

PRECEPTOS DE LA ALFABETIZACIÓN INICIAL EN EL CURRÍCULO CHILENO

PRECEPTS OF EARLY LITERACY IN THE CHILEAN CURRICULUM

Camila Donato Pizarro¹, Zoraida Benavides Pereira², Vilma Moreno Ricard³

Cita:

Donato Pizarro, C., Benavides Pereira, Z., & Moreno Ricard, V. (2026). Preceptos de la alfabetización inicial en el currículo chileno. *TESLA Revista Científica*, 6(2), e697. <https://doi.org/10.55204/trc.v6i2.e697>

Recibido: 05/05/2026

Revisado: 25/05/2026 al 20/06/2026

Corregido: 10/07/2026

Aceptado: 17/07/2026

Publicado: 21/07/2026

Licencia:

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia de Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0). Las autoras conservan los derechos morales y patrimoniales de sus obras.

The contents of this article are under a Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) license. The authors retain the moral and patrimonial rights of their works.

¹ Doctoranda en Ciencias de la Educación, Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana, Cuba.

^{2,3} Profesora, Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana, Cuba.

¹ camiladonatop@gmail.com

² zoraidabp@uvpejv.edu.cu

³ vilmaem@ucpejv.edu.cu

ORCID: ¹0009-0003-0089-5000; ²0000-0003-0239-6216; ³0000-0002-3341-5881

Resumen: La alfabetización inicial ha sido abordada desde diversas perspectivas teóricas que han dado origen a distintas formas de comprender la lectura, la escritura, el lenguaje y el aprendizaje durante la primera infancia. El presente artículo tiene como objetivo inferir los preceptos que subyacen a la alfabetización inicial de la lectura y la escritura en el contexto chileno. Para ello se desarrolló una investigación cualitativa basada en el análisis documental de artículos científicos publicados entre 2018 y 2026 en revistas indexadas en Scopus y SciELO, junto con documentos curriculares y orientaciones oficiales elaboradas con posterioridad a la actualización de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Los resultados muestran la presencia de distintas concepciones de alfabetización inicial en la producción científica y curricular analizada, identificándose perspectivas centradas en el desarrollo de habilidades precursoras y otras orientadas a la participación de niños y niñas en prácticas sociales de lectura y escritura. Asimismo, se releva la importancia del lenguaje oral, la mediación, la familia, el contexto sociocultural y la cultura escrita en los procesos de alfabetización. Se concluye que los referentes que orientan actualmente la alfabetización inicial en el contexto chileno incorporan aportes provenientes de diversas tradiciones teóricas, las cuales se expresan en las orientaciones curriculares y pedagógicas dirigidas a la primera infancia.

Palabras clave: alfabetización inicial; lectura; escritura; educación parvularia; currículo.

Abstract: Early literacy has been addressed from different theoretical perspectives, giving rise to diverse ways of understanding reading, writing, language, and learning during early childhood. This article aims to infer the principles underlying early literacy in reading and writing within the Chilean context. A qualitative documentary analysis was conducted based on scientific articles published between 2018 and 2026 in Scopus and SciELO indexed journals, together with curriculum documents and official guidelines developed after the update of the Early Childhood Education Curriculum Framework. The results show the presence of different conceptions of early literacy in both scientific and curricular production, identifying perspectives focused on the development of precursor skills and others oriented toward children's participation in social reading and writing practices. The findings also highlight the importance of oral language, mediation, family, sociocultural context, and written culture in literacy processes. It is concluded that the perspectives currently guiding early literacy in Chile draw on different theoretical traditions, which are reflected in curriculum orientations and pedagogical approaches for early childhood education.

Keywords: early literacy; reading; writing; early childhood education; curriculum.

INTRODUCCIÓN

Durante las últimas décadas, la alfabetización inicial ha adquirido una creciente relevancia debido a su relación con los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura durante los primeros años de vida. Sin embargo, las investigaciones desarrolladas en este campo muestran distintas formas de comprender la alfabetización inicial y los fundamentos que orientan su enseñanza.

En Chile, estas discusiones adquieren especial relevancia a partir de la actualización de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018), documento que incorpora orientaciones vinculadas al desarrollo del lenguaje y al acercamiento progresivo de los niños a la cultura escrita. Posteriormente, el Programa Pedagógico para los Niveles de Transición (Ministerio de Educación, 2019), las Fichas Pedagógicas para la Priorización Curricular Nivel Transición (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2020a), Fichas pedagógicas para la priorización curricular para Sala Cuna (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2020b) documento Prácticas Intransables para favorecer el lenguaje y alfabetización en NT1 y NT2 (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2020c) profundizan estas orientaciones mediante propuestas pedagógicas destinadas a favorecer el desarrollo del lenguaje y la alfabetización inicial en educación parvularia.

