



**Trabajo interdisciplinario entre las carreras de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía de la Universidad de Valparaíso: investigando los procesos reflexivos mediante la lectura en voz alta y la filosofía con niños y niñas en educación**

Tesis para optar al grado académico de Licenciadas en Educación

**Tesistas:**

Colomba Caterina Bacigalupo Vásquez

Korin Monserrat Contreras Bazaes

Isabella Viviana López Ventura

Karol Estrella Opazo Ibacache

Constanza del Pilar Villavicencio Duarte

Docente: María Patricia Herrera Sepúlveda

Año 2020

## **Agradecimiento grupal**

Como investigadoras tesistas, queremos agradecer a nuestra profesora guía Patricia Herrera por invitarnos a participar del proyecto que nos permitió llevar a cabo esta propuesta de investigación-acción participativa. También por considerarnos en esta gran experiencia, acompañarnos, guiarnos e incentivarnos en este proceso. Además, queremos agradecerle por su dedicación, paciencia, compromiso, cariño y por preocuparse de nuestra salud y bienestar en este contexto de pandemia.

En el mismo sentido, queremos agradecer profundamente a Nicolas Clerbout por transmitirnos su conocimiento, su preocupación, atención y compromiso constante, por el proyecto y nosotras como estudiantes. Además del gran aporte que ha significado su participación, destacamos la paciencia y confianza que ha tenido y desarrollado poco a poco con nosotras, sin dejar de darnos ánimo y valorar nuestra labor como educadoras de párvulos en formación.

No podemos dejar de lado a nuestros queridos compañeros Francisca y Camilo, con quienes hemos trabajado codo a codo, que luego de todo el proceso ya no son sólo nuestros compañeros, sino que son nuestros amigos y siempre los tendremos presente. Muchas gracias por la paciencia, y la disposición de querer conocer más en profundidad nuestra labor pedagógica y por complementar nuestros saberes. Esperamos que hayan aprendido de nosotras tanto como hemos aprendido de ustedes.

Gran parte de los conocimientos que adquirimos se los debemos a dos de los profesores de las escuelas de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía que colaboraron estrechamente en la investigación y nos entregaron material complementario para aprender más de las temáticas que abordamos en la tesis. Ellos siempre confiaron en nuestras capacidades, siendo que muchas veces nos vimos agobiadas y perdidas, nos guiaron sin mayor dificultad.

Además, queremos agradecer al equipo pedagógico de la Escuela en la que se implementó el proyecto, por habernos permitido llevarlo a cabo pese a las dificultades que se presentaron en el camino y por habernos dado la posibilidad de asistir presencialmente a entregarles el material a las familias en las instancias de entrega de la beca de alimento de los niños y niñas.

Por último, pero no menos importante, queremos agradecer a los niños, niñas y a sus familias, que depositaron su confianza en nosotras para llevar a cabo esta propuesta interdisciplinar junto a ellos.

## **Agradecimientos personales**

Me gustaría agradecer a mis amigos, amigas, a mi incondicional grupo de tesis y sobre todo a mi familia, que me apoyó cuando más lo necesité, especialmente a mi papá por haberme acompañado en todo este proceso.

*Colomba Caterina Bacigalupo Vásquez*

El desarrollo de este proceso no hubiese sido posible sin el apoyo de las personas que me rodean, especialmente mi familia quienes me han acompañado y alentado a lo largo de este gran camino, principalmente mi abuelita quien creyó en mí en todo momento y me daba la fuerza para seguir adelante cada vez que pensaba rendirme, fue mi contención, energía y gran motivo desde el inicio de esta etapa, también a mis sobrinos que me acompañaron en gran parte de la elaboración de este proyecto, se adaptaron y comprendieron de alguna forma a mis tiempos, me llenaban de amor y alegría todos los días, fue un factor muy importante durante este proceso. También a mis amigos y amigas quienes siguen a mi lado escuchándome, dándome ánimo y confianza para seguir adelante. De igual forma mis compañeras tesistas, con las que hemos formado un grupo maravilloso y un gran lazo de amistad, ellas han hecho que este proceso sea una experiencia inolvidable y especial, siendo un apoyo fundamental, siempre dispuestas a escuchar, comprender, ayudar, animar, aprender unas de otras y hacer todo lo que está a su alcance para entregar cariño y acompañarnos siempre, más aún en esta modalidad virtual. Me siento realmente afortunada por tener al mejor equipo en esta etapa de formación profesional y poder conocer a estas poderosas mujeres. Es por esto por lo que le doy gracias a Dios por rodearme y poner en mi camino a estas personas que han dejado una huella y complementan significativamente mi vida.

*Korin Monserrat Contreras Bazaes*

Al finalizar este proceso agradezco a todas las personas que estuvieron presente durante el desarrollo de esta investigación, a los que me dieron palabras de apoyo y a quienes de alguna manera aportaron en este trabajo. A mi mamá por estar presente en todo momento y creer en mí, a Franco que estuvo ahí cuando más lo necesité y que de manera indirecta también fue parte de esta investigación escuchando y dando opiniones desde el inicio, al equipo que sin ellos nada de esto hubiera sido posible, a nuestra profesora Paty siempre preocupada otorgándonos apoyo y a mis compañeras de tesis por ser una red de apoyo incondicional. Cada uno fue la pieza de un engranaje que funcionó de manera excepcional.

*Isabella Viviana López Ventura*

En esta ocasión me gustaría agradecer a mi familia, que confió en mí y me acompañó durante todo el proceso, entregándome contención emocional en los periodos más complejos. Ellos me concedieron la oportunidad de estudiar esta increíble carrera y les estaré agradecida siempre por permitirme seguir mis sueños. Además, quiero agradecerles a mis amistades, que me escucharon con atención cada vez que hablaba de lo que estábamos llevando a cabo y me animaban a seguir adelante. Por último, a mis compañeras de tesis, de las que estoy segura que serán grandes profesionales ya que son excelentes personas, siempre las tendré presente.

*Karol Estrella Opazo Ibacache*

Quisiera agradecer a mi familia, por el apoyo que me han brindado durante todo este tiempo. A mi madre por ayudarme en reiteradas ocasiones tanto en lo teórico como en lo emocional, por ser un pilar fundamental dentro de todo este proceso de creación e implementación de la tesis, por brindarme conocimientos y sabidurías y por nunca perder la fe en mí. A mi padre por alentarme siempre en momentos que me sentí cansada y agotada, por comprenderme y siempre estar atento a mí. Agradezco a todo mi grupo cercano y a mis compañeras y amigas con las que realicé este proceso de tesis, jamás habría podido hacer esto sin ustedes, son lo mejor y siempre tendrán un espacio en mi corazón.

*Constanza del Pilar Villavicencio Duarte*

## Índice

1. Resumen .....	10
2. Introducción.....	11
CAPÍTULO I	
3. Antecedentes Generales.....	15
4. Definición del objeto de estudio .....	16
5. Identificación del problema .....	18
5.1 Formación Inicial Docente y trabajo interdisciplinario.....	18
5.2 Trabajo interdisciplinario en los establecimientos educacionales.....	20
5.3 Trabajo interdisciplinario, lectura en voz alta y filosofía con niños y niñas.....	22
6. Formulación de preguntas de investigación .....	25
7. Formulación de objetivos de la investigación .....	26
8. Justificación y relevancia del estudio .....	27
CAPÍTULO II	
9. Marco referencial.....	32
9.1 Educación .....	32
9.1.1 Educación y Filosofía.....	34
9.2 Interdisciplinariedad.....	35
9.2.1 Elementos que constituyen la Interdisciplinariedad en la formación de educadoras de párvulos y profesores de filosofía.....	37
9.2.1.1 Perfil de egreso de las carreras de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía .	38
9.2.1.2 Estándares Orientadores de Educación Parvularia y Educación Media .....	39
9.2.1.3 Bases curriculares de 3° y 4° Medio y de Educación Parvularia .....	41
9.3 Contenidos disciplinares de Educación Parvularia .....	43
9.3.2 Lectura en voz alta.....	48
9.3.2.1 Lectura en voz alta y cuentos .....	52
9.4 Contenidos disciplinares de Pedagogía en Filosofía.....	54
9.4.1 Filosofía .....	55
9.4.2 Filosofía con niños y niñas .....	56
CAPÍTULO III	
10. Marco Metodológico.....	63
10.1 Opción paradigmática .....	63

10.2 Fundamentación del modelo investigativo.....	64
10.3 Diseño metodológico.....	66
10.4 Unidad de contexto y sujetos involucrados en la investigación.....	67
10.4.1 Descripción de las unidades .....	67
10.5 Unidades de análisis .....	69
10.6 Proceso de convocatoria para los participantes.....	71
10.7 Sujetos participantes en la investigación.....	72
10.7.1 Criterios de selección.....	72
10.7.2 Criterios de participación.....	73
10.8 Técnicas de recogida de información .....	74
10.8.1 Diario de campo como técnica de observación .....	74
10.8.2 Entrevista no estructurada .....	75
10.8.3 Grupos Focales .....	77
10.9 Técnica de Análisis de Información: Teoría fundamentada.....	79
10.10 Programa Nvivo .....	79
10.11 Criterios en la Investigación Cualitativa .....	80
10.11.1 Criterios de rigor en la investigación cualitativa.....	80
10.11.1.1 Criterio de credibilidad.....	81
10.11.1.2 Criterio de transferibilidad.....	82
10.11.1.3 Criterio de consistencia .....	82
10.11.1.4 Criterio de confirmabilidad .....	82
10.11.1.5 Criterio de relevancia.....	83
10.11.1.6 Criterio de adecuación o concordancia.....	83
10.11.2 Criterios éticos en la investigación cualitativa .....	83
10.11.2.1 Consentimiento informado .....	84
10.11.2.2 Confidencialidad.....	85
10.11.2.3 Manejo de riesgos.....	85
10.11.2.4 Observación participante .....	85
10.11.2.5 Proceso de las Entrevistas.....	86
10.11.2.6 Audios.....	87
10.12.1 Primer paso .....	88

10.12.2 Segundo paso.....	89
10.12.2.1 Justificación de los cuentos seleccionados .....	89
10.12.3 Tercer paso .....	100
10.12.4 Cuarto paso.....	101
<b>CAPÍTULO IV</b>	
11. Etapa de codificación.....	106
12. Análisis de las fuentes.....	112
12.1 Análisis de los diarios de campo .....	112
12.1.1 Intencionalidad planificada.....	113
12.1.2 Contexto.....	114
12.1.3 Tecnologías utilizadas para la implementación de la propuesta pedagógica .....	118
12.1.4 Estructura organizativa.....	120
12.1.5 Planificación de experiencias educativas .....	122
12.1.6 Recursos.....	123
12.1.7 Contenidos .....	126
12.1.8 Estrategias de complementariedad durante el proceso .....	127
12.1.9 Proceso de acercamiento a las temáticas de mediación lectora y filosofía con niños y niñas.....	129
12.1.10 Saberes de los y las estudiantes .....	130
12.1.11 Descripción del proceso.....	131
12.1.12 Reacciones de las familias .....	134
12.1.13 Descripción del quehacer docente .....	136
12.1.14 Interacción con las familias .....	137
12.1.15 Proceso de formulación de las preguntas .....	139
12.1.16 Percepción del equipo interdisciplinario .....	140
12.1.16.1 Percepción sobre el equipo y su dinámica.....	141
12.1.16.2 Percepción sobre la Escuela .....	145
12.1.16.3 Percepción sobre las familias .....	149
12.2 Entrevistas a los docentes de la Escuela de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía y Grupo Focal.....	152
12.2.1 Percepción del equipo interdisciplinario .....	152

12.2.1.1	Percepción de los docentes del equipo en relación con el trabajo interdisciplinario .....	157
12.2.1.2	Percepción de los y las estudiantes del equipo con relación al trabajo interdisciplinario .....	158
12.2.2	Saberes de los y las estudiantes .....	160
12.2.2.1	Saberes de los y las estudiantes de Pedagogía en Filosofía.....	162
12.2.2.2	Saberes de las estudiantes de Educación Parvularia.....	164
12.2.3	Flexibilidad en el proceso.....	165
12.3	Entrevistas a docentes de la Escuela .....	167
12.3.1	Descripción del proceso.....	168
12.3.2	Descripción del quehacer docente .....	170
12.3.2.1	Objetivos de aprendizaje .....	174
12.3.3	Percepción de la escuela acerca de la interacción con las familias a partir del proyecto .....	175
12.3.3.1	Inconvenientes .....	176
12.3.4	Percepción del centro educativo .....	177
12.3.4.1	Sugerencias al proyecto .....	181
12.3.4.2	Expectativas del centro educativo .....	182
12.3.4.3	Trabajo interdisciplinario entre las carreras docentes .....	183
12.3.4.4	Visión general de la educación .....	185
12.4	Entrevistas a las familias .....	189
12.4.1	Percepción de las familias .....	189
12.4.1.1	Percepción del Encuentro en el cuento.....	190
12.4.1.2	Percepción de la cápsula.....	195
12.4.1.3	Percepción de las temáticas .....	202
12.4.1.3.1	Relación con la vida cotidiana.....	207
12.4.1.4	Percepción de las preguntas.....	209
12.4.1.5	Percepción del proceso de reflexión .....	212
12.4.1.6	Percepción del tiempo compartido .....	214
12.4.1.7	Valoración de la experiencia desde el proceso de aprendizaje.....	218
12.4.1.8	Valoración de los recursos entregados .....	219
13.	Triangulación .....	226

13.1 Organización y planificación de un trabajo interdisciplinario en Educación.....	226
13.2 Contexto que facilita una propuesta interdisciplinaria en Educación .....	228
13.3 Fortalecimiento de las competencias pedagógicas y profesionales, a partir de una experiencia de trabajo interdisciplinario en Educación.....	229
13.4 Interdisciplinariedad: práctica versus teoría.....	230
13.5 Tecnologías a favor de la educación .....	234
13.6 Aspectos requeridos para una coordinación con y entre los participantes .....	235
13.7 Disposición para participar de una propuesta interdisciplinaria de estas características	236
13.8 Reconstruyendo el concepto de educación.....	238
13.9 Concepto de infancia.....	239
<b>CAPÍTULO V</b>	
14. Conclusiones .....	242
15. Proyecciones del estudio.....	246
16. Referencias bibliográficas.....	248
17. Anexos .....	256
17.1 Anexo 1 .....	256
17.2 Anexo 2 .....	257
17.3 Anexo 3 .....	258
17.4 Anexo 4 .....	258
17.5 Anexo 5 .....	261
17.6 Anexo 6 .....	272

## **1. Resumen**

La temática principal de esta investigación es el trabajo interdisciplinario entre las carreras de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía de la Universidad de Valparaíso, que tuvo por objetivo implementar una propuesta pedagógica que aproximó a la primera infancia hacia procesos reflexivos mediante la lectura en voz alta y la filosofía con niños y niñas.

El estudio se enmarca en el paradigma sociocrítico/orientada a la práctica educativa que tiene un enfoque cualitativo, el cual se destaca por darle significado a las percepciones de los participantes de manera integral, teniendo un carácter flexible y acorde al contexto.

Uno de los métodos que abarca este enfoque es el denominado investigación-acción participativa (IAP) que se basa en integrar conocimientos que se obtienen mediante la reflexión crítica de las prácticas educativas, razón por la cual fue seleccionada dentro de esta investigación. Considerando lo anteriormente mencionado se implementó una propuesta pedagógica en donde se envió cápsulas y material complementario que relacionaban las temáticas de ambas disciplinas, y para conocer la percepción de los participantes se utilizó una gran variedad de técnicas de recogida de información que facilitaron la reflexión a raíz de los descubrimientos. Éstos son: diarios de campo, entrevistas y grupo focal. A medida que se desarrollaba la investigación éstos se fueron adecuando al contexto y respondiendo a las necesidades presentadas por las estudiantes. A partir de la implementación de la propuesta y de estos hallazgos, se pudo evidenciar el impacto que tuvo el trabajo interdisciplinario en los y las estudiantes, familias y las docentes de la Escuela, fortaleciendo las prácticas educativas y enriqueciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## **2. Introducción**

La educación es uno de los procesos más importantes en la vida del ser humano e inherente a él, es por ello que se deben buscar estrategias pedagógicas que respondan a las demandas actuales de la sociedad. Desde esta perspectiva, para construir una metodología de aprendizaje adecuada se debe trabajar de manera interdisciplinaria, es decir, junto a otros profesionales que complementen los conocimientos que se tengan respecto a una temática.

Los procesos reflexivos que se generan a partir de las vivencias de los niños y niñas, dentro del aula y en sus vidas cotidianas, son fundamentales en su desarrollo biopsicosociocultural. Es por este motivo que filosofía y educación deben enlazarse para generar una nueva perspectiva de la educación infantil, en donde los alumnos sean protagonistas de sus experiencias opinando, teniendo autonomía en las actividades que realicen, escuchando al otro y respetando a los demás. Por esta misma razón, las carreras de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía se complementaron a partir de un proyecto de Formación Inicial Docente, en donde utilizaron estrategias como la lectura en voz alta de cuentos infantiles y la filosofía con niños y niñas con el fin de propiciar el goce, el disfrute, el diálogo reflexivo, el respeto, entre otros, además de fortalecer la formación de los estudiantes de ambas carreras.

Ya que estas experiencias educativas con enfoque interdisciplinario no se llevan a cabo en las aulas en donde los y las estudiantes realizaron sus prácticas, se quiso indagar en el impacto que podría tener el realizar estas actividades dentro de un establecimiento educativo. Con relación a esto, unas de las metas que se propuso el equipo fue fortalecer la formación docente, aplicando metodologías interdisciplinarias para resolver problemáticas que se presenten en los espacios educativos a través de estrategias pedagógicas y didácticas, otra de ellas tiene relación con el valor que se le debe dar a la lectura en voz alta, ya que es un proceso de aprendizaje que surge a partir de la interacción con otros, y por último está la importancia de potenciar el diálogo, ya que a partir de él se puede desarrollar el pensamiento crítico y abarcar procesos reflexivos que

favorecen la capacidad de los niños y niñas de cuestionar lo que viven cotidianamente. A raíz de lo anterior esta investigación se estructura de la siguiente forma:

El primer capítulo contempla los antecedentes generales y el planteamiento del problema que surge a raíz de lo evidenciado por las estudiantes en sus prácticas educativas, manifestando la importancia de utilizar una metodología basada en el trabajo interdisciplinario. En él se menciona el objeto de estudio, objetivo general y los cuatro objetivos específicos junto a las preguntas de investigación. En relación con lo anterior se justifica la propuesta utilizando referentes que permitieron argumentar las ideas mencionadas anteriormente.

El segundo capítulo da cuenta del marco referencial, que contextualiza y presenta los principales puntos tratados en la investigación, como educación, que abarca educación y filosofía; interdisciplinariedad; elementos que constituyen la interdisciplinariedad en la formación de educadoras de párvulos y profesores de filosofía, que se dividen en perfil de egreso de las carreras de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía, Estándares orientadores de Educación Parvularia y Educación Media y Bases curriculares de 3° y 4° medio y de Educación Parvularia; contenidos disciplinares de Educación Parvularia, que se fragmenta en lectura, lectura en voz alta y cuentos; contenidos disciplinares de Pedagogía en Filosofía que abarca filosofía y filosofía con niños y niñas.

El capítulo tres da a conocer el marco metodológico en el cual se enmarca esta investigación, este abarca la opción paradigmática por el cual las investigadoras se guiaron para llevar a cabo una investigación acción participativa, contemplando tres fases dentro del diseño metodológico: fase inicial, fase intermedia y fase de ejecución y evaluación. Tomando en cuenta diversas unidades de análisis, entre ellas: el equipo de estudiantes de ambas carreras, los docentes de la carrera de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía, los profesionales de la educación que participaron en el proyecto y las familias de los niños y niñas que fueron parte de la experiencia, estos últimos pasaron por un proceso de convocatoria que permitió definir a aquellos que finalmente participaron en la investigación, estos fueron determinados por criterios de selección y participación. Para reunir toda la información de los participantes y organizarla, en este marco también se abordaron las técnicas de recogida y de análisis de la información. Por su parte, las técnicas de recogida contemplaron diversos instrumentos que fueron analizados

mediante el programa Nvivo, dándose a conocer también los criterios que tendría la investigación y su plan de acción.

El cuarto capítulo da cuenta de la etapa de codificación y creación de categorías para analizar la información, además de los hallazgos que surgieron a partir de los diarios de campo, entrevista a los docentes de la Universidad de Valparaíso, grupo focal, entrevista a los apoderados y entrevista a las docentes de la Escuela. Con relación a lo mencionado anteriormente, surge la triangulación que une los hallazgos, teoría y reflexiones durante la investigación la cual se divide por objetivo.

El quinto capítulo contempla la conclusión y las proyecciones a partir de los resultados de la experiencia, abarcando la percepción de las investigadoras, las dificultades que se tuvieron en el proceso y el rol como futuras educadoras de párvulo.

# CAPÍTULO I

### 3. Antecedentes Generales

El objeto de investigación surgió a partir de un proyecto de Formación Inicial Docente (FID), que lleva a cabo el Ministerio de Educación con el objetivo de fortalecer la formación en las carreras de pedagogía, que contempla, entre sus iniciativas, el desarrollo e implementación de proyectos en esta línea. En el caso de la Universidad de Valparaíso, uno de los proyectos desarrollados estuvo a cargo de las Escuelas de Educación Parvularia y de Pedagogía en Filosofía. Dicho proyecto se titula “La escucha activa a través de la Lectura en voz alta para niños y niñas de Educación Inicial. Un espacio de iniciación a procesos reflexivos.”, el cual vincula la lectura en voz alta de cuentos infantiles y la filosofía con niños y niñas.

En este escenario, se invita a estudiantes de ambas carreras para ser parte de este proyecto, e iniciar una formación pedagógica y didáctica para la ejecución de un trabajo interdisciplinario con educandos de cuatro a diez años en una Escuela Municipal de Valparaíso. De esta forma, comenzó la revisión de material bibliográfico por parte de las investigadoras, que en ese entonces cursaban su tercer año académico de la carrera de Educación Parvularia, para luego hacer un análisis de las experiencias en los diversos centros de práctica a los que asistieron durante su trayectoria como estudiantes. Aquella discusión entre las estudiantes demostró que no se propician los procesos reflexivos a través del material literario, ya que se evidencia la subvaloración del recurso y la escasa intención literaria<sup>1</sup> con que se utiliza en las aulas.

De forma paralela, los estudiantes de ambas carreras, que decidieron ser parte del proyecto en forma voluntaria, participaron en reuniones y talleres, en donde se profundizó en temas tales como los diferentes tipos de cuentos, la lectura en voz alta, los recursos didácticos para contar cuentos, la mediación lectora, entre otras. También participaron en charlas y talleres para discutir sobre filosofía con niños y niñas, y sobre los pasos a seguir para desarrollar una investigación desde una línea orientada a la investigación acción, y de esta manera ir interiorizándose más sobre la temática y didáctica a desarrollar.

---

<sup>1</sup> Entendiendo que esta intención está referida a generar en el niño/a el disfrute y la curiosidad por descubrir una historia, una situación o una vivencia, y que a su vez propicie espacios de diálogo y encuentro consigo mismo.

A partir de la teoría estudiada, y los análisis que surgieron de esta investigación se comprendió que la filosofía con niños y niñas y la lectura en voz alta son metodologías claves en el desarrollo de los educandos, ya que aportan diversos beneficios a su formación integral.

#### **4. Definición del objeto de estudio**

El área temática de esta investigación consistió en desarrollar un trabajo interdisciplinario donde participaron dos carreras de pedagogía, que cruzaron la lectura en voz alta de cuentos infantiles, la mediación lectora, y la filosofía con niños y niñas de cuatro a diez años, es decir, se realizó un cruce entre estas áreas a través de la implementación de estrategias pedagógicas que contempla la lectura de cuentos, una escucha activa por parte de los educandos, propiciando el disfrute, el goce y el diálogo reflexivo entre los actores involucrados, potenciando la capacidad comunicativa, el planteamiento de ideas propias, el respeto y la valoración de sí mismo y de los demás.

En este sentido, y como ya fue señalado, el trabajo interdisciplinario lo desarrollaron estudiantes de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía en un contexto de práctica, fortaleciendo así sus competencias disciplinares y pedagógicas, las cuales además están orientadas al logro de los estándares pedagógicos que contempla el Ministerio de Educación. Estos estándares plantean que los docentes deben estar constantemente atentos a los intereses de los educandos, para lo cual es importante que se mantengan permanentemente dispuestos a crear metodologías atractivas para ellos, generando un ambiente más interesante y acorde a sus cualidades, buscando la formación de espacios educativos de calidad y con sentido, iniciándolos en interacciones reflexivas, de autoconocimiento y de respeto por los demás. De esta forma, el trabajo pedagógico interdisciplinario abre un espacio que permite, entre otras cosas, ampliar conocimientos y áreas de trabajo, conocer otras percepciones o puntos de vista sobre diversos temas y compartir conocimientos.

La interdisciplinariedad dentro de la educación superior y en la vida profesional, permite la creación y formación de proyectos con un fin común, que brindan la posibilidad de llegar a un

consenso y abarcar diferentes perspectivas de una misma problemática, a través de una retroalimentación entre los diversos profesionales para generar una nueva mirada holística del tema a tratar. En ese sentido Yesid Carvajal plantea que “la interdisciplinariedad en la universidad y en la investigación conlleva un acuerdo previo en concebir la realidad en su diversidad, ésta debe lograr una cosmovisión en globalidad de los distintos saberes integrando la especialización y especificidad de cada formación” (2010, p.163). Por ello, es importante generar espacios que permitan la construcción de conocimientos como parte esencial del proceso de trabajo interdisciplinario.

Con relación a lo anterior, la propuesta entre estudiantes de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía consta de tres etapas: la primera consistió en conformar y preparar al equipo de trabajo, compuesto por profesores y estudiantes de ambas carreras, la segunda etapa, se basó en la preparación de las y los estudiantes, desde estrategias didácticas vinculadas al trabajo pedagógico en primera infancia, donde se profundizó en temas vinculados a la metodología de lectura en voz alta y la filosofía con niños y niñas, y la tercera etapa fue implementar dicho trabajo interdisciplinario en las aulas. Entendiendo que la lectura es un proceso que se construye culturalmente y que invita al niño o niña a sociabilizar, el Dr. Juan Mata Anaya (2016) menciona que, en la sociedad, al compartir con otros las percepciones respecto a la lectura, esta adquiere una dimensión pública ya que estas prácticas convocan, agrupan, generan procesos colectivos, adentrándose en la comunidad, dialogando y escuchando activamente. Este proceso permite otorgar la identidad propia de una comunidad, porque los libros se introducen en ella, y la transforman.

En este sentido, la dimensión social de la lectura invita, dentro de esta investigación, a entablar una conversación compartiendo diferentes opiniones, y desde ahí construir nuevos aprendizajes junto a los niños y niñas, que como sujetos de derecho participan de este proceso colectivo.

Por su parte, desde la Filosofía con Niños y Niñas se busca “desarrollar “skills for thinking critically, reflectively and reasonably”<sup>2</sup>, así como priorizar el “critical, emotional,

---

<sup>2</sup> Habilidades para pensar críticamente, reflexivamente y razonablemente

political and ethical know-how”<sup>3</sup> (Biesta y Gregory, 2011, como se citó en París, 2017, p.75).

Así, lo que busca la filosofía con niños y niñas es desarrollar habilidades, como el razonamiento crítico y emocional, para potenciar el goce, el disfrute, el asombro, y la reflexión a partir de la lectura en voz alta y diversas estrategias didácticas relacionadas a la filosofía, por lo mismo, se llevó a cabo una metodología que contempló una preparación del equipo de trabajo, considerando aspectos desde la formación pedagógica y disciplinar, unificando criterios y tomando decisiones desde las didácticas, de tal forma que se pueda realizar un seguimiento a las experiencias que vayan viviendo todos los actores involucrados. Ambas temáticas serán desarrolladas en mayor profundidad en el marco referencial.

## **5. Identificación del problema**

Para una mejor comprensión de la problemática, las investigadoras decidieron dividir esta en tres puntos, los cuales se darán a conocer a continuación:

### **5.1 Formación Inicial Docente y trabajo interdisciplinario**

La problemática de la investigación surge de la necesidad de fortalecer la formación docente de los futuros profesores, a partir de la iniciativa gestada por un organismo del Ministerio de Educación de nuestro país, el CPEIP<sup>4</sup>, entidad encargada de implementar la Ley que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente. Además de orientar, potenciar y regular el desarrollo de éstos, se pretende consolidar la formación inicial de educadores y educadoras no sólo al inicio de su carrera, sino que también a lo largo de su vida profesional, considerando las necesidades de la escuela y la comunidad educativa.

El CPEIP desarrolla el programa Formación Inicial Docente (FID), que entrega herramientas y oportunidades para postular a diversos proyectos con el fin de fortalecer la

---

<sup>3</sup> Conocimiento crítico, emocional, político y ético

<sup>4</sup> Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación.

formación de los futuros educadores.<sup>5</sup> En el marco de lo anterior, los docentes de la escuela de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía postularon a los fondos FID, abordando el cómo implementar un trabajo interdisciplinario que permita fortalecer el proceso de formación, tanto desde los conocimientos que se puedan adquirir como de la práctica que puedan implementar los estudiantes de ambas carreras. De esta forma, dichas prácticas se ven enriquecidas por los aprendizajes de los niños y niñas que participan de la investigación. Esta instancia potencia no sólo el trabajo interdisciplinario entre los estudiantes, sino que también se espera que sea incorporado por el equipo educativo del establecimiento donde se llevará a cabo dicho proyecto.

Este trabajo interdisciplinario entre los estudiantes de Educación Parvularia y de Pedagogía en Filosofía es esencial, tanto para afrontar las problemáticas educativas, como para fortalecer las competencias de los futuros educadores, quienes deberán liderar equipos pedagógicos en las aulas. Tal como menciona Van del Linde (2007, como se citó en Carvajal, 2010) en *Interdisciplinariedad: desafío para la educación superior y la Investigación*: “La interdisciplinariedad puede verse como una estrategia pedagógica que implica la interacción de varias disciplinas, entendida como el diálogo y la colaboración de éstas para lograr la meta de un nuevo conocimiento” (p.159). Desde esta perspectiva, la interdisciplinariedad requiere de diversos profesionales, que, al comunicarse y coordinarse entre ellos, faciliten la posibilidad de llegar a un objetivo en común.

