante contextos de lectura compartida, tanto en el ámbito familiar como educativo. En ambos casos, se observa una tendencia a utilizar inicios cerrados y seguimientos limitados, sin un propósito claro de promover aprendizajes más profundos ni de estimular el pensamiento del niño o la niña. Esta práctica restringe el potencial formativo de la interacción verbal y representa una oportunidad perdida para enriquecer el desarrollo cognitivo y comunicativo en contextos vulnerables. Por lo tanto, se refuerza la necesidad de fortalecer las estrategias de iniciación y seguimiento en los adultos responsables, promoviendo prácticas más dialógicas y desafiantes cognitivamente.

Intervenciones para el desarrollo de alfabetización inicial

En Chile, tanto entidades privadas como diversas iniciativas públicas impulsadas por el Ministerio de Educación contribuyen activamente al progreso del proceso de alfabetización, abarcando distintas etapas del ciclo vital y niveles educativos. Estas acciones buscan garantizar el acceso equitativo a la lectura y escritura, promoviendo el desarrollo de competencias fundamentales desde la primera infancia, hasta la adultez, y respondiendo a las necesidades específicas de cada grupo etario y contexto educativo. En este sentido Prado y Manzano (2024) mencionan que es fundamental trabajar en el desarrollo de la alfabetización temprana, ya que establece las bases para el aprendizaje futuro y la adquisición de habilidades lingüísticas e influye significativamente en el desarrollo cognitivo y académico de los niños/as.

Entre las entidades que trabajan bajo esta temática, se encuentra la Fundación Rassmuss, quien, según su reporte de impacto (2024), implementa un método de enseñanza de la lectoescritura con enfoque multisensorial, basado en principios de la neurociencia, cuyo

objetivo principal es que todos los niños y niñas lean comprensivamente al finalizar segundo básico. Este modelo no solo se enfoca en el desarrollo de habilidades lectoras, sino también en la instalación de prácticas docentes efectivas y el fomento de una cultura de mejora continua al interior de las escuelas. La iniciativa se desarrolla en primeros y segundos básicos de establecimientos públicos en Chile con altos índices de vulnerabilidad, contribuyendo de manera significativa al proceso de alfabetización en contextos educativos desafiantes. Por otro lado, se encuentra el plan de alfabetización "Contigo aprendo" iniciativa de inclusión educativa y social desarrollada por el Ministerio de Educación (2020). Cuyo objetivo es que las personas adquieran aprendizajes fundamentales en lectura, escritura y matemáticas, y desarrollen las habilidades necesarias para certificar la aprobación de 4° año básico al finalizar el año.

A nivel internacional Ferroni (2022), destaca que, en su estudio con diseño no experimental de tipo transeccional, estudió un total de 87 niños/as que cursan de tercero a sexto grado en instituciones educativas de zonas urbanas marginadas de Argentina. A los niños/as se les realizó una prueba de escritura y a sus familias una entrevista semiestructurada para evaluar el contexto alfabetizador hogareño. Como principales resultados, se evidenció que los intercambios formales e informales en el contexto del hogar promueven el desarrollo del lenguaje oral, habilidades de comprensión de textos y reconocimiento de letras, aumentando la conciencia fonológica. Los resultados de este estudio validan la importancia del rol familiar en el proceso de alfabetización temprana y reafirman la relevancia de trabajar con las familias en el fortalecimiento de las habilidades de lectura en familia.

Por otro lado, Grover et al. (2023), realizaron una revisión sistemática sobre los efectos de la lectura interactiva en el área de habilidades socioemocionales (SEL) y sociocognitivas, habilidades narrativas, gramática y conocimiento del mundo. La línea de investigación más sólida fue SEL. Los estudios revisados sugieren principalmente relaciones positivas con la lectura de libros o sus efectos. Estudios experimentales que examinaron los efectos de entrenar al lector adulto, mencionan efectos en la comprensión social y emocional de los niños. Sumado a esto, se concluyó que las expresiones socioemocionales de los padres durante la lectura interactiva predecían la comprensión de los niños de las causas de la emoción (Grover, 2023).

Complementando esta idea, el estudio de Bergman, et al. (2020) propuso investigar el impacto de una intervención de lectura compartida de libros en grupos pequeños de estudiantes de preescolar de 6 años, explorando la relación entre pensamientos, emociones y comportamiento de los personajes de los libros, fomentando la conceptualización mental y emocional de los niños y la comprensión social de estos. Para esto, participaron 116 niños/as de 13 instituciones diferentes. En cada centro el investigador seleccionó aleatoriamente de 8-10 niños/as, para posteriormente ser asignados aleatoriamente al grupo de intervención o de comparación. Para el grupo de intervención la lectura describía la trama centrándose en los estados mentales y emocionales de los personajes. En el grupo de comparación se describió la trama centrándose en las acciones de los mismos personajes. Posteriormente se utilizó el modelo ABC de Ellis para promover el diálogo emocional en torno al libro y los eventos sociales y emocionales que ocurrían. Como principal resultado, los niños del grupo de intervención mejoraron significativamente en el número de términos emocionales utilizados, la capacidad de conectar pensamiento y emociones, definir problemas sociales y proponer soluciones.

Estos estudios destacan la importancia de la lectura compartida para el desarrollo de las habilidades socioemocionales. Asimismo, la literatura señala que los niños y niñas con dificultades socioemocionales en preescolar presentan mayor riesgo de problemas conductuales, sociales y académicos posteriores (Bergman, 2020), lo que refuerza la necesidad de fomentar estas habilidades desde la primera infancia como medida preventiva.

En suma, los hallazgos empíricos analizados concuerdan en que la alfabetización temprana constituye un fenómeno complejo que sobrepasa la adquisición formal de lectoescritura, encontrándose intrínsecamente ligado a la calidad comunicativa de los intercambios entre cuidadores y niños/as. A pesar de que tanto familias como educadores valoran la relevancia de la lectura mediada, la evidencia sugiere una persistente distancia entre las creencias declaradas y las acciones cotidianas, donde predominan dinámicas directivas basadas en interrogantes cerradas y retroalimentaciones de baja exigencia cognitiva que restringen el potencial de aprendizaje. Paralelamente, la literatura especializada ratifica que aquellas intervenciones orientadas a robustecer las competencias de mediación parental y a fomentar una lectura dialógica e interactiva potencian no solo el ámbito lingüístico, sino también dimensiones cognitivas y socioemocionales críticas para el desarrollo infantil. Estos antecedentes, en su conjunto, fundamentan el imperativo de proyectar estrategias que consoliden el papel de las familias como agentes mediadores del conocimiento, prioritariamente en entornos de vulnerabilidad, impulsando prácticas de lectura compartida de alta calidad que favorezcan una formación integral en la primera infancia.

7. Reporte del proceso diagnóstico

Reporte de realización de acciones diagnósticas

Tabla 1. Descripción del nivel de realización de las acciones diagnósticas con base a los objetivos de intervención planteados.

Objetivos	**Acciones**	**Nivel de logro**	**Metodología**	**Tiempos de implementación**	**Actores principales**
OBJG: Analizar las interacciones entre madre/padre-hijo/a en el contexto del proceso de alfabetización inicial a través de microanálisis de registros audiovisuales, considerando la calidad	Recepción de 23 registros audiovisuales de las diadas adulto cuidador-niño en una interacción de lectura compartida proporcionados por la fundación colaboradora.	Logrado	Transcripción palabra a palabra de las interacciones verbales y no verbales con programa; codificación mediante pauta semiestructurada basada en el modelo IRS de	4 semanas Abril 2025-mayo 2025.	Investigadoras, asesora metodológica y coordinadoras de la fundación.

comunicativa en relación con la matriz de IRS (Anexo 5).	Transcripción de los videos. A partir de la transcripción y codificación, realizar un análisis cualitativo de interacciones adulto cuidador-niño mediante microanálisis de registros audiovisuales, enfocándose en las secuencias IRS (Inicio, Respuesta, Seguimiento).		Mascareño et al. (2017).		
OBJE1: Caracterizar las interacciones madre/padre-hijo/a durante actividades de lectura compartida, considerando la calidad comunicativa en relación con la matriz de IRS.	Realizar un análisis estadístico. Análisis de las frecuencias absolutas y relativas (porcentaje) de las conductas observadas, de acuerdo con las categorías establecidas en la matriz IRS. Este análisis descriptivo permite identificar patrones predominantes en la calidad de las interacciones.	Logrado		Semana 1 Junio 2025	
OBJE2: Identificar la frecuencia de tipo calidad y tipo de interacción entre	Análisis estadístico comparativo.	Logrado	Base de datos ya codificada. Se compara la calidad de las interacciones entre distintos	Semana 2 Junio 2025	

diadas madre-hijo, madre-hija, padre/hijo y padre/hija, con base en patrones observados en los registros.	Aplicación de prueba comparativa no paramétrica Revisión estadística de las diferencias de los tipos de calidad de la interacción en la lectura.		grupos y evaluar diferencias significativas.		
OBJE3: Describir los tipos de interacciones entre diadas madre-hijo, madre-hija, padre/hijo y padre/hija, con base en patrones observados en los registros.	Utilizar la matriz de IRS para análisis los tipos de interacciones presentes en las diadas utilizando los patrones observados en los registros para identificar similitudes, diferencias y particularidades en cada vínculo.	Logrado		Semana 3 Junio 2025	
OBJE4: Analizar convergencias y divergencias identificadas entre resultados cualitativos y cuantitativos.	Realizar cruce de los resultados de los análisis estadísticos con las interpretaciones derivadas de las observaciones cualitativas, buscando identificar patrones que coincidan o difieran. Interpretación de resultados para la posterior discusión comparativa de los relatos y las necesidades de la fundación.	Logrado		Semana 4 Junio 2025	

Universidad del Desarrollo

Reporte del logro del objetivo general y específicos:

Objetivo	Acciones realizadas	Nivel de logro y %	Argumentos
General: Analizar las interacciones entre madre/padre-hijo/a en el contexto del proceso de alfabetización inicial a través de microanálisis de registros audiovisuales, considerando la calidad comunicativa en relación con la matriz de IRS.	Recepción de 23 registros audiovisuales de las diadas adulto cuidador-niño en una interacción de lectura compartida proporcionados por la fundación colaboradora. Transcripción de los videos. A partir de la transcripción y codificación, realizar un análisis cualitativo de interacciones adulto cuidador-niño mediante microanálisis de registros audiovisuales, enfocándose en las secuencias IRS (Inicio, Respuesta, Seguimiento).	**Logrado 100%**	La construcción de una base de datos codificada por secuencia comunicativa permitió organizar y categorizar con precisión cada intercambio observado según su estructura comunicativa. Esta sistematización facilitó la identificación de patrones vinculados a la calidad del Inicio, la Respuesta y el Seguimiento establecidos en la matriz IRS. Asimismo, se elaboró un informe de microanálisis que describió detalladamente las interacciones observadas, profundizando en los matices comunicativos presentes en cada díada. Este análisis exhaustivo permitió caracterizar la calidad de las interacciones y evidenció la manera en que dichas dinámicas comunicativas influyeron en el proceso de alfabetización inicial, demostrando así el cumplimiento del objetivo planteado.
OBJE1: Caracterizar las interacciones madre/padre-hijo/a durante actividades de lectura compartida, considerando la calidad comunicativa en relación con la matriz de IRS.	Realizar un análisis estadístico. Se analizarán las frecuencias absolutas y relativas (porcentaje) de las conductas observadas, de acuerdo con las categorías establecidas en la matriz IRS. Este análisis descriptivo permitirá identificar patrones predominantes en la calidad de las interacciones.	**Logrado 100%**	El informe de resultados del análisis estadístico y el análisis comparativo según el sexo del niño/a aportaron evidencia cuantitativa sólida sobre las diferencias y particularidades en la calidad de las interacciones, consolidando así el cumplimiento del objetivo de caracterizar la interacción considerando la calidad comunicativa según la matriz de IRS.