Tanto la literatura científica como los documentos curriculares dan cuenta de distintas concepciones de alfabetización inicial. Mientras algunos referentes ponen énfasis en el desarrollo de habilidades asociadas a

la lectura y la escritura, otros destacan la mediación, la construcción de significados, la participación en la cultura escrita y la influencia de los contextos socioculturales en los procesos de aprendizaje. A ello se suman las advertencias realizadas por Pardo et al. (2021) respecto de los procesos de escolarización presentes en educación parvularia.

En este contexto surge la interrogante: ¿Cuáles son los preceptos que subyacen a la alfabetización inicial de la lectura y la escritura en la primera infancia en el contexto chileno? Para responder esta pregunta se desarrolló una investigación cualitativa de análisis documental basada en la revisión de artículos científicos publicados entre los años 2018 y 2026 y de documentos curriculares nacionales elaborados con posterioridad a la actualización curricular del año 2018.

El objetivo de la investigación fue inferir los fundamentos teóricos que sostienen las concepciones de alfabetización inicial presentes en la literatura científica reciente y en los documentos curriculares nacionales.

METODOLOGÍA

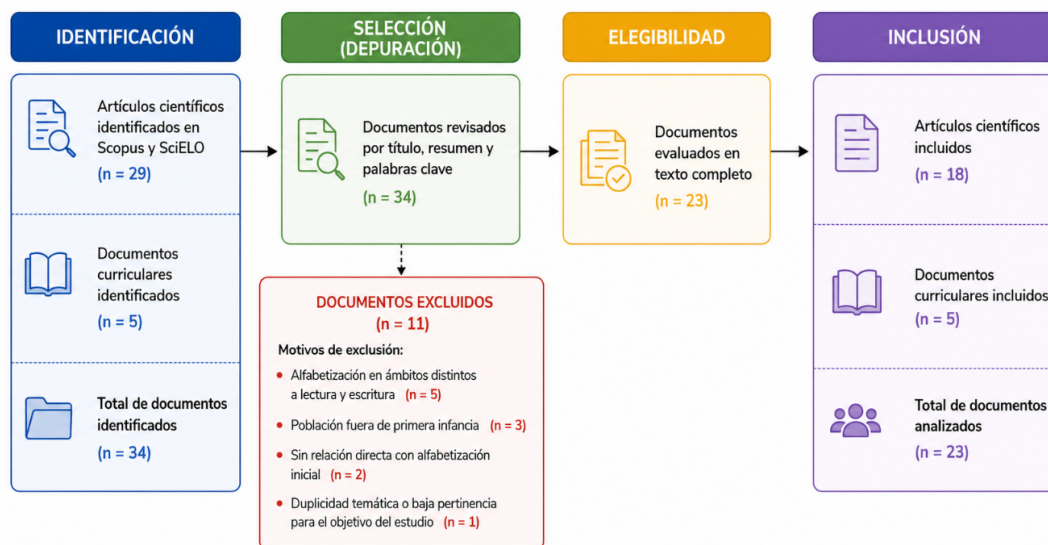
La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, mediante un análisis documental orientado a identificar los preceptos que subyacen a la alfabetización inicial de la lectura y la escritura en la primera infancia en el contexto chileno.

La delimitación temporal consideró el período comprendido entre los años 2018 y 2026. Se tomó como punto de partida el año 2018 debido a la actualización de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018), hito que redefinió las orientaciones curriculares para el nivel y dio origen a nuevos documentos destinados a apoyar su implementación, particularmente en el ámbito del lenguaje y la alfabetización inicial.

En una primera etapa se identificaron 34 documentos, correspondientes a 29 artículos científicos y 5 documentos curriculares oficiales. Posteriormente se realizó una revisión de títulos, resúmenes y textos completos para determinar su pertinencia respecto del objetivo de investigación. Como resultado de este proceso se excluyeron 11 artículos que abordaban formas de alfabetización distintas a la lectura y escritura en la primera infancia o que no aportaban antecedentes relevantes para el análisis propuesto. De este modo, la muestra final quedó conformada por 23 documentos: 18 artículos científicos y 5 documentos curriculares oficiales. Los textos seleccionados abordan aspectos relacionados con la alfabetización inicial, el lenguaje oral y escrito, las prácticas letradas, las habilidades precursoras de la lectura, la mediación pedagógica, el rol de la familia y las decisiones docentes en educación infantil (ver figura 1).