Hoy en día el trabajo entre profesores se dificulta, dada las obligaciones que existen desde el cumplimiento de los programas curriculares y el número de estudiantes por curso, lo que implica menos tiempo para poder trabajar interdisciplinariamente y generar diálogos entre sus pares de diferentes disciplinas.

A raíz de lo anterior, dentro de los establecimientos educacionales en los que las investigadoras han realizado las prácticas de formación a lo largo de la carrera, se refleja la escasez de trabajo interdisciplinario en los contextos de aprendizaje, y no se reconocen los

---

<sup>5</sup> Se le llamará “Educadores” en términos genéricos, a los y las estudiantes que cursan las carreras de Educación Parvularia y de Pedagogía en Filosofía.

beneficios que éste otorga. Dicho trabajo no se evidencia en las escuelas, ya que desde la formación no hay un énfasis en las competencias que apuntan al trabajo interdisciplinario. La principal razón se debe a que éstas no se potencian en las diferentes universidades, y al no fomentarlas en esta etapa de la formación profesional, se dificulta llevarlo a cabo en el ámbito laboral. Una de las razones que las tesis atribuyen a esta falta de interdisciplinariedad en los establecimientos educacionales, es que no se trabajan habilidades relacionadas en la formación inicial docente. Tal como menciona Yesid Carvajal “Esto no generaría preocupaciones si la formación de capacidades en las universidades fuese acorde con tal reto, pero infortunadamente sigue dominando la enseñanza sectorizada, con pocas excepciones” (2010, p.158). Por esto, es necesario implementar una modalidad de trabajo entre dos carreras de pedagogía, con el fin de entregar a los estudiantes diversas herramientas, ideas y nuevas perspectivas en relación con la educación desde ambas disciplinas. De esta forma, será posible entablar una conversación entre futuros profesionales y educandos a partir de las estrategias utilizadas en las sesiones educativas, y se podrán evidenciar los resultados que el trabajo interdisciplinario genera no sólo en el proceso de aprendizaje de niños y niñas, sino que también en la formación docente de quienes participan de la iniciativa.

## **5.2 Trabajo interdisciplinario en los establecimientos educacionales**

En los establecimientos educacionales donde las investigadoras han llevado a cabo sus prácticas de formación, no se evidencian experiencias pedagógicas interdisciplinarias entre los profesionales. Existen diversas razones del por qué no se lleva a cabo dicho trabajo, dentro de las cuales se encuentran: las dificultades comunicativas y la falta de un lenguaje común debido a los tecnicismos propios de cada disciplina, el hermetismo de los profesionales para emitir comentarios y/o retroalimentaciones a sus pares, el egocentrismo de cada disciplina, considerando a cada una como algo prioritario, imponiéndose por sobre las otras profesiones y la poca disposición de los agentes educativos al trabajo con otros. Por otra parte, diversos estudios consultados por las investigadoras mencionan las tensiones que se generan producto del encuentro de diferentes disciplinas, ya que algunos de los profesionales no se sienten capacitados

para tratar ciertas temáticas, y dentro del mismo trabajo no siempre se comparte la misma mirada sobre las características de la realidad educativa.

Las diversas problemáticas mencionadas anteriormente están ligadas a los planes de estudio y las prácticas educativas del sistema actual, tal como se menciona en *Interdisciplinariedad: Desafíos para la educación superior y la investigación*:

A nivel de educación existen barreras a la interdisciplinariedad, entre las cuales se cuentan: sistemas académicos rígidos, asimetría entre los campos de conocimiento dentro de las instituciones, y largos procesos de aprobación de nuevos planes de estudio que se construyen sobre conceptos novedosos de integración entre distintas ciencias. (Carvajal, 2010, p.163)

Es de suma importancia que los planes de estudio sean acordes al contexto y que éstos puedan entregar soluciones a la comunidad estudiantil en un plazo determinado, permitiendo flexibilizar los sistemas educativos para erradicar las barreras que se presentan dentro del trabajo interdisciplinario. Se destaca que éste es fundamental para las prácticas educativas, ya que:

su funcionalidad (...) está determinada por múltiples factores tales como: la disponibilidad personal y profesional de los profesores en tiempos; erradicar prácticas individualistas a partir de involucrarse de forma activa en el trabajo en colectivo; y, compartir experiencias y conocimientos en conjunto que fortalezcan al alumno a nivel individual y grupal, etcétera. (Gutiérrez & Gómez, 2017, p.11)

Es importante conocer la relevancia de las problemáticas mencionadas, ya que a partir de las instituciones educativas se pueden generar soluciones a las diversas prácticas desde la perspectiva del trabajo interdisciplinario, entregando a los profesionales las herramientas acordes a las necesidades de los educandos para implementar dicho trabajo.

### **5.3 Trabajo interdisciplinario, lectura en voz alta y filosofía con niños y niñas**

Este proyecto FID intencionará un cruce interdisciplinario, con el propósito de abordar otra problemática observada en los centros de práctica por parte de las estudiantes, en donde se evidencia que el material literario está subvalorado en los contextos de aprendizaje, ya que no se reconocen las oportunidades que éste ofrece desde distintos ámbitos, como el diálogo, el conocimiento de sí mismo y la valoración del otro. Los docentes se limitan a realizar preguntas literales, utilizan espacios que no son planificados didácticamente sin potenciar aprendizajes significativos y carecen de fines pedagógicos. Como se menciona en *Leer con otros. Aportaciones a la dimensión social de la lectura*:

Por lo general, y aunque se trabaja en compañía de otros, en las aulas se practica una lectura endógena, funcional e instrumental. Se lee sobre todo con fines escolares: aprender algo provechoso (valores, sobre todo), lograr objetivos académicos, evaluar conocimientos, controlar el comportamiento... Pocas veces se lee de un modo gratuito, sin objetivos utilitarios o solo pensando en las vivencias de los propios lectores o en la vida que transcurre al otro lado de las ventanas y las paredes del aula. (Mata, 2016, p.19)

Es por ello que el tipo de interacción dentro del aula en general es muy jerárquica, y la relación profesor(a)-alumno(a) se vuelve asimétrica, donde el profesor prioriza contenidos conceptuales y se tiende a realizar una entrega de valores a través de la literatura infantil, dejando de lado una mediación que permita el disfrute por la lectura y una reflexión centrada en la experiencia lectora, por lo que los estudiantes tienden más a memorizar los contenidos que a interiorizarlos. Además, la falta de conciencia de la calidad literaria y el uso poco atractivo y oportuno que los adultos hacen de los cuentos no genera suficiente interés por parte de los educandos que son parte de estas experiencias lectoras.

Por lo anterior, las investigadoras plantean que estos materiales literarios deberían ser utilizados para desarrollar el pensamiento crítico y la reflexión en niños y niñas, fortaleciendo de esta manera su máximo potencial. Tal y como menciona Pablo Peñas en *Filosofía para niños, un estudio para su aplicación didáctica*:

Desarrollar las destrezas de razonamiento de los niños y niñas mediante la lectura de diversos materiales, el diálogo y la reflexión sobre temas variados desde qué es la verdad, la justicia o el amor y a raíz de ahí, ir desarrollando las destrezas de razonamiento que facilitarán al alumnado la adquisición de conocimiento en otras materias y le aportarán unas herramientas básicas para su vida cotidiana. (s.f, p.11)

En gran parte de los centros en los que las investigadoras desempeñaron sus prácticas de formación no se evidencia la intención de potenciar la capacidad de reflexión de los niños y niñas, sino que se espera que ellos respondan de forma automática sin tener en cuenta sus intereses ni necesidades, acatando lo que se les exige a los profesionales desde el currículum. Según se menciona en *Experiencia y Educación*:

Aprender aquí significa adquirir lo que ya está incorporado en los libros y en las cabezas de sus mayores. Por otra parte, lo que se enseña es pensado como esencialmente estático. Se enseña como un producto acabado, teniendo poco en cuenta el modo en que originalmente fue formado o los cambios que ocurrirán en el futuro. (Dewey, 2010, p. 67)

Con relación a la cita anterior, esta educación tradicional no considera que los párvulos aprendan a partir de sus conocimientos previos ni de sus reflexiones, y de acuerdo con este modelo no se puede aportar desde los saberes de los niños y niñas, puesto que solo existe la verdad absoluta del profesor o profesora.

De esta forma, considerando los antecedentes que existen sobre el uso incorrecto que se les da a los cuentos en los establecimientos educativos, las investigadoras recalcan la importancia

de implementar una metodología en donde el eje central sea la escucha activa y el goce. Esta está dada por la lectura en voz alta, la cual permite fortalecer ciertas aptitudes, talentos, habilidades y destrezas. Con el fin de enriquecer el desarrollo de los párvulos, se busca potenciar sus conocimientos previos al momento de dialogar y compartir las diversas posturas de cada uno de los participantes, utilizando el material didáctico pertinente a esta estrategia.

A raíz de lo mencionado anteriormente, se pretende profundizar en la investigación respecto a los espacios y vivencias que niños y niñas experimenten a partir de la lectura en voz alta realizada en conjunto con estudiantes de Pedagogía en Filosofía, para luego analizar los resultados de estas instancias de reflexión implementadas en los centros de práctica, y finalmente demostrar, dentro del margen de esta investigación, la importancia de instalar en forma frecuente estos espacios de lectura y conversación con educandos de cuatro a diez años.

Con el fin de poder desarrollar esta investigación se deben buscar nuevas estrategias interdisciplinarias para aproximar a los niños y niñas a la lectura, al disfrute y al sentido que ésta tiene, a través de técnicas narrativas. De acuerdo con Walter Kohan y Vera Waksman en *Filosofía con niños. Aportes para el trabajo en clase*: “La narrativa permite también configurar la propia experiencia del tiempo, construir la propia identidad: el texto es la mediación por la cual nos comprendemos a nosotros mismos” (2000, p. 73). En este sentido, la lectura en voz alta genera diversos beneficios para los niños y niñas, como el reconocimiento de la propia identidad, hacer filosofía a partir de las obras literarias, crear lazos e interactuar con los demás, afianzando la seguridad que tenga sobre los comentarios que realice a partir de lo leído, lo que potencia el desarrollo del párvulo.

Se considera importante y significativo trabajar una metodología educativa, literaria y filosófica con niños y niñas, ya que en algunas escuelas se cuestiona si es pertinente el desarrollar una lectura filosófica con los educandos. Pese a las recomendaciones de algunos expertos que mencionan que la filosofía debería estar presente durante todo el ciclo vital, los establecimientos consideran que no puede ser filosófica y además pedagógica, es decir, que “una lectura filosófica de la educación tiende a descartar una lectura pedagógica o educacional, y tiende a tomar diferentes experiencias como punto de partida” (Kohan & Masschelein, 2015, p.63). No obstante, la filosofía no puede separarse de la enseñanza ya que ambas contribuyen a la formación de opiniones a través de la orientación, estudio y práctica.

Por tanto, desde lo expuesto anteriormente, surgen diversos cuestionamientos referidos al cómo, de qué forma, y en qué medida las tesis se pueden preparar para entregar oportunidades a los niños y niñas que vayan en esta dirección, qué competencias deben fortalecer desde la formación profesional y con quienes pueden generar alianzas.

Se dilucidará en las siguientes páginas, a través del análisis tanto teórico como experiencial, las problemáticas planteadas, dando a conocer los resultados de la investigación en contraste con las diversas posturas de la teoría revisada.

## **6. Formulación de preguntas de investigación**

A partir de las diversas problemáticas planteadas, dentro de las cuales se destacan: la necesidad de fortalecer la formación docente, potenciar el trabajo interdisciplinario entre los estudiantes y los agentes educativos, la subvaloración del material literario en los contextos de aprendizaje, el cuestionamiento de si es pertinente el desarrollar una lectura filosófica con los educandos, y la escasa intención de potenciar la capacidad de reflexión de los niños y niñas, conlleva a las investigadoras a plantearse las siguientes interrogantes:

Pregunta general: ¿Cómo generar un cruce interdisciplinario entre dos carreras de pedagogía de la Universidad de Valparaíso, que permita aproximar a los niños y niñas a la lectura en voz alta y a movilizar procesos reflexivos que se asocien al disfrute y goce de la literatura infantil?

Preguntas específicas:

- 1) ¿Cuáles son las condiciones que propician el diseño de un programa interdisciplinario entre dos carreras del ámbito de la Educación?
- 2) ¿Cuáles son los saberes y las competencias profesionales que aportan la carrera de Educación Parvularia y la carrera de Pedagogía en Filosofía de la Universidad de Valparaíso para llevar a cabo un trabajo interdisciplinario?

- 3) ¿Cuáles son los aspectos que se deben considerar al implementar una propuesta pedagógica de manera remota, que cruza la lectura en voz alta y la filosofía con niños y niñas?
- 4) ¿Qué reflexiones referidas al proceso de trabajo interdisciplinario pueden identificarse a partir de una propuesta que vincula la lectura en voz alta y la filosofía con niños y niñas?

## **7. Formulación de objetivos de la investigación**

Con relación a la pregunta general y las específicas, los objetivos son los siguientes:

Objetivo general: Implementar a través de un trabajo interdisciplinario entre las carreras de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía de la Universidad de Valparaíso, una propuesta pedagógica que aproxime a la primera infancia hacia procesos reflexivos mediante la lectura en voz alta y la filosofía con niños y niñas.

Objetivos específicos:

- 1) Diseñar un programa de trabajo intercarreras que integre contenidos disciplinares de las carreras de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía.
- 2) Describir los saberes y las competencias profesionales que aportan a un trabajo interdisciplinario entre las carreras de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía.
- 3) Implementar en un contexto educativo un proceso de investigación acción, integrando de manera complementaria las áreas de la lectura en voz alta y de filosofía con niños y niñas.
- 4) Analizar la percepción de los diversos actores respecto al proceso de trabajo interdisciplinario y los resultados alcanzados a partir de una propuesta que vincula la lectura en voz alta y la filosofía con niños y niñas.

## 8. Justificación y relevancia del estudio

La importancia de la presente investigación radica en desarrollar una de las competencias profesionales que apunta a fortalecer la formación docente, es decir, la interdisciplinariedad. Esto implica el desarrollo de ciertas competencias asociadas al perfil de egreso, que potencian habilidades comunicativas dentro de ambientes educativos y al perfeccionamiento constante del quehacer docente. Para ello las carreras involucradas en esta investigación aportarán con sus conocimientos disciplinares enriqueciendo las estrategias didácticas que se llevarán a cabo en diversos escenarios educativos. “Por lo tanto, la importancia del trabajo interdisciplinario (...) se integra en los saberes de las diferentes disciplinas con relación a un propósito común que potencializa las fortalezas existentes en el medio” (Álvarez et al., 2013, p.65). El propósito que tienen ambas disciplinas es potenciar las competencias para resolver las problemáticas presentadas en aula a través de estrategias pedagógicas y didácticas, con el fin de responder al contexto sociocultural y las exigencias educativas que se presenten.

El trabajo interdisciplinario entre carreras del área de la educación posee características que potencian las prácticas pedagógicas desde diversas miradas, y que, sin duda, una vez que se llevan a cabo, favorecen el desarrollo biopsicosociocultural de los niños y niñas. Estos beneficios no solo contribuyen desde la lógica del proyecto FID que se implementará, sino que también repercuten en el quehacer docente, las habilidades y nuevos conocimientos que desarrollará el equipo de investigación. Con el trabajo colaborativo que se ha puesto en evidencia, se percibe la valorización de diversos elementos como la comunicación, el respeto y la reflexión. En el documento *El trabajo interdisciplinario. Reflexiones del profesor de apoyo sobre su funcionalidad en los servicios de educación especial* se menciona que:

La comunicación asertiva, así como la organización del trabajo interdisciplinario exige cambios de actitud personal, demanda actos de nobleza y humildad académica en el acto de admitir las limitaciones profesionales, de escuchar y aceptar otras voces, sugerencias y recomendaciones frente a la complejidad de la situación que se atiende. (Gutiérrez, 2017, p.5)

Es por esto que el desarrollo de ciertos valores y aptitudes profesionales durante la formación docente facilita la ejecución del trabajo interdisciplinario, y más aún cuando dichas herramientas son entregadas en las universidades que preparan a los futuros profesores.

Dentro de las características que presenta el trabajo interdisciplinario, se encuentra el desarrollar ciertas habilidades para resolver problemáticas que se evidencian en el contexto educativo. Éstas les permiten a los integrantes buscar estrategias didácticas acordes a las necesidades e intereses de los niños y niñas. Dichas estrategias deben ser innovadoras y potenciadoras de experiencias y aprendizajes, ya que buscan mejorar ciertas prácticas tradicionales que no responden a las necesidades, ni generan incentivo en el aprendizaje de los niños y niñas. De acuerdo con el *Marco para la buena enseñanza* del MINEDUC, el Dominio B de este documento esclarece que:

A partir de los elementos mencionados, el/la educador/a implementa estrategias para que familias y equipos de aula mantenga altas expectativas sobre los aprendizajes de los niños y las niñas, lo que permite generar una cultura de aprendizaje que favorece la implementación de ambientes educativos movilizadores de nuevas experiencias y nuevos aprendizajes. (2019, p.37)

Cabe destacar que las estrategias innovadoras y el material como recurso para desarrollar las actividades, son esenciales al momento de educar, puesto que el aprendizaje se vuelve más significativo, motivante e interesante para los párvulos y la comunidad educativa.

En el marco de esta investigación, una de las estrategias considerada como innovadora por las tesis dentro de este contexto, es la lectura en voz alta. Ésta es una instancia que acerca a los párvulos a un lenguaje literario de calidad, bien pronunciado y variado. Es una estrategia de enseñanza que tiene como propósito potenciar la zona de desarrollo próximo a partir de la mediación entre educador y educandos, enriqueciendo el proceso de aprendizaje desde la

interacción con otros. Tal y como menciona el Dr. Juan Mata Anaya en *Leer con otros. Aportaciones a la dimensión social de la lectura*:

En comunidad, escuchando y conversando con otros lectores, la lectura adquiere una dimensión pública que refuerza su dimensión social. La mediación literaria favorece nuevas sociabilidades. (...) Y esos agrupamientos, no mediados por el provecho personal, generan procesos colectivos que dan sentido y coherencia a la propia identidad como ciudadanos. Los libros penetran en el espacio social y lo habitan, lo transforman. (2016, p.23)

A partir de la lectura en voz alta, el diálogo, la mediación pedagógica y las experiencias lúdicas, se generan oportunidades y aprendizajes significativos para los niños y niñas, llevando a cabo instancias de reflexión e incentivándolos a sumergirse en el mundo de los cuentos, propiciando su desarrollo desde lo emocional hasta lo social y cognitivo.

Los procesos reflexivos brindan espacios que favorecen la capacidad de los educandos de cuestionar ciertos sucesos que viven cotidianamente, entregándoles herramientas para dialogar y desarrollar su pensamiento crítico, considerándolos como interlocutores válidos para este proceso. En pocas palabras, dichos procesos propician “la capacidad de reflexionar sobre la propia experiencia y de formular sus propias explicaciones e hipótesis sobre lo que su experiencia presenta” (Artidiello, 2018, p.30). Es por esto que “Es imperativo pasar de la acción a la reflexión, donde los niños utilicen sus capacidades cognitivas para desarrollar su pensamiento y en consecuencia se produzca desarrollo y aprendizaje” (Escobar, 2006, p.185).

En relación con lo anterior, se destaca la importancia de la reflexión en distintos ámbitos a partir de las propias experiencias de los niños y niñas. Así, pasar de la acción a la reflexión significa potenciar la capacidad cognitiva y el pensamiento crítico de quienes compartan dicha instancia, tanto individual como grupalmente.

En este sentido, las investigadoras consideran fundamental el cruce entre la lectura en voz alta y la reflexión a través de la metodología de filosofía con niños y niñas, lo que les permitirá aproximarse a la lectura con sentido, fortaleciendo en ellos los aspectos psicológicos y emocionales, ya que esto implica desarrollar la autoestima, la seguridad y la confianza en sí mismos, sentirse capaces de opinar y tener una mirada personal de las situaciones o experiencias vividas. Desde esta perspectiva, se considera pertinente trabajar estrategias didácticas que vinculen la lectura en voz alta y la filosofía con niños y niñas desde las distintas disciplinas de la educación, lo que se evidenciará en el marco referencial de esta tesis.

## **CAPÍTULO II**

## **9. Marco referencial**

Para efectos de esta investigación, el marco teórico abarca temas relativos al trabajo interdisciplinario, como el trabajo en equipo en centros educativos, la formación de educadores, el quehacer educativo en la primera infancia, la lectura en voz alta y la filosofía con niños y niñas. Este marco se dividirá en subtemas, donde se especificarán conceptos relevantes dentro de cada área. Se considera importante destacar que cada uno de los subtemas está enlazado con los demás a partir del tema de la investigación, y enfocados especialmente en la primaria infancia.

### **9.1 Educación**

La educación es considerada como uno de los procesos más importantes en la vida del ser humano e inherente a él. En este proceso se transmiten valores, habilidades, competencias y conocimientos sociales que permitirán, progresivamente, el desarrollo integral de las personas. En el mismo contexto, el Ministerio de Educación de Chile señala que:

La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país. (Ley 20.370, Artículo 2º, 2009)<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup>La Ley 20.370, es la Ley General de Educación (LGE) que modifica la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) en lo que refiere a la educación. La LGE establece principios, deberes y requisitos, promoviendo cambios que garanticen una educación equitativa y de calidad para los niños, niñas y adolescentes.

De esta forma, la educación es un proceso capaz de transformarse y evolucionar, que se construye y enriquece a partir de las necesidades de la sociedad. El entorno en el que se desenvuelven los educandos repercute en las oportunidades educativas a las que tengan acceso, sin embargo, dichas oportunidades no deberían determinar la calidad de la educación que éstos reciban. Es por ello que las prácticas pedagógicas deben ser innovadoras y transformadoras de los contextos en los que se desenvuelven los niños y niñas. Al respecto, Juan Estanislao Pérez plantea que “La calidad de la educación, en este sentido, pasa por los procesos de innovación que están indisolublemente ligados a los procesos de autotransformación” (2015, p.21).

De esta manera, se puede señalar que para lograr dicha autotransformación es necesario gestionar cambios desde los agentes educativos para posteriormente lograr un cambio colectivo y responder a las necesidades actuales. El mismo autor menciona que “En este marco la educación se concibe y se genera en el proceso modernizador que busca adecuar todo el sistema educativo de manera tal que responda efectivamente a los constantes desafíos y demandas cada vez más crecientes” (2015, p.21).

De acuerdo con la definición que las investigadoras le dan al concepto de educación, es un proceso de enseñanza-aprendizaje fundamental e inherente a cada ser humano. Para que sea significativa y de calidad, se requieren procesos de innovación constante que respondan a las necesidades y desafíos que se presenten en el contexto en el cual están inmersos los educandos.

Esta tesis contempla la participación de dos áreas de la educación, vinculadas a partir del trabajo interdisciplinario, que supone la implementación de un proyecto de investigación. Estas dos áreas, Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía, se desarrollan en diferentes niveles educativos. Dentro de la educación formal en Chile existen diferentes etapas definidas a partir de los rangos etarios de cada estudiante, establecidos por el Ministerio de Educación (MINEDUC).

El nivel de Educación Parvularia abarca el periodo de cero a seis años, y según el MINEDUC, este nivel “atiende integralmente a niños desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica (...). Su propósito es favorecer de manera sistemática, oportuna y pertinente el desarrollo integral y aprendizajes relevantes y significativos en los párvulos (...), apoyando a la familia en su rol insustituible de primera educadora” (Ley 20.370, Artículo 18°, 2009). Así mismo, el nivel de Educación Media contempla la última etapa escolar de los estudiantes, donde

la Filosofía se imparte principalmente en los últimos dos años de este ciclo. En el perfil de egreso de Pedagogía en Filosofía se plantea la importancia de “promover en sus estudiantes los hábitos de pensar y del actuar con dimensión crítica y ciudadana frente a las transformaciones de la sociedad y la cultura” (2017, p.33). entregándoles las herramientas necesarias para que se desenvuelvan en diversos contextos que se presenten en su cotidianidad. En este sentido, las investigadoras asumen el rol de la filosofía como una disciplina esencial para la base de la educación, no sólo para los niveles superiores, sino que también en el nivel inicial y para la vida. Desde esta lógica, la investigación presenta una propuesta innovadora para abordar prácticas pedagógicas en el aula a través de un trabajo interdisciplinario.

### **9.1.1 Educación y Filosofía**

Filosofía y educación se enlazan para generar una nueva perspectiva de estos conceptos, en donde se establece una relación de fortalecimiento, potenciación y enriquecimiento mutuo. A partir de ello, se crea un vínculo que conecta a los niños y niñas con los procesos reflexivos, Tal y como menciona el libro *La concepción de infancia en Matthew Lipman*:

Si la principal contribución de la infancia al proceso educativo es su carácter inquisitivo y si la filosofía es de forma característica una disciplina que plantea preguntas, entonces la filosofía y los niños parecen ser aliados naturales. La filosofía proporciona los recursos intelectuales y la flexibilidad, que pueden capacitar, tanto a niños como a profesores, para enfrentarse a las discontinuidades y fragmentaciones del currículum. (Grau, O. et al, 2010, p.178)

Desde esta perspectiva se comprende que filosofía y educación se complementan, ya que el filósofo se vale de las prácticas educativas para transmitir sus conocimientos, permitiendo abarcar los contenidos que se imparten en el currículum desde una perspectiva integral. Así

mismo, se entiende a la educación como un proceso que abarca la dimensión filosófica, crítica y dinámica, que luego deriva en el desarrollo cognitivo de los educandos. Dentro de los filósofos que plantean una relación de estas dos temáticas, se encuentra Robert B. Westbrook, que hace referencia a la biografía de John Dewey:

No es una casualidad, observaba, si como él, muchos grandes filósofos se interesaban por los problemas de la educación, ya que existe “una estrecha y esencial relación entre la necesidad de filosofar y la necesidad de educar”. Si filosofía es sabiduría (...) la educación orientada conscientemente constituye la praxis del filósofo. (2010, pp. 3-4)

El acto de filosofar no es sólo enseñar a pensar de forma grupal o individual, sino que es un proceso en el que consciente o inconscientemente se generan aprendizajes en conjunto. Desde esta perspectiva, las investigadoras se propusieron implementar estrategias educativas desde un trabajo interdisciplinario, con el fin de potenciar y complementar los saberes de los participantes de ambas carreras.

## **9.2 Interdisciplinariedad**

Una de las competencias a desarrollar en Educación Parvularia es la interdisciplinariedad, es decir, el trabajo en conjunto a otros profesionales de diversas áreas, los cuales mediante esta reciprocidad entre la o el educador se complementan para generar aprendizajes y una potenciación adecuada del desarrollo del niño o niña, desde su área de especialidad y de manera integral en los párvulos. De acuerdo con Lizgrace Llano Arana et al, la interdisciplinariedad: “En lo académico es un proceso basado en la correlación entre diversas disciplinas que mantienen su independencia, pero se vinculan en las proyecciones para el logro de objetivos docentes y educativos priorizados” (2016, p.322). La vinculación y el logro de objetivos entre disciplinas permite integrar conocimientos para un fin común, complementándose para generar una metodología de enseñanza adecuada en la educación. Según Emilio Alberto Ortiz:

La interdisciplinariedad se plantea el problema de que, partiendo de varias disciplinas, intenta lograr una comprensión unitaria de lo real tratando de integrar los conocimientos (Piaget, citado por Albert, 1997) (...) Es considerado como un principio didáctico a tener en cuenta en el diseño curricular, lo que implica concebirla como invariante metodológica en la enseñanza. (2012, p.5)

Teniendo en cuenta la interdisciplinariedad como un principio didáctico, implica que aquellos profesionales que forman parte de ella, ya sea en redes o en el aula propiamente tal, entreguen sus conocimientos especializados para poder construir una metodología de aprendizaje adecuada al desarrollo de los niños y niñas, de esta forma se busca disminuir las barreras educativas a partir del trabajo con otros profesionales, considerando la interdisciplinariedad como un facilitador del aprendizaje.

Las personas que se educan y trabajan bajo una perspectiva interdisciplinar adquieren valores y competencias que forman parte de una educación integral, que transmitirán a los educandos a lo largo de la construcción del aprendizaje. De esta manera se comprende:

Dentro de las ciencias de la educación la interdisciplinariedad posee un fundamento axiológico (Ruiz, 1997) por estar íntimamente relacionada con la formación de personas abiertas, flexibles, críticas, cooperativas, capaces de trabajar en equipo y solidarias, a partir de una preparación integral, polivalente, dotadas de valores profesionales e individuales que les permitan enfrentar los nuevos retos sociales y sus peligros con entereza y sólidas convicciones morales. (Ortiz, 2011, p.5)

Los valores que desarrolla una persona a partir de la práctica de esta disciplina permiten que pueda enfrentar diversas situaciones, ya sean retos que le plantea la sociedad o su vida

personal, enfrentándolos de manera sólida y con seguridad. Por ello debe considerarse como una de las formas mediante la cual se trabaja en el área de la educación, ya que permite responder de manera oportuna a las necesidades de los niños y niñas, permitiendo así una educación de calidad. Fiallo (como se citó en Ortiz, 2011) señala que:

la interdisciplinariedad es una de las vías para incrementar la calidad de la educación y su formación integral, considerándola como un principio, una disposición, una motivación, una actitud, una forma de pensar, de proceder y una filosofía de trabajo para conocer la complejidad de la realidad y resolver los problemas que de ella dimanen. (p.6)

De aquí surge la importancia del trabajo entre disciplinas que se vinculan con un fin en común, para mejorar el proceso educativo dentro de los establecimientos. Existen diversos documentos que promueven y respaldan el trabajo interdisciplinario, con el propósito de dar a conocer la relevancia de tener estas herramientas al momento de desempeñarse y desenvolverse como profesional, de manera óptima en los contextos educativos a los que se vean enfrentados.

