

Mediación lectora en familias vulnerables y desarrollo de habilidades prelectoras en párvulos

Fernanda-Carolina Cortés-Merino 

Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile

Autora de correspondencia: fcortes@magisteredu.ucsc.cl**María-Eugenia Soto-Muñoz** 

Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile

mesoto@ucsc.cl

Recibido: 06-Abril-2025

Aceptado: 05-Diciembre-2025

Resumen

Algunas investigaciones han demostrado que el nivel educativo de los padres y su grupo socioeconómico inciden en el aprendizaje, rendimiento y hábitos lectores de sus hijos. Se analizaron las prácticas de mediación lectora en familias de estudiantes de Educación Infantil con alto índice de vulnerabilidad y su relación con el desarrollo de tres habilidades prelectoras: conciencia fonológica, velocidad de denominación y conocimiento del alfabeto. El paradigma es positivista con un diseño correlacional, transversal y no experimental. Se utilizaron dos instrumentos, un cuestionario aplicado a las familias sobre la frecuencia de actividades de mediación lectora y la prueba ABCDeti, administrada a los niños para evaluar sus habilidades lectoras. Los análisis se realizaron con el software Jamovi utilizando la correlación de Spearman, lo que permitió evidenciar que las familias no leen frecuentemente a sus hijos. Además, hubo ocho correlaciones significativas y positivas, destacando la relación entre leer cuentos en conjunto y la conciencia fonológica, y entre la exposición a música y la velocidad de denominación. Se concluye que es esencial fomentar la mediación lectora en los hogares, especialmente porque las prácticas de mayor correlación positiva con el desarrollo lector son precisamente las que las familias no priorizan, realizándolas "rara vez".

Palabras clave: Alfabetización familiar; alfabetización emergente; hábitos de lectura; familias vulnerables; nivel socioeconómico.

Cómo citar: Cortés-Merino, F. C., & Soto-Muñoz, M. E. (2026). Mediación lectora en familias vulnerables y desarrollo de habilidades prelectoras en párvulos. *Ocnos*, 25(2). https://doi.org/10.18239/ocnos_2026.25.2.615

Reading mediation in vulnerable families and development of emergent literacy skills in children

Fernanda-Carolina Cortés-Merino 
Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile
Corresponding author: fcortes@magisteredu.ucsc.cl

María-Eugenia Soto-Muñoz 
Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile
mesoto@ucsc.cl

Received: 06-April-2025

Accepted: 05-December-2025

Abstract

Research shows that parents' educational level and socioeconomic group impact their children's learning, performance, and reading habits. Therefore, this study analyses the reading mediation practices in families of early childhood education students with a high vulnerability index and their relationship with the development of three pre-reading skills: phonological awareness, rapid automatised naming (RAN), and alphabet knowledge. Methodologically, the study employed a positivist paradigm with a correlational, cross-sectional, and non-experimental design. Two instruments were used: a questionnaire administered to the families regarding the frequency of reading mediation activities, and the ABCDeti test, administered to the children to evaluate their reading skills. Analyses were performed using the Jamovi software and Spearman's correlation, which revealed that families do not frequently read to their children. Results also showed eight significant and positive correlations, highlighting the link between joint story reading and phonological awareness, and between exposure to music and rapid automatised naming (RAN). Conclusively, it is essential to promote reading mediation in homes, especially because the practices with the highest positive correlation with reading development are precisely those that families do not prioritize, performing them "rarely".

Keywords: Family literacy; emergent literacy; reading habits; vulnerable families; socio-economic status.

How to cite: Cortés-Merino, F. C., & Soto-Muñoz, M. E. (2026). Mediación lectora en familias vulnerables y desarrollo de habilidades prelectoras en párvulos. *Ocnos*, 25(2). https://doi.org/10.18239/ocnos_2026.25.2.615



INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la lectura en Chile, que se inicia formalmente en los niveles de transición, constituye un proceso complejo que exige el dominio tanto de la decodificación alfabética como de la comprensión textual (Ramírez-Leyva, 2009). Para alcanzar un desempeño lector adecuado, resulta esencial el desarrollo temprano de habilidades predictoras, entre ellas la conciencia fonológica, la velocidad de denominación y el conocimiento del alfabeto (National Early Literacy Panel, 2008; Soto et al., 2021). Dichas habilidades se fortalecen mediante la alfabetización emergente, concepto que destaca la adquisición inicial de la lectura y la escritura en contextos cotidianos y no formales (Whitehurst y Lonigan, 1998).

En este contexto, la familia desempeña un papel central en el proceso lector infantil, pues a través de la mediación lectora (ML), los padres favorecen el acercamiento de los niños al lenguaje escrito mediante interacciones que integran componentes afectivos, emocionales y motivacionales (Saldaña-Gómez et al., 2020; Munita-Jordán, 2021). La evidencia empírica demuestra que la participación familiar activa, particularmente la lectura compartida y la contextualización de los textos narrativos, promueven el desarrollo de la alfabetización temprana e inciden positivamente en las futuras habilidades lectoras de los hijos (Canfield et al., 2020; Izquierdo-Rus et al., 2019; Rosero-Prado y Mieles-Barrera, 2015).