Figura 1

Proceso de identificación, selección e inclusión de los documentos analizados



Fuente: elaboración propia.

La muestra curricular quedó conformada por las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2018),

el Programa Pedagógico para los Niveles de Transición (2019), las Fichas Pedagógicas para la Priorización Curricular, Fichas pedagógicas para la priorización curricular, nivel transición (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2020 a), Fichas pedagógicas para la priorización curricular sala cuna (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2020 b) y Prácticas intransables para favorecer el lenguaje y alfabetización en NT1 y NT2 (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2020 c)

Estos documentos fueron incorporados por corresponder a las orientaciones curriculares vigentes relacionadas con el desarrollo del lenguaje y la alfabetización inicial en educación parvularia.

Como criterios de inclusión se consideraron artículos publicados entre los años 2018 y 2026, escritos en español, indexados en Scopus o SciELO y vinculados a la alfabetización inicial, la lectura, la escritura, el lenguaje verbal y la cultura escrita en la primera infancia. En el caso de los documentos curriculares, se seleccionaron aquellos elaborados por organismos oficiales del sistema educativo chileno con posterioridad a la actualización de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia.

La muestra incorpora investigaciones desarrolladas en Chile, España, México, Colombia, Costa Rica, Uruguay, Brasil y Venezuela. Si bien el estudio se sitúa en el contexto chileno y el análisis curricular se centra en documentos nacionales, la incorporación de investigaciones provenientes de otros países permitió identificar los principales referentes teóricos y pedagógicos presentes en la discusión contemporánea sobre alfabetización inicial y reconocer aquellos elementos que aparecen de manera recurrente en la literatura especializada.

El análisis de la información se realizó mediante los métodos analítico-sintético e inductivo-deductivo. Como técnica de investigación se utilizó el análisis temático documental, lo que permitió identificar categorías, relaciones y concepciones presentes en los documentos analizados.

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados organizados en las categorías de concepción de alfabetización inicial, relación entre lenguaje oral y escrito, influencia del contexto sociocultural y familiar y preceptos inferidos.

3.1 Concepción de alfabetización inicial

Los artículos analizados muestran distintas concepciones de alfabetización inicial. Lerner et al. (2018), Pérez-Peitz y Fons (2019), Cano y Aduna (2021) y Venanzetti y Baeza (2024) la describen como un proceso de aproximación progresiva a la lengua escrita que se desarrolla mediante la participación de niños en experiencias de lectura y escritura. En esta línea, Venanzetti y Baeza (2024) la entienden como una práctica sociocultural y una forma de participación en la cultura escrita.

En contraste, López et al (2023) la relacionan con el desarrollo de habilidades precursoras de la lectura y la escritura, entre ellas el conocimiento del alfabeto, la conciencia fonológica, la denominación rápida y la escritura del nombre propio. Del mismo modo, Gutiérrez-Fresneda y Pozo-Rico (2022) destacan el desarrollo de habilidades asociadas al aprendizaje inicial de la lectura.

Sánchez Rodríguez y Santolària Òrrios (2020) identifican la presencia de distintas concepciones de alfabetización inicial, observando un predominio de prácticas centradas en la enseñanza del sistema de escritura. Por su parte, Cano y Aduna (2021) reportan que, aun cuando la alfabetización inicial es comprendida desde una perspectiva sociocultural, continúan predominando actividades orientadas a la memorización y reproducción de contenidos.

En los documentos curriculares también se observan distintos énfasis. Mientras el documento Prácticas Intransables para favorecer el lenguaje y alfabetización en NT1 y NT2 (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2020c) releva el desarrollo de habilidades lingüísticas asociadas a este proceso, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018), el Programa Pedagógico para los Niveles de Transición (Ministerio de Educación, 2019) y las Fichas Pedagógicas para la Priorización Curricular (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2020a, 2020b) promueven experiencias de comunicación, lectura y escritura vinculadas a la construcción de significados y a la participación en la cultura escrita.