### **9.2.1 Elementos que constituyen la Interdisciplinariedad en la formación de educadoras de párvulos y profesores de filosofía**

Para desarrollar este apartado, se van a revisar algunos de los documentos orientadores, tales como el perfil de egreso, los estándares orientadores y las bases curriculares, vinculados a la formación profesional de las carreras comprometidas en la investigación, y fundamentales para el quehacer docente.

### 9.2.1.1 Perfil de egreso de las carreras de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía

Como se mencionó anteriormente, la interdisciplinariedad es fundamental al momento de trabajar entre profesionales del área de la educación, puesto que se complementan sus saberes y aportan conocimientos mutuamente. Dentro del perfil de egreso de educadoras de párvulos y profesores de filosofía en formación de la Universidad de Valparaíso, se mencionan ciertas competencias relacionadas al trabajo interdisciplinario.

En primer lugar, dentro de las cinco competencias específicas asociadas al título profesional de educadoras de párvulos se encuentra aquella que plantea que las y los profesionales “Desarrolla proyectos educativos con las comunidades a favor de la infancia, asumiendo un liderazgo participativo y colaborativo, estableciendo redes socio-comunitarias y participando en equipos de trabajo interdisciplinarios e intersectoriales.”<sup>7</sup>.

En dicha competencia, se evidencia que las y los futuros educadores de párvulos deben desarrollar la capacidad de trabajar junto a otros profesionales con el fin de mejorar el quehacer docente, las prácticas educativas y las experiencias pedagógicas a favor de la primera infancia.

En segundo lugar, dentro del apartado de las competencias específicas asociadas a grado de Licenciado de Filosofía, en el Plan de Estudios Pedagogía en Filosofía se declara que:

El licenciado en filosofía posee una formación en historia de la filosofía, pensamiento contemporáneo, lógica, epistemología y filosofía de las ciencias, ética y filosofía política, que lo dejan en condiciones de reflexionar e investigar de manera autónoma acerca de la realidad, de la acción, del hacer, y del saber; expresar estas oralmente y por escrito contribuye desde su formación al desarrollo de la filosofía y a los debates acerca de los problemas de la sociedad actual con espíritu crítico, pluralista, ciudadano y público en

---

<sup>7</sup> Plan de estudios de Educación Parvularia, Facultad de Medicina, Universidad de Valparaíso, año 2018, p. 1

contextos complejos e interdisciplinarios.<sup>8</sup>

Así, el futuro profesional debe abordar el contexto educacional del país de una manera holística y crítica, a partir de los conocimientos específicos del ámbito filosófico, con el fin de aportar sus conocimientos a los debates en equipos interdisciplinarios.

De este modo, se relacionan las carreras mencionadas a través del análisis de ambos perfiles de egreso, integrando los conocimientos desde una mirada interdisciplinaria. Si bien las competencias apuntan hacia diferentes disciplinas, ambas pretenden formar profesionales integrales, quienes a futuro serán capaces de superar las adversidades del sistema educativo con las herramientas entregadas a lo largo de su formación, considerando el contexto en el que estén insertos.

#### **9.2.1.2 Estándares Orientadores de Educación Parvularia y Educación Media**

Los Estándares Orientadores son documentos que identifican y describen los conocimientos necesarios que cada docente debe conocer y aplicar en su disciplina, además de las habilidades que éstos deben tener al momento de egresar, para ejercer su labor de manera holística dentro de un contexto educativo. Dichos documentos sirven de orientación a las instituciones formadoras de educadores y educadoras, con el fin de promover una formación integral y de calidad para todos y todas. Los Estándares se ven relacionados tanto en educación media como en educación parvularia por las habilidades que deben poseer los futuros educadores. Con relación a esto, se seleccionaron las habilidades profesionales básicas fundamentales de los estándares de ambas pedagogías para vincularlas con el trabajo interdisciplinario que se llevó a cabo, comprendiendo que ambos se complementan desde sus propósitos y objetivos.

Dentro de las habilidades más relevantes, se rescata en primer lugar aquella que menciona que un profesional recién egresado tendría que caracterizarse por demostrar “la

---

<sup>8</sup> Formulario de antecedentes, 2017, p.34

capacidad de comunicación oral y escrita de manera efectiva, coherente, y correcta, en diversos contextos profesionales” (MINEDUC, 2012, p.15). Ésta se vincula con la interdisciplinariedad, ya que para que este trabajo se lleve a cabo es necesario que los profesionales se comuniquen unos con otros de acuerdo al contexto en el que se encuentren insertos. De esta forma, la comunicación permitirá identificar diversas problemáticas evidenciadas en los distintos ambientes educativos.

Otra de las habilidades que se rescata es la “Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente. Manifiesta un interés por la cultura global, los procesos de cambio y la experiencia profesional, que lo mantiene actualizado” (MINEDUC, 2012, p.15). El trabajo interdisciplinario permite un constante aprendizaje por parte de quienes lo llevan a cabo, es decir, todos aquellos que participen en él se verán retroalimentados por los conocimientos del otro, complementando y actualizando sus saberes de manera continua. Además, dicho trabajo es utilizado como una estrategia pedagógica que otorga conocimientos de manera global, para generar cambios en la educación, implementar nuevas metodologías y enriquecer el proceso de aprendizaje. Para finalizar, la última habilidad que se destaca de acuerdo con ambos documentos es la:

Capacidad creativa, espíritu emprendedor e innovación. El egresado demuestra creatividad al generar nuevas alternativas en las soluciones que se plantean. Realiza proyectos por iniciativa propia, asumiendo los riesgos que esto implica. Responde a los requerimientos, demandas sociales y organizacionales, innovando en los procesos a fin de obtener mejores y mayores resultados. (MINEDUC, 2012, p.15)

Con relación a lo anterior, el profesional egresado posee competencias que permiten innovar su labor educativa a partir de las problemáticas a las que se vea enfrentado. De ahí surge la necesidad de reinventarse, tal y como menciona la cita anterior, desde su creatividad y espíritu

emprendedor, adaptándose al medio que lo rodea, siendo proactivo al momento de trabajar interdisciplinariamente junto al equipo educativo.

### **9.2.1.3 Bases curriculares de 3° y 4° Medio y de Educación Parvularia**

Tanto Educación Parvularia como Pedagogía en Filosofía poseen un marco de orientaciones pedagógicas llamados Bases Curriculares, que actúan como referentes para el quehacer educativo de los futuros profesionales, dentro de las cuales las investigadoras destacan ciertos apartados que fundamentan esta investigación.

Por un lado, las Bases Curriculares de Educación Parvularia mencionan la importancia del ambiente educativo en las interacciones pedagógicas y las relaciones que se generan a partir de ellas. Para esto es necesario que el clima de interacción en el equipo educativo sea adecuado, con el fin de potenciar los vínculos, generando ambientes amenos que permitan el enriquecimiento de conocimientos entre docentes con el fin de generar procesos reflexivos y de análisis. “De la misma forma, este contexto concibe también que la comunidad educativa, y los equipos pedagógicos en particular, influyen en la calidad del proceso de aprendizaje, mediante la reflexión pedagógica colaborativa” (MINEDUC, 2018, p.119). Los participantes activos dentro de una comunidad, al estar dispuestos al diálogo, promueven experiencias, aprendizajes, cambios y nuevas posibilidades educativas a los párvulos, con la finalidad de enriquecer su realidad, siendo de esta manera un factor clave en este proceso.

De esta forma, y “Junto con todo lo anterior, el rol de la o el educador conlleva establecer relaciones de trabajo inter y transdisciplinar dentro y fuera del establecimiento (...) Asimismo, implica establecer relaciones de colaboración con redes organizacionales y comunitarias” (MINEDUC, 2018, p.30). En este sentido, y con el fin de ofrecer un contexto íntegro de conocimientos, experiencias y vínculos a los niños y niñas, es de suma importancia el trabajo interdisciplinario en contextos educativos para reforzar de manera positiva la labor docente.

Por otro lado, complementando el quehacer de los educadores y educadoras, las Bases Curriculares de 3° y 4° Medio mencionan, dentro sus objetivos, que trabajar junto a otros profesionales planificando colaborativamente, dialogando e intercambiando ideas y conocimientos en diferentes contextos, genera un ambiente enriquecedor que facilita la implementación de un trabajo interdisciplinario. En el documento mencionado anteriormente, las orientaciones sobre el aprendizaje plantean que:

los problemas de la vida cotidiana y los fenómenos del mundo real son complejos y es difícil lograr un conocimiento y una comprensión cabal de los mismos desde un solo punto de vista. Bajo esta premisa, estas Bases Curriculares promueven la interdisciplinariedad; es decir, la interrelación entre diversas disciplinas en función de un objetivo común, con miras al desarrollo de habilidades como la capacidad de relacionar, de resolver problemas, de elaborar proyectos, de cuestionar y de investigar. (2019, pp. 21-22)

Las investigadoras destacan la importancia de lo mencionado en las Bases Curriculares sobre la interdisciplinariedad, ya que el abordar una problemática desde diversas disciplinas permite contemplar a cabalidad el análisis de los diversos puntos de vista. Respecto al contexto educacional, los profesionales ligados a esta área deben trabajar por un objetivo común en el desarrollo de conocimientos y habilidades de sus estudiantes. Para lograr dicho objetivo, las acciones que lleven a cabo las investigadoras junto a los estudiantes de pedagogía en filosofía son fundamentales, considerando que tanto los profesores de filosofía como las educadoras de párvulos ponen énfasis en el trabajo interdisciplinario, ya sea en el ámbito educativo como en otras disciplinas.

### **9.3 Contenidos disciplinares de Educación Parvularia**

Dentro de los contenidos disciplinares que se imparten en la carrera de Educación Parvularia de la Universidad de Valparaíso se encuentran diversas estrategias y metodologías que permiten el desarrollo integral de educadoras y educadores. En el marco de esta investigación uno de los temas más relevantes es la lectura, que tiene un gran significado en el quehacer docente y en el desarrollo de los niños y niñas, esta debe ser innovadora para llevarla a cabo en los diversos contextos educativos en los que se encuentren las estudiantes.

#### **9.3.1 Lectura**

En el marco de esta investigación, uno de los contenidos disciplinares que recobrará un lugar protagónico desde la carrera de Educación Parvularia, es la lectura. Esta adquiere una especial importancia, dado que en la primera infancia otorga varios beneficios asociados al desarrollo integral del párvulo. Se aclara que, en educación inicial, la forma de acercar la lectura a los niños y niñas se lleva a cabo mediante la lectura en voz alta, la que generalmente es realizada por un adulto mediador, y que se desarrollará en el siguiente apartado. Esta práctica sociocultural promueve el placer y goce por la lectura, acerca a los educandos a la cultura en la cual se encuentran inmersos y genera ambientes de socialización. Además, promueve vínculos de apego y fomenta la curiosidad para generar interrogantes y reflexiones por parte de los niños y niñas.

La lectura abre paso a un mundo de interacciones sociales, intercambio de ideas y correlación de paradigmas o puntos de vista entre quienes participan de ella, más aún cuando ésta es compartida. Dichas interacciones repercuten en los procesos psicológicos básicos del ser humano, tales como el pensamiento crítico, el razonamiento y la adquisición del lenguaje a corta edad. Se entiende entonces que la lectura:

constituye una herramienta básica de los individuos para desenvolverse en el mundo actual, ya que posibilita el aprendizaje y conocimiento del lenguaje. De igual forma, contribuye a aumentar el vocabulario, fomenta el razonamiento abstracto, potencia el pensamiento creativo y la imaginación, permite el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de expresar ideas. (Pérez, 2007, p.4)

De esta forma, se dan a conocer los innumerables beneficios de la lectura a temprana edad, y así mismo la importancia de brindar la posibilidad de obtener nuevos conocimientos y generar aprendizajes.

Existen investigaciones que demuestran que es común que los niños y niñas imiten el ejemplo de sus familias a la hora de adquirir ciertos intereses o hábitos lectores. En este sentido, los padres que poseen un gran interés por los libros suelen transmitir este hábito lector a sus hijos, sin embargo, esto no los convierte en agentes esenciales con respecto al gusto por la lectura a temprana edad, ya que de acuerdo al estudio *Los niños y los libros, un acercamiento exploratorio a la experiencia lectora infantil en Chile*, el autor señala que:

en el caso de los niños y niñas que están sujetos a un programa de fomento lector, la presencia de modelos de lectura en el hogar, es decir contar con madre o padre lector, no necesariamente influye en el gusto e interés por la lectura por parte de los niños. Esto da cuenta de que eventualmente existirían otros factores que determinarían el gusto por esta actividad. (Pérez, 2007, p.28)

Los agentes que principalmente influyen en el interés por la lectura que desarrollen los niños y niñas, se presentarán de acuerdo con el contexto, es decir, de los microsistema y mesosistema en los que estén inmersos. De acuerdo con lo anterior, si en dichos contextos se presentan oportunidades que potencien los hábitos lectores, los educandos podrán familiarizarse con ellos.

De este modo, la mediación lectora, la cercanía, la forma atractiva en que la lectura se presente a los niños y niñas, así como también los tipos de libros que poseen, el acceso a bibliotecas, los pasatiempos relacionados con la literatura, las personas con las que comparten constantemente y las características de los cuentos que leen, juegan un papel fundamental e influyen directamente en la experiencia lectora. Así mismo, los niños y niñas también son capaces de identificar sus preferencias con respecto a los textos que se les presentan. En relación con lo anterior, Juan Estanislao Pérez plantea “la posible inclinación de los niños y niñas por ciertas características que poseen los libros por sobre otras. Dentro de estas características se consideran las temáticas de los libros y las opciones de diseño y formato de los textos” (2007, p.5). En base a lo anterior, se destaca que los adultos deben presentar textos literarios llamativos e innovadores, considerando por un lado el tamaño, color, formato, cantidad de dibujos y temáticas, y, por otro lado, la metodología que se usa al narrar, el ambiente y los materiales para poder captar el interés de niños y niñas.

Aidan Chambers, en el libro *Dime*, hace referencia a su diagrama llamado “Círculo de la lectura” (Fig.1), donde menciona la interrelación que existe entre diversos factores que son necesarios para llevar a cabo el proceso de lectura. En primera instancia, se debe seleccionar un libro de acuerdo con las características mencionadas en el párrafo anterior, tales como el color y el formato, considerando los textos disponibles y la accesibilidad a ellos. Luego de haber seleccionado el material, se comienza la lectura de forma compartida, autónoma o en voz alta, dependiendo del tipo de obra literaria escogida. Posterior a esto se generan instancias de conversación en donde se dan a conocer las opiniones y reflexiones de los participantes. Es importante mencionar que, en dicho diagrama, existe un adulto mediador que forma parte esencial en cada una de las etapas del círculo, ya que facilita el proceso de lectura de los niños y niñas, el diálogo a partir del libro seleccionado, y las respuestas en relación con el mismo, creando un ciclo de fases interrelacionadas entre sí.

## Figura 1:

### *Círculo de la lectura*



*Nota.* Adaptado de Círculo de la lectura (p. 15), por A. Chambers, 2009, Dime.

La intención pedagógica y la importancia que se le debe dar a la lectura a través de la mediación, según lo que menciona la figura 1, permite entender que este diagrama no es azaroso, sino que la lectura puede ofrecer un sinnúmero de oportunidades en beneficio de aquellos que participan de ella. Desde este punto de vista, la lectura no sólo permite la decodificación de palabras, sino que también el participar y vincularnos con el mundo de la literatura. Tal y como mencionan Bouveresse & Laugier (como se citan en Mata, 2014):

Leer ofrecería una posibilidad de observar más cosas de las que nos permite la vida real o de percibir las de otra manera, de prestar atención a los minúsculos acontecimientos de la vida ordinaria, de comprender qué es importante y significativo en una vida humana ordinaria. (p. 110)

Desde esta perspectiva, las personas que participan en la lectura evidencian diversas realidades a través de los libros, empatizan con diversas temáticas, reflexionan, analizan y

observan diferentes aspectos de la vida cotidiana. Así, mediante estas prácticas, los lectores amplían la forma de percibir su entorno.

La literatura acompaña a las personas y está presente a lo largo de toda su vida. Sin embargo, es en la niñez donde cobra mayor importancia, ya que es en esta etapa donde surge el primer acercamiento al mundo de las palabras escritas. Esto permite que los educandos, con el fin de ampliar sus conocimientos, conozcan y aprendan sobre su entorno y las diversas realidades existentes. Al respecto Juan Mata señala que:

La literatura infantil, como la literatura de adultos, permite imaginar posibilidades, ir al encuentro de mundos desconocidos, conocer nuevas formas de pensar y actuar, simular lo que se quiere ser. Y eso, para los niños que están aprendiendo a vivir, supone una experiencia de carácter ético. La lectura puede ofrecerles la oportunidad de enfrentarse al presente y proyectarse al futuro. (2014, p. 112)

Como menciona la cita anterior, cuando los niños y niñas se sumergen en el mundo de la literatura, logran vincularse con el medio que los rodea, generan aprendizajes significativos, se acercan a las costumbres sociales y adquieren herramientas para su continuo desarrollo. Junto a ello, los educandos relacionan sus propias experiencias mediante la lectura, lo que les permite construir diversos significados a partir de estas. A raíz de esto, Juan Mata menciona:

Esa libertad de apropiación e interpretación de los textos literarios o filosóficos es la principal virtud de un lector, que lee siempre e inevitablemente desde su propia experiencia vital, entrelazando las palabras del texto con sus recuerdos, sus conocimientos, sus sensaciones, sus ideas. (2016, p.21)

Es por esto que, durante la lectura, se crea un vínculo entre el lector y el texto, donde el segundo aporta nuevos conocimientos y saberes que contribuyen en la experiencia de quien lee,

que al mismo tiempo le otorga su propio significado a lo leído.

En el ámbito educacional, la lectura es un medio de entendimiento de la realidad, que adquiere una dimensión social, donde las lecturas grupales permiten que los educandos compartan diversas formas de interpretar el mundo. Esta metodología genera espacios de diálogo y potencia el pensamiento crítico y reflexivo de los niños y niñas, y su objetivo es que un texto pueda ser apropiado y leído de diversas maneras, dando a conocer diferentes opiniones que los lectores puedan emitir al respecto.

Uno de los propósitos de la lectura es generar instancias enriquecedoras para potenciar aspectos biopsicosocioculturales a partir del diálogo que surge de la experiencia lectora. En relación con lo anterior nace la importancia de implementar metodologías que favorezcan esos aspectos dentro del aula, en donde no solo se propicien espacios de lectura personales, sino que también compartidos. Una de las metodologías más acordes a ello es la lectura en voz alta, ya que nos ofrece momentos de goce y disfrute.

### **9.3.2 Lectura en voz alta**

Una vez reconocidas las características de la lectura, se necesitan nuevas estrategias pedagógicas con el fin de potenciar los procesos reflexivos en niños y niñas, que logre un clima de atención, respeto y bienestar dentro de los contextos educativos. Se requiere de metodologías que consideren a los educandos como sujetos de derecho en donde se les consulte qué temáticas les gustaría tratar, sin que sean impuestas por el adulto a cargo, enfatizando en sus gustos, reconociendo su opinión y su trato en forma integral.

A raíz de la descripción anterior, una de las metodologías que responde a estos criterios es la lectura en voz alta. Esta práctica sociocultural es apropiada por los niños y niñas dentro del entorno específico en el que se desenvuelven, respondiendo a los requerimientos de dicho contexto. Por otra parte, ésta permite generar instancias para desarrollar aprendizajes significativos mediante un vínculo afectivo, ocupando diversos recursos educativos, con el fin de compartir una lectura en voz alta con un grupo de educandos. De este modo, esta práctica toma protagonismo por su carácter integral, ya que entrega innumerables beneficios a quienes sean

partícipes de la experiencia.

El contexto en donde se genere dicha metodología debe otorgar seguridad y ser acogedor, para que todos los que se encuentran en él sientan la plena confianza de originar un diálogo a partir de la lectura, ya que solo así la socialización tendrá un efecto significativo y transformador. Tal y como menciona Juan Mata:

Las palabras surgen cuando se tiene la seguridad de que no van a ser menospreciadas, sino que serán acogidas y estimadas por los demás. Leer y compartir lo leído en un clima de mutuo respeto e interés se revela como un tipo de socialización liberadora y transformadora. (2016, p. 22)

En este mismo contexto, se destaca la importancia de que quienes realicen la lectura la hagan significativa y afable, y que el entorno, la comunidad y la cultura en donde se lea, van a ser determinantes en el significado que se le dé a ésta. La forma de interpretar un texto no sólo está en el lector, sino que también en su entorno y las condiciones en las que realiza la lectura, así:

las interpretaciones de un texto no son estrictamente individuales sino producto de estrategias y prácticas compartidas, de situaciones, propósitos y objetivos previos a la interpretación. Eso supone que el contexto en que se lee y la comunidad en la que se lee determinan el significado de un texto. Leer con otros, entre otros, resulta así una actividad relevante. (Fish, 1980, como se citó en Mata, 2014, p.18)

Desde esta perspectiva, la lectura en voz alta se interpreta de diversas maneras dependiendo del contexto y de las personas que estén presentes, ya que las opiniones de los demás participantes dan cuenta de las diversas interpretaciones que se le otorgan a la obra literaria, considerando que:

En todos estos casos, el diálogo entre lectores se instituye como el andamiaje del aprendizaje cultural y social, como la base de la comprensión y la creación de sentido. Alentar esas prácticas de diálogo en torno a los libros supone aceptar que a menudo hablar sobre el texto puede resultar menos significativo que hablar a partir del texto. (Mata, 2014, p. 118)

Dentro de los contextos educativos actuales, la lectura de un libro se enfoca en los contenidos explícitos de éste, priorizando un aprendizaje basado en la memorización de la información. Sin embargo, éste se vuelve más significativo para los niños y niñas desde el diálogo, conexión e interacción que se genera en dicha instancia, conociendo las opiniones de los participantes y construyendo nuevas experiencias de aprendizaje.

Desde ese punto, esta metodología otorga una gran variedad de beneficios enfocados en los procesos reflexivos que desarrollan los niños y niñas. Al respecto Trostle & Donato (2001, como se citó en MINEDUC, s.f) señalan que:

- 1) Amplía las construcciones mentales, ya que el cerebro asimila (reconoce) nueva información y la acomoda (reorganiza, ajusta) a las estructuras cognitivas que se poseen.
- 2) Aporta conocimientos conceptuales al niño, proporcionándole información y comprensión acerca del mundo que lo rodea. Despertando nuevas ideas y conceptos culturales, permitiendo que se desarrolle su curiosidad y su capacidad crítica, así como sus propios intereses e identidad.
- 3) Mejora la comprensión: dentro de las competencias relacionadas con la comprensión se incluye la habilidad de clasificar información, secuenciar los eventos, determinar causas y efectos y hacer comparaciones. Cuando un adulto le lee a un niño y/o cuando el niño escucha un cuento, éste aumenta la información que tiene acerca de

un determinado tópico y las organiza dentro de las propias estructuras.

- 4) Estimula la imaginación, ya que el leer en voz alta transporta al niño y al adulto desde el aquí y el ahora al allá y el después. La imaginación es la precursora del pensamiento representacional, que se relaciona con el mundo escrito y hablado.
- 5) Provee de catarsis, los niños pequeños son egocéntricos, y a través de escuchar cuentos aprenden la experiencia de otros con las mismas emociones y los mismos miedos que ellos, aprenden a solucionar problemas, y a enfrentar sus miedos. Aprenden que es posible ser diferentes ya sea física, intelectual, emocional o lingüísticamente...
- 6) Facilita el lenguaje y las habilidades expresivas del mismo, cuando un niño escucha a un adulto leer un cuento con animación y expresión, ellos mismos luego imitarán estas inflexiones de voz y emociones.
- 7) Promueve la conciencia fonémica, un niño que se familiariza desde temprano con el alfabeto y su relación con los sonidos, está altamente relacionado con el éxito que tendrá en el aprendizaje de la lectura.

Cada uno de estos beneficios no sólo están relacionados con el ámbito del lenguaje oral, sino que también con la organización de la estructura mental, que alude al aspecto integral de esta propuesta, considerando que es la o el educador aquel que debe tener esta perspectiva para construir el aprendizaje junto con los educandos.

De esta forma, una estrategia relevante y acorde a los niños y niñas es la lectura de cuentos en voz alta, ya que presenta de una manera didáctica los temas a tratar a partir del juego, del goce, el disfrute, entre otras. Además de facilitar los procesos reflexivos, potencia otras áreas vinculadas al lenguaje, construcciones mentales, la imaginación y la comprensión del mundo.

Dicha metodología se encuentra dentro de los contenidos disciplinares de Educación Parvularia, ya que otorga conocimientos necesarios para llevar a cabo estrategias pedagógicas acordes a las necesidades de los niños y niñas, que son de suma importancia para contribuir en el trabajo interdisciplinario a partir de los aportes que se hacen desde esta disciplina.

### **9.3.2.1 Lectura en voz alta y cuentos**

De acuerdo con el apartado anterior, para llevar a cabo la metodología de lectura en voz alta, es necesario encontrar un medio que se adapte a todos los requerimientos que el contexto demanda en esta investigación. Con el fin de captar el interés de los niños y niñas, según su edad, se seleccionan los cuentos como principal recurso de la experiencia, ya que cumple con todos los elementos necesarios para generar instancias enriquecedoras en torno a ellos.

Desde este punto, las tesistas se plantean la siguiente pregunta ¿Por qué cuentos? Esto las lleva a descubrir una amplia gama de fundamentos que justifican su utilización como recurso pedagógico en la implementación del trabajo investigativo. En base a la teoría revisada, se entiende que:

El cuento, entre los textos literarios, es el género más moderno y el que mayor vitalidad tiene. Por la sencilla razón de que la gente jamás dejará de contar lo que pasa, ni de interesarse por lo que le cuentan, cuando esté bien contado. Todo buen cuento no es el que surge de las puras ganas del autor ni es el que deviene de un intento catártico, sino el que nace sencillamente de la inevitabilidad de su existencia. (Correa, 2009, p.92)

Así, aludiendo a la inevitabilidad de la existencia de los relatos, se crea un vínculo entre el cuento y las personas, sin importar su contemporaneidad, ya que es un recurso que atrae tanto a niños, como a jóvenes y adultos.

Diversos estudios demuestran que los niños y niñas se adentran en el mundo literario desde mucho antes de lo que se cree, ya que desarrollan habilidades auditivas que permiten su aproximación a éste. Desde esta perspectiva, independiente del formato en el que se presenten los cuentos, el escuchar relatos se convierte en una actividad innata e inherente al ser humano. Al respecto, el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes de Chile señala que:

La relación que tenemos con los cuentos es natural. Desde antes de nacer ya están ahí. Nuestros oídos se desarrollan a los cinco meses de gestación y desde entonces empezamos a escuchar historias; ahí comienza nuestro camino como lectores. Sin saber leer letras, leemos sonidos, ritmos, imágenes. (2014, p. 9)

Este camino se forja a medida que las personas descubren que las palabras portan más de un significado, conociendo un sinfín de posibilidades que permiten ampliar su vocabulario. El cuento les da la posibilidad a los niños y niñas de satisfacer sus profundas necesidades, además de exteriorizar, descubrir e interpretar sus emociones, pensamientos y vivencias. Es así como logran involucrarse en el campo lingüístico.

Este recurso también les permite adentrarse en el mundo de la imaginación, enriqueciendo sus conocimientos, para descubrir y transformar su entorno. En este sentido, y de acuerdo con la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura:

El lugar trascendente que un cuento puede ocupar en la formación afectivo-intelectual en la infancia se constituye per se en un disparador contundente a la hora de reflexionar, no

solo en el lugar que ocupa la literatura en la formación de la infancia, sino en nuestro lugar como adultos a la hora de promover y acercar libros infantiles a los niños y niñas. (2014, p.31)

Desde esta perspectiva, dicho recurso, a través de la lectura en voz alta, favorece la construcción de procesos reflexivos en torno a relatos de diversa índole, no sólo para niños y niñas, sino que también para los jóvenes y adultos que tienen la posibilidad de escuchar y compartir una lectura. Así, tanto los oyentes como el lector del cuento se benefician de los momentos reflexivos que se generan a partir de las obras literarias.

Si bien la reflexión personal es enriquecedora, las instancias grupales resultan traer innumerables beneficios, ya que permiten que los niños y niñas compartan sus opiniones y den cuenta de las distintas miradas que se pueden tener de un mismo texto. Estas instancias se ven favorecidas con la existencia de un mediador, quien idealmente selecciona el cuento, realiza la lectura en voz alta, modera y hace preguntas que gatillen el desarrollo de los procesos reflexivos. A partir de ello se crean espacios gratos de encuentro con la lectura, se propicia la comunicación para compartir ideas y pensamientos, se genera disfrute, goce y relajación, desde un enfoque de derechos.

En el marco de esta investigación, se entiende que el rol tanto de profesores de filosofía como de educadores de párvulos en la lectura de cuentos es actuar como mediadores de los procesos reflexivos, y es esencial que dichos profesionales de ambas disciplinas hayan adquirido ciertas habilidades y conocimientos a lo largo de su formación para poder aplicarlos en contextos educativos.

#### **9.4 Contenidos disciplinares de Pedagogía en Filosofía**

Dentro de los contenidos disciplinares que se imparten en la carrera de Pedagogía en Filosofía de la Universidad de Valparaíso, se encuentran contenidos y habilidades primordiales para el desarrollo holístico de las y los profesores. En esta investigación uno de los temas más relevantes es el ejercicio de la reflexión pedagógica, la cual formará parte de la propuesta planteada en esta tesis, con el objetivo de propiciar aprendizajes significativos en los niños y niñas.