No obstante, el potencial de la mediación lectora se ve condicionado por las desigualdades socioeconómicas, particularmente en Chile, donde el índice de vulnerabilidad escolar (IVE), alcanza el 79% en establecimientos públicos (Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, 2023), lo que repercute directamente en los bajos logros académicos y contribuye a la persistencia de la segregación social (Escarbajal-Frutos et al., 2019; Soza-Mora, 2021; Murillo y Graña, 2020; Orellana et al., 2022).

Referido a lo anterior, AIM Chile (2023) indica que, en los grupos socioeconómicos de menores ingresos (clases D y E), más del 60% de los padres no completó la educación escolar, situación que se asocia con un menor rendimiento infantil y con una limitada participación familiar en el proceso de aprendizaje (Escarbajal-Frutos et al., 2019; Murillo y Graña, 2020). Por consiguiente, la promoción de la mediación lectora adquiere especial relevancia en los hogares más vulnerables.

En el ámbito académico, la evaluación Simce (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación) de 2022 reveló una brecha educacional de 55 puntos entre los grupos socioeconómicos de mayores y menores ingresos lo que subraya la urgencia de brindar mayor apoyo a la enseñanza de la lectura desde los niveles de Educación Parvularia (Ministerio de Educación, 2023).

A pesar de la relación documentada entre el contexto socioeconómico, la participación familiar y el desarrollo lector, persiste un vacío en la literatura nacional respecto de qué prácticas de mediación lectora resultan más efectivas y cómo se relacionan con el desarrollo de habilidades prelectoras específicas.

En este marco, el objetivo del presente estudio es analizar las prácticas de mediación lectora implementadas por familias en situación de vulnerabilidad y su relación con tres habilidades de lectura inicial propuestas por el National Early Literacy Panel Report (2008): conciencia fonológica (que permite detectar, manipular o analizar los sonidos del habla), velocidad de denominación (al nombrar rápidamente secuencias de letras, dígitos, colores u objetos dispuestos de manera aleatoria) y conocimiento del alfabeto (al reconocer los símbolos, nombres y sonidos de las letras), esto en estudiantes de nivel de transición 2 (NT2) de la Región del Biobío, Chile.

MÉTODO

Diseño de investigación

El estudio se abordó desde un paradigma positivista, bajo un enfoque no experimental y de alcance transversal. La aproximación metodológica es correlacional, buscando establecer la relación entre las variables de mediación lectora familiar y las habilidades prelectoras sin manipulación deliberada. Esta estrategia de análisis se alinea con el diseño correlacional simple (DCS) propuesto por Ato et al. (2013).

Además, se define como transversal dado que la recolección de los datos se realizó en un único momento temporal específico (Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres, 2018).

Participantes

La población estuvo conformada por estudiantes de Nivel Transición 2 (NT2) de Educación Parvularia y sus respectivas familias de la Región del Biobío, Chile. La muestra final estuvo compuesta por 96 familias y 96 niños, provenientes de seis establecimientos educacionales de la región.

El muestreo fue de tipo no probabilístico, seleccionado intencionalmente para cumplir con los objetivos del estudio y con los siguientes criterios de inclusión:

- Adhesión al Proyecto Marco: Haber participado previamente en el proyecto Fondecyt de iniciación N.º 11230995, al cual está adherida la presente investigación.
- Vulnerabilidad socioeconómica: Poseer un Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) igual o superior al 75% en la matrícula del estudiantado.
- Consentimiento Institucional: Contar con la firma de autorización del director del establecimiento para participar en el proyecto.

En consecuencia, se excluyeron aquellos establecimientos que no cumplieran con los criterios socioeconómicos establecidos, así como los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), trastornos del aprendizaje o aquellos provenientes de hogares de menores.

Instrumentos

Se utilizaron dos instrumentos para medir las variables de investigación:

1. Evaluación de Habilidades de Lectura Inicial (ABCDeti)

Para evaluar el desarrollo de las habilidades prelectoras en los estudiantes, se empleó la prueba ABCDeti, desarrollada por el Centro de Desarrollo de Tecnologías de Inclusión (CEDETI UC, <https://www.cedeti.cl/quienes-somos>). Este instrumento permite un diagnóstico individual de la competencia lectora inicial, aplicable desde NT1 hasta cuarto año básico (Rosas-Díaz et al., 2011).

Específicamente, este estudio se centró en tres habilidades: conciencia fonológica (puntajes de 0 a 32), conocimiento del alfabeto (puntajes de 0 a 10), y velocidad de denominación (puntajes establecidos por desempeño de la muestra).

El instrumento clasifica el rendimiento de los evaluados en tres criterios de desarrollo:

- Nivel Intervención: El desempeño está por debajo de lo esperado, requiriendo apoyo en los aprendizajes.
- Nivel Proceso: El estudiante está adquiriendo los conocimientos esperados para su nivel educativo, aunque aún puede presentar conocimientos específicos por alcanzar.
- Nivel Esperado: Se cumple el estándar de desarrollo para la habilidad de lectura inicial, en función de la edad y etapa del niño.