3.2 Relación entre lenguaje oral y escrito

Los artículos revisados coinciden en señalar una estrecha relación entre el desarrollo del lenguaje oral y los procesos iniciales de lectura y escritura. Balbi et al. (2020), Gutiérrez-Fresneda et al. (2020) y Canales Jara et al. (2023) destacan el vocabulario, la comprensión oral, las habilidades narrativas y la conciencia fonológica como elementos asociados al aprendizaje lector y escritor.

López et al (2023), Garro y Carmiol (2024) y Badilla-Zamora et al. (2025) reportan que las experiencias de interacción verbal, la lectura compartida y las conversaciones entre adultos y niños favorecen el desarrollo del lenguaje oral y de habilidades vinculadas a la alfabetización inicial. En la misma dirección, Ravanal Moreno et al. (2022) señalan que tanto la docente principiante como la experimentada vinculan el lenguaje oral y escrito con la expresión y comunicación de significados.

Torres-Bustos et al. (2022) identifican una relación entre la conciencia prosódica y la comprensión lectora durante la alfabetización inicial. Por su parte, Venanzetti y Baeza (2024) señalan que los conocimientos sobre la lengua escrita se construyen progresivamente a partir de las interacciones de los niños con textos y prácticas de lectura y escritura.

Las Bases Curriculares (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018), el Programa Pedagógico para los Niveles de Transición (Ministerio de Educación, 2019) y las Fichas Pedagógicas (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2020a, 2020b) relevan las conversaciones, la narración, la lectura compartida y las interacciones significativas como oportunidades para favorecer el acercamiento progresivo a la lectura y la escritura.

3.3 Influencia del contexto sociocultural y familiar

La influencia del contexto sociocultural y familiar aparece de manera recurrente en los estudios revisados. De-La-Peña et al. (2018), López et al (2023), Garro y Carmiol (2024) y Badilla-Zamora et al. (2025) reportan relaciones entre las prácticas alfabetizadoras familiares, la lectura compartida, la disponibilidad de materiales escritos en el hogar y el desarrollo de habilidades vinculadas a la lectura y la escritura.

López et al. (2023) reportan mejores desempeños en conocimiento del alfabeto, competencia narrativa y dominio del lenguaje en aquellos niños y niñas cuyas familias participaron en la intervención desarrollada por los autores. Asimismo, señalan una relación entre la asistencia de las familias y los resultados obtenidos en reconocimiento de letras.

Delgado-Gastélum et al. (2023) describen procesos de alfabetización inicial desarrollados en un contexto caracterizado por la diversidad lingüística y cultural de niños y niñas pertenecientes a familias indígenas. Los autores señalan que las decisiones pedagógicas estuvieron asociadas a las características del grupo y a la diversidad lingüística presente en el aula, predominando el uso del español como lengua de enseñanza.

Los documentos curriculares revisados destacan la participación de las familias, la comunidad educativa y los contextos de vida de niños y niñas como elementos relevantes para el desarrollo del lenguaje y la alfabetización inicial.

3.4 Preceptos inferidos

A partir del análisis documental, se infiere que la alfabetización inicial corresponde a un proceso integral, progresivo y sociocultural que comienza antes del dominio convencional de la lectura y la escritura. En este proceso se articulan las habilidades lingüísticas precursoras, la relación entre lenguaje oral y escrito, la mediación pedagógica y la participación de niños y niñas en prácticas de cultura escrita (Lerner et al., 2018; Balbi et al., 2020; Gutiérrez-Fresneda et al., 2020; Cano y Aduna, 2021; Venanzetti y Baeza, 2024).

Esta comprensión reconoce, además, que las oportunidades de alfabetización se construyen en la relación entre las experiencias educativas, familiares y socioculturales. Las decisiones docentes, las interacciones cotidianas, la lectura compartida, la disponibilidad de textos y las características culturales y lingüísticas de los contextos forman parte de las condiciones en que los niños se aproximan al lenguaje escrito (López et al., 2023; Delgado-Gastélum et al., 2023; Garro y Carmiol, 2024; Badilla-Zamora et al., 2025).

En conjunto, estos preceptos evidencian la coexistencia de una orientación centrada en el desarrollo de habilidades precursoras y otra que comprende la alfabetización como participación en prácticas sociales de

lectura y escritura, concepciones que también se expresan en las orientaciones curriculares chilenas.