#### **9.4.1 Filosofía**

La filosofía, como uno de los ejes centrales de esta investigación, es una de las disciplinas que se modifican y evolucionan de acuerdo con el desarrollo y al crecimiento intelectual, cognitivo y cultural de los individuos. Tal y como menciona Pinda (1992, como se citó en Artidiello, 2018) “La filosofía es una actividad viva que no se deja apresar y que no pertenece como propiedad a nadie: ni a un grupo social ni a un género particular de los seres humanos” (p.107). Tal y como menciona la cita anterior, la filosofía está presente a lo largo de la vida de todos los seres humanos, lo que las investigadoras han tomado a su favor para considerar a los niños y niñas como aquellos protagonistas de la reflexión durante la implementación de esta propuesta.

Esta disciplina, según la misma autora, es considerada dinámica y permite generar cambios dentro de la forma de pensar y cuestionar los paradigmas sociales. En sus propias palabras, “La filosofía se convierte en una herramienta conceptual, metodológica y vivencial al servicio del saber humano y, por consiguiente, de la formación humana” (p.36). De esta forma, la filosofía contribuye en el desarrollo de las personas favoreciendo los procesos reflexivos y generando instancias en donde se ponga en duda los conocimientos construidos socialmente.

A partir de esta disciplina, la cual promueve el diálogo y la reflexión, se crean instancias de comunicación entre las personas, fortaleciendo capacidades tales como la empatía y la creatividad, consolidando además el pensamiento crítico, el respeto y la confianza mutua.

Una de las características que posee la filosofía es que en ella se generan diversos

pensamientos y reflexiones en el individuo dentro de una experiencia que conlleva al planteamiento de una pregunta, la que permite poner en duda el propio saber y al mismo tiempo despierta el interés y la curiosidad por conocer nuevos temas.

En el ámbito educativo, ésta recobra importancia ya que se transforma en una práctica colectiva dentro de las aulas. Tal y como menciona Walter Kohan, “La filosofía es un compromiso existencial con la pregunta. La filosofía en la escuela es, antes de cualquier otra cosa, la posibilidad de que ese compromiso se vuelva ejercicio colectivo” (2000, p. 86). Dicho compromiso permite que las experiencias educativas, al ser compartidas entre niños y niñas, se relacionen con su vida cotidiana y a la vez se potencien ciertos puntos de vista e ideas que les otorgan diversas visiones de las realidades que intervienen en sus contextos, lo que constituye una activa participación en las aulas por parte de los educandos.

Dentro de los espacios educativos, la pregunta es un medio generador de diálogo, característico del pensamiento, que permite variar las perspectivas o los puntos de vista que se tienen sobre un mismo tema. Y para terminar esta idea, se vuelven a tomar las palabras de Walter, específicamente una de sus icónicas preguntas: “¿para qué preguntar si no es para que las preguntas nos permitan tener otras calidades de experiencia de pensamiento y de vida, dentro y fuera de la relación pedagógica?” (2009, p.66).

De acuerdo con lo mencionado en este apartado, se destaca la importancia de llevar la pregunta a la primera infancia como un medio para la reflexión filosófica y la práctica educativa. Una metodología en la que esta práctica educativa se pueda llevar a cabo, tomando en cuenta las necesidades e intereses de los educandos y considerándolos como foco principal, es la Filosofía con niños y niñas.

#### **9.4.2 Filosofía con niños y niñas**

La filosofía con niños y niñas surge como propuesta de Walter Kohan en el 2013, a raíz

de las críticas que se le realizaron al programa original llamado Filosofía para Niños<sup>9</sup> fundado en 1969 por Matthew Lipman, donde su objetivo era ayudar a los educandos a aprender a pensar por sí mismos y propiciar una actitud reflexiva, crítica y creativa.

Por su parte, Filosofía con niños y niñas es una propuesta educativa, un modo de vida, de experiencias y de cómo enfrentarse a la vida, que tiene como objetivo entregar oportunidades adecuadas a los educandos con el fin de generar instancias de cuestionamiento e interrogantes acerca del entorno. De esta forma, los educandos conocen el mundo y se descubren a sí mismos, lo que los lleva a plantearse preguntas sobre su vida cotidiana.

Socialmente, se le otorga más importancia a la respuesta que a la interrogante, sin embargo, esta propuesta se enfoca principalmente en lo segundo, que mediante preguntas abiertas, desencadenan procesos reflexivos que abren paso a diferentes respuestas y nuevos planteamientos de niños y niñas, “poniendo énfasis en que ellas y ellos puedan ingresar desde sus propios y particulares universos ideacionales, cognitivos y socioemocionales, íntimos en el diálogo consigo mismo y compartidos en relación con su desenvolvimiento social” (Estanislao, 2015, p.26).

Como se ha mencionado anteriormente, los educandos se encuentran en una etapa en donde se genera una gran curiosidad e interés por su entorno, formulando diversos tipos de preguntas. De esta forma, los adultos deben propiciar estrategias pedagógicas que permitan la mediación, para que los educandos reflexionen respecto a variados temas y aspectos relevantes en su vida cotidiana, logrando incorporar un razonamiento y pensamiento crítico, y a la vez impulsando su imaginación y creatividad. Cabe señalar que la experiencia de filosofía con niños y niñas:

Es un llamado a enfrentar lo instituido no con el deseo de imponer nuestras ideas, sino con el deseo de dialogar, para abrir un espacio en el que podamos pensar juntos, en el que

---

<sup>9</sup>Es un programa que “agudiza en niños, niñas y jóvenes habilidades básicas de pensamiento, para que luego puedan llegar a entender lo que tradicionalmente se conoce como filosofía” (Grau, O. Et al, 2010, p.41).

podamos reflexionar colectivamente, en el que podamos desarrollar la creatividad que como humanos nos constituye. (Salas, 2013, p.104)

El objetivo de desarrollar una actividad colectiva es disfrutar la oportunidad de plantear preguntas en conjunto, fomentando el desarrollo cognitivo, moral y ético, generando instancias en donde se fomenten aprendizajes activos y significativos mediante el diálogo, el pensamiento crítico y la reflexión, tanto grupal como individual.

Desde esta perspectiva el Programa de Filosofía con Niños y Niñas busca desarrollar en los educandos el pensamiento crítico reflexivo. Tal como menciona el libro *Hacer filosofía con niños y niñas*:

El pensamiento crítico analiza e interpreta el significado de algo, buscando resolver los problemas que continuamente involucran al ser humano (...) En este sentido, constituye una tarea insoslayable de educadoras y educadores el desarrollo de las habilidades, destrezas, capacidades orientadas al logro de competencias. (Estanislao, 2015, p.29)

Cabe destacar que el rol de las educadoras y educadores es crucial en esta etapa de la vida de los niños y niñas, ya que son un apoyo fundamental durante su desarrollo físico, cognitivo y social, además orientan y median los procesos de aprendizaje.

Dentro del programa de Filosofía con niños y niñas se potencian diversas habilidades: algunas de ellas son comunicativas, ya que a raíz del diálogo generado entre sus pares y adultos fomentan su capacidad de sociabilizar y crear vínculos afectivos; otras habilidades pertenecen al ámbito del razonamiento abstracto que desarrollan su mirada crítica e imaginativa al momento de plantear problemáticas en el aula.

Uno de objetivos más importantes que aborda esta propuesta es incorporar a los niños y niñas en el mundo del pensamiento crítico, evidenciando que la edad no es un impedimento para hacer filosofía, lo que permite otorgarles un espacio que suelen ocupar los adultos. Siguiendo este planteamiento, Walter Kohan señala que “hacer filosofía con niños puede ser una forma de restaurar un lugar para los niños y con ellos para la infancia, en la educación, en la filosofía, en la política, en el pensamiento” (2009, p.83).

La importancia de considerar a los niños y niñas como sujetos de derecho en esta sociedad, permite comprender que no hay impedimentos para no incluirlos en disciplinas como esta, sino que, al contrario, el campo debería acrecentarse en la medida que los educadores y educadoras rompen esta brecha. La filosofía no es una disciplina aislada de otras temáticas existentes, es por ello que debe considerar distintas etnias y grupos etarios, donde surge la relación de esta investigación con los niños y niñas.

Es relevante destacar el vínculo entre el concepto de filosofía e infancia dentro del programa de filosofía con niños y niñas, ya que se percibe como un vínculo en el que ambos se potencian, puesto que estos tienen en común el gusto por el planteamiento de preguntas, por la reflexión y análisis de éstas.

Potenciar la reflexión es uno de los objetivos fundamentales de la filosofía con niños y niñas, que permite transformar las prácticas educativas, tanto desde la perspectiva del docente que reflexiona y propicia la construcción de aprendizajes, como de la perspectiva de los educandos que reflexionarán a través de la experiencia.

Dentro del marco de esta investigación, la reflexión es pensar o repensar ideas, hechos y puntos de vista, analizando y cuestionando las diversas temáticas tanto de contenidos educativos como de la vida cotidiana, explorando nuevas posibilidades de entender ciertas cosas. Ésta permite investigar, conocer y generar ambientes propicios para las prácticas reflexivas.

Una de las competencias que los docentes desarrollan durante su carrera, es la capacidad de reflexionar tanto de su labor educativa como del modo de enseñar y de los procesos reflexivos que pretende potenciar en sus estudiantes. Éste permite que el profesional se cuestione respecto a la metodología y las estrategias pedagógicas que utiliza en el contexto educativo con los

educandos. Desde esta perspectiva, el objetivo del educador o educadora es entregar los medios acordes a las necesidades e intereses de los párvulos para potenciar sus procesos reflexivos, siendo éste el eje axial de las prácticas filosóficas con niños y niñas.

Por su parte los educandos, mediante este espacio reflexivo, analizan y cuestionan diversos saberes y pensamientos, fortaleciendo y/o modificándolos, incrementando a la vez su creatividad y su capacidad de compartir y socializar ideas. Cabe destacar que éste es un proceso que va en continua evolución de manera progresiva respecto al pensamiento del niño o niña.

El diálogo reflexivo se desarrollará gracias al rol que cumple el docente junto a los cuestionamientos y análisis ejecutados por los educandos, potenciando su capacidad de reflexionar. De esta forma se comprende que ambos participan en el proceso, ya que:

El profesorado, por un lado, siendo capaz de guiar actividades dinámicas que permitan escuchar la pluralidad de las voces de las niñas y los niños. El alumnado, por otro, atreviéndose a participar en dichas actividades, sin miedo a mostrar la diversidad de sus opiniones. Son éstas, por consiguiente, las prácticas que ponen el énfasis en diálogos que incitan a la reflexión, con las cuales el profesorado y las niñas y los niños “se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos” y en el cual “los argumentos de la autoridad” ya no rigen. (París, 2017, p.72)

A partir del rol que cumple el docente, se le permite al niño o niña apropiarse de esta práctica y de sus propias opiniones, otorgando seguridad y autonomía a su pensamiento. Es importante destacar la relación que existe entre ambos durante el proceso reflexivo, ya que es uno de los pilares fundamentales de la filosofía con niños y niñas, en donde el trabajo en conjunto es esencial para generar un impacto en el pensamiento.

Para finalizar este marco referencial, las investigadoras destacan que es importante conocer elementos como el trabajo interdisciplinario entre dos carreras, que se complementan en esta línea, los conocimientos disciplinares que son necesarios para llevar a cabo dicho trabajo en la práctica pedagógica, diseñando una propuesta concreta, en donde se enlazan dichos contenidos disciplinares de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía, como lo son la lectura en voz alta y la filosofía con niños y niñas, tomando en cuenta que “La literatura, la narrativa en particular, sirve al planteo de ciertos temas, la filosofía hace uso de la narrativa para formar personas razonables, juiciosas, democráticas” (Kohan, 2000, p. 78), y de este modo, implementar estrategias didácticas en el contexto educativo actual que propicien nuevas oportunidades para los educandos. La propuesta de esta tesis, en conclusión, es llevar a cabo dichas estrategias en una modalidad remota, considerando la emergencia sanitaria, adaptándose al contexto con sus respectivos desafíos no menores, que, si bien complejizan el quehacer docente, no lo impiden por completo.

## **CAPÍTULO III**

## **10.Marco Metodológico**

En este marco metodológico se especificará y detallará respecto a los diversos mecanismos utilizados en el análisis de la problemática de la investigación, junto a su descripción y la fundamentación de su elección. Entre ellos se encuentran: opción paradigmática, fundamentación del modelo cualitativo de investigación y método empleado, diseño metodológico, unidad de contexto y sujetos involucrados en la investigación, unidad de análisis, proceso de convocatoria para los participantes, sujetos participantes en la investigación, técnicas de recogida de información, técnicas de análisis de información: teoría fundamentada, programa Nvivo, criterios de la investigación cualitativa, plan de acción pedagógico desde la investigación acción.

### **10.1 Opción paradigmática**

Dentro del marco de esta investigación se consideró importante destacar el modelo paradigmático por el cual las investigadoras se guiaron, entendiéndose que un paradigma es un conjunto de creencias y actitudes en común dentro de un grupo de personas, en donde se comparte un punto de vista y una forma de analizar o interpretar los procesos educativos que poseen los miembros de una comunidad científica. En este sentido, los científicos comparten un conjunto de valores, postulados, normas, creencias y formas de percibir los procesos educacionales (Sánchez, 2013, p.93). El mismo autor plantea que los tres paradigmas más destacados dentro de la investigación educativa son: El paradigma empírico-analítico/cuantitativo, el paradigma interpretativo/cualitativo y el paradigma socio-crítico/orientada a la práctica educativa. En este contexto, las estudiantes tesistas consideraron que el tercer paradigma se adecuaba de mejor manera al objeto de la investigación, ya que el objetivo es recoger las diversas perspectivas que surgen a partir de las experiencias por parte de quienes participaron dentro de las etapas del proyecto interdisciplinario.

Esta investigación se enmarcó en el paradigma sociocrítico, en este caso la Investigación-Acción de la cual se hablará más adelante, que plantea una metodología que se adecua a la

realidad analizada.

Considerando los antecedentes mencionados, existe una relación directa entre práctica y teoría, puesto que la primera permite propiciar instancias de reflexión tanto personales como colectivas, y al mismo tiempo aplicar los conocimientos teóricos basados en este paradigma.

El paradigma socio-crítico se basa en diversas premisas, dentro de las cuales se encuentran la importancia de la acción docente, ya que es el responsable de indagar e innovar las prácticas y teorías, abordando las problemáticas del entorno, con el fin de mejorar las estrategias del establecimiento y permitir un cambio dentro de éstas. Para llevar a cabo lo anteriormente mencionado, se rescató la capacidad de adaptación de los profesionales en la metodología utilizada en la cotidianeidad, incorporando procesos reflexivos entre los investigadores, recogiendo las diversas perspectivas y debatiendo cuál era la estrategia más adecuada para implementar esta iniciativa, considerando todas las opiniones de los estudiantes de ambas carreras que trabajaron interdisciplinariamente.

En conclusión, se rescataron diversos aportes del paradigma seleccionado, dentro de los cuales se destacó el más relevante para la investigación, éste menciona que el paradigma sociocrítico “Ha permitido que el profesor pueda generar un conocimiento permanente a través de la reflexión acerca de la práctica” (Muñoz, 1992, como se citó en Sánchez, 2013). De esta forma, el fin de promover prácticas educativas innovadoras recae, efectivamente, en que los profesores de diversas disciplinas compartan ideas a través de constantes reflexiones, cuestionamientos, y posteriormente conocimientos que permitan una mejora progresiva en la educación.

## **10.2 Fundamentación del modelo investigativo**

El objeto de estudio de esta investigación surgió a raíz de lo evidenciado por las investigadoras en sus contextos educativos y de la necesidad de fortalecer la formación inicial docente. Desde allí se determinaron los objetivos de la presente tesis, los cuales están

directamente relacionados con la mejora de las prácticas de los profesionales que trabajan interdisciplinariamente, con el fin de enriquecer los procesos educativos mediante la lectura en voz alta de cuentos infantiles, la mediación lectora, la filosofía con niños y niñas y la generación de nuevas oportunidades para los educandos, potenciando su desarrollo.

En relación con lo anterior, esta investigación sigue la línea de una metodología cualitativa que se destaca principalmente por tener un carácter flexible, que valora e interpreta la realidad estudiada, dándole importancia al contexto, a la función y a los significados de los actos humanos con el fin de comprenderlos como una totalidad. Ésta se caracteriza por tomar en cuenta las vivencias y comportamientos de los participantes a partir de los diversos puntos de vista desde el contexto o cultura en el que se encuentran inmersos.

Uno de los métodos que abarca el enfoque cualitativo se basa en la intervención realizada por los propios actores implicados y tiene una alta participación de sus miembros. Su objetivo principal es contribuir en la comunidad con el fin de integrar conocimientos que se obtienen mediante la reflexión crítica de las prácticas educativas. La descripción mencionada anteriormente hace referencia al método denominado investigación-acción participativa (IAP).

La IAP, siendo una rama de la investigación-acción (IA), permite un aprendizaje recíproco entre los integrantes de la investigación, quienes desarrollan la capacidad de participar, tomar decisiones y observar en su entorno con una mirada crítica, potenciando habilidades de análisis y reflexión que posteriormente puedan generar cambios en situaciones cotidianas. Desde esta perspectiva se originaron nuevos conocimientos a partir del trabajo interdisciplinario entre las tesis y los estudiantes de pedagogía en filosofía en el contexto de la comunidad educativa en la que se llevó a cabo este trabajo.

La investigación-acción participativa permite la expansión del conocimiento y resuelve de manera eficaz las problemáticas que se les van planteando a las personas presentes en ella, que como se mencionó anteriormente, forman parte del equipo investigativo, en donde su presencia y participación es activa en este trabajo.

Este estudio busca generar mejoras en la educación inicial, aplicando estrategias innovadoras, dando a conocer diversas metodologías educativas e implementándolas en conjunto

con el equipo interdisciplinario desde otras perspectivas. Es por esto que una de las finalidades de la IA es llevar a cabo la metodología en la práctica educativa, comprendiendo y considerando los contextos presentes. De esta manera, la praxis y la revisión bibliográfica fueron fundamentales para comprender la metodología de Investigación-acción que se utilizó en el transcurso de esta investigación.

### **10.3 Diseño metodológico**

Dentro del diseño metodológico se contemplan tres fases, según César Bernal, para su desarrollo en la investigación: fase inicial o de contacto con la comunidad, fase intermedia o de elaboración del plan de acción, fase de ejecución y evaluación del estudio.

En la primera fase, las investigadoras realizaron su práctica de formación en el nivel transición de la Escuela durante el segundo semestre del año 2019, que generó un primer acercamiento hacia la investigación. Lo anterior permitió que, mediante la observación, las estudiantes evidenciaran la escasez del trabajo interdisciplinario en la Escuela. Conjuntamente, las tesis se incorporaron en un proyecto educativo de Formación Inicial Docente (FID) de la Universidad de Valparaíso que respondía a las necesidades pesquisadas en el establecimiento. En dicha instancia surgió la oportunidad de reunirse con futuros profesionales de la carrera de Pedagogía en Filosofía con el fin de conocer las realidades de ambas disciplinas y estudiar un determinado contexto educativo. De esta forma, la problemática de la investigación surgió a partir de la falta de trabajo interdisciplinario en las aulas, donde se evidenciaron tres necesidades: potenciar la formación inicial docente, fortalecer la interdisciplinariedad en el contexto educativo, desarrollar las estrategias de filosofía con niños y niñas y la lectura en voz alta de cuentos infantiles.

En la segunda fase, desde de las necesidades detectadas, se determinaron objetivos y se propuso un plan de acción a partir de encuentros que sostuvo el equipo de estudiantes, en donde se realizaron talleres de acercamiento a la temática de investigación con el fin de construir aprendizajes y conocimientos de ambas carreras. Posteriormente, se llevaron a cabo diversas

reuniones con los profesionales de la Escuela municipal en donde se tomaron acuerdos respecto a la organización e implementación del proyecto. En paralelo a las reuniones junto a la Escuela, se realizaron encuentros con el equipo de estudiantes, lo que permitió considerar las sugerencias en la metodología a utilizar, lo que dio la posibilidad de escoger un método y seleccionar las técnicas de recogida de información factibles de implementar en pandemia, para analizar el proceso de investigación y los resultados de su implementación.

En la tercera fase, se llevó a cabo el trabajo junto con los estudiantes de filosofía en base a la problemática ya planteada para transformar la realidad educativa de todos los agentes involucrados, realizando las modificaciones necesarias en la ejecución y adecuándose al contexto actual relacionado con la pandemia para alcanzar los objetivos planteados en un principio. A partir de ello se recogió la información necesaria para conocer y analizar el proceso de la implementación del proyecto por parte de las familias, del equipo educativo y de los estudiantes que trabajaron interdisciplinariamente. Esta fase implicó una serie de acciones que serán descritas en apartados posteriores.

#### **10.4 Unidad de contexto y sujetos involucrados en la investigación**

Dentro de esta investigación acción, las unidades de análisis fueron el equipo de estudiantes de ambas carreras, los docentes de la carrera de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía, las profesionales de la educación que participaron en el proyecto y las familias de los niños y niñas que fueron parte de la experiencia.

##### **10.4.1 Descripción de las unidades**

El equipo interdisciplinario pertenece a la Universidad de Valparaíso. Esta casa de estudios se caracteriza por ser una universidad estatal, pública y autónoma, que tiene por objetivo formar personas comprometidas, que puedan aportar a la ciudadanía desde múltiples valores adquiridos en su proceso de formación. En este sentido, los estudiantes de dicha Universidad

serán capaces de desarrollar un pensamiento crítico, participar dentro de la ciudadanía, reconocer y aceptar los paradigmas existentes, respetar la inclusión y valorar la diversidad del microsistema y mesosistema que les rodea.

Por un lado, la carrera de Educación Parvularia se encuentra en la facultad de Medicina, ubicada en Angamos #655, Reñaca (Viña del Mar), junto a otras seis carreras presentes en la sede, por lo que la interdisciplinariedad se potencia entre las carreras, y por ende, entre docentes y estudiantes.

Esta unidad académica tiene como objetivo formar educadores y educadoras que transformen las prácticas educativas desde una perspectiva biopsicosocial, aportando al proceso y desarrollo infantil, desde la planificación, ejecución y evaluación de procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, se espera que el egresado posea cualidades que lo caractericen por ser creativo, innovador, flexible y capaz de trabajar en equipo junto a profesionales de otras disciplinas.

Por otro lado, la carrera de Pedagogía en Filosofía se encuentra junto a otra Escuela en la Facultad de Humanidades y Educación, ubicadas en calle Serrano #546 Valparaíso. Su objetivo principal es formar profesores y profesoras que transmitan habilidades de forma innovadora a los educandos, tales como el pensamiento crítico, la reflexión y el análisis. Las y los egresados deben manejar la teoría pedagógica/filosófica, promover entre los educandos la conciencia social y su deber empático con la comunidad y con su entorno.

Para implementar el trabajo interdisciplinario entre las carreras anteriormente mencionadas, la investigación se llevó a cabo en la Escuela ubicada en calle Castillo, en el Cerro Cordillera, y pertenece a la Corporación Municipal para el Desarrollo Social de Valparaíso. El establecimiento cuenta con un curso por nivel, desde transición en educación inicial hasta octavo básico, los cuales participan directamente en diversos programas que favorecen o permiten una educación integral para los educandos que son parte de esta comunidad.

Los niveles educativos en donde se desarrolló el proyecto son el nivel transición heterogéneo, primero, segundo, tercero y cuarto básico, en donde participaron niños y niñas de cuatro a diez años de forma voluntaria junto a sus familias, considerando sus intereses y

necesidades. Del total de alumnos del nivel transición, el 70% participó del proyecto, mientras que en primero básico participó un 40% de las familias, en segundo básico un 62%, en tercero básico un 18% y en cuarto básico un 33% del total.

Tal y como menciona el Proyecto Educativo Institucional en las características del lugar de donde pertenecen las familias que componen la Escuela, ellas provienen en un 94% del Cerro Cordillera y el 6% de otros lugares. El 92% de éstas se encuentran principalmente en un nivel socioeconómico vulnerable. En el aspecto laboral los padres desempeñan en su gran mayoría trabajos esporádicos, comercio ambulante, choferes de locomoción colectiva, auxiliares de servicios menores, maestros carpinteros, entre otros.

Dentro del contexto actual de pandemia, la Escuela trabaja realizando cápsulas que contienen experiencias educativas, didácticas y lúdicas, acordes a la edad de los niños y niñas. Además, los profesionales que trabajan en el establecimiento se comunican con los apoderados a través de llamadas telefónicas y correos electrónicos, con el fin de hacer seguimiento de los procesos educativos de los educandos. Además, el establecimiento entrega quincenalmente el beneficio de alimentación de parte del estado mediante cajas que contienen víveres para las familias, siendo este otro canal de comunicación para obtener información sobre la realidad de cada uno de los estudiantes.

Por otro lado, y de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional, la Escuela orienta su labor en potenciar aprendizajes a través de experiencias educativas que otorga el trabajo en equipo de los profesionales de la Escuela para proporcionar mejores oportunidades tanto a los educandos como sus familias.

## **10.5 Unidades de análisis**

La unidad de análisis surge a partir del objeto de estudio de la investigación, que dentro de la problemática abarca tres puntos que tienen directa relación con el trabajo interdisciplinario, la lectura en voz alta y la filosofía con niños y niñas llevadas a cabo en la Escuela. A raíz de ello

se destacan tres unidades de análisis:

La primera unidad de análisis consta de un total de siete estudiantes pertenecientes a la Universidad de Valparaíso, de los cuales cinco corresponden a la carrera de Educación Parvularia que cursan cuarto año y dos a la carrera de Pedagogía en Filosofía de quinto año además de un docente de cada una de las carreras correspondientes. El equipo mencionado anteriormente participó en el trabajo interdisciplinario que se llevó a cabo en un establecimiento educacional mediante la implementación de una propuesta pedagógica innovadora. Para ello, los estudiantes recogieron la información a partir de diarios de campos, entrevistas y grupo focal del equipo del proyecto Encuentro en el Cuento.

La segunda unidad de análisis consta de 36 familias pertenecientes a los niveles transición uno y dos, primero, segundo, tercero y cuarto básico de la Escuela, que participaron voluntariamente en las experiencias pedagógicas entregadas por el equipo interdisciplinario. Ellos recibieron las cápsulas educativas junto al material complementario en donde se llevó a cabo la metodología de lectura en voz alta y filosofía con niños y niñas. En base a esto, el equipo realizó entrevistas y recibió vídeos de forma remota utilizando diversas técnicas de acuerdo con la conectividad de las familias.

La tercera unidad de análisis consta de tres profesionales de la Escuela, de las cuales una forma parte del equipo directivo y dos de ellas están a cargo de los niveles de segundo básico y transición 1 y 2. Aquellos participantes trabajaron directamente con el equipo entregando información del contexto, sus percepciones respecto a las cápsulas y material educativo, generando redes de contacto con las familias. Dichos docentes fueron el principal medio de transmisión del proyecto, ayudando en la implementación de las experiencias. De acuerdo con lo anterior, el equipo realizó entrevistas y encuestas a los profesionales con el fin de recoger las percepciones de los diversos agentes tanto al inicio como al final de la implementación de las experiencias.

## **10.6 Proceso de convocatoria para los participantes**

Cada una de las unidades de análisis mencionadas anteriormente tuvo un proceso de convocatoria que permitió definir a los integrantes que participaron, desde los investigadores hasta los sujetos estudiados. Esto se realizó de manera voluntaria, lo cual otorgaba la oportunidad de participar en un proyecto educativo, que fue promovido por una de las docentes pertenecientes a la carrera de Educación Parvularia. Aquellas interesadas se acercaron para dicha convocatoria y la profesora a cargo seleccionó a las personas que cumplían con los requisitos necesarios para el desarrollo de la investigación. Fue en esa instancia en donde el equipo conformado por cinco estudiantes de Educación Parvularia se organizó y se incorporó oficialmente al proyecto en conjunto con dos estudiantes de Pedagogía en Filosofía.

Para implementar el proyecto se requería de un establecimiento educativo otorgado por la Corporación Municipal de Valparaíso, la cual se encargó de indicar una serie de instituciones en las que sería factible implementar dicha experiencia. A partir de lo anterior, se define trabajar con la Escuela, en donde se convocó a diversas reuniones con los profesionales que trabajan en ella para generar un primer acercamiento, darles a conocer los objetivos, implementar las experiencias planificadas y conformar un equipo de trabajo.

Mediante una reunión llevada a cabo de manera remota a raíz de los acontecimientos ocurridos por la pandemia, el equipo interdisciplinario convocó a los docentes del establecimiento y expuso un nuevo plan de trabajo, en donde dieron a conocer las modificaciones realizadas de acuerdo con el contexto de emergencia sanitaria. Con la información ya entregada a los docentes, los niveles de transición a cuarto básico de dicho establecimiento decidieron participar en estas instancias educativas, por lo que pasaron a ser una parte crucial de esta investigación.

Dentro de dichos niveles educativos, se realizó un formulario dirigido a las familias que quisieran participar junto a sus hijos, para inscribirse de manera voluntaria y disfrutar de dichas instancias educativas. Dicho formulario se podía completar de manera virtual o presencial de acuerdo con los recursos que tuvieran disponible los apoderados y tuvo un periodo de inscripción establecido por el equipo de investigación. Gracias a lo anterior se pudo sistematizar la cantidad

de familias que participaron del proyecto, recopilar los datos y analizar las respuestas enviadas mediante el formulario.

## **10.7 Sujetos participantes en la investigación**

Los participantes de la investigación son los estudiantes de la carrera de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía de la Universidad de Valparaíso, las familias de la Escuela pertenecientes al nivel transición uno y dos, primero, segundo, tercero y cuarto básico y los profesionales de la Escuela mencionados en el punto anterior.

Cuando se planteó qué sujetos iban a participar de esta investigación, se necesitaron ciertos criterios para determinar los integrantes de dicho estudio. Estos fueron el de selección y participación.

### **10.7.1 Criterios de selección**

#### **Criterios de selección del equipo interdisciplinario:**

- Estudiantes que pertenecen a la Universidad de Valparaíso.
- Estudiantes que estén dentro del proyecto FID.
- Estudiantes de la carrera de Educación Parvularia que estén cursando tercer año académico.
- Estudiantes de la carrera de Pedagogía en Filosofía que estén cursando su cuarto año académico.