Universidad del Desarrollo

OBJE2: Identificar la frecuencia de tipo calidad y tipo de interacción entre diadas madre-hijo, madre-hija, padre/hijo y padre/hija, con base en patrones observados en los registros.	Realizar un análisis estadístico comparativo. Se aplicará prueba comparativa no paramétrica Evaluar estadísticamente las diferencias en la calidad de la interacción	**Logrado 100%**	La elaboración del informe de resultados del análisis estadístico, junto con el análisis comparativo de la calidad de las interacciones según el sexo del niño con el programa JASP, permitió identificar de manera precisa la frecuencia y el tipo de calidad comunicativa, así como los patrones de interacción presentes en las diadas madres–hijo, madre–hija, padre–hijo y padre–hija. Estos análisis posibilitaron reconocer diferencias y tendencias significativas entre los grupos, evidenciando cómo varían las interacciones según las características de cada díada y cumpliendo así plenamente con el objetivo propuesto.
OBJE3: Describir los tipos de interacciones entre diadas madre-hijo, madre-hija, padre/hijo y padre/hija, con base en patrones observados en los registros.	Utilizar la matriz de IRS para análisis los tipos de interacciones presentes en las diadas utilizando los patrones observados en los registros para identificar similitudes, diferencias y particularidades en cada vínculo.	**Logrado 100%**	La utilización de la matriz de IRS para analizar los tipos de interacciones presentes en las distintas diadas constituye un procedimiento adecuado para alcanzar el objetivo de describir estas interacciones, ya que este instrumento permite identificar, de manera sistemática, los patrones comunicativos. Al organizar la información en categorías comparables, la matriz facilita reconocer similitudes, diferencias y particularidades en cada vínculo, ofreciendo una base sólida para la descripción detallada de las dinámicas. De este modo, el análisis mediante IRS asegura una comprensión fundamentada de las formas en que los adultos y los niños se relacionan durante las situaciones de lectura.
OBJE4: Analizar convergencias y divergencias identificadas entre resultados cualitativos y cuantitativos.	Realizar cruce de los resultados de los análisis estadísticos con las interpretaciones derivadas de las observaciones cualitativas, buscando identificar patrones que coincidan o difieran.	**Logrado 100%**	Elaborar una matriz donde se registren las categorías cualitativas y se comparan con las variables de manera estructurada con JASP.

	Interpretación de resultados para la posterior discusión comparativa de los relatos y las necesidades de la fundación.		

Reporte resultados del proceso diagnóstico:

Objetivo	Resultados
General: Analizar las interacciones entre madre/padre-hijo/a en el contexto del proceso de alfabetización inicial a través de microanálisis de registros audiovisuales, considerando la calidad comunicativa en relación con la matriz de IRS.	El microanálisis evidencia interacciones centradas en la literalidad y el control adulto. Predominan preguntas cerradas, inicios literales y seguimientos confirmativos. Los niños responden mayormente de forma pertinente, pero con baja complejidad inferencial. Se observa escasa elaboración, pocas nuevas preguntas y ausencia de pistas o cierres. El patrón global muestra un estilo comunicativo poco dialogante y con oportunidades limitadas para promover pensamiento crítico, autonomía y profundización interpretativa.
OBJE1: Caracterizar las interacciones madre/padre-hijo/a durante actividades de lectura compartida, considerando la calidad comunicativa en relación con la matriz de IRS.	Tipo de inicio: predominan los inicios cerrados (M = 5.00) y directivos; los inicios abiertos y pseudoinicios presentan frecuencias muy bajas. Complejidad del inicio: se observa alta presencia de inicios literales (M = 5.78) y baja frecuencia de inicios inferenciales (M = 1.57). Respuestas del niño: las respuestas son mayoritariamente pertinentes y literales; las respuestas inferenciales son poco frecuentes (M = 0.87). Tipo de seguimiento: el seguimiento confirmativo es el más utilizado (M = 1.96), seguido de nuevas preguntas; elaboraciones, evaluaciones, correcciones y entrega de respuesta son muy escasas. No se registran pistas ni cierres. Nivel de seguimiento: predominan seguimientos de bajo nivel; el uso de seguimientos de alto nivel es limitado. En conjunto, la interacción se centra en la verificación literal y el control adulto, más que en la expansión del pensamiento infantil.
OBJE2: Identificar la frecuencia de tipo calidad y tipo de interacción entre diadas madre-hijo, madre-hija, padre/hijo y padre/hija, con base en	Las diadas madre-hijo y madre-hija concentran la mayor cantidad de interacciones de baja calidad. Las díadas padre-hija muestran mayor equilibrio, aunque con pocos casos. Las interacciones de baja calidad se caracterizan por predominancia de seguimientos confirmativos, evaluativos simples, correcciones y entrega de respuesta. Las interacciones de alta calidad se observan cuando el adulto usa más preguntas

patrones observados en los registros.	abiertas, elaboraciones y estímulos inferenciales. La tendencia general indica un uso limitado de estrategias de alto nivel y una oportunidad de fortalecer habilidades de andamiaje cognitivo y lingüístico en los cuidadores.
OBJE3: Describir los tipos de interacciones entre diadas madre-hijo, madre-hija, padre/hijo y padre/hija, con base en patrones observados en los registros.	El análisis cualitativo muestra que las interacciones se organizan en torno a patrones recurrentes como identificación visual, respuestas guiadas a preguntas cerradas, imitación, confirmación afectiva y uso de apoyo visual. Las díadas tienden a mantener un esquema centrado en la comprensión literal del relato, con alto predominio del control adulto mediante preguntas cerradas, señalamientos y mediación directa. Se observan también subcategorías como participación fluctuante del niño/a, momentos de espontaneidad narrativa y uso de lenguaje emocional por parte del adulto. Los padres y madres tienden a reproducir estilos similares de interacción, pero las madres presentan mayor frecuencia de contención afectiva y verbal, mientras que los padres muestran más episodios de participación espontánea infantil. En general, las interacciones se caracterizan por una mediación directiva, afectiva, pero poco elaborativa.
OBJE4: Analizar convergencias y divergencias identificadas entre resultados cualitativos y cuantitativos.	Convergencias: Ambos análisis coinciden en el predominio de respuestas literales por parte de los niños/as, el uso mayoritario de preguntas cerradas e inicios directivos y la centralidad del control adulto en la lectura compartida. El análisis cuantitativo respalda esta tendencia con medias elevadas en inicios cerrados y respuestas literales, mientras que el análisis cualitativo muestra ejemplos constantes de identificación visual, repetición y respuestas guiadas. Divergencias: El análisis cualitativo visibiliza dimensiones que no aparecen en los registros cuantitativos, como la agencia narrativa infantil, momentos espontáneos, expresividad emocional (tonos cálidos, validación afectiva), fluctuación atencional del niño/a y uso de gestos o mímica. También se evidencian intervenciones creativas e inferenciales que no son ponderadas en las mediciones cuantitativas. Mientras lo cuantitativo homogeneiza patrones, lo cualitativo permite rescatar elementos singulares de creatividad, vínculo emocional y multimodalidad que enriquecen la comprensión de la experiencia lectora.

Universidad del Desarrollo

Conclusiones del proceso diagnóstico:

En Chile, según investigaciones, es común encontrar en contextos socioeconómicamente vulnerables una serie de condiciones adversas que afectan profundamente el desarrollo de los niños/as y, según lo que esta investigación busca profundizar: su proceso de alfabetización. Si hablamos sobre los contextos socioeconómicos, las condiciones catalogadas por los índices de prioridad social como precariedad, pueden afectar el bienestar general de los niños en cuanto a sus elementos de apoyo disponibles y, con ello, sus condiciones para el aprendizaje. Los planteamientos teóricos encontrados aluden a que la deficiencia de entornos estimulantes en el hogar como la carencia de libros, espacios adecuados para la lectura y la inexistencia de un hábito lector familiar profundizan las desigualdades, afectando directamente tanto la motivación al estudio como el desarrollo del vocabulario y la alfabetización.

El presente proceso diagnóstico se desarrolló con el objetivo de analizar la calidad de las interacciones entre madre/padre e hijo/a en el contexto de la lectura compartida, considerando la matriz IRS (Inicio, Respuesta, Seguimiento, anexo 4) como herramienta central para comprender las dinámicas comunicativas. Este análisis se enmarca en el compromiso institucional de la fundación con el fortalecimiento de la alfabetización inicial y el fomento del desarrollo integral de niños y niñas en contextos vulnerables. Al articular los resultados empíricos obtenidos con los marcos teóricos y conceptuales revisados, se buscó ofrecer una reflexión crítica que oriente futuras intervenciones y estrategias de acompañamiento familiar.

Tras la transcripción de los videos de las díadas en proceso de lectura, catalogación de interacciones y análisis de calidad, se encontraron en estas dinámicas de acompañamiento de lectura distintos elementos que se asocian con nuestros antecedentes teóricos. En primer lugar, se evidenció un predominio significativo de respuestas relevantes literales por parte de los niños y niñas. Este patrón sugiere que, si bien existe una comprensión básica y un nivel adecuado de participación, las interacciones se centran mayoritariamente en el contenido manifiesto del texto, sin profundizar en niveles de comprensión inferencial ni en procesos de reflexión más complejos. Este hallazgo resulta coherente con la literatura revisada, donde Valenzuela et al. (2024) y Mascareño et al. (2017) señalan que, en contextos familiares y escolares vulnerables, las interacciones tienden a ser más instrumentales y menos exploratorias, limitando el desarrollo de habilidades cognitivas superiores.