DISCUSIÓN

4.1 Concepción de alfabetización inicial

La concepción cognitivo-psicolingüística de la alfabetización inicial, centrada en el desarrollo de habilidades precursoras, pone el énfasis en aquellas capacidades que favorecen el aprendizaje posterior de la lectura y la escritura. En ella, la conciencia fonológica, el vocabulario, el conocimiento del alfabeto y las habilidades narrativas constituyen aprendizajes relevantes durante los primeros años. Este enfoque permite reconocer que el aprendizaje lector no comienza de manera repentina con el ingreso a la educación básica. Sin embargo, tiende a comprender la alfabetización inicial desde su función preparatoria, en cuanto organiza el proceso a partir de habilidades que deben desarrollarse antes del dominio convencional de la lectura y la escritura.

Sin embargo, esta comprensión queda limitada cuando la alfabetización se organiza como una preparación para un aprendizaje futuro. En ese caso, las habilidades precursoras dejan de formar parte de un proceso amplio y pasan a constituirse en requisitos que los niños deben dominar antes de participar en situaciones de lectura y escritura. La alfabetización corre entonces el riesgo de reducirse al reconocimiento de letras, sonidos y grafías, separando el aprendizaje del código de los propósitos sociales que le otorgan sentido.

La perspectiva sociocultural propone una comprensión distinta. Desde ella, los niños se alfabetizan al participar en prácticas donde la lectura y la escritura cumplen una función concreta: comunicar, interpretar, recordar, imaginar o producir mensajes. Leer y escribir forma parte de una actividad cultural construida en relación con otras personas.

Esta concepción se relaciona con la teoría histórico-cultural, que reconoce el origen social del aprendizaje y el papel del lenguaje como herramienta de mediación. Desde los planteamientos de Vygotski (1995), la apropiación del lenguaje se desarrolla primero en las relaciones entre los sujetos y luego se transforma en una capacidad individual. Por ello, la participación en experiencias compartidas constituye parte del propio proceso de alfabetización.

Ambas concepciones se distinguen por los contenidos que priorizan y por la función que les atribuyen dentro del proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura. Las letras, los sonidos y las palabras pueden ser abordados dentro de la lectura de un cuento, la escritura de una invitación o la elaboración de un cartel. También pueden presentarse mediante ejercicios aislados de copia y repetición. Aunque ambas prácticas se relacionan con el sistema escrito, no responden a la misma comprensión del aprendizaje.

Las habilidades precursoras forman parte de la alfabetización inicial y requieren una intervención pedagógica intencionada que favorezca su integración en experiencias significativas de lectura y escritura. El problema aparece cuando se transforman en el centro del proceso y subordinan la lectura y la escritura a una lógica preparatoria. Desde una perspectiva sociocultural, dichas habilidades adquieren sentido cuando permiten ampliar la participación de los niños en la cultura escrita.

Esta tensión también se observa en el currículo chileno. Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia y el Programa Pedagógico para los Niveles de Transición promueven la comunicación, la interpretación y el acercamiento progresivo a distintos tipos de textos. Al mismo tiempo, algunos documentos de apoyo otorgan una presencia importante al desarrollo de habilidades lingüísticas específicas. El currículo incorpora, de este modo, elementos procedentes de ambas tradiciones, pero no siempre establece con claridad cómo deben articularse en la práctica.

Esta falta de articulación puede favorecer interpretaciones diferentes. Una orientación centrada en el conocimiento de letras puede concretarse mediante la producción de un texto con sentido para el grupo o mediante fichas destinadas a reconocer y repetir grafías. La diferencia depende de la finalidad de la experiencia y del lugar que se concede a la participación infantil.

La concepción de alfabetización que se adopte también define cómo la concepción de niñez. Una enseñanza centrada en la reproducción de respuestas tiende a situarlos como receptores de instrucciones. En

cambio, una perspectiva sociocultural los reconoce como sujetos capaces de formular hipótesis, interpretar textos y producir significados, incluso cuando todavía no dominan convencionalmente la lectura y la escritura.

4.2 Relación entre lenguaje oral y escrito

Los resultados confirman la estrecha relación entre lenguaje oral y lenguaje escrito, aunque esta relación adquiere sentidos diferentes según la concepción de alfabetización asumida. Desde el enfoque de habilidades precursoras, el vocabulario, la comprensión oral, la conciencia fonológica y las habilidades narrativas se consideran condiciones que favorecen el aprendizaje lector. El lenguaje oral aparece, principalmente, como una base que permite avanzar hacia el dominio posterior de la lectura y la escritura.