2. Cuestionario de Mediación Lectora Familiar (CSDAE)

Las prácticas de mediación lectora se identificaron mediante el Cuestionario Socio-Familiar de los Dominios de Alfabetización Emergente (CSDAE) (Manosalba-Torres y Arancibia-Gutiérrez, 2021). De

los cinco factores centrales de este instrumento, el enfoque del estudio se centró en la dimensión de Actividades de Aprendizaje en el Hogar (AAH).

El instrumento se adaptó a 13 ítems relacionados específicamente a las tres habilidades prelectoras consideradas. La pregunta central fue: ¿Con qué frecuencia usted realiza las siguientes actividades con el/la estudiante? Las respuestas se evalúan en una escala Likert de 5 opciones de frecuencia, donde 1 es “rara vez” y 5 es “la mayoría de los días de la semana”. Los puntajes por ítem varían de 1 a 5, y el puntaje total por habilidad se obtiene sumando las respuestas correspondientes.

Procedimientos

El procedimiento de recolección de datos se llevó a cabo en tres etapas:

1. Aprobación ética e institucional: Se inició solicitando los permisos correspondientes para acceder y utilizar la base de datos (evaluación ABCDeti) del proyecto marco, Fondecyt de iniciación 11230995. Posteriormente, se coordinó la aprobación institucional mediante una entrevista con los directores de los seis establecimientos educacionales. En esta instancia, se entregó una carta formal detallando los objetivos y el alcance de la investigación, solicitando su firma para asegurar el consentimiento institucional. Este paso se ejecutó cumpliendo con el principio de Respeto por las Personas, establecido en el Informe Belmont ([Observatori de Bioètica I Dret, 1979](#)).
2. Aplicación de la evaluación ABCDeti: La evaluación individual ABCDeti fue implementada en mayo del año 2024, por dos evaluadoras previamente capacitadas. La aplicación se realizó en formato computarizado y las puntuaciones obtenidas fueron registradas directamente en la plataforma de la prueba para su posterior análisis.
3. Aplicación del cuestionario a familias: Para la recolección de los cuestionarios, se facilitaron los consentimientos informados a las familias, asegurando la voluntariedad de su participación. Para maximizar la tasa de respuesta, se asistió a las reuniones de padres, disponiendo de cinco minutos para explicar el propósito del estudio y sus beneficios, cumpliendo así con el principio de Beneficencia del mismo Informe Belmont (1979). Se asignaron diez minutos para que los asistentes respondieran el instrumento de manera presencial. A las familias ausentes se les envió el cuestionario a través de las educadoras de curso. Tras un mes de recolección, se obtuvieron un total de 96 respuestas.

Procedimientos analíticos

Los datos del cuestionario fueron vaciados en una planilla de Microsoft Excel, en éste las prácticas de mediación lectora realizadas en el hogar fueron codificadas mediante las iniciales de cada actividad, por ejemplo: L-C-C= lectura de cuentos en conjunto. Luego fueron agrupadas en tres categorías respectivas a cada habilidad de lectura. En la misma planilla se integraron los datos de la evaluación ABCDeti, proporcionados por el proyecto Fondecyt de iniciación 11230995.

Se utilizó la estadística descriptiva utilizando el software Jamovi ([The Jamovi Proyect, 2022](#)) que permitió, el análisis correlacional. En primer lugar, se evaluó la normalidad de las variables mediante la prueba de Shapiro-Wilk dado que la mayoría de las variables exhibió una marcada asimetría (es decir, una distribución no paramétrica), así se optó por el coeficiente de correlación de Spearman para determinar las relaciones significativas y positivas entre las prácticas de mediación y el desarrollo de las habilidades prelectoras.

RESULTADOS

La sección de resultados presenta los hallazgos derivados del análisis de los datos obtenidos mediante la evaluación ABCDeti y el Cuestionario Socio-Familiar (CSDAE).

Prácticas de mediación lectora familiar

En la [tabla 1](#) se observan las puntuaciones obtenidas en los 13 ítems consultados por intervalos de frecuencia respecto de las actividades de lectura que realizan las familias en el hogar. De estas, el promedio evidencia que se priorizan actividades de tipo rutinario o de exposición visual con alta frecuencia (“la mayoría de los días de la semana”), tales como:

- Nombrar los objetos del hogar (NO. M = 4.27).
- Ayudar a identificar letreros y logos (PEL. M = 4.02).
- Reconocer letras del abecedario en textos escritos (RLA. M = 3.96).

Por el contrario, las prácticas de menor interacción y dedicación de tiempo son las que se realizan con una frecuencia de “rara vez” (menos de una vez al mes):

- Asistir a conciertos musicales (ACM. M = 1.34).
- Realizar rimas con palabras cortas (RPC. M = 2.26).
- Leerle cuentos (LC. M = 2.53).
- Leer cuentos en conjunto (LCC. M = 2.59).
- Reconocer títulos y autores en textos escritos (RTA. M = 2.59).