Respecto al tipo de inicio utilizado por el adulto, los resultados obtenidos reflejan de forma consistente la predominancia de prácticas de baja calidad, las cuales se caracterizan por un estilo comunicativo centrado en el control del adulto/a, el uso prioritario de preguntas cerradas y la validación superficial de las respuestas infantiles. Se observó un claro predominio de preguntas cerradas y directivas, con mínima presencia de inicios abiertos o pseudoinicios. Este patrón revela una interacción poco flexible y escasamente dialógica, que limita la oportunidad de los niños para explorar ideas propias y expresar sus pensamientos de forma autónoma. En cuanto a la complejidad de los inicios, la escasez de enunciados inferenciales muestra la tendencia de los padres a formular preguntas literales centradas en información explícita, confirmando la baja exigencia cognitiva en las interacciones y reduciendo así el fomento de habilidades superiores como la deducción, la reflexión y el pensamiento crítico.

En lo que respecta a las respuestas de los niños/as, si bien en su mayoría son pertinentes, se caracterizan principalmente por ser literales. La baja frecuencia de respuestas inferenciales sugiere que los niños/as no están siendo desafiados ni incentivados a construir significados más profundos. Esta dinámica refuerza la visión del niño como un receptor pasivo, que responde a demandas específicas sin ser invitado a participar activamente en la construcción del conocimiento.

El otro factor de relevancia investigativa fue el análisis de los seguimientos realizados por los adultos, donde se confirma este panorama. La predominancia de seguimientos confirmativos y la escasa presencia de estrategias como la elaboración, la formulación de nuevas preguntas o la entrega de pistas, indican que los adultos tienden a reforzar únicamente la corrección inmediata, en lugar de promover la metacognición. La ausencia total de pistas y cierres reflexivos evidencia, además, una oportunidad desaprovechada para sostener y profundizar el intercambio comunicativo.

En este punto, resulta pertinente destacar que el análisis comparativo entre los enfoques cualitativo y cuantitativo de las interacciones observadas aporta una mirada complementaria que profundiza la interpretación de los hallazgos. Las convergencias detectadas entre ambos enfoques confirman que la interacción se centra mayoritariamente en la comprensión literal del texto, donde predominan las respuestas literales y el uso recurrente de preguntas cerradas por parte del adulto, en una dinámica comunicativa fuertemente guiada. Sin embargo, el análisis cualitativo evidencia dimensiones no registradas en los datos cuantitativos, tales como la agencia narrativa de los niños a través de intervenciones espontáneas, el rol motivador del vínculo afectivo y la variabilidad atencional propia de la interacción real. Esta lectura conjunta sugiere que, para lograr una comprensión integral de la experiencia de lectura compartida, es imprescindible incorporar miradas que capturan tanto la estructura de la interacción como su riqueza expresiva y emocional, orientando así el diseño de prácticas lectoras más dialógicas, sensibles y potenciadoras del desarrollo cognitivo y afectivo infantil.

Al analizar estos resultados a la luz de la teoría, podemos volver al modelo Sociocultural de Vygotsky (1978), donde en el aprendizaje da relevancia a la interacción social y requiere de un mediador que ayude al niño a avanzar hacia niveles más complejos de comprensión y desempeño. En este caso, la falta de interacciones elaborativas y de andamiajes cognitivos visualizados va en contra de este principio, limitando la zona de desarrollo próximo del niño y reduciendo el potencial de aprendizaje significativo. Asimismo, el modelo Ecológico de Bronfenbrenner, que destaca la importancia del contexto inmediato y la familia como factores decisivos en el desarrollo infantil, muestra aspectos que no favorecen el acompañamiento emocional ni la confianza, factores clave para el aprendizaje inicial y la alfabetización emergente, ya que la investigación evidencia una baja calidad en las interacciones detectadas.

Desde la perspectiva del aprendizaje significativo propuesto por Ausubel (1963), se enfatiza la importancia de conectar la nueva información con los conocimientos previos del niño, favoreciendo la construcción activa del aprendizaje. Sin embargo, las prácticas observadas muestran una tendencia a centrarse en la memorización literal, sin estimular la integración de conocimientos ni promover conexiones profundas. Por otro lado, al relacionar lo obtenido con el marco empírico revisado, hallamos un respaldo a estos hallazgos.

Investigaciones previas de Muñoz y Frez (2021), Garro y Carmiol (2024) y Valenzuela et al. (2024) confirman que la baja calidad en las interacciones adulto-niño/a en contextos vulnerables se asocia a prácticas centradas en el control y la corrección, y a la escasa promoción del pensamiento crítico. Esto coincide con la evidencia recogida en este diagnóstico, donde se observa que la falta de hábitos lectores en los adultos, el bajo acceso a materiales y las creencias limitantes sobre el rol parental repercuten directamente en la calidad de las prácticas de lectura compartida.

En relación con los objetivos del proceso, orientados a analizar la calidad comunicativa en el contexto de la alfabetización inicial, los resultados obtenidos evidencian la urgente necesidad de fortalecer las competencias de los cuidadores y mediadores adultos. Se vuelve fundamental promover estrategias que fomenten la utilización de preguntas abiertas, seguimientos elaborativos y el uso de pistas y cierres reflexivos, con el fin de crear un ambiente de aprendizaje que favorezca el desarrollo de la metacognición en los niños y niñas. Este aspecto resulta especialmente relevante considerando que muchos de estos niños están inmersos en entornos de baja estimulación, producto de la falta de apoyo y de recursos económicos tanto en el hogar como en el contexto familiar, lo que limita significativamente sus oportunidades de desarrollo integral.

Finalmente, en base a la misión de la Fundación, orientada a fortalecer la participación familiar y mejorar la calidad educativa en contextos vulnerables, estos resultados permiten identificar puntos críticos de mejora. La información obtenida ofrece una base sólida para ajustar las intervenciones, capacitar a los cuidadores y promover una transformación efectiva en las prácticas de lectura compartida. Se puede concluir que, mediante el fortalecimiento de las interacciones de alta calidad, será posible romper el ciclo de desventaja educativa y potenciar el desarrollo integral de la educación de nuestros niños y niñas.

Validación social del diagnóstico:

Se llevó a cabo una reunión presencial con las representantes de la fundación, en sus propias instalaciones, con el objetivo de presentar los principales resultados del proceso de diagnóstico tanto cuantitativo como cualitativo. Durante el encuentro, se expusieron los hallazgos más relevantes del análisis de las interacciones entre cuidadoras y niños/as, además de reconocer la importancia de la labor de la fundación para las familias.

En el plano cuantitativo, se evidenció que, en la mayoría de las diadas observadas, las interacciones tienden a ser de baja calidad, caracterizadas por respuestas mayoritariamente literales y confirmativas. Este tipo de interacción limita las oportunidades para el desarrollo del pensamiento crítico y la reflexión profunda por parte de los niños/as. Estos resultados ponen de manifiesto la necesidad de fortalecer las estrategias comunicativas de las cuidadoras, promoviendo el uso de seguimientos elaborativos y preguntas abiertas que fomenten procesos cognitivos más complejos, así como una mayor autonomía en la construcción de significado. Asimismo, el análisis destacó la importancia de capacitar a las familias en prácticas comunicativas más enriquecedoras, especialmente en contextos de vulnerabilidad social, con el fin de potenciar el desarrollo lingüístico, cognitivo y afectivo de los niños/as.

Desde el enfoque cualitativo, el análisis permitió abordar dimensiones no contempladas en el diagnóstico cuantitativo. Entre ellas, se identificó el Análisis de Categorías, que visibiliza aspectos emocionales de la interacción, la atención y disposición del niño/a durante la lectura, así como la incorporación de expresividad multimodal, integrando gestos, mímicas y movimientos corporales como parte esencial de la comunicación. Además, se consideraron condiciones contextuales que pudieron haber influido en las grabaciones analizadas, como el ambiente físico, el nivel de ruido y la actitud de las madres al momento de ser registradas, factores que podrían haber afectado la atención y concentración de los niños/as y la naturalidad de la interacción.

Finalmente, se presentó la propuesta de intervención a las representantes y coordinadoras del programa de la fundación, quienes realizaron observaciones y sugerencias respecto de los objetivos planteados. En esta instancia, se destacó la necesidad de actualizar o adecuar el manual de implementación vigente a partir de los hallazgos obtenidos en el diagnóstico. Las coordinadoras valoraron la pertinencia de la propuesta y manifestaron su disposición a gestionarla de acuerdo con los resultados identificados. Sin embargo, debido a las limitaciones de tiempo del proceso de acompañamiento, no fue posible contar con una respuesta formal por parte del equipo directivo de la fundación, quedando las propuestas aceptadas sujetas a una posible implementación futura.

8. Reporte de proceso de intervención

Justificación de la intervención

La alfabetización emergente constituye un proceso fundamental para el desarrollo cognitivo y socioemocional de los niños/as, sentando las bases para su posterior desempeño escolar (Whitehurst & Lonigan, 1998). En el contexto chileno, persisten brechas significativas en el acceso temprano a experiencias de lectura y escritura, especialmente en sectores vulnerables donde menos del 60% de los niños/as de 4 a 5 años asiste regularmente a educación parvularia (CEPPE UC, 2021). Estas desigualdades impactan directamente en la adquisición de habilidades lectoras, observándose rezagos que se profundizaron tras la pandemia (MINEDUC, 2022). Frente a esta realidad, el rol de la familia como primer agente alfabetizador resulta clave, dado que la participación de madres, padres y cuidadores en actividades como la lectura compartida, la conversación y el juego ha demostrado potenciar el desarrollo del lenguaje y la motivación por aprender (Mendive et al., 2020).

La Fundación seleccionada desarrolla un programa innovador orientado a fortalecer las habilidades de alfabetización inicial y socioemocionales de niños/as entre 4 y 8 años, mediante el acompañamiento y formación de sus cuidadores principales con un manual de intervención. Sin embargo, a pesar del impacto reportado en el aumento del conocimiento del alfabeto infantil y la confianza parental, existe escasa evidencia empírica sobre la calidad de las interacciones que ocurren durante las sesiones de lectura compartida, especialmente en torno a los patrones comunicativos de Inicio-Respuesta-Seguimiento (IRS), considerados predictores del involucramiento infantil y del desarrollo del vocabulario (Sartori et al., 2021). Estudios previos en Chile han evidenciado una baja calidad en estas interacciones familiares, con predominio de preguntas cerradas y escaso seguimiento, lo que representa una

oportunidad perdida para enriquecer el aprendizaje (Mascareño et al., 2017). En este mismo sentido, en las interacciones en contextos educativos sigue la misma línea con predominio de preguntas de bajo desafío cognitivo, la baja apertura de estas preguntas, lo que potencialmente genera una menor participación de los estudiantes en los procesos de construcción del conocimiento (Radovic & Preiss, 2010)

Analizar las interacciones IRS permitirá caracterizar las prácticas parentales observadas en la implementación del programa, entregando evidencia sobre los mecanismos específicos que favorecen o dificultan la alfabetización emergente. Este enfoque se sustenta en la Teoría Sociocultural de Vygotsky (1978), que plantea que el aprendizaje se construye en la interacción social mediada, y en el Modelo Ecológico de Bronfenbrenner (1987), que destaca la influencia conjunta de los sistemas familiar y escolar en el desarrollo infantil. De este modo, el estudio aportará conocimientos relevantes para optimizar las estrategias de intervención de la Fundación y diseñar acciones más eficaces y culturalmente pertinentes, contribuyendo a reducir las brechas educativas desde los primeros años de vida.