Esta relación resulta relevante, pues muestra que el aprendizaje del lenguaje escrito se apoya en conocimientos que niños y niñas construyen mediante la escucha, la conversación y la narración. No obstante, comprender el lenguaje oral únicamente como un predictor puede reducir su función dentro de la alfabetización. Hablar permite interpretar textos, anticipar sentidos, expresar desacuerdos y compartir experiencias.

Desde la perspectiva histórico-cultural, el lenguaje oral y el escrito forman parte de un mismo proceso de construcción de significados. La conversación, la narración y la lectura compartida corresponden a espacios en los que niños elaboran comprensiones sobre el mundo y sobre el funcionamiento de los textos.

En esta relación, la mediación pedagógica adquiere un papel fundamental. La educadora selecciona textos, recupera experiencias, formula preguntas y genera oportunidades para que los niños expliquen sus interpretaciones. Su intervención busca ampliar aquello que pueden comprender y expresar mediante la participación conjunta.

La relación entre oralidad y escritura puede verse restringida cuando las conversaciones se utilizan solamente para ejercitar habilidades previamente definidas. Preguntar qué palabra comienza con un determinado sonido o solicitar la repetición de una respuesta correcta no equivale a sostener un intercambio destinado a construir significados. En ambos casos existe lenguaje oral, pero cumple funciones pedagógicas diferentes.

Esta distinción permite comprender una tensión presente en las orientaciones curriculares chilenas. Los documentos analizados promueven conversaciones, narraciones y lecturas compartidas, lo que se aproxima a una comprensión amplia del lenguaje. Sin embargo, estas mismas experiencias pueden implementarse de manera instrumental cuando la oralidad queda subordinada al reconocimiento de sonidos, letras o palabras.

La presencia de una conversación no garantiza, por sí misma, una práctica sociocultural. Su carácter depende de las posibilidades reales que ofrece para interpretar, preguntar, argumentar y relacionar los textos con las experiencias de niños y niñas. Cuando el intercambio oral se organiza únicamente en torno a respuestas esperadas, la mediación puede reproducir una lógica escolar centrada en la comprobación de aprendizajes.

Esta situación se vincula con los procesos de escolarización temprana. En la medida en que el lenguaje oral se utiliza principalmente para preparar y evaluar el dominio del código, disminuyen las oportunidades para el diálogo, la imaginación y la producción colectiva de sentidos. La conversación queda entonces al servicio de aprendizajes observables, medibles y cuantificables mientras otros procesos menos fáciles de medir ocupan un lugar secundario e invisibilizados.

4.3 Influencia del contexto sociocultural y familiar

Los resultados muestran que la alfabetización inicial se encuentra vinculada con las experiencias familiares y con las condiciones socioculturales en que se desarrolla la vida de los niños. Las conversaciones cotidianas, la lectura compartida, la disponibilidad de textos y las formas de participación familiar inciden en las oportunidades de acercamiento al lenguaje oral y escrito.

Sin embargo, estas diferencias se relacionan con las condiciones materiales, los tiempos disponibles y las posibilidades de acceso a bienes culturales. Desde la perspectiva histórico-cultural, estos elementos forman parte del aprendizaje, pues los conocimientos se construyen en actividades sociales concretas y en contextos históricamente determinados.

La familia aporta al proceso alfabetizador mediante diversas prácticas de comunicación como los

relatos, las canciones, los mensajes y las conversaciones. Reconocer estas experiencias permite ampliar la comprensión de los ambientes alfabetizadores y valorar la diversidad cultural presente en las comunidades.

Las orientaciones curriculares chilenas reconocen la participación de las familias y la comunidad. Sin embargo, su implementación puede orientarse al reconocimiento de los saberes familiares o limitarse al refuerzo de aprendizajes escolares. Esto adquiere especial relevancia frente a la escolarización temprana, cuando la participación de las familias queda centrada en la ejercitación de letras, sonidos y grafías como preparación para la educación básica.

Desde una perspectiva sociocultural, la relación entre la institución educativa y las familias debe favorecer el encuentro entre los conocimientos construidos en el hogar, las experiencias del entorno y las experiencias pedagógicas. Los textos del entorno, las historias familiares y las formas cotidianas de comunicación pueden incorporarse como recursos para la lectura y la escritura.

El desafío consiste en reconocer las condiciones concretas en que aprenden los niños, evitando interpretar las diferencias culturales como déficits y reduciendo la participación familiar al refuerzo de habilidades escolares.