#### **Criterios de selección del establecimiento educativo:**

- Establecimiento que pertenezca a la Corporación Municipal de Valparaíso.
- Establecimiento que sea centro de práctica de la Universidad de Valparaíso
- Establecimiento que esté en situación de vulnerabilidad.

- Establecimiento que tenga incorporados los niveles iniciales.
- Establecimiento que tenga jornada de mañana

**Criterios de selección docente del establecimiento educativo:**

- Que sean docentes con jefatura en los niveles de transición, primero, segundo, tercero y cuarto básico.
- Que pertenezcan a la Escuela municipal.

**Criterios de selección de las familias del establecimiento educativo:**

- Familias que pertenezcan a los niveles de transición, primero, segundo, tercero y cuarto básico de la Escuela.

### **10.7.2 Criterios de participación**

**Criterio de participación del equipo interdisciplinario:**

- Que participen voluntariamente en el proyecto e investigación.

**Criterio de participación del establecimiento educativo:**

- Que participe voluntariamente del proyecto.

**Criterio de participación docente del establecimiento educativo:**

- Que participe voluntariamente de las reuniones o encuentros con el equipo de trabajo.

**Criterio de participación de las familias del establecimiento educativo:**

- Que participen voluntariamente una vez firmado el consentimiento informado.

## **10.8 Técnicas de recogida de información**

Dentro de la investigación existieron diversas técnicas que facilitaron la recolección de datos tales como diarios de campo, entrevistas, análisis de documentos y otros, los cuales se fueron ajustando y precisando conforme al desarrollo del proceso de investigación. Éstas se adecuan al contexto y responden a las necesidades de las investigadoras para recoger de mejor manera la información del trabajo realizado. Al tratarse de una investigación cualitativa, es importante mencionar que los datos más relevantes son las interacciones, percepciones y experiencias de los participantes con el fin de analizarlos y plasmarlos en base a los objetivos planteados en esta investigación.

### **10.8.1 Diario de campo como técnica de observación**

La observación es considerada una técnica para registrar de forma recurrente y sumativa los hechos que ocurren a lo largo de toda la investigación. Para ello es necesario que los investigadores decidan qué situaciones serán observadas, planificar dichas instancias y analizar sus resultados. Según Luis Alejandro Martínez R. “La observación, como técnica de investigación científica, es un proceso riguroso que permite conocer, de forma directa, el objeto de estudio para luego describir y analizar situaciones sobre la realidad estudiada” (2007, p.257). Dentro de la investigación cualitativa, y considerando lo descrito anteriormente, esta técnica posibilita una mayor precisión respecto a lo acontecido durante la investigación, siendo éste un momento clave para determinar la problemática, analizar la realidad e implementar el trabajo interdisciplinario, tomando en consideración sus incidencias en el entorno. En este sentido, el investigador dentro del contexto estudiado no participa como un ente externo, sino que, por el contrario, forma parte del objeto analizado sin dejar de lado su rol como observador.

Uno de los instrumentos para registrar lo observado en esta investigación es el diario de campo que, por la versatilidad tanto de su estructura como de sus resultados, es útil para indagar un amplio aspecto del objeto estudiado. Éste se destaca por evidenciar componentes cognitivos, conceptuales, emocionales, éticos y biopsicosocioculturales del investigador, sistematizando,

enriqueciendo y transformando sus prácticas. Bonilla y Rodríguez (como se citó en Martínez, 2007) señalan que “el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. (...) en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (p.77). En el marco de esta investigación, cada uno de los participantes registró los hechos que consideró más relevantes de acuerdo las experiencias realizadas a partir del trabajo interdisciplinario, con el fin de analizar el proceso investigativo desde las diversas perspectivas. Con relación a lo anterior, es importante destacar que la teoría y la práctica juegan un rol fundamental en los diarios de campo, y es el investigador quien genera esta relación, aportando en su construcción y considerando tanto los elementos conceptuales adquiridos como las vivencias de los integrantes. De esta forma, dentro del contexto de este estudio, el diario de campo se profundiza y adquiere mayor relevancia en cuanto a su contenido.

En relación con lo descrito anteriormente, las tesisistas confeccionaron sus diarios considerando los objetivos que tiene la tesis y el proyecto en el cual participaron. Aquellos diarios se basaron en diversas experiencias como las reuniones con el equipo interdisciplinario, la entrega del material de las cápsulas en la Escuela y las conversaciones con las familias para conocer las experiencias que tuvieron durante el Encuentro en el cuento.

### **10.8.2 Entrevista no estructurada**

Otra de las técnicas de recogida de información que se utiliza dentro de la investigación cualitativa es la entrevista. Ésta permite la obtención de información determinada mediante lo que comunica el entrevistado, siendo un tema específico investigativo o de interés personal.

Ileana Vargas describe en *La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos* tres tipos de entrevistas: la estructurada, no estructurada y la grupal. Tomando en consideración lo mencionado anteriormente y la investigación realizada por las tesisistas, se seleccionó la entrevista no estructurada como la técnica más acorde a las necesidades del análisis de la investigación.

La entrevista no estructurada se destaca por proporcionar una mayor cantidad de información para el análisis del entrevistador, ya que el formato y contenido de las preguntas es flexible en relación con su uso, adecuándose a la situación y permitiendo que el entrevistado se exprese libremente. Esto requiere que el entrevistador conozca el contexto, comprenda la percepción del entrevistado y se instruya en el tema para guiar la entrevista de mejor manera, con el fin de captar la información adecuada para la investigación, lo que conlleva un mayor tiempo de preparación. Es importante rescatar el rol que tienen los participantes en una entrevista, ya que, como menciona Iliana Vargas:

La entrevista no estructurada destaca la interacción entrevistador-entrevistado el cual está vinculado por una relación de persona a persona cuyo deseo es entender más que explicar. Por lo que se recomienda formular preguntas abiertas, enunciarlas con claridad, únicas, simples y que impliquen una idea principal que refleje el tema central de la investigación. (2012, p.127)

Las preguntas abiertas formuladas dentro de la entrevista permiten desarrollar espacios de diálogo en relación con los conocimientos del entrevistador y entrevistado, generando una conversación amena y fluida. Lo anterior se encuentra ligado a las preguntas que se planteen y a sus características dentro de estas instancias, ya que de ellas dependen el resultado de dicha experiencia.

En el marco de esta investigación, las entrevistas no estructuradas se realizaron durante el proceso y al final de la investigación, con el fin de recoger las percepciones de los integrantes del equipo interdisciplinario, los docentes de la Escuela donde se realizó el estudio y las familias de los niños y niñas que participaron en éste.

En primera instancia, las tesis las realizaron a los apoderados una entrevista no estructurada<sup>10</sup> posterior a la entrega de cada cápsula, la cual fue enviada durante el mismo día de la entrega del material del proyecto.

Debido a la situación de pandemia en la que se encontró el equipo el presente año 2020, las entrevistas se llevaron a cabo mediante diversas técnicas, como llamadas telefónicas, audios y mensajes de WhatsApp, de acuerdo con la disponibilidad de conexión y tiempo de los apoderados. En ella se plantearon preguntas respecto a la lectura del cuento, a la reflexión posterior a dicha narración y a la experiencia vivenciada con la familia.

Además, se realizó una entrevista<sup>11</sup> a los docentes de la Escuela de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía que participaron junto a las tesis en el proyecto, para conocer sus percepciones respecto al proceso que vivió el equipo interdisciplinario.

Durante el proceso se realizó una entrevista<sup>12</sup> a los estudiantes del equipo interdisciplinario por un agente externo a él con el fin de recoger la experiencia vivida por parte de los integrantes y las repercusiones que tuvo el trabajo en ellos. En última instancia se realizó una entrevista<sup>13</sup> a las docentes de la Escuela Municipal ya mencionada, con el objetivo de rescatar las percepciones que tuvieron durante la implementación del proyecto.

### **10.8.3 Grupos Focales**

Como parte de esta investigación se realizó un grupo focal durante el transcurso del estudio, el cual consiste en una entrevista grupal en donde un moderador guía la entrevista, el grupo discute, escucha y aprende a partir del análisis de lo propuesto.

De acuerdo con lo que menciona Orlando Mella “Los grupos focales son ante todo una técnica de investigación cualitativa, donde la discusión grupal se utiliza como un medio para generar un entendimiento profundo de las experiencias y creencias de los participantes.” (2000,

---

<sup>10</sup> El documento se encuentra en el Anexo I.

<sup>11</sup> El documento se encuentra en el Anexo II.

<sup>12</sup> El documento se encuentra en el Anexo III.

<sup>13</sup> El documento se encuentra en el Anexo IV.

p.7) Las experiencias compartidas dentro de esta instancia ayudan a visualizar los diferentes puntos de vista, creencias, contextos y realidades presentes en dicho grupo y permiten una retroalimentación entre los integrantes respecto a la temática planteada.

Según el mismo autor, existen tres elementos que conforman el grupo focal, dentro de los cuales se encuentra como primer elemento la exploración y descubrimiento, que tiene relación con el aprendizaje de las respuestas que surgen a partir de la conversación, sin necesidad de conocer en profundidad la temática. El segundo elemento comprende el contexto y profundidad, que son considerados componentes fundamentales para comprender la realidad de los participantes, finalmente el tercer elemento corresponde a la interpretación en donde el investigador debe comprender las diferencias y similitudes de las respuestas considerando los diversos contextos, lo que permite entender el carácter colectivo de ésta.

Por otra parte, y respecto a la conformación de los grupos focales, se debe considerar un espacio de comodidad, interés y confianza entre los participantes para que el intercambio de ideas sea fluido y enriquecedor. Ésta es una experiencia social, por lo que al momento de formular las preguntas por parte del moderador se deben realizar dentro del contexto conversacional e informal de la discusión, lo que implica que las preguntas deben ser abiertas y no estructuradas para poder continuar con la dinámica, profundizando la conversación a medida que avanza.

Es importante mencionar que para registrar los grupos focales se pueden utilizar diversas técnicas de recogida de información, dentro de las cuales se encuentran las grabaciones de video que serán seleccionadas por el mediador.

En el marco de esta investigación se realizó un grupo focal durante el proceso de implementación<sup>14</sup> que fue planificado y llevado a cabo por un docente de la carrera de Educación Parvularia de la Universidad de Valparaíso, experto en metodología de investigación cualitativa. Dicha instancia se realizó en formato virtual, en donde participó el equipo interdisciplinario compuesto por los docentes y los estudiantes de ambas carreras, lo que supone un total de nueve participantes.

---

<sup>14</sup> El documento se encuentra en Anexo III.

## **10.9 Técnica de Análisis de Información: Teoría fundamentada**

Las técnicas de análisis de información dentro de la investigación cualitativa permiten el estudio de documentos, grabaciones de audio y videos, entrevistas, fotografías y demases, con el fin de organizar la información expuesta en el campo investigativo.

En el marco de esta investigación, se seleccionó la teoría fundamentada como una de las técnicas para analizar diarios de campo, entrevistas y grupo focal, ya que sistematiza la información recogida previamente por los investigadores mediante las técnicas mencionadas anteriormente, enfatizando el trabajo de campo, durante el proceso y posterior a la implementación del estudio.

Este muestreo teórico se enfoca principalmente en el desarrollo de teorías provenientes del trabajo investigativo que fundamenta la información analizada y justificada en el estudio, siendo su objetivo principal el conocer y explicar un fenómeno en particular dentro de la realidad estudiada.

## **10.10 Programa Nvivo**

El programa informático Nvivo es un Software que permite el estudio y análisis de información cualitativa, tales como documentos, videos, audios, tablas de datos, entre otras, de manera sistemática con el fin de entregar al investigador la información reorganizada, de fácil acceso, comprensible y en un formato innovador.

El programa Nvivo permite realizar diversas tareas tales como la búsqueda y recuperación de fragmentos de textos, transcribir y editar notas de campo, agregar etiquetas al texto para su búsqueda rápida, además de entregar almacenamiento para mantener los archivos en una base de datos organizada.

En esta investigación el programa Nvivo fue utilizado para analizar las entrevistas, las actas y los videos de las reuniones, los diarios de campo y los grupos focales con el objeto de tomar la información recogida dentro del estudio y obtener resultados.

## **10.11 Criterios en la Investigación Cualitativa**

Al momento de plantear una investigación cualitativa se debe considerar ciertos criterios básicos que aseguran la calidad del desarrollo de un estudio, que, según Noreña, A. Et al, (2011) se clasifican en criterios de rigor y criterios éticos.

### **10.11.1 Criterios de rigor en la investigación cualitativa.**

En la investigación se consideran los criterios de rigor ya que permiten valorar y dar relevancia al estudio con el fin de obtener y analizar de forma ética los datos. Éstos se clasifican en: criterio de credibilidad, criterio de transferibilidad, de consistencia, de confirmabilidad, de relevancia y de adecuación teórico-epistemológica. Al respecto, la autora Noreña, A. Et al, mencionados anteriormente presentan el siguiente recuadro:

**Figura 2:**

*Criterios de rigor en la investigación cualitativa*

<b>Criterios</b>	<b>Característica del criterio</b>	<b>Procedimientos</b>
<b>Credibilidad</b> <b>Valor de la verdad/autenticidad</b>	Aproximación de los resultados de una investigación frente al fenómeno observado	<ul style="list-style-type: none"><li>- Los resultados son reconocidos "verdaderos" por los participantes</li><li>- Observación continua y prolongada del fenómeno</li><li>- Triangulación</li></ul>
<b>Trasferibilidad</b> <b>Aplicabilidad</b>	Los resultados derivados de la investigación cualitativa no son generalizables sino transferibles	<ul style="list-style-type: none"><li>- Descripción detallada del contexto y de los participantes</li><li>- Muestreo teórico</li><li>- Recogida exhaustiva de datos</li></ul>
<b>Consistencia</b> <b>Dependencia/replicabilidad</b>	La complejidad de la investigación cualitativa dificulta la estabilidad de los datos. Tampoco es posible la replicabilidad exacta del estudio	<ul style="list-style-type: none"><li>- Triangulación</li><li>- Empleo de evaluador externo</li><li>- Descripción detallada del proceso de recogida, análisis e interpretación de los datos - Reflexividad del investigador</li></ul>
<b>Confirmabilidad o reflexividad</b>  <b>Neutralidad/objetividad</b>	Los resultados de la investigación deben garantizar la veracidad de las descripciones realizadas por los participantes.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Transcripciones textuales de las entrevistas</li><li>- Contrastación de los resultados con la literatura existente</li><li>- Revisión de hallazgos por otros investigadores</li><li>- Identificación y descripción de limitaciones y alcances del investigador</li></ul>
<b>Relevancia</b>	Permite evaluar el logro de los objetivos planteados y saber si se obtuvo un mejor conocimiento del fenómeno de estudio	<ul style="list-style-type: none"><li>- Configuración de nuevos planteamientos teóricos o conceptuales</li><li>- Comprensión amplia del fenómeno</li><li>- Correspondencia entre la justificación y los resultados obtenidos</li></ul>
<b>Adecuación teórico-epistemológica</b>	Correspondencia adecuada del problema por investigar y la teoría existente	<ul style="list-style-type: none"><li>- Contrastación de la pregunta con los métodos</li><li>- Ajustes de diseño</li></ul>

*Nota:* Adaptado de "Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa" (p. 269), por A. Noreña Et al, 2012, AQUICHAN, 12 (3).

### **10.11.1.1 Criterio de credibilidad**

Este criterio se evidencia cuando los participantes del estudio consideran que los resultados obtenidos son verídicos y comprueban las teorías planteadas en la investigación. A partir de la información recopilada, debe existir una concordancia entre los sucesos ocurridos y

las experiencias relatadas por los sujetos, por lo que los investigadores deben dar a conocer objetivamente la información para evitar malinterpretaciones o confusiones dentro del estudio.

#### **10.11.1.2 Criterio de transferibilidad**

El criterio de transferibilidad, también conocido como criterio de aplicabilidad, consiste en la posibilidad de transferir los resultados a otros contextos de investigación. Esto no quiere decir que los resultados sean generalizables con relación a estudios similares, porque cada uno considera el ambiente, la época, los participantes, y otros factores específicos. Es importante que los relatos dentro de la investigación precisen la información necesaria, se acerquen a la realidad y sean detallados para no afectar su aplicabilidad.

#### **10.11.1.3 Criterio de consistencia**

Por su parte, el criterio de consistencia se fundamenta en la estabilidad de los datos obtenidos por el investigador a través de diversos métodos, considerando que de por sí la investigación cualitativa es inestable y que dichos resultados deben ser evaluados por un ente externo al estudio desarrollado. De esta forma, quien realiza el estudio debe describir, analizar e interpretar la información para luego compararla con teorías existentes, procurando su estabilidad.

#### **10.11.1.4 Criterio de confirmabilidad**

El criterio de confirmabilidad consiste en asegurar la autenticidad de la descripción de los participantes y resultados de la investigación. Éste da a conocer el rol de quien realiza el estudio y la influencia que tiene dentro del trabajo investigativo, por lo que se requiere que los instrumentos de recogida de información apunten a los objetivos del estudio para lograr la imparcialidad u objetividad.

#### **10.11.1.5 Criterio de relevancia**

Este criterio se relaciona con los nuevos hallazgos encontrados, relevantes para la investigación y los nuevos planteamientos conceptuales que se den a partir de estos. Da cuenta de descubrimientos o alguna consecuencia positiva en el entorno estudiado.

#### **10.11.1.6 Criterio de adecuación o concordancia**

En este criterio, aquellas personas que llevan a cabo el estudio hacen alusión a los referentes teóricos que fueron utilizados para guiar la investigación sin perder la coherencia de ésta.

#### **10.11.2 Criterios éticos en la investigación cualitativa**

Por otra parte, dentro de los criterios a considerar en esta investigación se encuentran aquellos que reflejan a cabalidad la realidad de los seres humanos de forma integral, considerándolos como sujetos y no como objetos de estudio. Los autores ya mencionados señalan lo siguiente:

### Figura 3:

#### *Criterios éticos de la investigación cualitativa*

<b>Criterios</b>	<b>Características éticas del criterio</b>
<b>Consentimiento informado</b>	Los participantes deben estar de acuerdo con ser informantes y conocer sus derechos y responsabilidades.
<b>Confidencialidad</b>	Asegurar la protección de la identidad de las personas que participan como informantes de la investigación.
<b>Manejo de riesgos</b>	Este requisito tiene relación con los principios de no maleficencia y beneficencia establecidos para hacer investigación con seres humanos.
<b>Observación participante</b>	La incursión del investigador en el campo exige una responsabilidad ética por los efectos y las consecuencias que pueden derivarse de la interacción establecida con los sujetos participantes del estudio.
<b>Entrevistas</b>	Se trata de una interacción social donde no se deben provocar actitudes que condicionen las respuestas de los participantes.
<b>Grabaciones de audio o video</b>	Deben resguardarse en archivos confidenciales y el investigador necesita ser cauteloso anteponiendo la confidencialidad, el respeto y el anonimato de los participantes.

*Nota:* Adaptado de “Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa” (p. 272), por A. Noreña Et al, 2012, AQUICHAN, 12 (3).

#### **10.11.2.1 Consentimiento informado**

Uno de los criterios éticos que poseen los estudios cualitativos es el consentimiento informado (Anexo 6), que tiene por finalidad considerar a las personas como el propósito de la investigación y no como un medio para llegar a determinados resultados. Por esta razón, los sujetos deben estar de acuerdo con participar, tomando en cuenta sus necesidades, intereses, derechos y deberes dentro del estudio.

En el marco de esta investigación, la Escuela Municipal autorizó la implementación del proyecto en el establecimiento, en donde los apoderados firmaron un consentimiento informado que daba a conocer la temática del proyecto, sus características, la duración, entrega de cápsulas y el rol que cumplen dentro del estudio. Dicho documento se completó mediante un formulario de Google, además de un video que acredita la participación de las familias, y que se encuentran

resguardados en el computador de una de las tesis.

#### **10.11.2.2 Confidencialidad**

La confidencialidad permite mantener en privado la identidad e información revelada por las personas que participan dentro de la investigación, respetando sus derechos y resguardando sus datos y opiniones compartidas, que al ser divulgadas pueden perjudicar su integridad. En este sentido, durante el estudio estuvo presente el criterio de confidencialidad, ya que al momento de redactar datos, informaciones y opiniones en los diversos registros que se analizaron, se mantuvo la identidad de cada uno de los sujetos que aportaron conocimientos y saberes en privado, respetando sus derechos como agentes y participantes de la investigación.

#### **10.11.2.3 Manejo de riesgos**

Estos requisitos se relacionan con principios éticos que pretenden no afectar de ningún modo a las personas o instituciones que formen parte de la investigación, estipulando que los datos obtenidos no se utilizarán con otros fines que no sean los declarados inicialmente.

Este criterio hace referencia a la invitación realizada a las familias que de forma voluntaria quisieron ser parte de este proyecto. Es aquí donde se informa que los datos que entreguen serán utilizados sólo por los investigadores de forma anónima y con fines exclusivamente académicos.

#### **10.11.2.4 Observación participante**

La observación es uno de los criterios que permite describir, comprender e interpretar la realidad desde la perspectiva del investigador, es por lo que éste debe ser crítico del entorno que

describe para generar un equilibrio entre su rol y a la vez, el de las personas que se encuentran inmersas dentro de la comunidad. Desde este punto de vista, el manejo de la información sistematizada que el investigador obtendrá, debe orientarlo a tomar decisiones desde una mirada ética para posteriormente dar a conocer sus resultados.

En esta investigación, uno de los puntos que toma mayor relevancia es la observación, ya que cualquier situación, ya sea descrita en los diarios de campo, vista en terreno o en las reuniones virtuales, puede cobrar importancia en el estudio convirtiéndose en hallazgos. Éstos a su vez deben proteger la información personal de cada uno de los sujetos, trabajo por el que el investigador debe velar y ser crítico de su participación en el estudio.

#### **10.11.2.5 Proceso de las Entrevistas**

Las entrevistas surgen como parte de una conversación, donde la o el investigador se informa previamente sobre el tema a tratar y realiza una serie de preguntas al entrevistado, evitando emitir juicios de valor respecto a la información transmitida. En este sentido, es un espacio confiable donde la persona responde tranquila y cómodamente.

En el caso de los apoderados de la Escuela, fueron entrevistados a través de llamadas telefónicas para realizar un seguimiento de sus experiencias en relación con las cápsulas educativas recibidas por ellos/as. Como ya se señaló, la información recabada en esas instancias fue grabada por medio de audios, con un previo consentimiento por parte de las familias.

Los y las estudiantes de Pedagogía en Filosofía y Educación Parvularia, fueron entrevistados en una ocasión bajo la técnica de grupo focal junto a los docentes de ambas disciplinas, moderados por un académico de la misma casa de estudios, quien realizó este tipo de entrevistas durante y al final del proceso de investigación.

Respecto a los profesores de las Escuelas de Pedagogía en Filosofía y Educación Parvularia de la Universidad de Valparaíso, fueron partícipes de un grupo focal en conjunto con los estudiantes y además fueron entrevistados individualmente para recoger su percepción sobre

el proceso de investigación.

Por último, en el caso de las docentes de la Escuela, se llevó a cabo una entrevista para conocer sus impresiones respecto a la experiencia una vez finalizada la investigación.

#### **10.11.2.6 Audios**

Es esencial, cuando se hace uso de grabaciones de audio, que los participantes conozcan dichas técnicas, su implementación y el uso que se le dará al material recabado. Es por ello que al inicio de cada reunión del proyecto la docente a cargo informaba que grabaría la sesión, con el fin de tener registro de las decisiones y acuerdos tomados. Además, los integrantes del equipo tenían la autonomía para expresar opiniones, creencias y sentimientos en dichas reuniones.

Por parte de los apoderados, ellos firmaron un consentimiento informado<sup>15</sup> que daba a conocer el rol que cumplían dentro de la investigación y en cada llamada telefónica se les preguntó si se podía registrar los datos obtenidos de las entrevistas que se les realizaban.

En relación con los documentos mencionados anteriormente deben ser de acceso, manejo y uso exclusivo de los investigadores, resguardando la privacidad de los participantes durante el estudio.

#### **10.12 Plan de acción pedagógico desde la Investigación Acción**

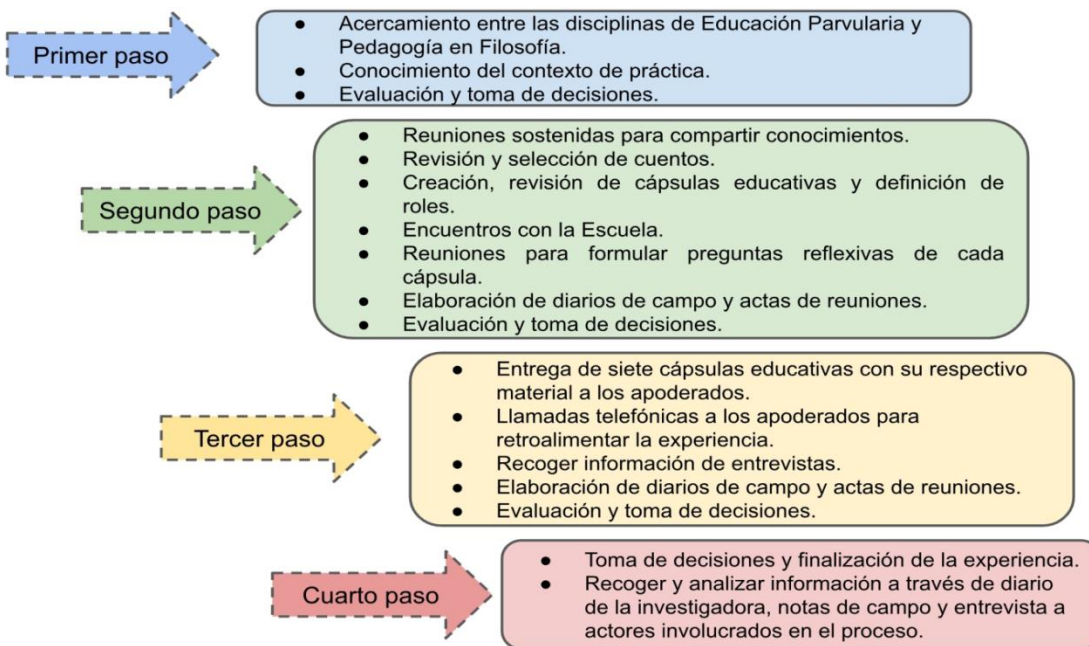
Dentro del plan de acción se contemplaron cuatro pasos en esta investigación, los cuales comprenden desde el inicio hasta la finalización de este estudio y se dan a conocer en la siguiente imagen:

---

<sup>15</sup> El documento se encuentra en el Anexo 6

**Figura 4:**

*Plan de acción*



A continuación, y en relación con la figura anterior, se describirán las acciones realizadas durante cada uno de los pasos.

### 10.12.1 Primer paso

En el primer paso se creó paulatinamente un acercamiento entre las disciplinas de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía a través de encuentros programados con anterioridad, tales como talleres, reuniones y capacitaciones realizadas en distintas facultades de la universidad, permitiendo la sociabilización entre los integrantes del equipo. En dichos encuentros se dio a conocer el proyecto, sus objetivos y el plan de acción que se llevaría a cabo en la investigación.

De forma diferida, los integrantes del equipo interdisciplinario conocieron la realidad de la Escuela en la que se implementó el proyecto, con el fin de generar una aproximación inicial al contexto en donde se llevaría a cabo la investigación.

### **10.12.2 Segundo paso**

Durante el proceso de investigación se llevaron a cabo sistemáticamente reuniones como equipo investigativo, que permitieron el intercambio de conocimientos respecto a filosofía con niños y niñas y lectura en voz alta, con el fin de generar un cruce entre ambas disciplinas, esto abrió paso a instancias de diálogo y reflexión entre los distintos actores de la reunión. En el proceso, algunas de las decisiones que se tomaron en conjunto fue la de modificar el plan de acción de acuerdo con el nuevo contexto que surge a partir de la pandemia por SARS-CoV-2. A raíz de esto, las reuniones continuaron en modalidad remota vía Zoom y otras plataformas, buscando nuevas estrategias para implementar lo planificado en la institución escolar.

Con la planificación modificada, una de las decisiones que tomó el equipo interdisciplinario fue la selección de cuentos infantiles para la implementación de las sesiones en forma remota de acuerdo con los objetivos, a las temáticas y a los requerimientos del proyecto, dentro de los cuales se encuentran: Voy a comerte, Guapa, Elmer, Vida de perros, Guillermo Jorge Manuel José, Niña bonita y Secretos de familia.

#### **10.12.2.1 Justificación de los cuentos seleccionados**



Los cuentos presentados anteriormente fueron seleccionados con el fin de promover la reflexión, el disfrute y el goce en los niños y niñas junto a su familia, además de permitir un espacio de encuentro con los cuentos. Dentro de los criterios que se utilizaron para seleccionar dichos cuentos se visualiza que todos son acordes a la edad de los educandos, con el propósito de generar interés y emoción por parte de ellos. También se evidencia dentro del contenido de los relatos que no son estereotipados y pretenden ser significativos en las vivencias diarias de los niños y niñas.

En base a lo anterior se mostrará a continuación una tabla con los datos de los libros, dentro de los cuales se encuentran el nombre del cuento, una breve descripción, el autor, la


editorial y el año.