9. Objetivos de intervención

Objetivo general: Asesorar a la Fundación la actualización del manual de intervención de las monitoras, con base a los resultados del proceso diagnóstico y del modelo IRS y de Habilidades socioemocionales (HSE).

Objetivos específicos:

1. Analizar el manual de intervención de las monitoras de la Fundación, identificando fortalezas y debilidades detectadas en el diagnóstico y contrastándolas con la evidencia proveniente de la literatura científica sobre IRS y HSE.
2. Diseñar una propuesta metodológica que articule la evidencia científica con las necesidades del contexto de la fundación, basada en los hallazgos obtenidos del proceso de diagnóstico.
3. Validar la propuesta de actualización con el equipo técnico de la fundación, recogiendo la retroalimentación que garantice la aplicabilidad y sostenibilidad de implementación.

10. Diseño de la intervención

Objetivo específico 1: Analizar críticamente el manual de intervención de las monitoras de la Fundación, identificando fortalezas y debilidades detectadas en el diagnóstico y contrastándolas con la evidencia proveniente de la literatura científica sobre IRS y HSE implementadas en este contexto.	
Nombre de la acción Análisis del manual de intervención de las monitoras	
a. Alcance temporal	1 mes
b. N° de sesiones	10 sesiones de revisión y análisis de manual (2 sesiones semanales)

c. Participantes	Interventoras: Constanza Mora - Giannina Mori
d. Duración de cada sesión	3 horas
e. Fecha de inicio y término	Inicio: 1 de octubre 2025 Término: 30 de octubre 2025
f. Modalidad	Presencial
g. Recurso humano	Constanza Mora - Giannina Mori
h. Recursos	- Computadores personales - Internet
i. Responsabilidades Giannina Mori	Realizar lectura del manual seleccionando las indicaciones de las monitoras a los apoderados que correspondan a la tabla que se utilizó para el análisis de IRS, de esta forma, identificar si se abordan en los talleres para padres todos los indicadores previstos como de "buena calidad". Identificar fortalezas y debilidades del manual Comparar los resultados del análisis con Constanza Mora
i. Responsabilidades Constanza Mora	Realizar lectura del manual seleccionando las indicaciones de las monitoras a los apoderados que correspondan a la tabla que se utilizó para el análisis de IRS (anexo 5) , de esta forma, identificar si se abordan en los talleres para padres todos los indicadores previstos como de "buena calidad". Identificar fortalezas y debilidades del manual Comparar los resultados del análisis con Giannina Mori
j. Resultados esperados	Se realiza un análisis crítico del manual de intervención donde se evidencia de forma sistemática sus fortalezas y debilidades. Este análisis permite identificar secciones desactualizadas, vacíos conceptuales o metodológicos y prácticas que resulten coherentes y pertinentes. Además, posibilita contrastar el contenido del manual con los hallazgos del diagnóstico, determinando su grado de adecuación al contexto institucional. Como resultado, se dispone de un insumo claro y fundamentado que

	orienta futuras decisiones sobre la actualización del manual, asegurando que su contenido responda a criterios de calidad y pertinencia técnica.

Objetivo específico 1: Analizar críticamente el manual de intervención de las monitoras de la Fundación, identificando fortalezas y debilidades detectadas en el diagnóstico y contrastándolas con la evidencia proveniente de la literatura científica sobre IRS y HSE implementadas en este contexto.	
Nombre de la acción Retroalimentación del análisis realizado	
a. Alcance temporal	1 día
b. N° de sesiones	1 sesión
c. Participantes	Representantes de la fundación Interventoras: Constanza Mora - Giannina Mori
d. Duración de cada sesión	2 horas
e. Fecha de inicio y término	6 de noviembre 2025
f. Modalidad	Presencial
g. Recursos humanos	Representantes de la fundación, y responsables del análisis del manual.
h. Recursos	Espacio físico para tener la reunión presencial
i. Responsabilidades Giannina Mori	Explicar a las representantes de la fundación las principales debilidades del manual y vacíos teóricos (Si es que se encuentran)
j. Responsabilidades Constanza Mora	Explicar a las representantes de la fundación las principales fortalezas del manual y cuales son todos los indicadores de IRS que se abordan en este. Socializar con las representantes los principales hallazgos y solicitar su perspectiva
k. Resultados esperados	Se obtiene una visión clara sobre cómo se está implementando el manual de intervención en la práctica, identificando fortalezas que favorecen su aplicación y debilidades que dificultan su uso efectivo. Este análisis permite reconocer brechas entre lo establecido en el manual y su ejecución

	real, considerando aspectos como coherencia metodológica, aplicabilidad en el contexto y adherencia del equipo. Los resultados sirven para orientar ajustes que optimicen la intervención, asegurando que el manual funcione como una herramienta práctica, pertinente y sostenible en el trabajo diario de las monitoras de la fundación.

Objetivo específico 2: Diseñar una propuesta metodológica que articule la evidencia científica actualizada con las necesidades del contexto de la fundación, basada en los hallazgos obtenidos del proceso de diagnóstico.	
Nombre de la acción Elaboración de propuesta metodológica.	
a. Alcance temporal	1 mes
b. N° de sesiones	6
c. Participantes	Interventoras: Constanza Mora - Giannina Mori
d. Duración de cada sesión	5 horas cada sesión 30 horas en total
e. Fecha de inicio y término	Inicio: 7 de noviembre 2025 Término: 28 de noviembre 2025
f. Modalidad	Presencial
g. Recurso humano	Interventoras: Constanza Mora - Giannina Mori
h. Recursos	Computadores personales para revisión de archivos digitales.
i. Responsabilidades Giannina Mori	Revisar analíticamente el manual de la fundación para posteriormente comparar observaciones con la otra interventora. Comparar resultados del proceso de diagnóstico con las intervenciones mencionadas en el manual.

j. Responsabilidades Constanza Mora	Revisar analíticamente el manual de la fundación para posteriormente comparar observaciones con la otra interventora. Comparar resultados del proceso de diagnóstico con las intervenciones mencionadas en el manual.
k. Resultados esperados	Se cuenta con un documento metodológico renovado, coherente y aplicable que oriente la intervención en alfabetización temprana desde un enfoque dialógico y socioemocional. Este material integra explícitamente los hallazgos del diagnóstico con la evidencia actual sobre interacciones Inicio-Respuesta-Seguimiento (IRS) y habilidades socioemocionales, permitiendo alinear teoría, práctica y necesidades reales de las familias, superando las brechas detectadas en la implementación. Además, la propuesta incorpora materiales de apoyo simples para adultos y niños, como bitácoras, tarjetas de regulación emocional y modelos de preguntas abiertas, que facilitan la continuidad del proceso lector en el hogar y el fortalecimiento de hábitos socioemocionales. En conjunto, estos resultados permiten mejorar la pertinencia y la coherencia del programa de la Fundación, promoviendo experiencias de lectura más significativas, participativas y ajustadas a la evidencia científica.

Objetivo específico 3: Validar la propuesta de actualización mediante un proceso participativo con el equipo técnico de la fundación, recogiendo su retroalimentación que garantice la aplicabilidad y sostenibilidad de implementación.	
Nombre de la acción Reunión de Retroalimentación	
i. Alcance temporal	1 día
j. N° de sesiones	1
k. Participantes	Interventoras: Constanza Mora - Giannina Mori
l. Duración de cada sesión	2 horas

m. Fecha de inicio y término	30 de noviembre 2025
n. Modalidad	Presencial
o. Recurso humano	Representantes de la fundación y responsables de la intervención.
p. Recursos	Espacio físico para tener la reunión presencial
ii. Responsabilidades Giannina Mori	Coordinar el proceso participativo: diseñará la metodología de validación, convocará al equipo técnico, facilitará las sesiones de retroalimentación y sistematizará los aportes recogidos.
j. Responsabilidades Constanza Mora	Analizar la información obtenida y aplicarla en el documento final. Por último, se elaborará un informe con los resultados y aplicará los ajustes finales a la propuesta de actualización.
k. Resultados esperados (100 palabras por acción)	Se cuenta con una propuesta de actualización consensuada y ajustada al contexto institucional, fruto de la retroalimentación entregada por el equipo técnico. Esta validación permitió identificar fortalezas, debilidades y posibles mejoras, promoviendo su apropiación por parte del equipo y asegurando su aplicabilidad en terreno. Además, se busca fortalecer el compromiso y la corresponsabilidad del equipo técnico en la implementación futura, lo que favorecerá la sostenibilidad de la propuesta en el tiempo y su integración efectiva en las prácticas de intervención de la fundación.

Universidad del Desarrollo

Descripción de resultados de la intervención

Objetivo	Acción	Resultados
Objetivo específico 1: Analizar críticamente el manual de intervención de las monitoras de la Fundación, identificando fortalezas y debilidades detectadas en el diagnóstico y contrastándolas con la evidencia proveniente de la literatura científica sobre IRS y HSE implementadas en este contexto.	Análisis del manual de intervención de las monitoras.	Se realiza lectura del manual actualizado del año 2024, se analiza cada taller (8) de manera individual, tomando en cuenta los análisis realizados en el trabajo de diagnóstico. Por lo tanto, se compararon las directrices del manual con lo esperado de las IRS y las interacciones de acuerdo a la definición de Mascareño (2017) y HSE de Salovey y Mayer (1990)
	Retroalimentación del análisis realizado.	Se realizó la última semana de diciembre. Como retroalimentación la fundación menciona que los resultados están de acuerdo a lo esperado puesto que el objetivo principal de los talleres para apoderados es fomentar la alfabetización inicial enfocado en un contexto sociocultural vulnerable, por lo tanto desde su percepción los talleres deben ser estructurados para una mejor comprensión. Sin embargo, hay casos donde los apoderados tienen avances más rápidos, o casos donde el programa se repite en el curso donde ya participaron apoderados, por lo que sería positivo desarrollar una versión que integre mayor autonomía de los apoderados y mayor intervención en el área socioemocional.
Objetivo específico 2: Diseñar una propuesta metodológica que articule la evidencia científica actualizada con las necesidades del contexto de la fundación, basada en los hallazgos obtenidos del proceso de diagnóstico.	Elaboración de propuesta metodológica.	Como resultado de la intervención diagnóstica, se observó que, si bien el modelo IRS está incorporado en las prácticas de lectura compartida, su uso suele estar mediado por una guía excesivamente directiva, lo que en algunos casos vuelve la interacción más mecánica y limita la posibilidad de generar diálogos

		profundos y significativos con los niños y niñas. Frente a este escenario, se propone una propuesta metodológica que busca acompañar a las familias y monitoras en el desarrollo de una mayor confianza y autonomía en la aplicación del modelo IRS, favoreciendo un seguimiento más flexible, sensible y conectado con los intereses, emociones y experiencias de los niños. La propuesta pone especial énfasis en abrir espacios de reflexión compartida sobre la interacción, promoviendo una mirada constructivista y socioconstructivista del aprendizaje, e integrando de manera intencionada la dimensión socioemocional a través de estrategias de validación y regulación emocional. De este modo, la lectura compartida se concibe como un espacio de encuentro, diálogo y co-construcción de aprendizajes, que fortalece tanto el desarrollo cognitivo como socioemocional y facilita que las familias se apropien del modelo de manera significativa y en su vida cotidiana. Asimismo, se generaron materiales de apoyo simples y accesibles bitácoras, tarjetas de regulación emocional y modelos de preguntas abiertas que facilitan la continuidad del trabajo en el hogar y promueven hábitos lectores y socioemocionales sostenibles. En conjunto, estos productos permiten mejorar la pertinencia y coherencia del programa de la Fundación, ofreciendo experiencias de lectura más significativas, participativas y ajustadas al contexto y a la evidencia disponible.