Tabla 1

Prácticas de mediación lectora en el hogar

	N	Media	Mediana	Moda	DE	Mínimo	Máximo
L_C	96	2.53	3.00	1.00	1.305	1	5
L_C_C	96	2.59	3.00	1.00	1.326	1	5
C_R_P	96	3.11	3.00	4.00	1.421	1	5
R_P_C	96	2.26	2.00	1.00	1.316	1	5
S_I	96	3.95	4.00	4.00	1.099	1	5
C_S_P	96	3.66	4.00	5.00	1.336	1	5
A_C_M	96	1.34	1.00	1.00	0.792	1	5
N_O	96	4.27	5.00	5.00	1.081	1	5
P_E_L	96	4.02	4.00	5.00	1.179	1	5
P_N	96	3.73	4.00	5.00	1.183	1	5
R_L	96	3.82	4.00	4.00	1.124	1	5
R_L_A	96	3.96	4.00	5.00	1.123	1	5
R_T_A	96	2.59	2.00	1.00	1.396	1	5

LC = Le leo cuentos antes de dormir; LCC = Leer cuentos en conjunto; CRP = cantar o recitar poesías; RPC = realizar rimas con palabras cortas; SI = preguntarle al niño/a por los sonidos iniciales de las palabras; CSP = preguntarle al niño/a cuantas sílabas componen las palabras; ACM = asistencia a conciertos musicales; NO = nombrar los objetos que se encuentran en el hogar; PEL = ayuda al niño/a a identificar o reconocer letreros y logos; PN = conocer palabras nuevas; RL = recitar las letras del abecedario; RLA = reconocer las letras del abecedario en diversos textos escritos; RTA = reconocer los títulos y autores en textos escritos.

Nivel de desarrollo de las habilidades lectoras

Los resultados de la evaluación ABCDeti (mayo de 2024) para cada habilidad prelectora son:

Conocimiento del alfabeto: Como se puede apreciar en la [tabla 2](#), el 56.3% del estudiantado se encuentra en proceso de desarrollo, demostrando que la mayoría está adquiriendo el conocimiento de los grafemas y nombres de las letras esperadas para su nivel. Un 22.9% se encuentra en el nivel esperado y un 20.8% requiere intervención. Esto demuestra que la mayoría de los estudiantes están en proceso de conocer y reconocer el nombre y grafema de las letras específicas para su nivel educativo (vocales y consonantes m-l-p-s).

Tabla 2

Frecuencia de la habilidad Conocimiento del alfabeto (CA)

C_A	Frecuencias	% del Total
Esperado	20	22.9
En proceso	54	56.3
Intervención	20	20.8

C_A= Conocimiento del alfabeto.

Conciencia fonológica: en la [tabla 3](#) se observa que el 95% del estudiantado se encuentra en el nivel “proceso”, un 4% en el nivel “intervención” y solo un 1.0% en el nivel “esperado”. Esto indica que la gran mayoría está adquiriendo las habilidades de segmentación silábica y de reconocimiento de sílabas y sonidos. De acuerdo con estos resultados se proyecta que al finalizar el año académico (diciembre 2024) hayan avanzado desde el nivel “proceso” al “esperado”.

Tabla 3

Frecuencia de la habilidad Conciencia Fonológica (CF)

C_FO	Frecuencias	% del Total
Esperado	1	1.0
En proceso	91	94.8
Intervención	4	4.2

C-FO= Conciencia fonológica.

Velocidad de denominación: la [tabla 4](#) indica que el 55.2% del estudiantado presenta una velocidad calificada como lenta o muy lenta (sumando el 16.7% muy lenta y el 38.5% lenta). Esto indica que más de la mitad de los párvulos invierte entre 11 y 20 segundos para nombrar una secuencia de seis objetos. Solo un 17.7% presenta una velocidad rápida.

Estos resultados indican que la mayoría de los estudiantes se encuentran en el nivel “proceso” tanto en conciencia fonológica como en conocimiento del alfabeto, lo cual se considera adecuado para el momento de la aplicación (primer semestre de 2024). Sin embargo, la velocidad de denominación muestra un alto porcentaje en los niveles más lentos.

Tabla 4*Frecuencia de la Velocidad de denominación*

V_D	Frecuencias	% del total
Muy lenta	16	16.7
Lenta	37	38.5
Promedio	26	27.1
Rápida	17	17.7
Muy rápida	0	0

V_D= Velocidad de denominación.

Correlación entre prácticas de mediación lectora y desarrollo de habilidades lectoras

Para correlacionar ambas variables, primero se sumaron los puntajes de cada actividad lectora realizada en el hogar (según habilidad), cuyos códigos son presentados en la [tabla 5](#) como: TPML-CF, TPML-VD y TPML-CA. Mientras que los puntajes obtenidos mediante la prueba ABCDeti, fueron ordenados según la acción particular que debió ejecutar cada estudiante, cuyos códigos son: VD1, PA2, PA3, CF-SS, CF-RSI, CF-RSF, CF-RSOF, detallados en la misma tabla.

Para determinar el coeficiente de correlación apropiado (Pearson o Spearman), se evaluó la distribución de las variables mediante la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk ([tabla 5](#)). Los resultados evidenciaron que la mayoría de las variables exhibían una marcada asimetría, exceptuando la Práctica de Mediación Lectora para la Conciencia Fonológica (TPML-CF), cuyo valor p superó el umbral de 0.05 (indicando normalidad). Debido a la ausencia de una distribución paramétrica en la mayoría de los datos, el análisis correlacional se ejecutó, por tanto, mediante el coeficiente no paramétrico de Spearman.