**Tabla 1:**

*Características de los cuentos seleccionados.*

<b>Cuento</b>	<b>Portada</b>	<b>Descripción</b>	<b>Autor</b>	<b>Editorial y año</b>
“Voy a comedte”		<p>La historia trata de un lobo hambriento que busca qué comer en el bosque. En el camino se encuentra con dos conejitos que lo llevarán a vivir diversas aventuras y a un cambio de alimentación.</p>	Jean-Marc Derouen	Kokinos, 2013
“Guapa”		<p>Este relato trata de una bruja llamada Guapa que tendrá una cita con un ogro. Camino a la cita se encuentra con diversos animales que hacen comentarios de su aspecto. Finalmente, cuando se encuentra con el ogro surgen variadas reacciones.</p>	Canizales	Apila ediciones, 2016

<p>“Elmer”</p>		<p>El cuento relata la historia de Elmer, un elefante con características diferentes al resto, que un día ya no desea tener. Al finalizar la historia ocurre un suceso que dejará a todos los elefantes riendo a carcajadas.</p>	<p>David McKee</p>	<p>Beascoa, 2018</p>
<p>“Vida de perros”</p>		<p>La narración trata de Clovis y su amigo que tienen una duda, ¿Qué diferencia tienen entre ambos?, la historia se desarrolla en torno a esa pregunta con un final inesperado.</p>	<p>Isol</p>	<p>Fondo de cultura económica, 1997</p>
<p>“Guillermo Jorge Manuel José”</p>		<p>La historia relata la vida de un niño que tiene cuatro nombres y su casa queda al lado de una residencia para ancianos. Un día Guillermo se entera que su amiga había perdido la memoria y emprende una búsqueda para ayudarlo a recuperarla.</p>	<p>Mem Fox; Julie Vivas</p>	<p>Ekaré, 1988</p>
<p>“Niña bonita”</p>		<p>El cuento trata de la vida de una niña que se topa con un conejo el cual le pregunta por su aspecto físico. La trama continúa hasta que el conejo tiene una revelación respecto al parecido que tienen los familiares entre ellos.</p>	<p>Ana María Machado</p>	<p>Ekaré, 2007</p>

<p>“Secretos de familia”</p>		<p>El relato trata de una niña que revela un secreto de su mamá. Un día va a dormir a la casa de su amiga y descubre que la familia de ella también tenía el mismo secreto.</p>	<p>Isol</p>	<p>Fondo de cultura económica, 2016</p>
------------------------------	---	---	-------------	---

Luego de la selección de cuentos comenzó el proceso de creación de las cápsulas, de Encuentro en el cuento, donde se definió una serie de roles en los que cada participante del proyecto realizó una determinada tarea con el fin de crear la grabación del primer cuento llamado “Voy a comedte”. Cabe mencionar que dentro de las 7 cápsulas creadas por los estudiantes de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía, los roles establecidos por los integrantes fueron variando, permitiendo que pudieran conocer y llevar a cabo cada una de las tareas.

**Tabla 2:**

*Roles asignados.*

<p><b>Primera cápsula</b></p>	
<p>Cuento:</p>	<p>“Voy a comedte”</p>
<p>Editor:</p>	<p>Francisca M.</p>
<p>Narrador:</p>	<p>Constanza V.</p>
<p>Guionistas:</p>	<p>Colomba B. y Camilo P.</p>
<p>Guía:</p>	<p>Isabella L. y Francisca M.</p>

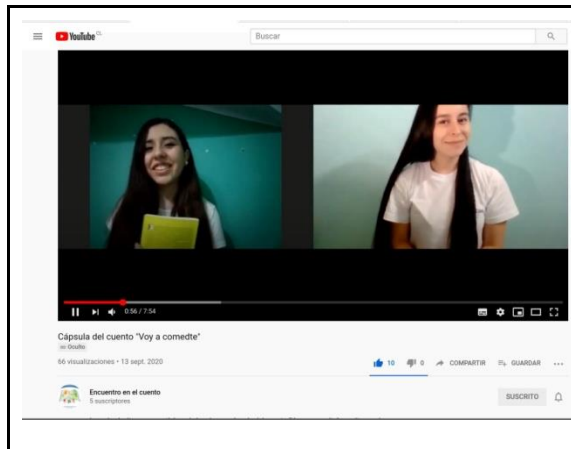
Presentadoras:	Karol O. y Korin C.
Confección de preguntas:	Equipo interdisciplinario.

Durante las reuniones que se llevaron a cabo en modalidad remota, los estudiantes y docentes que integran el equipo de investigación conversaron respecto a las preguntas que corresponden a cada cápsula, ordenándolas sistemáticamente en la guía que acompaña al cuento en cuestión. En este proceso, se compartieron algunas preguntas elaboradas previamente y se propusieron otras, las que se discutieron y aprobaron en conjunto. De esta forma, luego de confeccionar nuevas preguntas y seleccionar las indicadas para la ocasión, los investigadores las analizan y simulan contestarlas para reflexionar en torno a ellas. Este ejercicio contribuye al trabajo interdisciplinario y a la adquisición de conocimientos por parte de los integrantes del equipo, ya que abre paso al diálogo y genera procesos reflexivos tanto en los estudiantes como en los docentes. A continuación, se mostrará una tabla por cada cuento con sus respectivas preguntas en las que trabajó todo el equipo.

**Tabla 3:**

*Preguntas de reflexión cápsula uno*

<b>Primera cápsula</b>	
Cuento: “Voy a comedte”	Preguntas de la guía: 1. ¿Cómo se habrá sentido el lobo? ¿Se han sentido como el lobo? 2. ¿Qué creen que es ser vegetariano? ¿Conocen a alguien que sea vegetariano? 3. ¿Por qué se volvió vegetariano el lobo? ¿Les gustaría ser vegetariano como él? ¿Por qué?



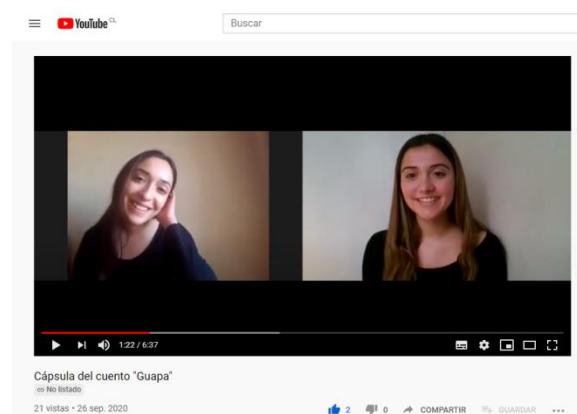
4. ¿Qué consejo le darían al lobo? ¿Qué les dirían a los conejos?
5. ¿Con quién más les gustaría compartir este cuento?

**Tabla 4:**

*Preguntas de reflexión cápsula dos*

### Segunda Cápsula

Cuento: “Guapa”



Preguntas de la guía:

1. ¿Por qué creen que estaba tan emocionada la bruja?
2. ¿Creen que era necesario que la bruja cambiara su apariencia?
3. ¿Hubieran seguido los consejos de los animales?
4. ¿Por qué el ogro no hizo el picnic con la bruja “guapa”?
5. ¿Cómo creen que se sintió la bruja al ser rechazada por el ogro?
6. ¿Cómo creen que se sintió el ogro cuando la verdadera bruja no “llegó” a la cita?
7. ¿Qué consejos le darían a la bruja para su

	próxima cita?
--	---------------


**Tabla 5:**

*Preguntas de reflexión cápsula tres*

<b>Tercera Cápsula</b>	
<p>Cuento: “Elmer”</p> 	<p>Preguntas de la guía:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué les llamó la atención del cuento Elmer? ¿Qué les gustó de Elmer?</li> <li>2. ¿Qué significa para ustedes ser diferente? ¿Por qué Elmer se sentía diferente? ¿Cuándo se han sentido diferentes ustedes?</li> <li>3. ¿Por qué piensan que Elmer cambió su apariencia? ¿Ustedes cambiarían la suya?</li> <li>4. ¿Qué sintieron cuando los elefantes se reían junto a Elmer? Cuando están en familia, ¿Qué cosas los hacen reír?</li> <li>5. ¿Que habrán sentido los elefantes cuando dejaron de ver a Elmer? ¿Conocen a alguien como Elmer?</li> <li>6. ¿Que pudo haber sentido Elmer cuando sus amigos no lo reconocieron? ¿Recuerdan algún momento en el que se hayan sentido como Elmer?</li> </ol>


**Tabla 6:**

*Preguntas de reflexión cápsula cuatro*

<b>Cuarta Cápsula</b>	
<p>Cuento: “Vida de perros”</p>  <p>Cápsula del cuento "Vida de perros" Privado 0 visualizaciones • 26 sept. 2020</p>	<p>Preguntas de la guía:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. ¿Han tenido alguna vez una mascota? ¿Conocen a alguien que haya tenido una mascota? ¿Cómo es esta persona? ¿Cómo es su mascota?</li><li>2. ¿Cómo crees que es la vida de perros? ¿Cómo imaginan que se sienten los perros al ser cuidados y protegidos?</li><li>3. ¿Se han divertido como Clovis y su dueño? ¿Cómo se relacionan ustedes con los animales?</li><li>4. ¿A qué creen que el niño se refiere cuando dice que Clovis es especial? ¿Conoces a alguien tan especial como este perrito? ¿Cómo es?</li><li>5. ¿En qué se pueden parecer o diferenciar ustedes de Clovis? ¿Cómo se sentirían al ser Clovis por un día?</li><li>6. ¿A qué jugarían con un amigo o amiga como Clovis?</li><li>7. ¿Con quién les gustaría compartir esta historia?</li></ol>

**Tabla 7:**

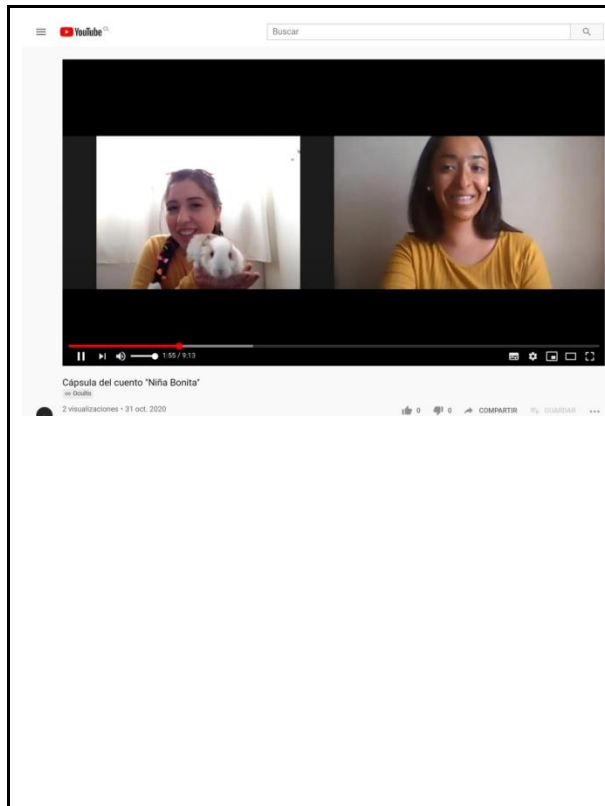
*Preguntas de reflexión cápsula cinco*

<b>Quinta Cápsula</b>	
<p>Cuento: “Guillermo Jorge Manuel José”</p> 	<p>Preguntas de la guía:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. ¿Han compartido con personas mayores como vecinos, familiares, abuelos o conocidos? ¿Cómo son ellos?</li><li>2. ¿Cuántos nombres tienen ustedes? ¿Qué nombres les llaman la atención? ¿Por qué?</li><li>3. ¿Qué creen que es la memoria? ¿Cómo será tener buena memoria? ¿Y cómo será tener mala memoria?</li><li>4. ¿Cómo se han sentido ustedes cuando han olvidado algo? ¿Cómo han logrado recordarlo?</li><li>5. ¿Ustedes qué harían para ayudar a alguien a recuperar su memoria?</li><li>6. ¿Con quién compartirían este cuento?</li></ol>

**Tabla 8:**

*Preguntas de reflexión cápsula seis*

<b>Sexta Cápsula</b>	
<p>Cuento: “Niña bonita”</p>	<p>Preguntas de la guía:</p>



1. ¿Por qué creen que al conejo le llamaba la atención la Niña bonita? ¿A ustedes les ha llamado la atención alguien? ¿Por qué?
2. ¿Por qué creen que el conejo quería parecerse tanto a la Niña bonita? ¿Qué opinan sobre los esfuerzos que hizo el conejo para parecerse a ella?
3. Si pudieran parecerse a alguien, ¿A quién sería? ¿Por qué?
4. ¿Creen parecerse a alguien de su familia? ¿En qué?
5. ¿Es importante parecerse a los demás?
6. ¿Con quién compartirían este cuento?

**Tabla 9:**

*Preguntas de reflexión cápsula siete*

<b>Séptima Cápsula</b>	
<p>Cuento: “Secretos de familia”</p>	<p>Preguntas de la guía:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Cómo es su familia? ¿En qué se diferencia de otras familias?</li> <li>2. ¿Qué les gusta hacer con su familia por la mañana? ¿Hay algo que les llame la atención de su familia al despertar?</li> <li>3. ¿Saben lo que es tener un secreto? ¿Es un</li> </ol>

	<p>secreto que las familias se vean diferentes en la mañana?</p> <p>4. ¿Por qué hacen tantos esfuerzos la niña y la madre para cambiar la apariencia con la cual despiertan en la mañana?</p> <p>5. ¿Qué opinan de que la niña tenga miedo de que su amiga descubra su secreto?</p> <p>6. ¿Con quién compartirían este cuento?</p>
--	--

A partir del año 2020, se llevó a cabo la primera reunión con el equipo pedagógico de la Escuela municipal en donde el equipo interdisciplinario encargado del proyecto se presentó, comentó y dialogó respecto al plan de trabajo, el cómo se implementaría en este centro educativo, el estado de avance y la planificación anual previa a la pandemia. Se analizaron los objetivos y se resolvieron dudas respecto al desarrollo de este proyecto.

Los siguientes encuentros se realizaron mediante la plataforma online Zoom y Google Meet debido a la contingencia sanitaria. En estas reuniones se da a conocer la situación de la Escuela producto de la pandemia y se replantea la forma en la que se aplicó el proyecto en relación con la modalidad online. Luego del análisis de la situación del establecimiento, se realizaron varias reuniones con el equipo de estudiantes de Pedagogía en Filosofía y Educación Parvularia en donde se organizaron y crearon cápsulas educativas como una alternativa para la implementación del proyecto. Se tomó la decisión de presentar esta experiencia educativa a los docentes de la Escuela para recoger opiniones y sugerencias respecto a las grabaciones, y además se llegaron a acuerdos sobre la entrega del material y cápsulas a las familias.

## Figura 5:

Primera reunión virtual Equipo Interdisciplinario y Docentes Escuela



Cada una de estas reuniones, encuentros y experiencias, referentes al proyecto, fueron registradas por el equipo interdisciplinario a través de actas y diarios de campos con el fin de plasmar en ellos toda información dialogada en cada una de las sesiones desde las diversas percepciones, para luego utilizarlos como primera fuente al momento de recoger los datos y testimonios para el desarrollo de dicho estudio.

### 10.12.3 Tercer paso

Posterior a la planificación y confección de las cápsulas educativas, se coordinó junto a la Escuela que la entrega de material se llevaría a cabo el mismo día que las canastas de alimentos. Debido a las diversas realidades de las familias en cuanto a la conectividad, esta modalidad permitía realizar un seguimiento quincenal y otorgar mayores oportunidades de retroalimentación por parte de los apoderados.

En cada una de las entregas se otorgaban variados materiales complementarios en relación con el contenido de las cápsulas tales como lápices, cuentos, imanes, guías con preguntas, block de dibujos, entre otros que permitían que la experiencia fuera aún más

significativa. Junto a ello se mandó un enlace de YouTube para que las familias pudieran visualizar los vídeos y compartir dichas vivencias.

Una vez enviadas las cápsulas, las integrantes del equipo hicieron seguimiento de ellas, vía llamadas telefónicas o conversaciones por la aplicación de WhatsApp con los apoderados que decidieron participar en los encuentros, en donde les realizaron preguntas<sup>16</sup> que permitían retroalimentar el trabajo ejecutado. Estas se llevaron a cabo posterior a cada entrega de cápsulas, mediante el formato de entrevistas no estructuradas, otorgando información valiosa acerca del contexto en el que encuentra cada familia, además de dar a conocer su sentir respecto a la experiencia.

Durante todo el proceso de implementación y creación se tomaron decisiones respecto a la producción de cápsulas educativas y la forma de comunicación que se mantenía tanto con los docentes de la Escuela como con las familias, con el fin de hacer la experiencia accesible y grata para todos.

Además, se continuó registrando mediante diarios de campo las vivencias de las investigadoras respecto a la recogida de información y las salidas a terreno para la entrega de material. Por otra parte, las reuniones online prosiguieron junto al equipo investigativo y al equipo de la Escuela para dar a conocer y comunicar los avances del proyecto.

#### **10.12.4 Cuarto paso**

Durante el estudio, y tal como se mencionó anteriormente, las investigadoras enviaron cápsulas educativas relativas a diversos cuentos, acompañadas de recursos educativos y de una guía con preguntas orientadoras que propiciaban el diálogo de las familias con sus niños y niñas.

Durante el desarrollo de la investigación, las tesisas tuvieron que seleccionar las primeras cuatro cápsulas de cuentos con el fin de llevar a cabo el análisis de esta tesis, considerando los tiempos preestablecidos de entrega, la retroalimentación de los docentes y de

---

<sup>16</sup> La entrevista semi estructurada realizada a los apoderados se encuentra en el Anexo V.

las familias participantes. Cabe destacar que el proyecto finalizará con un total de siete cápsulas, posterior al término de esta investigación.

Con respecto a las familias, es importante mencionar que su participación fue variando durante el periodo de implementación, por diversos motivos que se darán a conocer más adelante.

A lo largo de este proceso, los integrantes del equipo interdisciplinario recogieron información mediante diversas técnicas, como entrevistas y notas individuales a partir de su observación. Por lo anterior, se reunieron con un académico que los orientó en cuanto a la elaboración de sus propios registros, llamados diarios de campo. En ellos, plasmaron el análisis personal de cada situación, donde sistematizaron los siguientes datos: fecha de la reunión, descripción y objetivo de la sesión, relato de las observaciones donde se detallan sentimientos, reflexiones e interpretaciones. En este punto se vuelve esencial destacar que las anotaciones de quienes realizaron el estudio estaban directamente relacionadas con los objetivos de la investigación, lo que las volvía aún más significativas para su posterior análisis.

Al finalizar las experiencias del proyecto “Encuentro en el cuento” se recopiló toda la información obtenida, tanto de los diarios de campo como de las entrevistas realizadas a diversos actores que fueron partícipes del estudio, con el fin de elaborar instrumentos de evaluación para el proceso investigativo.

A continuación, tomando los datos mencionados anteriormente, se muestra una tabla que refleja la síntesis del proceso de análisis y considera los objetivos de la tesis junto a otros elementos necesarios para el desarrollo de dicho proceso y hallazgos que se realizaron.

**Tabla 10:***Síntesis del proceso de análisis*

<b>Objetivos de la investigación</b>	<b>Sujetos estudiados</b>	<b>Técnicas de recogida de información</b>	<b>Organización y análisis</b>	<b>Resultados</b>
Diseñar un programa de trabajo intercarreras que integre contenidos disciplinares de la carrera de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía.	Profesores y estudiantes de la Escuela de Educación parvularia	Entrevistas Semi estructuradas  Diarios de Campo	Transcripción y codificación en el programa Nvivo.	Codificación abierta. Análisis y construcción de nodos y categorías.
Describir los saberes y las competencias profesionales que aportan a un trabajo interdisciplinario entre las carreras de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía.	Profesores y estudiantes de la Escuela de Educación parvularia	Entrevistas Semi estructuradas  Diarios de Campo  Grupo focal	Transcripción y codificación en el programa Nvivo.	Codificación abierta. Análisis y construcción de nodos y categorías.
Implementar en un contexto educativo un proceso de investigación acción, integrando de manera complementaria las áreas de la lectura en voz alta y de filosofía con niños y niñas.	Profesores y estudiantes de la Escuela de Educación parvularia  Docentes de la Escuela	Entrevistas Semi estructuradas  Diarios de Campo  Grupo focal	Transcripción y codificación en el programa Nvivo.	Codificación abierta. Análisis y construcción de nodos y categorías.
Analizar la percepción de los diversos actores respecto al proceso de trabajo interdisciplinario y los resultados alcanzados a partir de una propuesta que vincula la lectura en voz alta y la filosofía con niños y	Estudiantes de la Escuela de Educación parvularia  Docentes de la Escuela  Familias de la	Diarios de Campo  Entrevistas semi estructuradas  Grupo focal	Transcripción y codificación en el programa Nvivo.	Codificación abierta. Análisis y construcción de nodos y categorías.

niñas.	Escuela, participantes de la investigación			
--------	--	--	--	--

Esta tabla da a conocer los elementos necesarios que permitirán reconocer los diversos hallazgos que se realicen esta investigación y que se evidenciarán en el siguiente capítulo.

## **CAPÍTULO IV**

## 11. Etapa de codificación

Una vez recopilada la información de todos los agentes participantes del proyecto a través de diarios de campo, entrevistas y un grupo focal, se procedió a analizar los hallazgos utilizando el programa Nvivo y las categorías construidas por las tesis, que permitieron evidenciar la información más importante del proceso de investigación.

Antes de comenzar con el análisis propiamente tal, se tomaron decisiones que influyeron en los hallazgos de la investigación. Entre ellas, se consideró el análisis de la información obtenida a partir de las diversas técnicas utilizadas por parte del equipo interdisciplinario, se llegó al acuerdo de emplear una menor cantidad de cápsulas para el análisis y finalmente se indica el número de familias participantes, el cual fue variando durante el proceso.

Para analizar la información obtenida se tomó la decisión de organizar grupos de trabajo entre los integrantes del equipo interdisciplinario para abarcar la diversidad de percepciones desde ambas disciplinas y delegar las tareas de acuerdo con los intereses de cada uno.

Para ello, se consideraron las primeras cuatro cápsulas de cuentos entregadas a las familias: “Voy a comedte”, “Guapa”, “Elmer” y “Vida de perros”, en donde se recogieron sus percepciones a partir de la visualización de los videos y de la entrega del material.

La decisión de considerar estas cuatro cápsulas para el análisis en vez de las siete planteadas en un principio radica principalmente en los tiempos preestablecidos para la finalización de esta tesis y la implementación del proyecto en la escuela, ya que durante este tiempo las entregas presenciales de las cajas de alimentación no siguieron el patrón de quince días por lo que en ocasiones se extendió, prolongando los plazos establecidos.

Dentro de la implementación de la propuesta interdisciplinar, las familias que decidieron participar aceptaron un consentimiento informado que daba cuenta del compromiso que tendrían respecto a este proyecto. En un principio había un total de treinta y cuatro familias participantes, pero a medida que se fue desarrollando la investigación, el número descendió considerablemente a veinte familias.

Algunos de los apoderados que desistieron expresaron las razones de por qué decidieron no participar del proyecto, entre ellas las más frecuentes fueron el tiempo, carga laboral, inscripción sin la autorización del padre o madre, priorizar las actividades académicas, estado de salud, e intereses de los niños y niñas. Los apoderados restantes que no participaron de la propuesta simplemente no dieron justificación por lo que no hubo respuestas ante llamadas telefónicas ni a mensajes de WhatsApp.

Una vez recopiladas las retroalimentaciones por parte de las familias, la información de los diarios de los investigadores del equipo interdisciplinario y las entrevistas realizadas a docentes tanto de la Universidad de Valparaíso como de la Escuela, se utilizaron ciertas categorías<sup>17</sup> para analizar, organizar y comprender de mejor manera la información recabada dentro de esta investigación.

En el marco de este estudio se definirán categorías apriorísticas. Estas corresponden a aquellas que surgen previo al análisis de la información, a partir del proceso de formulación de la tesis. Estas categorías se plantearon a partir de cada uno de los objetivos y surgieron a raíz de la necesidad de visualizar todas las aristas que contempla esta investigación para comprenderla y posteriormente generar su respectivo análisis.

De esta forma, las siguientes categorías corresponden al primer objetivo específico que se vincula al trabajo interdisciplinario entre dos carreras de la Universidad de Valparaíso:

- **Intencionalidad de la planificación:**

Esta categoría corresponde a la organización previa a la implementación del proyecto, relacionándose con la distribución de tareas, el plan de acción y los propósitos con relación a los objetivos y la finalidad de las experiencias.

- **Contexto:**

Esta categoría responde al contexto que da lugar al espacio virtual comprendido durante la investigación, en donde se llevó a cabo el trabajo en equipo mediante diferentes plataformas, tales como Zoom, Google Meet, entre otros.

---

<sup>17</sup> El documento se encuentra en el anexo VI.

- **Tecnologías utilizadas para la implementación de la propuesta pedagógica:**

Esta categoría hace alusión a la adecuación del equipo interdisciplinario a la virtualidad y cómo esto afectó a la investigación realizada, al uso y manejo de las tecnologías en función de la implementación del estudio y cómo esta permitió la coordinación y comunicación con los diversos actores de la investigación. Finalmente, comprende también los aprendizajes adquiridos por parte del equipo en relación con las tecnologías.

- **Estructura organizativa:**

Dentro de esta categoría se abarcan diversos temas relacionados principalmente con la organización, ya sea por parte de los miembros del equipo interdisciplinario, de las estudiantes junto a las familias o del equipo interdisciplinario junto a la Escuela. En este sentido, la organización es fundamental para el correcto planteamiento y ejecución de la investigación, además de la coordinación y comunicación entre los investigadores.

- **Flexibilidad en el proceso:**

Esta categoría se encuentra principalmente vinculada a la flexibilidad la cual contempla la toma de decisiones en la funcionalidad del contexto. Cabe destacar que dentro de este punto es muy relevante la adaptabilidad que tuvo el equipo interdisciplinario en relación con el contexto actual de pandemia.

- **Planificación de experiencias educativas:**

Esta categoría contempla la planificación de las experiencias pedagógicas, considerando la selección de cuentos pertinentes a la edad de los niños y niñas, las temáticas desarrolladas en el establecimiento, el diseño de cápsulas educativas y guías, la creación de materiales que serían entregados a los apoderados respectivos de cada nivel, y la planificación de las experiencias creadas para el acompañamiento de las cápsulas de los cuentos.

- **Recursos:**

En este punto se analizan los recursos humanos y materiales para la óptima elaboración y ejecución de lo planificado, tanto las cápsulas de los cuentos como la gran variedad de actividades de acompañamiento.

- **Contenidos:**

Los contenidos como categoría abordan los talleres previos a la implementación del trabajo interdisciplinario, las sesiones de estudio junto a los profesionales del área de filosofía y las lecturas complementarias que se revisaron durante el estudio.

Por otro lado, las categorías del segundo objetivo específico responden a los saberes y competencias profesionales que aporta la carrera de educación parvularia y de pedagogía en filosofía de la Universidad de Valparaíso para llevar a cabo un trabajo interdisciplinario.

- **Estrategias de complementariedad durante el proceso:**

Esta categoría hace referencia a la organización, comunicación y colaboración del equipo interdisciplinario, dentro del desarrollo del proyecto, considerando reuniones programadas como la entrega de conocimientos por los profesionales expertos de cada área, la selección de cuentos, formulación de preguntas, entre otras, además de instancias extraprogramáticas y la elaboración de cápsulas.

- **Proceso de acercamiento a las temáticas de mediación lectora y filosofía con niños y niñas:**

En esta categoría se establece el vínculo entre la lectura en voz alta a través de las cápsulas realizadas y los procesos reflexivos desde la elaboración de las guías y sus respectivas preguntas, que propician un diálogo y un aprendizaje profundo por parte de los participantes del proyecto.

- **Saberes de los y las estudiantes:**

Esta categoría hace referencia a los conocimientos y competencias adquiridas a partir de la interacción entre las dos carreras y los saberes y habilidades personales que fueron utilizadas durante el proceso complementando los conocimientos de ambas disciplinas.

En relación con el tercer objetivo específico responde a los aspectos que se debe considerar para implementar una propuesta pedagógica de manera remota que cruza la lectura en voz alta y la filosofía con niños y niñas.

- **Descripción del proceso:**

Esta categoría responde a la descripción de la forma en que se implementó el proyecto, sus etapas, las decisiones que se debieron tomar.

- **Reacciones de las familias:**

En este punto se consideran las retroalimentaciones de las familias frente a lo que emergió de cada instancia que pudieron compartir en torno a los cuentos.

- **Descripción del quehacer docente:**

Esta categoría menciona la modalidad para llevar a cabo las prácticas pedagógicas en un contexto diferente, ya sea en el desempeño académico o en el cumplimiento de aspectos de la formación.

- **Interacción con las familias:**

Esta categoría se vincula a la interacción con las familias que decidieron participar en la investigación en instancias presenciales para entregarles el material correspondiente a cada cápsula. Además, se consideran las llamadas telefónicas que realizaron las investigadoras para conocer y recoger la percepción de las experiencias por parte de los apoderados.

- **Contexto:**

Esta otra categoría hace referencia al contexto que da lugar a los diversos espacios físicos comprendidos durante la investigación, tales como lugares donde se realizaron las reuniones y talleres de preparación, instancias en las cuales se implementó el proyecto de manera presencial desde los inicios de este.

En cuanto al cuarto objetivo específico que tiene relación con las percepciones de los diferentes actores que forman parte de la propuesta, las categorías descritas son:

- **Proceso de formulación de las preguntas:**

Esta categoría abarca los procesos de formulación de preguntas a diversos participantes del proyecto, como a los docentes de ambas carreras, el equipo pedagógico de la Escuela y las familias.

- **Percepciones de las familias:**

Dentro de esta categoría se consideran las percepciones de esta instancia en cuanto a compartir en torno a los cuentos, y al mismo tiempo, en relación con la experiencia en la Escuela y las oportunidades que puede ofrecer.

- **Percepción del centro educativo:**

Esta categoría comprende las percepciones relacionadas al impacto del proyecto en todo sentido, es decir, su modalidad, trascendencia y el quehacer pedagógico de las investigadoras, además de considerar su proyección a futuro y sugerencias hacia la experiencia.

- **Percepción del equipo interdisciplinario:**

En cuanto al equipo, esta categoría hace alusión a las percepciones de los participantes e integrantes de la investigación sobre el trabajo interdisciplinario, la acogida del establecimiento en relación con el proyecto y al hecho de compartir saberes.