Objetivo específico 3: Validar la propuesta de actualización mediante un proceso participativo con el equipo técnico de la fundación, recogiendo su retroalimentación que garantice la aplicabilidad y sostenibilidad de implementación.	Reunión de Retroalimentación	Esta etapa se realizó la última semana de diciembre por petición de la fundación por alta carga horaria y para integrar las sugerencias realizadas durante la presentación.

Evaluación de intervención

Acción	Indicadores de logro	Nivel de logro
Análisis del manual de intervención de las monitoras	Se identifican de manera explícita las fortalezas y debilidades del manual en relación con las categorías IRS y HSE. Se documenta la correspondencia (o ausencia) entre el contenido del manual y los hallazgos del diagnóstico previo. El análisis incluye criterios metodológicos claros (coherencia interna, pertinencia de estrategias, nivel de complejidad, calidad de preguntas y seguimientos). El informe de análisis contiene ejemplos concretos del manual que respaldan cada hallazgo.	**Logrado**
Retroalimentación del análisis realizado	Se entregan sugerencias aplicables que responden a los desafíos detectados en el análisis. Se obtiene acuerdo del equipo sobre los principales ajustes requeridos.	**Logrado**
Elaboración de propuesta metodológica.	La propuesta incorpora explícitamente las categorías IRS y HSE en estrategias, actividades y orientaciones prácticas.	**Logrado**

	Incluye orientaciones claras, aplicables y diferenciadas para monitoras, niños y familias. Presenta un diseño alineado con el contexto operativo de la fundación (tiempos, recursos, materiales, perfil de familias).	
Reunión de Retroalimentación	El equipo técnico participa activamente en la revisión del documento (mínimo 70 % de asistencia o participación registrada). Se recopila retroalimentación cualitativa documentada (acta, minuta o formulario). Se identifican observaciones concretas del equipo sobre factibilidad, pertinencia y sostenibilidad. Al menos el 80 % de los comentarios del equipo se integran o se justifican adecuadamente en la versión final. La reunión concluye con acuerdos claros sobre pasos siguientes. Se valida la propuesta como aplicable y ajustada al contexto (criterio de aceptación del equipo técnico).	**Logrado**

11. Resguardos éticos en el proceso de diagnóstico e intervención

Consideraciones éticas y normativas del estudio diagnóstico.

El presente estudio se rigió por los principios éticos fundamentales que orientan la investigación con personas, particularmente aquellos vinculados al respeto por la autonomía, la dignidad y el bienestar de los participantes. Se garantizó que toda participación, ya sea directa o indirecta, fuera completamente voluntaria y libre de cualquier tipo de presión externa, resguardando en todo momento la integridad de quienes participan y del material proporcionado.

Asimismo, esta investigación se enmarca en los principios éticos propios de la disciplina psicológica, velando por el trato respetuoso hacia todas las personas involucradas. En este sentido, se ha considerado especialmente la normativa legal vigente en Chile, en particular lo establecido en la Ley N° 21.719, publicada el 13 de diciembre de 2024. Dicha ley regula la protección de datos personales en el contexto de la investigación científica y

establece estándares específicos para la recolección, uso y resguardo de información sensible, especialmente cuando esta involucra a niños, niñas y adolescentes.

En cumplimiento con esta normativa, se ha garantizado la confidencialidad y el anonimato de todos los datos recopilados. Las grabaciones utilizadas fueron proporcionadas por una fundación colaboradora bajo un acuerdo formal de uso, y se cuenta con la autorización informada de padres, madres o tutores legales para el uso de dichas imágenes con fines exclusivamente investigativos. En ningún caso se divulgarán datos personales, imágenes u otros elementos que puedan identificar a los participantes.

Finalmente, la investigación fue sometida a la evaluación y aprobación del comité ético correspondiente, conformado por dos coordinadoras de la Fundación y la doctora guía del proceso académico de la universidad. Esta instancia permitió resguardar el cumplimiento de los estándares éticos exigidos para investigaciones desarrolladas en contextos educativos y que involucran la participación de niños y niñas.

Finalmente, la investigación fue sometida a la evaluación y aprobación del comité ético correspondiente, conformado por dos coordinadoras de la Fundación y la doctora guía del proceso académico de la universidad. Esta instancia permitió resguardar el cumplimiento de los estándares éticos exigidos para investigaciones desarrolladas en contextos educativos y que involucran la participación de niños y niñas.

La validación social del diagnóstico fue llevada a cabo mediante una reunión con el equipo de gestión, en la cual se presentaron y socializaron los resultados obtenidos, permitiendo la discusión y retroalimentación de los actores clave. Esta instancia facilitó la validación y contextualización del diagnóstico, asegurando la pertinencia y aceptabilidad de la información en el marco del proceso y las acciones a seguir. Se adjuntan las evidencias (anexo 1, 2 y 4) del encuentro que respaldan la participación y compromiso del equipo en la validación del diagnóstico.

Consideraciones éticas y normativas de la intervención.

La intervención desarrollada en el marco del presente estudio se llevó a cabo resguardando principios de dignidad, autonomía, bienestar, confidencialidad e integridad, considerando tanto la normativa vigente en Chile como orientaciones internacionales para la investigación responsable.

En una primera fase, se implementó el consentimiento informado, asegurando que la participación de cuidadoras/es y familias fuera voluntaria, libre de presiones externas y basada en información clara respecto de los objetivos, procedimientos y alcances del estudio. Asimismo, se estableció que la decisión de no participar no implicaría consecuencias para las personas involucradas. En una segunda fase, el desarrollo de la investigación y de la intervención se orientó por los principios establecidos en la Declaración de Singapur, promoviendo la integridad, responsabilidad, transparencia y buenas prácticas científicas; y por la Declaración de Helsinki, resguardando el respeto por la dignidad, los derechos, la privacidad y el bienestar de las personas participantes.

Del mismo modo, se consideraron las disposiciones de la Ley N.° 21.719 sobre Protección de Datos Personales, resguardando el tratamiento confidencial, seguro y

responsable de la información recopilada. Para ello, se utilizaron procedimientos de anonimización y manejo protegido de los datos, evitando la difusión de registros audiovisuales, imágenes u otros antecedentes que permitieran identificar a las personas participantes.

Los registros audiovisuales utilizados para orientar el proceso de intervención fueron proporcionados por la Fundación colaboradora, bajo acuerdos formales de uso y contando con el consentimiento informado correspondiente de los adultos responsables. Estos materiales fueron utilizados exclusivamente con fines académicos, investigativos y de mejora de la intervención, descartándose cualquier finalidad evaluativa, sancionatoria o punitiva. Asimismo, el diseño y la implementación de la intervención contaron con supervisión ética y asesoría permanente de la profesora guía y de las coordinadoras de la Fundación, quienes cautelaron el cumplimiento de los principios éticos y orientaron el adecuado desarrollo de cada etapa. Las actividades propuestas fueron revisadas considerando su pertinencia, viabilidad y adecuación a las características y necesidades del contexto de intervención.

Finalmente, se realizó una instancia de validación social mediante una reunión con el equipo de gestión de la Fundación, en la cual se presentaron los principales resultados del diagnóstico y las orientaciones de intervención. Esta instancia permitió incorporar la perspectiva de los actores involucrados, fortalecer la pertinencia de las acciones propuestas y asegurar su viabilidad dentro del contexto institucional.

12. Limitaciones y fortalezas de la implementación

Limitaciones de la implementación	Fortalezas de la implementación
La implementación estuvo condicionada por la disponibilidad de un número reducido de registros audiovisuales, lo que limita la representatividad de las interacciones analizadas y reduce la posibilidad de generalizar los hallazgos a toda la población atendida por la Fundación.	La intervención se construyó sobre un diagnóstico sólido y coherente, basado en evidencia científica, lo que permitió asegurar la pertinencia metodológica entre las necesidades detectadas y las acciones desarrolladas.
El tiempo disponible para el proceso no permitió evaluar longitudinalmente si las monitoras lograron integrar de manera sostenida las orientaciones metodológicas entregadas, dificultando la medición del impacto real de la intervención.	La incorporación de marcos teóricos robustos, como el modelo IRS y los enfoques socioemocionales, otorgó rigurosidad conceptual al proceso y fortaleció la validez del diseño e implementación.
La intervención tuvo un carácter indirecto, centrado en la entrega de orientaciones y lineamientos, sin aplicación directa con las familias o los niños y niñas, lo que restringe la observación de cambios concretos en las prácticas comunicativas.	El proceso contó con la participación activa del equipo técnico de la Fundación, lo que favoreció la validación contextual de la propuesta y las orientaciones metodológicas.
La implementación depende de las condiciones institucionales, tales como la	Las sugerencias entregadas fueron diseñadas considerando las demandas del

disponibilidad horaria y la carga laboral del equipo, factores que afectaron la profundidad y el ritmo de adopción de las propuestas.	contexto y asegurando que la intervención fuera gradual, viable y emocionalmente segura para las monitoras.
El uso de grabaciones preexistentes implicó limitaciones técnicas, como falta de control sobre condiciones contextuales o calidad audiovisual, lo que afecta la consistencia analítica.	El uso de registros audiovisuales reales permitió acceder a interacciones auténticas, aumentando la validez ecológica del diagnóstico y orientando la intervención hacia prácticas observadas en situaciones naturales del programa.
La ausencia de una evaluación post intervención, limita la posibilidad de medir objetivamente los efectos de las acciones implementadas.	El proceso se desarrolló bajo estrictos criterios éticos, resguardando confidencialidad, anonimato y bienestar emocional, lo que fortaleció la integridad y seguridad de la intervención para todos los participantes.