4.4 Preceptos inferidos

Los preceptos inferidos permiten advertir que la discusión no se encuentra en la presencia de habilidades precursoras, sino en el sentido pedagógico que orienta su enseñanza. Cuando estas se trabajan separadas lectura y escritura de manera aislada, se fortalece una concepción preparatoria; cuando se integran en experiencias de comunicación y construcción de significados, se aproximan a una perspectiva sociocultural.

En el currículo chileno esta definición permanece abierta. Por ello, una misma orientación puede favorecer la participación de niños y niñas en la cultura escrita o derivar en prácticas de escolarización temprana. Desde la posición asumida en este estudio, las habilidades deben incorporarse al proceso alfabetizador sin transformarse en su finalidad principal.

CONCLUSIONES

El análisis de la literatura científica y de los documentos curriculares permitió identificar que los preceptos que subyacen a la alfabetización inicial en el contexto chileno se sustentan en diversas formas de comprender la lectura, la escritura, el lenguaje y el aprendizaje. Los resultados muestran la presencia de perspectivas que enfatizan el desarrollo de habilidades precursoras asociadas al aprendizaje lector y escritor, junto con enfoques que conciben la alfabetización inicial como un proceso de participación en prácticas sociales de lectura y escritura, mediado por las interacciones, el lenguaje y la incorporación progresiva a la cultura escrita. Del mismo modo, se releva la importancia del lenguaje oral, la familia y el contexto sociocultural como elementos que forman parte de los procesos de alfabetización durante la primera infancia.

Los hallazgos permiten advertir que estas concepciones se encuentran presentes tanto en la producción científica reciente como en los documentos curriculares analizados, configurando orientaciones que no siempre responden a una misma comprensión de la alfabetización inicial. En este sentido, las diferencias identificadas reflejan distintos modos de entender el aprendizaje, el desarrollo infantil y los propósitos atribuidos a la enseñanza de la lectura y la escritura durante los primeros años de vida.

A la luz de los resultados obtenidos, la alfabetización inicial aparece como un proceso que trasciende el aprendizaje del código escrito y que involucra la participación de niños y niñas en experiencias de comunicación, interacción y construcción de significados. Desde esta perspectiva, resulta necesario continuar profundizando en la reflexión acerca de los fundamentos que orientan las propuestas curriculares y pedagógicas destinadas a la primera infancia, particularmente en un contexto donde convergen distintas concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje. De este modo, el estudio aporta antecedentes para comprender los referentes que actualmente sustentan la alfabetización inicial en el contexto chileno y para continuar avanzando en la discusión sobre sus implicancias para la educación de niños y niñas durante los primeros años de vida.

FINANCIACIÓN

El manuscrito remitido no incluye una declaración de financiación. Esta información deberá ser confirmada por las autoras antes de la publicación.

CONFLICTO DE INTERESES

El manuscrito remitido no incluye una declaración de conflicto de intereses. Esta información deberá ser confirmada por las autoras antes de la publicación.