## 12. Análisis de las fuentes

### 12.1 Análisis de los diarios de campo

Los diarios de campo acompañaron en todo el proceso de planificación e implementación a los y las estudiantes de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía. Al respecto se analizó la información en el programa Nvivo en donde se incorporaron categorías que tuvieran relación con ellos y se crearon subcategorías. Dichas categorías son: Intencionalidad planificada, contexto, tecnologías utilizadas para la implementación de la propuesta, estructura organizativa, planificación de experiencias educativas, recursos, contenidos, estrategias de complementariedad durante el proceso, proceso de acercamiento a las temáticas de mediación lectora y filosofía con niños y niñas, saberes de los y las estudiantes, descripción del proceso, reacciones de las familias, descripción del quehacer docente, interacción con las familias, proceso de formulación de las preguntas y percepción del equipo interdisciplinario.

**Figura 6:**

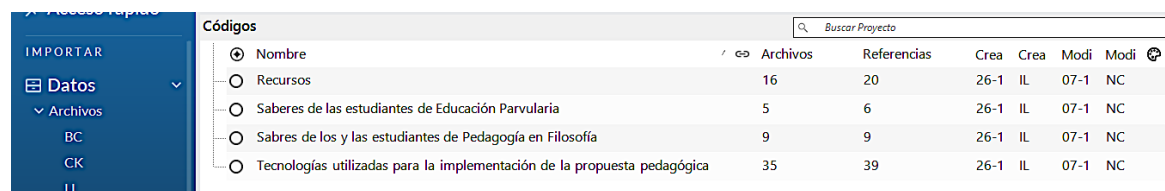
*Codificación Diarios de campo N° 1*

Nombre	Archivos	Referencias	Crea	Modi
Contenidos	15	23	26-1	IL 07-1 NC
Contexto	48	66	26-1	IL 07-1 NC
Descripción del proceso	40	55	26-1	IL 07-1 NC
Descripción del quehacer docente	9	12	26-1	IL 07-1 NC
Estrategias de Complementariedad durante el proceso	39	48	26-1	IL 07-1 NC
Estructura Organizativa	17	19	26-1	IL 07-1 NC
Intencionalidad Planificada	2	2	26-1	IL 29-1 IL
Interacción con las Familias	36	60	26-1	IL 07-1 NC
Percepción del equipo Interdisciplinario	114	153	26-1	IL 05-1 NC
Percepción sobre el equipo y su dinámica	83	95	05-1	NC 07-1 NC
Percepción sobre la escuela D-309	39	48	05-1	NC 07-1 NC
Percepción sobre las familias	28	39	05-1	NC 07-1 NC
Planificación de Experiencias Educativas	10	10	26-1	IL 03-1 IL
Proceso de acercamiento a las temáticas de mediación lectora y filosofía co	5	6	26-1	IL 01-1 IL
Proceso de formulación de las preguntas	19	24	26-1	IL 07-1 NC
Reacciones de las Familias	23	35	26-1	IL 03-1 IL

*Nota: Nvivo*

**Figura 7:**

*Codificación Diarios de campo N° 2*



Nombre	Archivos	Referencias	Crea	Crea	Modi	Modi
Recursos	16	20	26-1	IL	07-1	NC
Saberes de las estudiantes de Educación Parvularia	5	6	26-1	IL	07-1	NC
Sabres de los y las estudiantes de Pedagogía en Filosofía	9	9	26-1	IL	07-1	NC
Tecnologías utilizadas para la implementación de la propuesta pedagógica	35	39	26-1	IL	07-1	NC

*Nota:* Nvivo

### 12.1.1 Intencionalidad planificada

Esta es la primera categoría apriorística utilizada dentro de los análisis de diarios de campo que corresponde al objetivo específico número uno. Dentro de este proceso de análisis se recopilaron ciertos fragmentos de información que se relacionan directamente con la categoría mencionada.

Algunos de los procesos que se llevaron a cabo como organización previa para la ejecución de este trabajo fue la elaboración de los diarios del investigador o diarios de campo, de ahora en adelante D.C. “Hoy además nos explicaron que cada cosa que observamos y vivenciamos debemos escribirlas en unas agendas entregadas por la profesora H.P, la cual nos hará exponer nuestros diferentes puntos de vista a cada situación vivida” (C.K, D.C 2). Tal y como se menciona, este es un proceso que daría cuenta de todas las vivencias ocurridas durante esta investigación, por lo que serían de suma importancia al momento de querer analizar todo el proceso de implementación y ejecución, sus avances, cambios y flexibilidades.

Dentro de los D.C se mencionó en reiteradas ocasiones la creación de diversas experiencias educativas realizadas por los y las estudiantes. Para poder ejecutarlas fue necesario generar nuevos aprendizajes en relación con la edición de videos, guías y libretos. Debido a esto se tuvieron que generar instancias de acercamiento previo a la creación de las cápsulas, como la capacitación de programas que permitan otorgar herramientas a los estudiantes en la confección

de este material educativo. Esta capacitación fue organizada entre todos los integrantes del equipo, tal como se evidencia en la siguiente cita “se decide realizar algún curso para poder aprender a manejar los programas y poder llevar a cabo nuestro proyecto que será implementado el próximo semestre” (C.K, D.C 9). Las capacitaciones en general dieron una amplia gama de opciones respecto a qué era lo que se podía realizar para editar y crear cápsulas educativas enfocadas principalmente en cuentos. En este espacio de preparación participó todo el equipo y en algunas ocasiones se dividió en pequeños grupos según el rol asignado para la edición del video, permitiendo la organización previa a esta planificación intencionada del material educativo.

### **12.1.2 Contexto**

La segunda categoría apriorística que se utilizó dentro de esta etapa de análisis fue la denominada contexto, ésta se relaciona directamente a los objetivos número uno y tres del proyecto. Corresponde al contexto situacional presencial y virtual en el que estaba implementada esta propuesta pedagógica por lo que fue muy relevante durante el proceso de ejecución y planificación de las experiencias educativas. En el caso de este proyecto la importancia de esta categoría se hizo aún más visible debido a que en el país ocurrieron eventos profundamente impactantes como el estallido social de octubre de 2019 y la pandemia de 2020.

En el caso de los diarios de campo se puede notar cómo el contexto no solamente produjo varias dificultades para la implementación del proyecto, sino que también tuvo varios efectos sobre el estado anímico y las percepciones del equipo.

El inicio del proyecto se dio durante el estallido social en el año 2019. Durante este periodo se vivió el primer momento de incertidumbre, el cual influyó en el estado anímico de cada uno de los participantes, tal como lo evidencia el siguiente D.C:

Espero que, a pesar del estallido social, en el que nos encontramos como país, podamos llevar a cabo este proyecto y vivirlo de cerca, porque si bien serán dos compañeras que vivirán el proyecto en la práctica, junto a los estudiantes de pedagogía en filosofía, esperamos que también de algún modo poderlo extender a nuestras prácticas individuales.

(C.K, D.C 1)

Como se observa en este fragmento, cada una de las y los estudiantes vivía una sensación de inseguridad, y lo mismo sucedía con el equipo de docentes que acompañaban la investigación, quienes tampoco tenían certeza de cómo se iba a concretar esta experiencia en la etapa de implementación.

Luego de rearmar las reuniones post estallido social, surgió un nuevo contexto que presentó otros desafíos, la pandemia por SARS-CoV-2. Ésta impulsó al equipo a replantear la investigación desde la virtualidad, para lo cual se comenzaron a realizar desde el principio reuniones sistemáticas, como se observa en el siguiente hallazgo:

Esta es la primera reunión virtual debido a la pandemia por Sars Cov 2, cada una da a conocer cómo se siente y cuál es su realidad, cómo están debido al confinamiento, hay mucha incertidumbre respecto a lo que pasará con las clases, el proyecto y la práctica.

(L.I, D.C 4)

Estos encuentros de trabajo, si bien al comienzo fueron un espacio desconocido para todas y todos los miembros del equipo, permitió generar un mayor vínculo entre los integrantes, originando una cercanía, que se puede entender a través de la siguiente referencia: “Iniciamos comentando como nos sentimos emocional y académicamente con la pandemia, como estamos realizando nuestros estudios y las dificultades que estamos teniendo. Esto genera cercanía entre

nosotros a pesar de la modalidad online” (P.C, D.C, 10), es decir, el contexto virtual también tuvo efectos positivos sobre la dinámica y las relaciones entre el equipo, ya que se generó el espacio para que cada uno interactuara y se crearan instancias de diálogo y de coordinación.

La dinámica de equipo ayudó a amortiguar las diversas situaciones que estaban viviendo cada uno de los integrantes de esta investigación, la reorganización post eventos nacionales e internacionales se manifiesta de manera continua en los diversos diarios de campo tal como se menciona a continuación:

Es duro volver a armar todo, en general esta reunión es para volver a organizarnos, ver cómo nos vamos a reunir y cómo vamos a continuar. Por ahora las tareas son leer documentos, eso me da un poco de seguridad, pero a la vez es difícil concentrarse con el miedo a lo desconocido de la pandemia, además de las millones de distracciones que hay en el hogar y los nuevos roles que hemos adoptado respecto a esta situación. (L.I, D. C 5)

Se manifiesta la seguridad que plantea continuar trabajando, organizando y reestructurando a pesar de la incertidumbre del contexto, esto da a conocer la resiliencia del equipo en las condiciones ya mencionadas.

Otro de los hallazgos que aparecen en los D.C fue la preocupación por las inestables conexiones a internet, lo que por momentos también hizo que el contexto para trabajar dependiera de esta variable que escapaba del manejo por parte del equipo investigador, tal como se observa en, “Es un poco complicado y abrumador a mi parecer tener que depender de nuestras conexiones a internet para poder estar de cierta forma “presente” en las futuras reuniones que tengamos” (VC, D.C 6). Entendiendo que este era un requisito indispensable para poder concretar la iniciativa, desde su organización hasta la implementación, el disponer de una conexión buena y estable a internet.

Por otra parte, y comprendiendo la importancia de una conexión a la red, se presenta ante el equipo interdisciplinario la realidad ya conocida de la Escuela, pero ahora en este contexto de

virtualidad reflejado en el siguiente D.C “Lamentablemente ésta es una escuela que claramente asisten personas con escasos recursos por lo que no todas las familias tienen acceso a computadores, internet o poseen celulares en estas instancias” (V.C, D.C 14). Debido a esto se plantean diversas opciones para tener un contacto con las familias de la Escuela, dando a conocer durante estas instancias el continuo replanteamiento de las decisiones que se deben tomar durante el proceso de la investigación y la flexibilidad del equipo. Por esta misma razón, y debido a las determinaciones que se tomaron, la categoría contexto cuenta con instancias presenciales.

El contexto forzó al equipo interdisciplinario a realizar modificaciones profundas, con variadas consecuencias. Un aspecto positivo es que dio la oportunidad de una interacción más seguida y cercana con las familias de lo que se había contemplado, un claro ejemplo de esto es el D.C que menciona “Esta pandemia permitió involucrar a las familias mucho más de lo que teníamos pensado, ellos son los primeros educadores y creo que esas familias en este tiempo, por su compromiso con el proyecto, lo están haciendo muy bien” (C.K, D.C 29). Sin embargo, esto no se hizo sin dificultades, ya que el contexto significó mucho en términos de trabajo, impacto profesional, personal y emocional para todos los participantes. En este sentido el contexto presentaba aspectos sanitarios muy concretos, no solamente sobre cambiar la metodología acerca de cómo involucrar a las familias, sino que también cómo los integrantes de ambas carreras se contactaron con los diversos participantes de esta investigación, así lo refleja el siguiente D.C:

Hoy fue la entrega de material y pudimos tener un primer contacto presencial con las familias, al principio cuando llegamos nos dimos cuenta de que las medidas sanitarias básicas para el momento que vivimos no se cumplían como deberían, así que con nuestros implementos nos instalamos en un lugar y desinfectamos todo lo que había en él. (C.K, D.C 20)

Luego de sortear diversos obstáculos, el equipo siempre mantuvo una actitud positiva, proactiva y de apoyo a los integrantes, lo que se ve observado en el siguiente fragmento:

“Estamos avanzando, evolucionando, después de una caída como la pandemia y el estallido social el proyecto se levanta nuevamente para ser implementado” (O.K, D.C 8).

En general el contexto, a pesar de parecer desfavorable, planteó desafíos y tuvo consecuencias positivas en todo el proceso de esta investigación, en cuanto a las relaciones y vínculos con los diversos actores participantes de esta instancia.

### **12.1.3 Tecnologías utilizadas para la implementación de la propuesta pedagógica**

Otra de las categorías analizadas dentro de este proceso, y no menos importante, fue la relacionada con tecnologías utilizadas para la implementación de la propuesta pedagógica. Esta categoría llegó a ser mucho más relevante de lo que se había pensado, ya que el equipo tuvo que dar un lugar central al uso de tecnologías para la implementación misma del proyecto debido al contexto sanitario. En los diarios de campo se encuentran evidencias sobre la importancia creciente de esta categoría: cómo el equipo se adaptó a la virtualidad, ya sea para la comunicación y coordinación de la propuesta, cómo esto afectó a la investigación que se llevó a cabo, y finalmente cuáles fueron los aprendizajes adquiridos por el equipo a partir del uso de estas tecnologías.

En primera instancia el equipo interdisciplinario tuvo que adaptarse a la virtualidad aprendiendo a utilizar los programas necesarios para tener comunicación con el resto de los integrantes, con el fin de no perder el contacto, seguir consolidando el equipo de trabajo y dar los primeros avances para la implementación de la propuesta. Esto significó considerar elementos de los cuales solo algunas personas tenían conocimiento y el resto de ellas tuvo que aprender. Respecto a ello, M.F menciona en dos oportunidades las dificultades que tuvo para comunicarse, “Existe un vacío respecto al uso de plataformas o herramientas tecnológicas” (M.F, D.C 5), y también comenta, “Es un poco difícil llevar el diálogo, ya que existe una brecha importante sobre el manejo de tecnologías y software” (M.F, D.C 7). Estos inconvenientes que se presentaron en un comienzo fueron una barrera, sin embargo, con el pasar de las reuniones virtuales la comunicación se hizo un poco más expedita para todos.

Dado que el país pasaba por una situación que dificultaba el desarrollo de la investigación como estaba planificada inicialmente, se decidió llevarla a cabo de manera virtual, pero tal y como se mencionó anteriormente, los integrantes del equipo interdisciplinario tenían poco conocimiento respecto a las plataformas. Este fue uno de los desafíos que surgieron en cuanto a su uso, ya que no se encontraban dentro de los aprendizajes pedagógicos necesarios para la investigación de las y los participantes. Respecto a ello, una integrante del equipo interdisciplinario comenta:

Algunas veces me genera complicaciones cuando los archivos son muy pesados o no se mandan en formatos compatibles. Luego tengo que transformar en otros formatos o comprimir vídeos. Eso igual quita tiempo. A ello se suma que, con archivos muy pesados y grabados desde el celular, el programa Sony Vegas deja de responder y después debo forzar el cierre. Si no he guardado previamente el archivo, puedo perder todo el avance.  
(M.F, D.C 17)

La cita anterior responde a aquellos inconvenientes que se presentaban al crear las cápsulas y el tiempo que requiere realizar este tipo de trabajos, que no es menor considerando todo lo necesario para llegar al resultado final.

Parte de los aprendizajes adquiridos a partir de la implementación del proyecto fue la necesidad de incorporar nuevas estrategias para comunicarse con los apoderados de la Escuela, ya que no se podían utilizar las mismas plataformas debido a la diversidad de realidades que tenía cada uno de ellos. En consecuencia, se decidió que algunos de los integrantes del proyecto se incorporaran a los WhatsApp de cada nivel, tal y como menciona V.C a continuación:

También otro tema que se tomó el día de hoy fue el que nos agregaran a los grupos de whatsapp de cada curso junto con los apoderados de los diversos niveles de la Escuela,

igual es un tema muy importante porque así tendremos un contacto más directo con las familias dentro de lo posible. (V.C, D.C 19)

De esta forma la comunicación con los padres sería más cercana y pese al distanciamiento físico, el usar esta red social facilitaría la interacción con ellos. La nueva modalidad virtual sin duda que permitió conocer mucho más la tecnología y los diversos usos que se le puede dar, no solo para comunicarse y realizar las experiencias, sino que también para aprender respecto a otros instrumentos que sirven para el proceso final de la investigación como el análisis de la información, de ahí surge la idea de utilizar el programa Nvivo, al respecto se señala, “La reunión gira en torno al programa Nvivo para que podamos aprender a utilizarlo de manera eficaz y eficiente, y así poder ordenar de mejor manera los datos del proyecto y las categorías que utilizaremos” (P.C, D.C 26).

Las tecnologías utilizadas para la implementación de la propuesta fueron consideradas como un desafío para los integrantes del equipo interdisciplinario, ya que no se había tomado en cuenta cuando se iba a llevar a cabo de manera presencial, lo que significó adquirir nuevos aprendizajes con el fin de obtener los mejores resultados posibles.

#### **12.1.4 Estructura organizativa**

Dentro de esta etapa de análisis se utilizó además la categoría denominada “estructura organizativa” la cual engloba diferentes áreas, tanto la organización entre el equipo interdisciplinario, con las familias y con la escuela, siendo estas muy relevantes al momento de planear una ejecución de alguna experiencia educativa.

La organización del equipo interdisciplinario en cuanto a su propia labor fue flexible y eficiente pese a las dificultades del contexto que se presentaban en ese momento, ya que se asignaron diversas tareas en cuanto a las capacidades que tenía cada integrante, tal y como se menciona a continuación, “A pesar de esta brecha la coordinación es eficiente y rápida en el

equipo de trabajo. Se asignan y distribuyen las tareas de acuerdo con las competencias y habilidades de cada uno” (M.F, D.C 7). Para ello se buscaron diversas estrategias que permitían realizar un trabajo que considerara las capacidades, los recursos, el tiempo y los intereses de cada uno. Dentro de las decisiones más relevantes que se tuvieron que tomar en la implementación de la propuesta estaban los roles que cumpliría cada investigador en la creación de las cápsulas, al respecto V.C señala:

El día de hoy conversamos respecto a las decisiones que tomamos nosotros (los estudiantes de pedagogía en filosofía y de educación parvularia) y la organización que tuvimos respecto a la creación de la cápsula, que nos reunimos antes con los chicos para unir todas las grabaciones, tomando en consideración la introducción, el cuento en sí, y el cierre. (V.C, D.C 15)

Estas instancias permitían que los integrantes conocieran los diversos roles dentro de la experiencia de la creación de cápsulas en donde los estudiantes de ambas carreras se organizaban para confeccionarlas y posteriormente mostrarlas a los profesores en las reuniones. En dichas circunstancias también se discutían aspectos relacionados a las familias ya que se presentaban diversas situaciones que requerían de la opinión y decisión de todos los integrantes del equipo, así lo señala P.C comentando “Hablamos de qué mecanismos utilizaremos para la recopilación de información y la evaluación de los cuentos, esto será mediante llamadas, mensajes, notas de voz, encuestas” (P.C, D.C 17). La cita anterior es solo una de las diversas decisiones que se debieron tomar en función de los hechos, de lo planificado por el equipo interdisciplinario y de los requerimientos de los padres y del establecimiento educativo. Respecto a esta última es importante señalar que cada información que se iba a compartir con la Escuela era previamente organizada y diseñada en conjunto por todo el equipo, definiendo además los roles que tomaría cada uno en las reuniones, como se menciona a continuación:

En esta reunión acordamos los roles de cada uno para la próxima reunión que tendremos con la escuela, (...) sabemos que como equipo hemos hecho un gran trabajo y estaremos ahí para responder a todas las dudas u opiniones que la escuela tenga. (C.K, D.C 28)

Es importante destacar que dentro de la estructura organizativa habían dos espacios, uno individual donde se decidían los roles en conjunto para que cada persona pudiera realizar sus tareas y después compartiera el trabajo llevado a cabo y un espacio grupal en el que se tomaban acuerdos importantes con relación al proyecto.

### **12.1.5 Planificación de experiencias educativas**

La categoría “Planificación de experiencias educativas”, si bien estaba contemplada desde el inicio del proyecto por su lugar central en los objetivos, fue profundamente afectada por el contexto en la etapa de implementación.

Debido a la pandemia, el estudio tuvo que realizarse de manera remota con excepción de algunos contactos presenciales para la entrega de materiales y eso significó un replanteamiento de la metodología educativa. Se optó por la realización de cápsulas centradas en la lectura de los cuentos y la fomentación de procesos de diálogo reflexivo en el espacio familiar.

Los diarios de campo muestran la continua reflexión realizada por el equipo al momento de crear estas cápsulas, manteniendo la intencionalidad inicial al poner énfasis sobre la mediación lectora y filosófica, así como el trabajo y adaptaciones que conlleva este cambio de modalidad. Para ello, la confección de cada cápsula tenía un proceso complejo de trabajo y revisión, así lo señala B.C, comentando que “Las cápsulas educativas parecían imposibles, pero no es un proceso súper engorroso: pensar, crear, hacer, mostrar a los demás, modificar, re-hacer, editar, adaptar, volver a mostrar, aprobar y finalmente poner en marcha” (B.C, D.C 14). Estas instancias eran importantes ya que daban cuenta de los detalles que se debían modificar para que quedaran lo más prolijas posible.

Junto a las cápsulas, se dio la posibilidad de entregar material pedagógico para las familias de forma presencial, lo que permitía que pese a las problemáticas de conectividad se aseguraran ciertos elementos para que pudieran participar de la experiencia. Esto significó tomar diversas decisiones en relación con el material complementario y a la forma en que serían entregados, "Además se tomó en consideración y se dialogó respecto a la elección de bolsas para colocar los materiales destinados a cada familia que participa en el proyecto que serán entregadas junto con el lanzamiento de nuestra primera cápsula educativa"(V.C, D.C 17). Dichas bolsas, además contemplaron un logo diseñado por el equipo de manera participativa y con un proceso de votación de por medio.

La planificación de las actividades educativas fue variada y se modificaban de acuerdo con las nuevas decisiones que se tomaban, con el fin de mejorar la experiencia de todos los participantes del proyecto, el cual estuvo sujeto a cambios hasta el final del proceso de implementación.

#### **12.1.6 Recursos**

La categoría "Recursos" es amplia, porque se relaciona con diversas dimensiones del proyecto, entre ellas se incluyen los recursos bibliográficos ocupados para los aspectos teóricos, los recursos humanos involucrados, los fondos y el material comprado con los mismos. Asimismo, en el transcurso del proyecto esta categoría se amplió aún más, ya que se debió tomar en cuenta el contexto sanitario, los implementos y elementos de protección que se necesitaron para la entrega. Los diarios de campo ofrecen una perspectiva sobre estas dimensiones: desde las reflexiones en torno a las lecturas efectuadas hasta la preocupación por los plazos para conseguir los necesarios para llevar a cabo la propuesta.

Respecto a los diferentes recursos utilizados, figuran los textos teóricos que sirvieron para la etapa de preparación de la propuesta didáctica interdisciplinaria. Se utilizaron autores que son referentes en las áreas que se intencionaron, lo que permitió profundizar en la lectura en voz alta, leyendo autores como Juan Mata Anaya, Aidan Chambers, entre otros, y en el área de la

filosofía con niños y niñas se revisaron autores como Walter Kohan y Matthew Lipman. La lectura y estudio de estos textos, fue valorada por el equipo y se volvió aún más significativa gracias a la asesoría de un especialista en Filosofía con niños y niñas. La siguiente cita evidencia la forma en que estos textos de estudio se fueron trabajando:

Respecto al libro “Dime” lo comentamos y dimos las perspectivas de cada uno y es bastante cercano a lo que conocemos, como siempre la reunión se nos hace corta por lo que solo alcanzamos a comentar este libro y “Ética, literatura infantil y formación literaria”, de Juan Mata, destacando la relación entre filosofía y literatura vinculada con la experiencia de niños y niñas. Se comenta también la importancia de los valores que otorga la literatura infantil, y los estigmas que éstos cargan. (L.I, D.C 9)

En el contexto de pandemia era fundamental tomar decisiones respecto a los recursos que se debían priorizar, ya que esto estaba directamente vinculado a la decisión del equipo de estudiantes de implementar en la presencialidad el proyecto en la Escuela. Por tanto, el equipo realizó diversas gestiones para agilizar el proceso de envío y entrega de recursos, ya que en ese sentido lo más urgente eran los implementos de protección sanitaria. Sin embargo, estos demoraron en llegar, lo que hizo pasar a las y los estudiantes por momentos de complejidad, ya que fueron ellos quienes debieron solucionar esta situación, especialmente por el riesgo que implicaba estar en contacto con otras personas, lo que queda reflejado en:

Creo que la ausencia de implementos de protección tales como mascarillas, guantes y escudos faciales para el equipo ha generado un poco de dificultades. Sin embargo, estas se están solucionando desde la gestión de los propios miembros. Esto en cuanto al retraso de los implementos de protección. (M.F, D.C 15)

Esta dificultad para obtener los recursos necesarios en la etapa de implementación no sólo estuvo referida al material sanitario, sino también a los implementos requeridos para la preparación de las bolsas que serían entregadas a las familias, pues la decisión de ir a la escuela se focalizaba en la oportunidad de llegar a los apoderados que no disponían de conectividad. Además, se orientaba en llegar de forma indirecta a los niños y niñas que participaron de la experiencia, por lo que se requería disponer de recursos para imprimir, pero estos también demoraron en llegar, lo que implicó resolver junto al equipo de forma rápida y coordinada:

Conseguir tintas para la primera cápsula fue una odisea, pero seguíamos sin recibir una respuesta de que algún proveedor enviaría lo que necesitábamos a tiempo, así que necesitábamos hacer algo, por suerte tenemos a los mejores profesores, ellos se ofrecen a comprarla, me sorprende o me da una grata sensación de que confíen plenamente en nosotras en la implementación de esto. (L.I, D.C 23)

En el momento en que los recursos comprometidos con los fondos de los proyectos fueron recepcionados significó una preocupación menos para las y los estudiantes que estaban a cargo de la preparación de los materiales, ya que habían agotado todas las instancias para disponer de ellos en las primeras tres entregas de las cápsulas, durante los meses de septiembre y octubre. Esta sensación de tranquilidad del equipo se logra evidenciar en el siguiente hallazgo, “Por otro lado ya entregaron del FID las tintas y quedan pocos materiales que nos entreguen, eso significó un alivio tremendo para nosotras ya que no sabíamos de dónde sacar más tinta y no estábamos dispuestas a pagar otras” (O.K, D.C 30).

Estos hallazgos referidos a los recursos y encontrados en los D.C dan cuenta de la forma en que las y los estudiantes fueron percibiendo el disponer o no de ellos en momentos claves del proyecto, no obstante, estos son temas que volverán a ser abordados en las siguientes categorías contempladas en este análisis.

### 12.1.7 Contenidos

Otra categoría relevante dentro de este proceso es la llamada “contenidos”, asociada al objetivo específico número uno, que se enfoca principalmente en instancias que ayudan a la comprensión y aprendizaje por parte del equipo respecto a las temáticas abordadas en esta investigación. Los diarios de campo expresan diversas reflexiones en torno a estas instancias, a su relevancia para el proyecto y su aspecto interdisciplinario.

Los diálogos entre el equipo permitieron plasmar y dar a conocer en los D.C las relaciones entre las temáticas que aborda esta investigación, como una conexión entre los contenidos de ambas áreas, tal como menciona este extracto de uno de los D.C, “tuvimos un diálogo sobre el artículo de Juan Mata “Ética, literatura infantil y formación literaria” lo cual desembocó en la relación íntima que hay entre filosofía y literatura, y la gran relevancia que hay en la lectura infantil” (P.C, D.C 13). Ésta es una de las relaciones que se da a conocer por parte del equipo, por otro lado, se menciona un vínculo entre las disciplinas que trabajan en este proyecto durante las reuniones mantenidas en el proceso, “además hablamos de la lectura y siento que los conocimientos adquiridos respecto a la filosofía con niños y niñas están directamente ligados en el ámbito educativo” (O.K, D.C 9). Queda en evidencia a raíz de las citas rescatadas el nexo entre los contenidos, y las disciplinas que participaron en el desarrollo de esta propuesta. Entre los fragmentos recuperados de los D.C se da a conocer un intercambio de opiniones e ideas entre los investigadores respecto a los diversos textos analizados:

Conversamos respecto a un documento que acordamos leer para esta reunión. Este texto es una entrevista a Lipman, la cual considero súper interesante y lo más importante es que tiene ciertos puntos que generan una “discusión”, un debate para compartir ideas y justificarlas entre el equipo. (V.C, D.C 11)

Esto permitió una retroalimentación entre los propios estudiantes con los docentes de ambas disciplinas durante todo el proceso, lo que hizo evidente el cruce de dichas carreras desde sus saberes y conocimientos, estableciendo una relación recíproca de enseñanza-aprendizaje.

### **12.1.8 Estrategias de complementariedad durante el proceso**

Esta categoría corresponde a las diversas formas de organización, en particular entre los estudiantes de ambas carreras, para la integración de conocimientos y experiencias que van nutriendo el carácter interdisciplinario del proyecto. Algunos ejemplos de formas y estrategias de complementariedad son: la comunicación y colaboración como grupo en espacios de trabajo sincrónicos y asincrónicos y la entrega de conocimientos por parte de profesionales expertos de cada área. Los diarios de campo contienen varias menciones de estas actividades y de sus frutos.