Conclusión y proyecciones

A partir de los resultados obtenidos en el proceso diagnóstico y del análisis crítico del manual de intervención de la fundación, se puede diferenciar que ambos procesos responden a niveles de análisis distintos pero complementarios. Por una parte, el diagnóstico se centró en el microanálisis de las interacciones reales entre las diadas adulto-niño durante actividades de lectura compartida, utilizando como marco de observación la matriz IRS (Inicio-Respuesta-Seguimiento), con el fin de identificar cuál era la calidad y características de dichas interacciones antes de que la fundación impartiera los talleres para apoderados. Posterior a este análisis, el siguiente objetivo era esclarecer si el manual respondía a las necesidades identificadas en la etapa del diagnóstico, por ejemplo si los talleres abordaban y potenciaban las interacciones como inicios abiertos, inferenciales y relevantes, respuestas relevantes, inferenciales y seguimientos idealmente elaborativos o con nueva pregunta, como se espera en lecturas de buena calidad (Mascareño, et al., 2017), además de guiar una lectura que desarrolle y potencie el aprendizaje de habilidades socioemocionales ya que es uno de los objetivos principales de la fundación. Es por esto que la intervención consistió en un análisis crítico del manual utilizado por las monitoras de la fundación, con el propósito de evaluar la coherencia metodológica de la propuesta formativa y contrastar con la evidencia empírica y teórica disponible sobre alfabetización emergente e interacción socioemocional.

En relación con el proceso diagnóstico, los hallazgos evidenciaron que las interacciones observadas se caracterizaban predominantemente por dinámicas de baja complejidad cognitiva, centradas en preguntas cerradas, seguimientos confirmativos y respuestas mayormente literales por parte de los niños y niñas. Estos resultados dialogan directamente con investigaciones previas desarrolladas en contextos latinoamericanos y chilenos (Valenzuela et al., 2024), las cuales señalan que tanto en el contexto familiar como escolar suele predominar una mediación adulta orientada al control de la actividad y a la verificación de respuestas correctas, limitando las oportunidades de expansión lingüística, pensamiento inferencial y construcción dialógica del conocimiento. Desde la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1978), estas dinámicas restringen el potencial mediador del adulto dentro de la Zona de Desarrollo Próximo, ya que el acompañamiento observado tiende a

resolver o dirigir la tarea más que a sostener procesos de reflexión compartida. Del mismo modo, desde el enfoque del aprendizaje significativo de Ausubel (1963), la predominancia de interacciones literales dificulta la posibilidad de generar conexiones profundas entre los conocimientos previos del niño y los nuevos significados construidos durante la lectura. No obstante, el análisis cualitativo permitió identificar elementos que complejizan esta interpretación. Aunque las secuencias IRS mostraron limitaciones estructurales en términos de calidad comunicativa, también emergieron expresiones de afectividad, espontaneidad narrativa y validación emocional que no siempre son capturadas por los análisis cuantitativos. Este aspecto resulta especialmente relevante, ya que evidencia que las prácticas de lectura compartida no constituyen únicamente una actividad instruccional, sino también un espacio vincular donde se construyen experiencias de contención, seguridad y participación emocional. Desde el Modelo Ecológico de Bronfenbrenner (1987), estas interacciones deben comprenderse dentro de sistemas familiares atravesados por condiciones de vulnerabilidad, estrés cotidiano y trayectorias de acceso desigual a experiencias de alfabetización, elementos que inevitablemente inciden en la forma en que los cuidadores median la lectura y el aprendizaje.

En contraste con lo observado en las díadas, desde la intervención que consistió en el análisis crítico del manual de las monitoras permitió reconocer una estructura metodológica sólida y coherente con los principios de la lectura dialógica, el aprendizaje situado y el enfoque de dos generaciones promovido por la fundación. El programa presenta una progresión pedagógica clara, basada en el andamiaje y el traspaso gradual de habilidades desde la monitora hacia los cuidadores, siguiendo una secuencia progresiva donde el adulto primero observa, luego participa de manera guiada y finalmente adquiere mayor autonomía en la práctica. Esta lógica resulta consistente con los planteamientos de Bruner (1984) respecto al andamiaje y con las propuestas socioculturales que entienden el aprendizaje como un proceso de mediación compartida. Asimismo, el manual incorpora de manera sistemática estrategias asociadas a la lectura compartida y al desarrollo socioemocional, promoviendo preguntas abiertas, expansión de vocabulario, identificación emocional y dinámicas conversacionales. Esto evidencia una intención metodológica alineada con la literatura sobre alfabetización emergente, particularmente respecto a la relevancia de las interacciones dialógicas en el desarrollo del lenguaje y la comprensión lectora (Mol et al., 2008). Del mismo modo, el enfoque de dos generaciones fortalece la comprensión de que la alfabetización infantil no puede separarse del fortalecimiento de las competencias parentales, considerando al adulto como un agente activo del aprendizaje y no únicamente como un acompañante secundario.

Sin embargo, pese a la coherencia general del modelo, el análisis del manual también permitió identificar ciertas limitaciones metodológicas que podrían explicar parcialmente las diferencias observadas entre la propuesta teórica y las prácticas reales de las diadas. En primer lugar, si bien el programa avanza progresivamente en complejidad, no se observan mecanismos suficientemente explícitos que favorezcan la autonomía sostenida de los cuidadores fuera del espacio del taller. La ausencia de rutinas domésticas estructuradas, pautas temporales o sistemas de seguimiento familiar que promuevan la autoeficacia parental limita la continuidad de las prácticas lectoras en el hogar y debilita la transferencia efectiva del aprendizaje hacia la vida cotidiana.

De igual manera, aunque el programa incorpora contenidos asociados al reconocimiento y expresión emocional, el abordaje socioemocional permanece principalmente en un nivel descriptivo y reflexivo, sin avanzar hacia estrategias concretas de co-regulación emocional o resolución de situaciones complejas durante la lectura de las díadas. Las emociones abordadas tienden a centrarse en experiencias "seguras" y de baja intensidad emocional, sin entregar herramientas explícitas para manejar frustración, ansiedad, rabia o desborde emocional durante las interacciones cotidianas. Esto resulta relevante considerando que las familias participantes se desenvuelven frecuentemente en contextos de alta vulnerabilidad, donde las demandas emocionales y el estrés parental pueden afectar directamente la calidad de las interacciones de aprendizaje. Asimismo, el manual no explicita micro-habilidades observables ni indicadores concretos que permitan a los cuidadores monitorear sus avances como mediadores lectores y emocionales.

En este sentido, incorporar herramientas simples de seguimiento y que sean autoadministradas como bitácoras familiares, tarjetas de reflexión o cupones de salida vinculados a hábitos lectores y emocionales, podría fortalecer significativamente la continuidad de la intervención y favorecer una participación más activa y consciente de las familias. Ya que hay programas como el "Libros Juntos", programa de lectura dialógica compartida que describe como una encuesta semanal y un cuestionario al terminar el programa de manera online autoadministrada, reportó incrementos significativos en la autoeficacia parental, la confianza, la satisfacción y bienestar mental en general. Donde estos altos niveles de autoeficacia se asociaban al aumento en la calidad de las interacciones entre padres e hijos, siendo este un factor clave para la interacción (Hutchings J, et al., 2025). Por lo tanto, la autoevaluación guiada mediante registros breves, listas de cotejo, revisión de videos o preguntas reflexivas puede contribuir a la autoeficacia. Aunque la autoevaluación no siempre se estudia como una variable independiente, se puede inferir que ayuda al cuidador a interpretar sus avances y convertir la práctica en una experiencia consciente de dominio.

Desde una proyección futura, los resultados de esta intervención permiten orientar diversas líneas de mejora tanto para la fundación como para programas similares de alfabetización familiar. En primer lugar, se vuelve necesario avanzar hacia modelos de formación parental que promuevan no solo la reproducción de estrategias lectoras, sino también la comprensión reflexiva del rol mediador del adulto. Esto implica incorporar espacios sistemáticos de metacognición parental donde los cuidadores puedan analizar sus propias prácticas, reconocer fortalezas y dificultades, y construir mayor autonomía progresiva.

En segundo lugar, futuras intervenciones podrían fortalecer explícitamente las habilidades de seguimiento dialógico y elaboración inferencial, considerando que estas constituyen uno de los principales déficits observados en el diagnóstico. Resulta relevante promover estrategias que favorezcan la expansión del pensamiento infantil, el diálogo abierto y la profundización narrativa, superando modelos centrados exclusivamente en la respuesta correcta o la comprensión literal. Por otra parte, se recomienda incorporar a futuras versiones del programa de la fundación adaptaciones inclusivas dirigidas a familias con distintos niveles de alfabetización, diversidad cultural o presencia de niños neurodivergentes, favoreciendo así una implementación más flexible y contextualizada. La alfabetización familiar no puede comprenderse como un proceso homogéneo, sino como una experiencia

profundamente influida por las trayectorias culturales, emocionales y educativas de cada sistema familiar.

Finalmente, desde el ámbito investigativo, este estudio evidencia la importancia de continuar desarrollando investigaciones que integren metodologías mixtas y microanalíticas para comprender las dinámicas reales de interacción adulto-niño durante la lectura compartida. Resulta especialmente relevante profundizar en cómo variables como el vínculo afectivo, la regulación emocional, la autoeficacia parental y las condiciones de vulnerabilidad impactan la calidad de las secuencias IRS y el desarrollo de la alfabetización emergente. Asimismo, futuras investigaciones podrían explorar longitudinalmente si las mejoras metodológicas implementadas en programas de formación parental logran traducirse efectivamente en transformaciones sostenidas en las prácticas familiares y en el desarrollo lingüístico y socioemocional infantil.

Universidad del Desarrollo

Referencias bibliográficas

Ausubel, D. P. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune & Stratton.

Antoniazzi, D., Snow, P., & Dickson-Swift, V. (2010). Teacher identification of children at risk for language impairment in the first year of school. *International Journal of Speech-Language Pathology, 12*(3), 244–252. https://doi.org/10.3109/17549500903104447

Bergman, D., Aram, D., Khalaily, M. & Dwairy M. (2020). Promoting prescholers mental-emotional conceptualization and social understanding: A shared book-reading study. *Early education and development*. https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1772662

Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano. *Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts y Londres.* Editions Paidós edition 1987.

Bruner, J. S. (1984). *El habla del niño: Aprendizaje y uso del lenguaje. Madrid: Alianza Editorial.*

Casen (2022) Resultados de pobreza por ingresos, Observatorio Nacional. Recuperado en https://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/storage s/casen/2022/Resultados%20pobreza%20por%20ingresos%20Casen%202022.pdf

Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE UC) (2021). Impacto de la pandemia en aprendizajes de lectura inicial.

Curby, T. W., Rimm-Kaufman, S. E., & Ponitz, C. C. (2009). Teacher–child interactions and children's achievement trajectories across kindergarten and first grade. *Journal of Educational Psychology, 101*(4), 912–925.