Tabla 5*Distribución de normalidad de datos: Prácticas de mediación según habilidad y puntajes por ítem de la prueba ABCDeti*

Variables	N	Media	Mediana	Moda	DE	Mínimo	Máximo	Asimetría		Curtosis		Shapiro-Wilk	
								Asimetría	EE	Curtosis	EE	W	p
TPML-CF	96	19.44	19.50	17.00	5.39	9	31	0.014	0.246	-0.599	.488	.983	.231
TPML-VD	96	8.29	9.00	10.00	1.93	2	10	-1.403	0.246	2.036	.488	.816	<.001
TPML-CA	96	14.10	14.00	16.00	3.72	4	20	-0.436	0.246	-0.132	.488	.967	.016
VD-1	96	11690.63	10782.50	0.00	3973.34	0	28408	1.406	0.246	4.866	.488	.881	<.001
PA-2	96	6.14	6.00	12.00	3.92	0	12	-0.038	0.246	-1.322	.488	.929	<.001
PA-3	96	3.19	2.00	1.00	2.58	0	10	1.135	0.246	0.536	.488	.865	<.001
CF-SS	96	4.84	5.00	5.00	2.40	0	8	-0.5735	0.246	-0.530	0.488	.920	<.001
CF-RSI	96	3.36	3.00	3.00	1.25	1	6	0.0673	0.246	-0.337	0.488	.936	<.001
CF-RSF	96	2.59	3.00	2.00	1.15	0	5	-0.1282	0.246	-0.325	0.488	.925	<.001
CF-RSOF	96	1.70	2.00	2.00	1.39	0	6	0.8772	0.246	0.938	0.488	.890	<.001

Variables	N	Media	Mediana	Moda	DE	Mínimo	Máximo	Asimetría		Curtosis		Shapiro-Wilk	
								Asimetría	EE	Curtosis	EE	W	p
CF-RSOF	96	2.06	2.00	2.00	1.18	0	5	0.2722	0.246	-0.582	0.488	.919	<.001

Existe más de una moda, solo se reporta la primera

TPML-CF = Total prácticas de mediación lectora-conciencia fonológica; TPML-VD = Total prácticas de mediación lectora-velocidad de denominación; TPML-CA = Total prácticas de mediación lectora - conocimiento del alfabeto; VD1= Velocidad de denominación en milisegundos; PA2 = Principio alfabético 2 conocimiento del grafema de las letras; PA3 = Principio alfabético 3 conocimiento del nombre de las letras; CF-SS = Conciencia fonológica segmentación de sílabas; CF-RSI = Conciencia Fonológica reconocimiento sílaba inicial; CF-RSF = Conciencia Fonológica reconocimiento sílaba final; CF-RSOI = Conciencia Fonológica reconocimiento sonido inicial; CF-RSOF = Conciencia Fonológica reconocimiento sonido final.

En la [tabla 6](#) se presentan los principales hallazgos de correlación. Para facilitar su lectura, las actividades consultadas mediante el cuestionario están posicionadas en la franja superior de izquierda a derecha, mientras que las habilidades medidas por la prueba ABCDeti se ubican verticalmente a la izquierda.

La [tabla](#) expone un total de 12 correlaciones numéricas, sin embargo, solo se consideraron ocho que cumplieran con el sentido tanto numérico como de contenido para el estudio. Estas ocho correlaciones, que resultaron ser significativas, positivas y débiles, se encontraron entre las siguientes variables:

Conciencia fonológica

- Lectura de cuentos en conjunto “LCC” se correlaciona con el desarrollo de la conciencia fonológica al reconocer la sílaba final “CF-RSF” ($\rho = .213$; $p < .05$).
- Las actividades en las que se le solicita reconocer los títulos y autores de textos escritos “PML-RTA”, con el desarrollo de la conciencia fonológica en específico de la segmentación silábica “CF-SS” ($\rho = .221$; $p < .05$).

Conocimiento del alfabeto (actividades realizadas mediante apoyo visual)

- Cantar o recitar poesías “PML-CRP” está relacionado con el principio alfabético referido al conocimiento de los grafemas de las letras “PA2” ($\rho = .205$; $p < .05$).
- Prácticas de mediación lectora referida a recitar las letras del abecedario “PML-RL” se correlacionan con el conocimiento del grafema de las letras “PA2” ($\rho = .213$; $p < .05$).
- Actividades en las que se le solicita reconocer los títulos y autores de textos escritos “PML-RTA”, con el desarrollo del conocimiento del alfabeto en cuanto al conocimiento de los grafemas “PA2” ($\rho = .220$; $p < .05$).
- Actividades en las que se le solicita reconocer los títulos y autores de textos escritos “PML-RTA” con el desarrollo del conocimiento del alfabeto en cuanto al nombre de las letras “PA3” ($\rho = .238$; $p < .05$).
- Total de las prácticas de mediación lectora respecto del conocimiento del alfabeto TPML-CA, es decir, actividades como recitar y reconocer letras del abecedario en textos escritor o reconocer títulos revelan correlación con el desarrollo del principio alfabético (PA-3) en cuanto al conocimiento del nombre de las letras ($\rho = .220$; $p < .05$).