REFERENCIAS

- Arzate Robledo, R., González Vera, R., Mendoza Mendoza, H., & Cabrera Feroso, N. L. (2017). Fundamentos marxistas de la escuela histórico cultural. *Alternativas en Psicología*, (38), 22–33. <https://alternativas.me/fundamentos-marxistas-de-la-escuela-historico-cultural/>
- Badilla-Zamora, I., Hernández-Segura, A. M., Segura-Esquivel, S., & Solís-Sánchez, M. G. (2025). Ambiente alfabetizador familiar y formación docente: Un estudio en la Universidad Nacional. *Revista Electrónica Educare*, 29(1), 1-20. <https://doi.org/10.15359/ree.29-1.18508>
- Balbi, A., von Hagen, A., Ruiz, C., & Cuadro, A. (2020). Precursores de la competencia lectora inicial en escolares hispanoparlantes de nivel socioeconómico vulnerable. *Psykhē*, 29(1), 1-15. <https://doi.org/10.7764/psykhe.29.1.1403>
- Canales Jara, Y., Porta, M. E., & Difabio, H. E. (2023). Niveles de competencia prelectora en niños de nivel inicial de distintos entornos socioeconómicos. *Lenguaje*, 51(1), 187-223. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v51i1.11618>
- Cano Ruíz, A., & Aduna Soberano, Z. (2021). Prácticas letradas y situaciones didácticas para favorecer la alfabetización inicial de preescolares. *Diálogos sobre Educación*, 12(23). <https://doi.org/10.32870/dse.v0i23.943>
- De-La-Peña, C., Parra-Bolaños, N., & Fernández-Medina, J. M. (2018). Análisis de la alfabetización inicial en función del tipo de familia. *Ocnos*, 17(1), 7-20. https://doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.1.1336
- Delgado-Gastélum, G., Tinajero-Villavicencio, M. G., & Carrasco-Altamirano, A. C. (2023). Alfabetización inicial: Decisiones y definiciones pedagógicas de una docente para impulsar la lengua oral y escrita en una institución preescolar indígena. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 1-18. <https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14464>
- Garro, Z., & Carmiol, A. M. (2024). Experiencias maternas durante la lectura compartida con infantes: Un análisis de los elementos facilitadores y las barreras encontradas. *Actualidades Investigativas en Educación*, 24(3), 1-33. <https://doi.org/10.15517/aie.v24i3.59293>
- Gutiérrez-Fresneda, R., De Vicente-Yagüe Jara, M. I., & Alarcón Postigo, R. (2020). Desarrollo de la conciencia fonológica en el inicio del proceso de aprendizaje de la lectura. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 53(104), 664-681. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342020000300664>
- Gutiérrez-Fresneda, R., & Pozo-Rico, T. (2022). Aprendizaje inicial de la lectura mediante las aportaciones de la neurociencia al ámbito educativo. *Literatura y Lingüística*, (45), 281-298. <https://doi.org/10.29344/0717621X.45.2212>
- Lerner, D., Castedo, M., Alegría, M., & Cisternas, T. (2018). Alfabetización inicial desde una perspectiva constructivista psicogenética: Una entrevista con Delia Lerner y Mirta Castedo. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 11(2), 100-119. <https://doi.org/10.5565/rev/jt13.774>
- 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>
- Marx, K., & Engels, F. (2014). *La ideología alemana*. Akal.
- Ministerio de Educación. (2019). Programa pedagógico para primer y segundo nivel de transición. Unidad de Currículum y Evaluación, Ministerio de Educación.
- Mujica-Johnson, F. N. (2020). Análisis crítico del currículo escolar en Chile en función de la justicia social. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 1-14. <https://doi.org/10.15359/ree.24-1.25>
- Pardo, M., Opazo, M. J., & Rupin, P. (2021). Escolarización de la educación parvularia en Chile: Consensos entre actores del campo sobre su definición, causas y proposiciones. *Calidad en la Educación*, (54), 143-172. <https://doi.org/10.31619/caledu.n54.953>
- Pérez-Peñix, M., & Fons, M. (2019). Caracterización de las pautas de acción en la didáctica de la alfabetización inicial. *Tejuelo*, 30, 151-174. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.30.151>
- Ravanal Moreno, E., Rojas, F., Ferrando, M., Sánchez, B., & Palacios, E. (2022). Conocimiento didáctico de alfabetización inicial de una profesora principiante y una experimentada. *Perfiles Educativos*, 44(176), 65-82. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.176.59602>
- Sánchez Rodríguez, S., & Santolària Òrrios, A. (2020). Análisis de publicaciones sobre alfabetización inicial desde una perspectiva didáctica. *Tejuelo*, 32, 229-262. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.32.229>

- Subsecretaría de Educación Parvularia (2018). Bases curriculares de la Educación Parvularia. Ministerio de Educación.
- Subsecretaría de Educación Parvularia. (2020a). Fichas pedagógicas para la priorización curricular: Educación Parvularia, nivel transición. Unidad de Currículum y Evaluación, Ministerio de Educación.
- Subsecretaría de Educación Parvularia (2020b). Fichas pedagógicas para la priorización curricular: Educación Parvularia, sala cuna, Núcleo *Lenguaje* Verbal. Ministerio de Educación de Chile. <https://parvularia.mineduc.cl/>
- Subsecretaría de Educación Parvularia. (2020c). Prácticas intransables para favorecer el lenguaje y alfabetización en NT1 y NT2. Ministerio de Educación.
- Torres-Bustos, V., Riffo-Ocares, B., & Sáez-Carrillo, K. (2022). Conciencia prosódica acentual y comprensión lectora en niñas(os) con trastorno del desarrollo del lenguaje en etapa de alfabetización inicial. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(94), 723-749.
- Venanzetti, C. D., & Baeza, M. O. (2024). El objeto de enseñanza de la alfabetización inicial en las escuelas de Educación Primaria: Un campo de controversias y disputas. *Educar en Revista*, 40, e95850. <https://doi.org/10.1590/1984-0411.95850>
- Vygotski, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Paidós.