Del Cisne, M., Jaramillo, C., Henríquez, E., & Rodríguez, G. (2024). La influencia de la familia en el rendimiento académico de los estudiantes de segundo año de educación general básica. *Sinergia académica.* 7(4) https://doi.org/10.51736/d1rzt532

Denham, S. A., Bassett, H. H., Zinsser, K., & Wyatt, T. M. (2012). How preschoolers' social-emotional learning predicts their early school success: Developing theory‐promoting, competency‐based assessments. *Infant and Child Development, 21*(6), 667–692.

Ferroni, M. (2022) Nivel económico-social familiar, escolar y contexto alfabetizador hogareño: su incidencia en el proceso de alfabetización en niños de barrios vulnerados. *Revista Aletheia. 14(1) pp*. 15-34

Fundación Transparencia. (2021). Reporte institucional sobre desarrollo social, educación y protección integral de la infancia y la familia. *Fundación Transparencia.*

Fundación Rassmuss (2024) Reporte de impacto 2024. https://fundacionrassmuss.org/wp-content/uploads/2025/04/Reporte-Impacto-2024.pdf

Garro, Z. y Carmiol, A. (2024). Experiencias maternas durante la lectura compartida con infantes: Un análisis de los elementos facilitadores y las barreras encontradas. *Revista Actualidades Investigativas en Educación, 24(3), 1-33. https://doi.org/10.15517/aie.v24i3.59293*

Grover, V., Snow, C., Evans, L. & Stromme, H. (2023) Overlooked advantages of interactive book reading in early childhood? A systematic review and research agenda. *Acta Psychologica.* https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2023.103997

Grolig, L. (2020). Lectura compartida de cuentos: perspectiva bioecológica. *Frontiers in Psychology, 11*, 1818. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01818

Holme, C., Harding, S., Roulstone, S., Lucas, P. J., & Wren, Y. (2022). Mapping the literature on parent–child language interactions in different activity contexts: An exploratory review. *International Journal of Early Years Education, 30*(1), 624. https://doi.org/10.1080/09669760.2021.2002135

Hutchings, J., Owen, C., Rhys Jones, A. & Williams., M. (2025). 'Books Together', a Dialogic Book Sharing Programme: Adaptation and Feasibility Testing of Online Delivery. Early Childhood Education Journal. 54. 1143–1154 https://doi.org/10.1007/s10643-025-01898-8

Landry, S. H., Smith, K. E., & Swank, P. R. (2006). Responsive parenting: Establishing early foundations for social, communication, and independent problem-solving skills. *Developmental Psychology, 42*(4), 627–642. https://doi.org/10.1037/0012-1649.42.4.627.

López, M., Narea, M. & Villalón M. (2023) Desarrollo de la alfabetización inicial: una intervención parental en sectores desfavorecidos de Chile. *Estudios pedagógicos XLIX. 3, 311-326.* http://dx.doi.org/10.4067/s0718-07052023000400311

Lorio, C., Romano, M. K., et al. (2022). Una revisión sistemática de la relación entre padres e hijos. Intervenciones de lectura compartida de libros para bebés y niños pequeños. *Temas de Educación Especial en la Primera Infancia.Vol. 42*(3) 222–23. https://doi.org/10.1177/0271121421998793

Lyon, M. (2021). Evaluación de un programa para padres dirigido a favorecer el desarrollo de la alfabetización inicial en niños y niñas preescolares implementado en dos regiones de Chile. Proquest.com. Recuperado el 21 de abril de 2025, de https://www.proquest.com/openview/8b1bba 54b79a9e5d5d11bf384091e982/1?cbl=2026366&diss=y&pq-origsite=gscholar

Mascareño, M., Deunk, I., Snow, C. & Bosker, R. (2017) Lecturas en voz alta en aulas de jardín de infancia: un enfoque momento a momento para analizar las interacciones entre docentes y niños, *European Early Childhood Education Research Journal, 25*:1,136-152- https://doi.org/10.1080/1350293X.2016.1266226

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry, 15*(3), 197–215.

Mendive, S., Mascareño, M., Aldoney, D., Pérez, J., & Pezoa, J. (2020). Home Language and Literacy Environments and Early Literacy Trajectories of Low-Socioeconomic Status Chilean Children. *Child development, 91*(6), 2042–2062. https://doi.org/10.1111/cdev.13382

Mendive, S., Lissi, MR, Bakeman, R. y Reyes, M. (2010). Promoción del desarrollo lingüístico y lector en el hogar: el rol del adulto en el contexto de interacción con el niño . *Psykhe, 19*(1), 69–83. https://doi.org/10.4067/S0718-22282010000100006

Ministerio de Educación de Chile. (2018). Programa Leo Primero. Santiago, Chile.

Ministerio de Educación de Chile. (2020). Bases Curriculares de la Educación Parvularia.

Ministerio de Educación de Chile (2022). Bases Curriculares y Orientaciones para el trabajo con familias en educación inicial y básica.

Ministerio de Educación de Chile. (2025) Leo Primero 1° Básico, Texto del estudiante Tomo 1. Edición 2025. Recuperado de https://basica.mineduc.cl/primero-lee/

Ministerio de Desarrollo social de Chile (2022) ÍNDICE DE PRIORIDAD SOCIAL DE COMUNAS 2022. Área de Estudios e Inversiones Seremi de Desarrollo Social y Familia Región Metropolitana.

Mol, S., Bus, A., de Jong, M. & Smeets, D. (2008) Added Value of Dialogic Parent-Child Book Readings: A Meta-Analysis, Early Education & Development. 19(1), 7-26. http://dx.doi.org/10.1080/10409280701838603

Montiel, G. (2023.) Análisis del modelo ecológico de Bronfenbrenner, su aplicación en la percepción del tiempo dentro del aula. *Perspectivas, 8*(23), 120–133. https://doi.org/10.26620/uniminuto.perspec tivas.8 .23.2023.120-133.

Muñoz, C. y Frez, N. (2021). Creencias y prácticas parentales en torno al desarrollo de la alfabetización emergente. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 23*, e11, 1-13. https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e11.3455

Neut, P., Bonal, X., & Tarabini, A. (2025). Las múltiples caras de la desigualdad educativa: Meritocracia desmentida e "injusticia experiencial" en la escuela. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 14*(2). https://doi.org/10.15366/riejs2025.14.2.00.

Orellana, P., Valenzuela, M., Villalón, M. & Rosati, M. (2022). Efectos del apoyo al ambiente familiar en el lenguaje y la alfabetización de niños de 4 a 6 años en contextos desfavorecidos. *Interdisciplinaria. 39*(3), 107-122. https://doi.org/10.1688 8/interd.2022.39.3.6.

Orellana, P., Valenzuela, M., Pezoa, J. & Villalón, B. (2020). Competencia Narrativa: Evidencias de Validez para la estandarización de su evaluación en niños chilenos. *Psykhe. 31*(2), 1-18. https://doi.org/10.7764/psykhe.2020.22067

Palomeque, S. (2019). La construcción social, el paso de individuo a sujeto. a partir del análisis de la teoría ecológica de bronfenbrenner a seis personas en la etapa de la adultez temprana. Fundación Universitaria Los Libertadores. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Programa de Psicología. Recuperado de https://repositor y.libertadores.edu.co/items/251e24a7-f9ba-43a1-b97a-f902323e2214.

Prado, S. & Manzano, J. (2024). *Fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora a través de las estrategias de lectura de Isabel Solé en los estudiantes de quinto grado de la IE Presbítero Juan Carlos Calderón Quintero de la ciudad de Cúcuta, Norte de Santander* [Tesis de maestría, Fundación Universitaria Los Libertadores].

Radovic, D. & Preiss, D. (2010). Discourse Patterns Observed in Middle-School Level Mathematics Classes in Chile. *PSYKHE. 19*(2). http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282010000200007

Rodríguez, D. (2023). Análisis de la influencia de la familia en el rendimiento académico en Educación Secundaria Obligatoria mediante árboles de decisión. *Electronic Journal of Research in Education Psychology, 21*(61), 645-666. https://doi.org/10.25115/ejrep.v21i61.8267

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality, 9*(3), 185–211.

Sartori, M., Ortiz, C., Pizarro, P., Jauck, D., Stein, A., Alam, F., Rosemberg, C., Peralta, O. & Strausser, K.(2021) Secuencia de pregunta, respuesta y seguimiento en situaciones de juego y cuentos en el nivel inicial.

Sénéchal, M., & LeFevre, J. A. (2014). Continuity and change in the home literacy environment as predictors of growth in vocabulary and reading. *Child Development, 85*(4), 1552–1568.

Tobar S., & Tamayo H. (2023). Consideraciones sobre el desarrollo del lenguaje y su afectación en niños y niñas de 4 a 5 años. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS, 5*(6), 912–924. https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v5i6.901

UNESCO (2019). La educación en la primera infancia: claves para el desarrollo integral.

UNESCO. (2022). Informe sobre la educación en América Latina: Inclusión y resiliencia educativa.

UNESCO (2022). Informe sobre el aprendizaje en el hogar y el involucramiento familiar en la educación básica.

Valenzuela, F., Villalón., M. y Orellana., P. (2024). Calidad de las interacciones en la lectura de cuentos en el hogar. Estudios sobre Educación. DOI. https://doi.org/10.15581/004.49.004

Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Zuilkowski, S., McCoy, D., Jonason, C. & Dowd, A. (2019). Relationships among home literacy behaviors, materials, socioeconomic status, and early literacy outcomes across 14 low-and middle-income countries. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 50*(4), 539-555. https://doi.org/10.1177/0022022119837363

Whitehurst, G., J. y Lonigan, C. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development, 69(3), 848–872*. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06247.x

Universidad del Desarrollo

1. Anexos

Anexo 1

ACTA DE PRIMER CONTACTO CON INSTITUCIÓN EDUCATIVA

TRABAJO DE GRADO

MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

1. Individualización de estudiantes MPE

Estudiante 1	Giannina Mori Guajardo
Estudiante 2	Constanza Mora Sepúlveda

2. Datos de la institución educativa

Institución	Fundación			
Dirección	Polonia N°285, Oficina B, Las Condes, Región Metropolitana.			
Teléfono	976993718			
Correo electrónico	[redacted]			
Fecha / hora	28/03/2025 22/04/2025			
Modalidad	X	Virtual		Presencial
Otra información de interés	En la primera reunión, Bernardita realizó una inducción sobre el objetivo de la fundación, modalidad de trabajo e informó que realizan las sesiones de forma presencial en las distintas instituciones que colaboran. Las reuniones durante este semestre serán virtuales y otras serán presenciales con previa coordinación. En la segunda reunión, participó Bernardita y Malva. Ambas aportaron diferentes directrices para construir una problematización acorde con las necesidades de la institución y entregan más antecedentes sobre las investigaciones que han realizado.			