Velocidad de denominación

- La asistencia a conciertos musicales 'PML-ACM' con la velocidad de denominación del estudiantado 'VD1' ($\rho = .218$; $p < .05$).

Tabla 6

Correlación Prácticas de mediación lectora (PML) y Desarrollo de habilidades lectoras

Variable	PML- LC	PML- LCC	PML- CRP	PML- RPC	PML- SI	PML- CSP	PML- ACM	TPML- CF	PML- NO	PML- PEL	TPML- VN	PML- PN	PML- RL	PML- RLA	PML- RTA	TPML- CA
VD-1	-.058	-.152	-.007	-.031	.010	-.043	.218*	-.107	.109	.040	.103	-.104	.103	-.163	-.158	-.137
PA-2	.040	.087	.205*	-.060	.126	.214*	-.109	.113	.150	.073	.136	.059	.213*	.101	.220*	.182
PA-3	.066	.121	.140	-.108	.103	.262**	-.189	.116	.052	.007	.019	.119	.157	.151	.238*	.220*
CF-SS	-.027	-.023	.013	-.085	-.004	.068	-.069	-.039	.050	.051	.050	-.066	.038	-.093	.221*	.061
CF-RSI	.028	-.128	.048	.016	-.044	.152	-.076	.003	.028	.106	.052	-.153	.100	.035	.072	.045
CF-RSF	.098	.213*	-.054	-.158	.100	.138	.056	.104	-.021	-.081	-.051	.052	-.054	.183	.143	.122
CF- RSOI	.108	.091	.147	.218*	-.029	.022	-.123	.014	-.150	-.110	-.128	-.020	.045	.123	.067	.093
CF- RSOF	.075	-.033	-.076	-.163	.069	.034	-.082	-.027	-.108	-.032	-.119	.212*	-.068	.038	.048	.069

$p < .05$, $p < .01$, $p < .001$

PML-LC = Prácticas de mediación lectora referida a leerle cuentos antes de dormir; PML-LCC = Prácticas de mediación lectora referida a leer cuentos en conjunto; PML-CRP = Prácticas de mediación lectora referida a cantar o recitar poesías; PML-RPC = Prácticas de mediación lectora referida a realizar rimas con palabras cortas; PML-SI = Prácticas de mediación lectora referida a preguntarle al niño/a por los sonidos iniciales de las palabras; PML-CSP = Prácticas de mediación lectora referida a preguntarle al niño/a cuantas sílabas componen las palabras; PML-ACM = Prácticas de mediación lectora referida a la asistencia a conciertos musicales; TPML-CF = Total Prácticas de mediación lectora enmarcadas en la conciencia fonológica; PML-NO = Prácticas de mediación lectora referida a solicitar al niño/a que mencione los objetos que se encuentran en el hogar; PML-PEL = Prácticas de mediación lectora donde se ayuda al niño a identificar o reconocer letreros y logos; TPML-VN = Total Prácticas de mediación lectora enmarcadas en la velocidad de denominación; PML-PN = Prácticas de mediación lectora referida a conocer palabras nuevas; PML-RL = Prácticas de mediación lectora referida a recitar las letras del abecedario; PML-RLA = Prácticas de mediación lectora referida a reconocer las letras del abecedario en diversos textos escritos; PML-RTA = Prácticas de mediación lectora referida a reconocer los títulos y autores en textos escritos; TPML-CA = Total Prácticas de mediación lectora enmarcadas en el conocimiento del alfabeto. Se encontraron otras tres correlaciones numéricas, pero no fueron consideradas al no tener sentido en contenido.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

El objetivo de este estudio fue analizar la relación entre las prácticas de mediación lectora familiar y el desarrollo de la Conciencia fonológica, la Velocidad de denominación y el Conocimiento del alfabeto en párvulos de contextos altamente vulnerables.

Prácticas de mediación lectora: los resultados descriptivos con irman una baja frecuencia de las prácticas esenciales de lectura dialógica en los hogares analizados. Solo el 5% de las familias reconoce "leerle cuentos" y el 6% "leer cuentos en conjunto" con alta frecuencia ("la mayoría de los días de la semana"). Por el contrario, un tercio de las familias realiza estas actividades "rara vez".

Esta baja frecuencia de lectura directa y compartida en contextos de vulnerabilidad es consistente con la literatura previa (Strasser y Lissi, 2009; Susperreguy et al., 2007). La persistente falta de prioridad hacia la lectura compartida es una variable clave que contribuye a la continuidad de las brechas

educacionales observadas, por ejemplo, en la prueba SIMCE. En consecuencia, es imperativo que las intervenciones se centren en fomentar la mediación lectora de manera efectiva y constante en estos contextos.

Correlación de las variables: el hallazgo más relevante es que las actividades que demostraron correlaciones significativas y positivas con el desarrollo de las habilidades prelectoras son precisamente aquellas que las familias realizan con menor frecuencia, es decir, "rara vez". Esto subraya la necesidad crítica de incentivar su implementación en el hogar.