3. Listado de participantes desde la institución (1 o más)

Universidad del Desarrollo

Nombre	Cargo
1.Bernardita Tapia	Coordinadora Técnica y Monitora
2. Malva Villalón	Asesora técnica y de evaluación de la fundación

Los firmantes comprometen su colaboración en el marco del trabajo de grado durante el periodo 2025-2026.[1]

Firma representante institución



Giannina Mori Guajardo
Psicóloga clínica

Firma estudiante

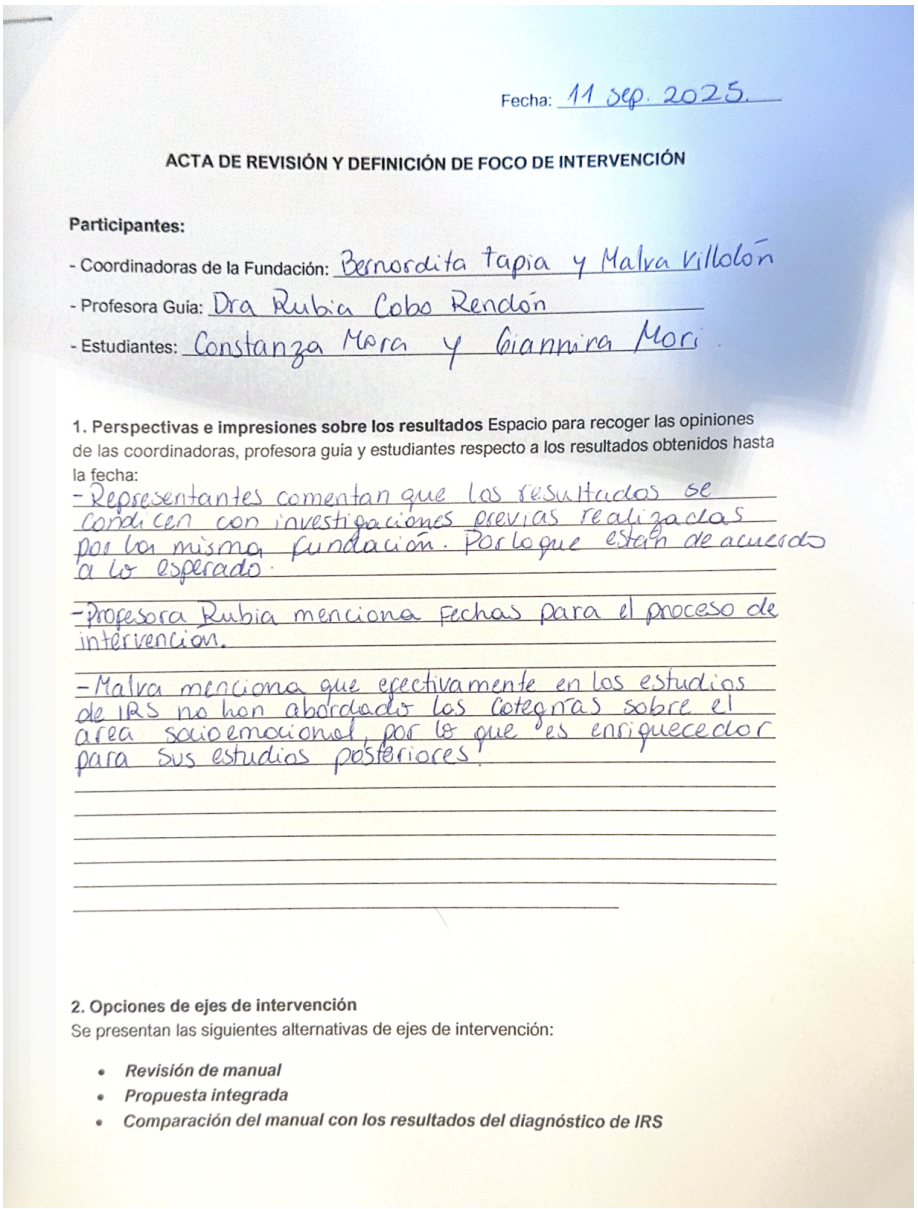


Constanza Mora Sepulveda
Psicóloga clínica

Firma estudiante

Universidad del Desarrollo

Anexo 2: Validación social del diagnóstico



Fecha: 11 sep. 2025.

ACTA DE REVISIÓN Y DEFINICIÓN DE FOCO DE INTERVENCIÓN

Participantes:

- Coordinadoras de la Fundación: Bernardita Tapia y Malva Villalón
- Profesora Guía: Dra Rubia Cobo Rendón
- Estudiantes: Constanza Mora y Giannina Mori

1. Perspectivas e impresiones sobre los resultados Espacio para recoger las opiniones de las coordinadoras, profesora guía y estudiantes respecto a los resultados obtenidos hasta la fecha:

- Representantes comentan que los resultados se condicen con investigaciones previas realizadas por la misma fundación. Por lo que están de acuerdo a lo esperado.

- Profesora Rubia menciona fechas para el proceso de intervención.

- Malva menciona que efectivamente en los estudios de IRS no han abordado las categorías sobre el área socioemocional, por lo que es enriquecedor para sus estudios posteriores.

2. Opciones de ejes de intervención

Se presentan las siguientes alternativas de ejes de intervención:

- ***Revisión de manual***
- ***Propuesta integrada***
- ***Comparación del manual con los resultados del diagnóstico de IRS***

Universidad del Desarrollo

3. Acuerdo sobre el foco de intervención

A partir de los ejes revisados, se acuerda el siguiente foco de intervención:

Se mencionan los objetivos propuestos para la intervención, las representantes de la fundación sugieren objetivos más acotados y que aborden la realidad del contexto de la fundación.

Se detalla que para este proceso tendremos aprox. 2 meses, para que en diciembre se realice el cierre del proceso.

Firmas

Coordinadoras de la Fundación	Profesora Guía	Estudiantes

Universidad del Desarrollo

Anexo 3

Consentimiento Informado para Coordinadoras de Fundación
Autorización para el uso de registros audiovisuales con fines investigativos

En el contexto del estudio titulado *"Microanálisis de las interacciones madre-hijo/a en el proceso de alfabetización inicial"*, desarrollado como parte de una tesis de grado del programa de Magíster en Psicología, se solicita formalmente la autorización de la coordinación de la Fundación _____ para el uso de material audiovisual previamente grabado en el marco de sus intervenciones con familias.

El objetivo de esta investigación es analizar, a través de microanálisis, las interacciones comunicativas entre madres/padres e hijos/as durante actividades de alfabetización inicial, enfocándose en la calidad del vínculo y las dinámicas de intercambio comunicativo. Para ello, se utilizará una pauta de análisis basada en la codificación de secuencias IRS (Inicio, Respuesta, Seguimiento).

Se deja constancia de que:

- Los videos serán utilizados exclusivamente con fines académicos e investigativos, y no serán difundidos públicamente ni compartidos fuera del equipo investigador.

- Se resguardará la confidencialidad e identidad de todas las personas que aparecen en los registros, asegurando que no se utilizarán nombres ni datos personales identificables.

- El material audiovisual será almacenado en un dispositivo seguro y protegido por contraseña, al que solo tendrá acceso el equipo responsable de la investigación.

- En los informes o publicaciones resultantes del estudio, se mantendrá estrictamente el anonimato de las personas y de la institución.

- La participación de la fundación en este estudio es completamente voluntaria, y puede ser retirada en cualquier momento, sin consecuencias negativas ni compromisos posteriores.

Al firmar este documento, se autoriza de manera libre e informada el uso de los registros audiovisuales entregados para los fines descritos anteriormente.

Nombre de la coordinadora: _____
Cargo en la fundación: _____
Firma: _____

Nombre de la investigadora: _____
Firma: _____
Fecha: ___ / ___ / 2025

Universidad del Desarrollo

Anexo 4: Fotografías del encuentro del proceso diagnóstico





Anexo 5: Tabla de análisis de IRS

Categoría Principal	Concepto	Descripción	Ejemplos
Tipo de Inicio Adulto	Pregunta Cerrada	Requiere una respuesta específica y limitada.	¿Quién está aquí? (literal); ¿Y eso qué será? (inferencial)
	Pregunta Abierta	Permite respuestas más elaboradas y menos restringidas.	¿Y después qué pasó?; ¿Qué vio en el paseo? (literal); ¿De qué crees tú que se trata? (inferencial)
	Directivo	Propone una tarea o acción.	Mira el rostro de la señora morsa
	Pseudoinicio	Comienza una frase que el niño debe completar.	Se lee de izquierda a... (Código); Choco era un pájaro muy... (Comprensión)
Foco de la Interacción	Comprensión Multimodal	Centrado en la identificación o construcción del	Choco era un pájaro muy...

		significado del libro.	
	Código	Relacionado con habilidades como la correspondencia fonema-grafema, conocimiento de lo impreso, identificación de letras y palabras.	Se lee de izquierda a...
Complejidad	Literal	Se refiere a información perceptible, datos presentados directamente en el texto o ilustraciones.	¿Quién está aquí?; ¿Qué vio en el paseo?
	Inferencial	Requiere predicción, reflexión o ir más allá de la información directamente disponible.	¿Y eso qué será?; ¿De qué crees tú que se trata?
Tipo de Respuesta Niño/a	Relevante	La respuesta se relaciona con la pregunta o directiva planteada.	un bebé hipopótamo
	No Relevante	La respuesta no está relacionada con la pregunta, es incompleta o hay ausencia de respuesta.	Deeee...
Tipo de Seguimiento Adulto	Confirmación	El adulto afirma la respuesta del niño, a menudo repitiéndola.	sí, repite la respuesta
	Evaluación	El adulto juzga la calidad de la respuesta o el esfuerzo.	muy bien, tienes razón
	Corrección	El adulto señala que la respuesta del niño es incorrecta y/o ofrece la correcta.	no, se enojó ya, pero no dijo tantas cosas después.
	Respuesta (del adulto)	El adulto proporciona la respuesta, incluso si son respuestas literales incompletas.	pingüi...
	Elaboración	El adulto amplía la respuesta del niño añadiendo más	Porque ella tenía más autoridad; Ellas caminan, no vuelan

Universidad del Desarrollo

		información o reformulando de forma más abstracta.	
	Pista	El adulto da una indicación o ayuda para que el niño llegue a la respuesta.	Mira ¿Por dónde va? Por el...
	Cierre		Un auto ¡Que grande tu auto!
	Nueva Pregunta	El adulto formula una nueva pregunta para fomentar una mayor reflexión.	¿Pero ella cómo se llama?; ¿Qué es lo que es?; ¿Y qué más?

Dimensión	Categoría	1	2	3	TOTAL
Iniciación - Tipo	Abierta				
	Cerrada				
	Directivo				
	Otro (pseudoinicio)				
Iniciación - Complejidad	Literal				
	Inferencial				
Respuesta - Pertinencia	Relevante				
	No relevante				
Respuesta - Complejidad	Literal				
	Inferencial				
Seguimiento - Tipo	Confirmativo				
	Evaluativo				
	Corrección				
	Respuesta				
	Elaboración				
	Pista				
	Cierre				
	Nueva pregunta				