1. Conciencia fonológica: la correlación entre "leer cuentos en conjunto" y la conciencia fonológica confirma que esta práctica favorece directamente las habilidades de lenguaje y alfabetización, lo que está en línea con investigaciones recientes (López et al., 2023; Orellana et al., 2022).

2. Velocidad de denominación: la correlación entre la "asistencia a conciertos musicales" y la velocidad de denominación sugiere un vínculo no tradicional. Aunque los estudios previos (Rivera-Ibaceta y Moreira-Tricot, 2020; Slater et al., 2014) se centran en el impacto de la exposición musical en la conciencia fonológica o la fluidez lectora en general, la exposición a estructuras rítmicas y el procesamiento auditivo y visual que implica la música podrían fortalecer los procesos cognitivos necesarios para la velocidad del procesamiento visual-auditivo, que es clave en la denominación rápida.

Estos resultados, sumados al alto porcentaje de párvulos en el nivel "lento" de velocidad de denominación (55.2%), sugieren una omisión curricular significativa. La velocidad de denominación no suele ser un objetivo explícito en los planes y programas de Educación Parvularia o primer ciclo básico, a pesar de su rol fundamental como predictor de fluidez y precisión lectora (González-Seijas et al., 2013; Pujals et al., 2019). Se requiere reformular los planes educativos para incluir objetivos específicos que promuevan su desarrollo desde etapas tempranas.

Para concluir, la escasa frecuencia de las prácticas de mediación lectora más efectivas en hogares vulnerables compromete el desarrollo oportuno de las habilidades prelectoras. Los hallazgos confirman la necesidad de:

1. Incentivar la lectura compartida: promover activamente las actividades de lectura de cuentos en conjunto, dadas sus correlaciones positivas con la conciencia fonológica.
2. Explorar la música: Investigar e incorporar la exposición musical como una práctica prometedora para potenciar la velocidad de denominación.
3. Intervención educativa: Intervenir desde la escuela con talleres y guías para padres que promuevan estas prácticas de mediación basadas en evidencia empírica.

Estos hallazgos son de gran relevancia para la didáctica de la enseñanza de la lectura en educación infantil, proporcionando una base empírica para guiar las prácticas de alfabetización emergente tanto en la escuela como en la familia.

No obstante, es pertinente reconocer que el presente estudio presenta ciertas limitaciones que deben considerarse en la interpretación de los resultados. Entre ellas se encuentra la restricción de la muestra únicamente a establecimientos públicos de alta vulnerabilidad, lo que impide la comparación con establecimientos particulares o con menor índice de riesgo social. Asimismo, otra limitación metodológica importante fue la adaptación del instrumento CSDAE, que requirió omitir ítems no relacionados con las tres habilidades prelectoras focales del estudio.

Como proyección futura, se plantea la construcción de un instrumento más específico y la ampliación de la muestra para consolidar una guía docente y familiar que contribuya a equiparar las brechas educacionales.

CONTRIBUCIÓN DE LAS AUTORAS

Fernanda-Carolina Cortés-Merino: Administración del proyecto; Análisis formal; Conceptualización; Curación de datos; Escritura - borrador original; Escritura - revisión y edición; Investigación; Metodología; Recursos; Software; Adquisición de fondos.

María-Eugenia Soto-Muñoz: Administración del proyecto; Conceptualización; Escritura - revisión y edición; Supervisión; Validación; Visualización; Adquisición de fondos

FINANCIACIÓN

Esta investigación ha sido financiada por la Agencia Nacional de Investigación y desarrollo (ANID, Chile) a través del proyecto Fondecyt de iniciación n° 11230995 y la Beca de Magíster Nacional.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a las Doctoras Consuelo Manosalba y Beatriz Arancibia por su apoyo y por otorgar la autorización para utilizar el instrumento “Cuestionario Socio-familias de los Dominios de Alfabetización Emergente”, aplicado a las familias.

REFERENCIAS

- AIM Chile. (2023). *Grupos socioeconómicos Chile*. Asociación de Investigadores de Mercado y Opinión Pública. <https://aimchile.cl/gse-chile>
- Ato, M., López-García, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Canfield, C. F., Seery, A., Weisleder, A., Workman, C., Cates, C. B., Roby, E., ... & Mendelsohn, A. (2020). Encouraging parent-child book sharing: Potential additive benefits of literacy promotion in health care and the community. *Early Childhood Research Quarterly*, 50(1), 221-229. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.11.002>
- Escarbajal-Frutos, A., Essomba-Gelabert, M. A., & Abenza-Pastor, B. (2019). El rendimiento académico de alumnos de la ESO en un contexto vulnerable y multicultural. *Educar*, 55(1), 79-99. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.967>
- González-Seijas, R. M., López-Larrosa, S., Vilar-Fernández, J., & Rodríguez-López-Vázquez, A. (2013). Estudio de los predictores de la lectura. *Revista de Investigación en Educación*. 11(2), 98-110. <https://revistas.uvigo.es/index.php/reined/article/view/1952>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza-Torres, C. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativas, cualitativa y mixta*. (736.^a ed.). a Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana.
- Izquierdo-Rus, T., Sánchez-Martín, M., & López-Sánchez-Casas, M. D. (2019). Determinantes del entorno familiar en el fomento del hábito lector del alumnado de Educación Primaria. *Estudios sobre Educación*, 36, 157-179. <https://doi.org/10.15581/004.36.157-179>
- Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB). (2023). *Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE)*. JUNAEB.
- López, M. J., Narea, M., & Villalón, M. (2023). Desarrollo de la alfabetización inicial: Una intervención parental en sectores desfavorecidos de Chile. *Estudios Pedagógicos*, 49(3), 311-326. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052023000400311>

- Manosalba-Torres, C., & Arancibia-Gutiérrez, B. (2021). Diseño y validación del Cuestionario Socio-familiar de los Dominios de Alfabetización Emergentes en estudiantes de enseñanza pre-escolar chilenos. *Estudios sobre Educación*, 42. <https://doi.org/10.15581/004.42.005>
- Ministerio de Educación. (2023). *SIMCE Descripción | Ayuda Mineduc*. <https://www.ayudamineduc.cl/ficha/simce>
- Munita-Jordán, F. (2021). *Yo, mediador(a). Mediación y formación de lectores* (1.^a ed.). Editorial Octaedro. <https://doi.org/10.36006/09109-4>
- Murillo, F. J., & Graña, R. (2020). ¿Segregación escolar por nivel socioeconómico o por nivel de estudios de los padres? *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(4), 9-29. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.001>
- National Early Literacy Panel. (2008). *Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel*. National Institute for Literacy.
- Observatori de Bioètica I Dret. (1979). *El informe Belmont. Principios y guía éticos para la protección de los sujetos humanos de investigación*. Comisión nacional para la protección de los sujetos humanos de investigación biomédica y del comportamiento. <https://www.bioeticayderecho.ub.edu/archivos/norm/InformeBelmont.pdf>
- Orellana, P., Valenzuela-Hasenohr, F., 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/10.16888/interd.2022.39.3.6>
- Ramírez-Leyva, E. M. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? *Investigación bibliotecológica*, 23(47), 161-188. <https://doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2009.47.16961>
- Rivera-Ibaceta, J., & Moreira-Tricot, K. (2020). La Música como promotora de habilidades fonológicas: Un estudio exploratorio con niños preescolares uruguayos. *Ciencias Psicológicas*, 14(2). <https://doi.org/10.22235/cp.v14i2.2270>
- Rosas-Díaz, R., Medina-Morales, L., Meneses, A., Guajardo-Vergara, A., Cuchacovich-Francos, S., & Escobar-Torres, J. P. (2011). Construcción y validación de una prueba de evaluación de competencia lectora inicial basada en computador. *Pensamiento Educativo*, 48(1), 43-62. <https://doi.org/10.7764/PEL.48.1.2011.4>; <https://repositorio.uc.cl/handle/11534/84482>
- Rosero-Prado, A. L., & Míeles-Barrera, M. D. (2015). Familia y lectura en la primera infancia: una estrategia para potenciar el desarrollo comunicativo, afectivo, ético y creativo de los niños y niñas. *Itinerario Educativo*, 29(66), 205-224. <https://doi.org/10.21500/01212753.2220>
- Saldaña-Gómez, D. P., Barrera-Garnica, C. X., & Fajardo-Pacheco, I. J. (2020). Mediación y animación a la lectura infantil: Caso mercados y plazas. *Killkana sociales: Revista de Investigación Científica*, 4(1), 7-12. https://doi.org/10.26871/killkana_social.v4i1.617
- Slater, J., Strait, D. L., Skoe, E., O'Connell, S., Thompson, E., & Kraus, N. (2014). Longitudinal effects of group music instruction on literacy skills in low-income children. *Plos One*, 9(11): e113383. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0113383>
- Soto, M. E., Muñoz, M. L., & Osorio, J. (2021). *Guía para la enseñanza del lenguaje en la primera infancia* (1^o edición, julio de 2021). Editorial Universidad Católica de la Santísima Concepción.
- Soza-Mora, S. E. (2021). Factores asociados a la calidad del rendimiento académico de estudiantes en la educación superior. *Revista Ciencias de la Salud y Educación Médica*, 3(3), 36-46. <https://revistas.unan.edu.ni/index.php/Salud/es/article/view/3729>

- Strasser, K., & Lissi, M. (2009). Home and instruction effects on emergent literacy in a sample of Chilean kindergarten children. *Scientific Studies of Reading*, 13, 175-204. <https://doi.org/10.1080/10888430902769525>
- Susperreguy, M. I., Strasser-Salinas, K., Lissi, M. R., & Mendive-Criado, S. (2007). Creencias y prácticas de literacidad en familias chilenas con distintos niveles educativos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(2), 239-251. <https://revistalatinoamericanadepsicologia.konradlorenz.edu.co/vol39-num-43-2007-creencias-y-practicas-de-literacidad-en-familias-chilenas-con-distintos-niveles-educativos>
- The Jamovi Project. (2022). Jamovi. In (Version 2.3) [Computer Software]. <http://www.jamovi.org>
- Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69(3), 848-872. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06247.x>