En un primer momento, las reuniones virtuales consistían en que el equipo interdisciplinario se interiorizara respecto a las temáticas de filosofía con niños y niñas y lectura en voz alta de cuentos infantiles. A partir de ello se generaron instancias de comunicación y colaboración como grupo en espacios de trabajo sincrónico y asincrónico, al respecto O.K menciona:

Hoy debíamos ver diversos documentos en relación con la filosofía para niños y niñas, ya que ello es el primer acercamiento para dirigirnos a la filosofía con niños y niñas. La reunión me pareció muy enriquecedora y los textos y videos muy interesantes, creo que le da un plus a mis conocimientos, incorporando en el futuro en mi práctica educativa todo lo adquirido. (O.K, D.C 7)

El propósito de esas actividades era complementar los conocimientos que ya tenían los estudiantes y profesores de ambas carreras y crear espacios de conversación entre ellos, para conocer las diversas percepciones que tenían a partir de un mismo texto, lo que resultó sumamente enriquecedor para las y los estudiantes. Pero este trabajo se realizaba en conjunto, en

donde los profesores también compartían sus reflexiones, retroalimentando la experiencia tal y como se menciona a continuación:

al compartir nuestros puntos de vista retroalimentamos con conocimientos al equipo presente en esa reunión, ya sea de estudiantes a profesores, de profesores a estudiantes, de profesores a profesores o entre los mismos estudiantes, es un arte todo el conocimiento que se puede rescatar de reuniones con un equipo comprometido con un asunto como éste. (V.C, D.C 8)

Es importante destacar lo que menciona la cita anterior, ya que los y las estudiantes son capaces de visualizar a las y los docentes como compañeros de investigación, sabiendo que todos pueden aportar desde sus conocimientos.

Si bien los textos fueron de gran ayuda para comprender y entrelazar los temas involucrados en la investigación, también se destacó la participación de algunos docentes expertos de ambas áreas que entregaron conocimientos relacionados a la filosofía con niños y niñas y a la investigación. Dentro de las percepciones que se obtuvieron de esas experiencias C.K comenta, “nos habla desde la investigación y algunas técnicas que debemos llevar a cabo, es un trabajo más complejo del que yo pensaba en el cual debemos estar en una observación y reflexión constante” (C.K, D.C 2). También comenta respecto a otra experiencia la perspectiva que se tiene de los niños y niñas desde la filosofía y las nuevas temáticas que surgen a partir de ello:

nos entrega información para un primer acercamiento con lo que es la filosofía con niños y niñas, estos son temas que nunca como estudiantes de educación parvularia habíamos visto antes, o quizás no con la mirada filosófica que el profesor le da, (...) sé que durante el proceso y desarrollo de este proyecto se irán potenciando estas carreras y podremos lograr un buen trabajo en conjunto. (C.K, D.C 1)

La complementariedad entre ambas carreras y la forma en la que se abordaron las temáticas fue de gran ayuda para los integrantes del equipo ya que permitieron que conocieran nuevos contenidos relacionados con sus áreas de trabajo, que sin duda retroalimentan sus experiencias académicas y de vida.

### **12.1.9 Proceso de acercamiento a las temáticas de mediación lectora y filosofía con niños y niñas**

La etapa de acercamiento a las temáticas disciplinares de cada carrera, implicó un proceso de iniciativa personal, ya que una de las decisiones del equipo fue la revisión de textos y de material audiovisual, que estaban referidos a la lectura en voz alta y a la filosofía con niños(as). Este proceso de autoformación, complementario a las jornadas de estudio, hizo tomar conciencia al equipo de los saberes que ya tenían y de otros que comenzaban a descubrir, como se evidencia en este hallazgo:

De las tareas que nos habíamos dejado sólo alcance a revisar el documental y la entrevista que me encantaron, me hace reforzar todo lo que creemos y estudiamos durante la carrera, nos hace derribar mitos respecto a las cosas que se pueden conversar con los niños y niñas, además del nivel de entendimiento que tienen estos (L.I, D.C 7).

Este proceso de acercamiento implicó un tiempo de dedicación intenso, sin embargo, fue valorado por el equipo como un espacio importante de aprendizaje, lo que se evidencia en uno de los D.C:

Ha sido un largo proceso, pero me encanta, realizamos las preguntas reflexivas de Voy a comerte, nos demoramos mucho, pero creo que son espectaculares, de a poco voy entendiendo cómo se formulan las preguntas, para que generen reflexión por parte de los niños y niñas. (L.I, D.C 15)

El proceso de complementariedad y el cruce de ambas carreras se fue acrecentando a medida que el proyecto iba avanzando, donde una de las estudiantes investigadoras declara en su D.C que, “También aprovechamos de formular las preguntas del cuento y me encantó ya que de apoco nos toma menos tiempo el formularlas, además siento que nuestra capacidad de análisis es más profunda y participamos más en la confección de ellas” (O.K, D.C 24). Este acercamiento a las temáticas fue un proceso interesante, que significó un aprendizaje no sólo desde los contenidos que cruzaban el proyecto de investigación, sino que también desde el trabajo interdisciplinario, la complementariedad de los integrantes y el fortalecimiento de competencias disciplinares y pedagógicas de ambas carreras.

#### **12.1.10 Saberes de los y las estudiantes**

El que hayan interactuado durante todo este proceso dos disciplinas, permite generar un intercambio de conocimientos y habilidades durante todo el curso de la investigación, los cuales complementaron los saberes de las estudiantes de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía.

Una de las reflexiones rescatadas en los D.C, de los y las estudiantes de Pedagogía en Filosofía dan a conocer que “Fue una reunión en la que sentí que mis conocimientos y experiencias pudieron ayudar a los y las demás” (M.F, D.C 5), en efecto hubo un intercambio de saberes que favorecieron el trabajo en equipo por parte de los y las estudiantes de Pedagogía en Filosofía. Por otro lado, desde la perspectiva de la preparación de material educativo había desconocimiento por parte de las estudiantes de Educación Parvularia sobre cómo utilizar las tecnologías para realizar cápsulas educativas:

Nos preocupa un poco el hecho de no conocer mucho de la tecnología que requerimos para hacer las cápsulas, pero los chicos de filosofía nos ayudarán ya que ellos tienen más experiencia en el tema que nosotras, por sus prácticas. Eso evidencia una vez más que

estamos trabajando interdisciplinariamente, complementando nuestros conocimientos.  
(O.K, D.C 14)

De esta forma se da a conocer en este fragmento la complementariedad de conocimientos para llevar a cabo las tareas asignadas en la realización del material educativo. Por otra parte, los y las investigadoras comentan que el trabajar con docentes y estudiantes de otra carrera ha enriquecido y mejorado la labor pedagógica, mencionando que, “Siento que a lo largo de todo este proceso hemos ido aprendiendo y mejorando las técnicas utilizadas, hemos puesto todos nuestros conocimientos y complementamos ambas disciplinas para llevar a cabo este trabajo interdisciplinario” (C.K, D.C 27). Desde los conocimientos y saberes de las estudiantes de Educación Parvularia se valora el trabajo en conjunto con las y los estudiantes de Pedagogía en Filosofía.

#### **12.1.11 Descripción del proceso**

Otra categoría desarrollada dentro del proceso de análisis de los D.C es la denominada “Descripción del proceso”. Ésta da cuenta de la forma en la que se implementó el proyecto, considerando todas sus etapas, y cada una de las decisiones que se debieron tomar a raíz de lo que se fuera presentando en el transcurso.

En un primer momento, se identifica en los hallazgos una incertidumbre por parte de las y los estudiantes, especialmente por el desconocimiento de las temáticas que aborda cada una de las carreras, por lo mismo se valoraron las instancias planificadas para profundizar en los contenidos que cruzaría esta experiencia:

Se tomó la decisión de complementar nuestros conocimientos con lectura respecto a los temas que se trabajarán en el proyecto. Eso me alegra ya que siento que aún no conozco nada de la filosofía con niños y niñas y esto enriquecerá mis conocimientos. (O.K, D.C 6)

Otro aspecto importante que aparece en los análisis son las decisiones que se fueron tomando durante el proceso, por ejemplo, se evidencian aquellas que hacen referencia al uso de las tecnologías a favor del proyecto, tal como se declara en el siguiente D.C, “Dentro de las decisiones que tomamos fue hacer un canal de YouTube, crear un correo UV” (L.I, D.C 17). En esta misma cita aparece otra decisión que estaba referida al momento en que se inicia la etapa de implementación, pese a no disponer de los recursos aún:

Finalmente llegamos al acuerdo de que la primera cápsula será entregada de manera presencial a finales de agosto, eso me emociona y me pone ansiosa porque aún no hemos recibido todos los recursos, esperamos que a esa fecha ya hayan llegado y así tener todo el material correspondiente para preparar y tener todo listo. (L.I, D.C 17)

Esta última decisión se determina dado el poco tiempo que se disponía para llevar las experiencias a las familias, pues era importante cautelar un mínimo de éstas, y con ello poder recoger una percepción de los participantes, con al menos haber vivido la mayoría de los *Encuentro en el Cuento* implementados.

Una vez decidida la organización de la entrega de material, se debieron buscar formas para llegar a las familias e invitarlas a participar en este proceso lo cual conllevó a la preparación de una invitación tal y como menciona el D.C:

Nosotros como equipo proponemos diversas formas para acercarse a las familias y recoger información, dentro de las cuales se alude a dejar una invitación abierta para la participación voluntaria, realizar llamadas, recoger notas de voz, entrevistas, establecer contacto por whatsapp. (V.C, D.C 18)

Esta organización y condición de voluntariedad generó un compromiso por parte de las familias, permitiendo espacios de comunicación fluida, directa y cercana en cuanto a la relación entre apoderados y el equipo interdisciplinario.

A raíz de esto surgió la posibilidad de asistir de manera presencial a la Escuela evidenciando el interés de las y los estudiantes por ser parte de las actividades para tener un contacto directo con las familias, considerando las medidas sanitarias pertinentes para el resguardo de los y las estudiantes del equipo:

se conversó de la posibilidad de que algunas estudiantes de educación parvularia (las que viven en viña) y los estudiantes de pedagogía en filosofía podían asistir presencialmente, con medidas de seguridad por la pandemia, a la escuela el día que se entreguen las canastas con alimentos, para así lograr entablar cierto vínculo con las familias que participarán del proyecto y les entregaran materiales relacionados con las capsula educativas. (V.C, D.C 21)

En relación con lo anterior, los materiales que se entregan junto con las cápsulas educativas son destinados a las familias que participan del proyecto, pero existe una gran variedad de escenarios respecto a las familias inscritas. Algunos estaban realmente comprometidos y otros no, por lo que se decidió optimizar los tiempos del equipo y no entregar material a los apoderados que demostraron menos interés, evitando el desgaste de las integrantes del proyecto. En este sentido, "Se decidieron tomar medidas con algunos(as) apoderados(as) que no han respondido las preguntas ni se han puesto en contacto. Ya que no tiene sentido seguir entregando material y después no responden las preguntas de seguimiento" (M.F, D.C 20). Lo anterior da cuenta de la percepción de los y las estudiantes al respecto.

Luego de haber finalizado con la creación de las experiencias educativas se toman ciertas decisiones respecto a la reorganización de los tiempos en función de las entregas. Tal y como se menciona en el siguiente D.C "Una vez terminado lo relacionado a la cápsula conversamos

respecto a cuál sería la última entrega ya que considerando que los plazos de las próximas entregas de canastas no están definidos, creemos que no alcanzaremos a enviarlas todas" (L.I, D.C 26). Estas medidas fueron necesarias ya que los tiempos de entrega de material y la cantidad de cápsulas elaboradas no coincidían con el término del año académico. Dichos inconvenientes se solucionaron en una reunión, en donde se decidió:

Llegamos al acuerdo que Secretos de familia será la quinta y última cápsula para entregar, es decir ya no iremos más a la escuela (...) Por otro lado, nos dimos cuenta de que las cápsulas que estamos creando no se van a alcanzar a mandar, ya que haremos siete en total, pero por el periodo de clases del colegio no se podrá entregar material, ni realizar la retroalimentación. De todas formas, consideramos que la visualización de las que no se alcancen a mandar será opcional y quedará para el disfrute de las familias. (L.I, D.C 33)

Como se comentó al inicio de esta categoría, respecto a las decisiones de entrega de cápsulas, finalmente se llegó al acuerdo de que cinco serían las experiencias enviadas a las familias, por distintos motivos, que no dependían del equipo, sino que dependían del periodo académico de la Escuela y las entregas de canastas que ellos organizaban. Esta categoría da a conocer que el proceso estuvo lleno de decisiones y de eventos que generaron incertidumbre en un comienzo, pero finalmente dieron frutos y certezas sobre el trabajo implementado.

#### **12.1.12 Reacciones de las familias**

Otra categoría desarrollada dentro del proceso de análisis de diarios de campo es la denominada "Reacciones de las familias". En esta se hace alusión a los diferentes escenarios presentados durante el proceso de comunicación con las familias. Muchas de las reacciones que

surgieron por parte de ellas fueron variadas, ya que algunos apoderados no estaban muy comprometidos en participar del proyecto Encuentro en el Cuento. Del mismo modo:

Surge el problema de la poca respuesta que están entregando las familias, ya que éstas no están respondiendo los mensajes de WhatsApp, ni las llamadas, dificultando la recopilación de opiniones con respecto a las cápsulas y las preguntas realizadas en éstas. (P.C, D.C 25)

Pero al mismo tiempo se presentaron reacciones de familias que sí estaban interesadas y motivadas con estas experiencias educativas de cuentos infantiles enfocados principalmente en la reflexión y diálogo, ya que “Por otra parte se conversa respecto a la percepción de las familias, se nota el agradecimiento, entusiasmo y compromiso, los apoderados nos elogian y retroalimentan desde su experiencia con los cuentos” (L.I, D.C 28).

A medida que transcurre el tiempo durante el proceso de interacción con las familias y recopilación de información a partir de sus experiencias con las cápsulas de cuentos, se observa un mayor acercamiento e interés por algunas, generando una retroalimentación más significativa y provechosa, ya que “las familias cada vez se notan mucho más comprometidas, y las reflexiones que realizan cada vez son más potentes, se percibe que realmente disfrutan los cuentos” (C.K, D.C 29).

Otro hecho que también se repitió bastante durante este periodo de comunicación con las familias fue que la mayoría logró comprender que estas instancias son espacios reflexivos y educativos, que al mismo tiempo no son vistos como “tareas”, porque este término genera rechazo por parte de los niños y niñas. De la misma forma:

Una de las familias al llamarla me respondió las preguntas al tiro, el padre me comentó que le gustaba mucho lo que hacíamos y que, al niño igual, incluso me decían que preferían hacer eso que las tareas, lo que me sorprendió gratamente. (O.K, D.C 27)

Al recopilar la información recaudada a raíz de conversaciones, a las y los investigadores les sorprendió el alcance que tuvo en ellas estas experiencias educativas, porque para muchas fue bastante cercano el que se hayan generado estos espacios de diálogo entre los miembros de cada familia, puesto que estuvieron muy emocionados participando y agradeciendo el trabajo, esfuerzo y dedicación que se tuvo al momento de crear las cápsulas. En general hay una amplia gama de realidades en este establecimiento educativo, ya que “es muy variado cada escenario que tenemos respecto a los apoderados y a sus respuestas de las experiencias educativas, algunas les han respondido todos sus apoderados y a otras no” (V.C, D.C 29).

Al momento de compartir estas experiencias relatadas por apoderados, se evidenció lo significativo que ha sido todo este proceso y el esfuerzo y vocación que los y las estudiantes tienen por sus carreras, lo que resulta motivador y gratificante al observar cómo se genera un cambio de enfoque en las familias y el cómo aporta en sus conocimientos y habilidades. Estas percepciones se evidenciarán más adelante en el análisis de las entrevistas a las familias.

### **12.1.13 Descripción del quehacer docente**

Esta categoría responde a la modalidad de los y las estudiantes para llevar a cabo sus prácticas pedagógicas. Las experiencias que corresponden a ella se caracterizan por un cambio importante debido al contexto diferente en el cual se desarrolló el proyecto. La noción de “quehacer docente” se relaciona con el desempeño académico y cumplimiento de aspectos de la formación de las y los estudiantes.

Para poder realizar todas las experiencias educativas preestablecidas para las familias, se tomó en consideración el contexto en el cual se encontraban insertos para poder acomodarse a las realidades de cada una, con cierto rango de flexibilidad a medida que iban apareciendo circunstancias imprevistas. Tal y como se menciona a continuación:

Otra familia me comentó que no tenía tiempo por su trabajo, que eran turnos de 24 horas y que no podía hablar, por eso mismo le di la opción de hablar por la aplicación de WhatsApp, ya que ella me podía responder cuando tuviera tiempo y a cualquier hora. (O.K, D.C 23)

Es muy relevante saber que a medida que se fue implementando el proyecto, todo el plan de trabajo se adecuó a las diversas realidades, necesidades y dificultades que presentaban las familias comprometidas con esta instancia educativa, para integrar de manera adecuada a cada una de ellas. Asimismo, en el siguiente D.C se menciona que:

Las entregas se han ido adaptando a las necesidades de las familias, como por ejemplo el caso de no tener acceso a internet o otras dificultades, por lo que se entregaba el cuento impreso para su lectura, para la entrega de los materiales se solicitaba el nombre del estudiante, el curso y quién era la persona que retiraba la bolsa. (P.C, D.C 31)

Lo que se destaca dentro de la descripción del quehacer docente fue la flexibilidad que se tuvo producto del contexto en el cual se encontraban los investigadores, la adaptabilidad en las decisiones, ya que gracias a ésta se logró realizar el proyecto de forma remota y presencial, con esfuerzo y dedicación de todo el equipo interdisciplinario.

#### **12.1.14 Interacción con las familias**

Esta categoría considera la relación con las familias desde un punto de vista distinto, y un poco más amplio que la categoría de “Reacciones de las familias”. En este caso, el análisis de los diarios de campo permite evidenciar la interacción con las familias participantes en la entrega del material de las cápsulas y en las llamadas telefónicas para recoger sus percepciones. También incluye la planificación y organización de esta interacción.

Como se mencionó anteriormente, es muy variado el escenario que se tuvo respecto a la comunicación que se generó con los apoderados del establecimiento educativo y sus respuestas frente a cada experiencia, por lo que se tomaron ciertas medidas para poder generar un acercamiento a éstas. Al respecto, B.C comenta que:

se propone entrar a los grupos de WhatsApp de cada curso para tener un poco más de acercamiento con las familias, son cosas que se deben hacer ya que así podemos tener mejor comunicación y más información sobre las familias. (B.C, D.C 18)

Una de las decisiones que se tomó frente a esta realidad tan incierta fue el incorporar a las estudiantes de Educación Parvularia a los grupos de WhatsApp de los cursos del establecimiento educativo para tener contacto en un inicio con todos los apoderados. Sin embargo, existía una dificultad en la conectividad a internet de las familias, por lo que el comunicarse vía WhatsApp no fue una opción tan acertada, así lo menciona L.I:

Conversamos en general las situaciones de las familias a las que cada una tiene que llamar y la barrera más grande es la conexión a internet, eso nos ha impedido en ocasiones contactarnos con las familias. (L.I, D.C 26)

El contacto que se estableció con los apoderados a partir de las experiencias educativas no fue sencillo, ya que hubo algunas dificultades con algunos de ellos, pero nunca se dejó de intentar, siempre se buscó alguna otra alternativa, y a medida que transcurrió el tiempo se dio otra posibilidad para mantener esta interacción con las familias. Una de estas fue:

Se mantiene contacto con los padres vía whatsapp o solo por llamadas telefónicas y además se entregan canastas de alimentos en la misma escuela cada 15 días, por lo que también existe esa instancia de toparse con las familias cuando las vayan a buscar al establecimiento. (V.C, D.C 14)

Que se haya dado esta instancia de poder ir presencialmente a la Escuela, tomando todas las medidas de seguridad respectivas, fue una gran oportunidad porque se tuvo contacto con las familias, en forma directa, demostrando compromiso y vocación por parte de los y las estudiantes.

#### **12.1.15 Proceso de formulación de las preguntas**

La formulación de preguntas fue una de las actividades centrales del proyecto, relevante para distintas áreas: formulación de preguntas para las entrevistas a los docentes de ambas carreras, al equipo de la escuela y a las familias participantes, pero también formulación de preguntas para el fomento de la reflexión asociadas a los cuentos en las cápsulas realizadas por el equipo.

En los diarios de campo se encuentran varios testimonios de estas experiencias y de cómo la formulación de preguntas ha sido directamente relacionada a la creación de un trabajo interdisciplinario, ya que:

creamos las preguntas, tema que se debe realizar en conjunto, entre todo el equipo interdisciplinario porque son parte del eje central del proyecto. En dicha instancia el trabajo fue enriquecedor y aprendimos sobre la marcha, ya que todos propusimos preguntas, nos fijamos en la redacción y hasta las respondimos para saber si eran las adecuadas cuando los padres se los preguntan a los niños y niñas. (O.K, D.C 16)

Al momento de formular y redactar preguntas se generó en cada oportunidad una instancia enriquecedora de cooperación, diálogo y de retroalimentación mutua, en donde todo el equipo de trabajo participó, opinó y se cuestionó. A partir de ello se vislumbró el alcance que

pueden llegar a tener los cuentos solo con las preguntas adecuadas, siendo ésta una instancia importante dentro de la construcción de las cápsulas educativas.

A medida que transcurrió el tiempo se hizo más sencillo el proceso de creación de preguntas, hubo mayor conexión por parte de los integrantes del equipo y se manifestó el trabajo interdisciplinario. A raíz de ello, O.K señala:

Hicimos las preguntas y creo que en ellas igual he notado un avance considerable ya que utilizamos menos tiempo para crearlas, identificamos cuáles son las más adecuadas y cuáles no, y nos fijamos en la redacción ya que una palabra puede cambiar por completo el significado de ellas, todos esos factores nos han ayudado tremendamente y se nota que hemos avanzado en eso. (O.K, D.C 32)

El poder evidenciar a través de este análisis el proceso interdisciplinario mediante la creación de preguntas fue una instancia muy satisfactoria para todos los integrantes del equipo, que se fue modificando y mejorando a medida que transcurría el tiempo, lo que dió cuenta de cómo la estrategia cobra sentido a través de la implementación.

#### **12.1.16 Percepción del equipo interdisciplinario**

La categoría de “Percepción del equipo interdisciplinario” es muy relevante dentro de este proceso de análisis de los diarios de campo, puesto que constituyen naturalmente una fuente primaria para esta categoría. Al operar el análisis de los diarios, quedó en evidencia que contienen mucho material y se distinguieron varias temáticas sobre las cuales las y los investigadores registraron sus percepciones. Esto llevó a identificar tres subcategorías prioritarias de la siguiente manera:

### **12.1.16.1 Percepción sobre el equipo y su dinámica**

Esta subcategoría contiene referencias que apuntan a la percepción de las y los investigadores sobre el equipo, su organización y las actividades en el desarrollo del proyecto. Al respecto, se evidencia la creación de lazos profesionales y personales entre los participantes, que da posibilidad de conocer las diversas perspectivas que se tienen respecto a un mismo tema y permite que todos se expresen con mayor libertad. Al respecto L.I señala que:

Todos dieron su opinión y fue muy enriquecedor conocer las distintas perspectivas, me hace sentir como un igual poder discutir estos temas con los docentes, tengo la suficiente confianza, que ellos nos han entregado obviamente para poder entregar estas opiniones.  
(L.I, D.C 8)

Continuando con la idea anterior, los y las estudiantes señalan cómo el equipo de trabajo se fue relacionando progresivamente, en donde se crearon lazos que fueron más allá del espacio de trabajo, y el proyecto fue tomando aún más sentido para todos y todas. Esto se destaca en la siguiente cita:

Siento la confianza de comentar mis dudas y decir las cosas que me llaman la atención, y también la veo en el resto, esto significa que nos estamos convirtiendo en un equipo, que va más allá del nombre, que comparte sus conocimientos, que se ríen y que comienzan a verle el sentido al proyecto. (O.K, D.C 8)

En relación con la percepción que los y las estudiantes tienen sobre el equipo de trabajo, se evidencia cómo la participación y confianza de algunos integrantes fue aumentando a medida que avanzaban las reuniones, generando ambientes aún más reconfortantes para todos:

de a poco estoy observando mayor participación por parte de los chicos de pedagogía en filosofía, creo que de a poco se está generando este ambiente profesional y de diálogo en que no se generan instancias de silencio incómodo, sino que de a poco vamos aportando, de a poco nos atrevemos a hablar, a opinar y eso está genial, el trabajar con otra pedagogía y que se logren estos avances está perfecto. (V.C, D.C 15)

Respecto al mismo tema, es importante destacar que se presentaron diversas problemáticas en la implementación de la propuesta, las cuales significaron un desafío para todos los integrantes, pero gracias al trabajo en equipo se pudo llevar a cabo de una mejor manera, tal y como señala B.C:

Estamos aprendiendo de nuestros errores, esto de hacer cápsulas no es tan fácil como pensaba y toma mucho tiempo, esfuerzo y sobretodo trabajo en equipo (que vale totalmente la pena, estamos afianzando nuestra relación de trabajo y quizás... quien sabe... construyendo una relación de amistad) entre estudiantes, profesores y pronto colegas. (B.C, D.C 19)

En relación con los comentarios revisados anteriormente, se evidencia la creación de lazos profesionales y personales de confianza entre docentes y estudiantes de ambas carreras, que se vieron fortalecidos en el transcurso del año y permitieron que las relaciones dentro de los ambientes fueran gratas, lo que repercutió en el proyecto en general.

Gracias a estas relaciones de confianza se adquirieron nuevos conocimientos que aportaron en el trabajo interdisciplinario y los estudiantes se vieron enriquecidos, valorando los conocimientos de ambas carreras. Según V.C:

Este documental fue una clara demostración de la fusión entre la filosofía y los párvulos, me gustó bastante, me gusta para donde va esto, siento que de a poco estoy valorando los saberes de la carrera de Pedagogía en filosofía y siento que ellos también lo están haciendo con los de Educación Parvularia (V.C, D.C 8)

Uno de los momentos en donde más se evidencia el trabajo entre ambas disciplinas es cuando se realizan las preguntas reflexivas de cada cápsula. Este espacio es ampliamente valorado por todos y todas como se menciona en la categoría de “Proceso de formulación de preguntas”. Respecto a ello, la percepción de los y las estudiantes tiene relación con los aprendizajes que se adquieren a partir de ellas:

Ha sido un largo proceso pero me encanta, realizamos las preguntas reflexivas de Voy a comedte, nos demoramos mucho, pero creo que son espectaculares, de a poco voy entendiendo cómo se formulan las preguntas, para generar reflexión por parte de los niños y niñas. (L.I, D.C 15)

Desde esta perspectiva, se valoran las preguntas desde su creación y se comprende que es un proceso que se irá perfeccionando a medida que se adquiera experiencia. El trabajo entre ambas carreras se considera como un aporte significativo en las competencias profesionales.

En cuanto a la red de apoyo del equipo frente a diversas dificultades, el hecho de haber generado un vínculo afectivo entre los integrantes resultó ser un factor muy significativo, tanto para los docentes como para los estudiantes. L.I da cuenta de lo anterior al expresar que “En ocasiones el encierro me hace sentir agobiada, pero cada vez que tenemos una reunión con el equipo siento que es un respiro y una distracción de lo que está sucediendo en el mundo y en nuestro país” (L.I, D.C 8). Si bien los imprevistos a los que el equipo se ha visto enfrentado durante el proyecto no han sido menores, se han desarrollado fuertemente la motivación, el compañerismo y la perseverancia a lo largo de este proceso.

No obstante, el equipo interdisciplinario ha realizado diversas acciones en torno a su disponibilidad y carga académica, luego de haber modificado el plan de acción en varias ocasiones. En ese sentido, O.K destaca que:

Personalmente estaba muy cansada de la situación ya que hemos tenido muchas dificultades para empezar y se nos siguen presentando más y más, siento que a veces nadamos contra la corriente, pero la actitud del equipo es tremendamente positiva y nos apoyamos de tal manera que logramos sacar adelante el proyecto. (O.K, D.C 21)

De esta forma, y considerando las actitudes que los estudiantes rescatan a lo largo de la implementación de esta iniciativa, dan cuenta del valor que se le otorga al trabajo realizado desde una mirada interdisciplinaria, abarcando no sólo los saberes de una carrera en especial, sino que integrando los conocimientos de ambas disciplinas.

En relación con lo anterior, la percepción con respecto al proyecto y sus avances adquiere un gran valor a la hora de analizar la información recogida a través de los diarios de campo, ya que se discierne un alcance no menor a partir de las opiniones que expresan los integrantes del equipo. En la misma línea, uno de los comentarios que se destacan con respecto a la percepción que existe sobre el proyecto y sus avances es, entre otros, lo mencionado por C.K:

esta reunión me hace dar cuenta todo lo que hemos logrado como equipo interdisciplinario, en donde un principio pensaba que quizás no íbamos a lograr llevar a cabo el proyecto, pero el trabajo en equipo que hemos realizado ha sido muy potente y nos ha llevado a realizar grandes cosas y a consolidarnos cada vez más como un equipo interdisciplinar y esta presentación nos hace recordar todo el trabajo realizado y lo

aportado desde ambas disciplinas, cada vez estoy más motivada y me encanta lo que estamos realizando como equipo y donde hemos llegado hasta el momento. (C.K, D.C 23)

Cabe destacar que lo mencionado por C.K y todos los aportes que resaltan del trabajo interdisciplinario realizado, se replican en el comentario de V.C, cuando expresa que:

Así es nuestro equipo, así es nuestra forma de organizarnos, me agrada, respetamos a todos, escuchamos a todos, y por sobre todo nos ayudamos entre nosotros mismos. Considero que hemos logrado un trabajo interdisciplinario durante el transcurso de este proyecto, es agradable decirlo, uno se siente orgulloso de lo lejos que hemos llegado. (V.C, D.C 29)

De esta manera, se logran dilucidar diversas reacciones y percepciones en relación con el proyecto, sus avances y primeros hallazgos sobre las capacidades que se desarrollan durante el trabajo entre dos disciplinas diferentes. Uno de los comentarios que se relacionan con dichos logros es aquel que da a conocer que “Estas semanas han sido bien emocionantes y motivadoras para seguir con este trabajo interdisciplinario, ya que (...) me hacen dar cuenta que el proyecto ha salido mucho mejor de lo que esperábamos dentro de este contexto” (C.K, D.C 30). A partir de ello, se vislumbra el impacto generado desde la experiencia vivida por los y las integrantes del equipo.

#### **12.1.16.2 Percepción sobre la Escuela**

Esta subcategoría emergente contiene referencias que apuntan a la manera en la cual se percibió la relación con la Escuela a lo largo del desarrollo de la investigación. Como primera instancia se destacan en los diarios de campo algunas dificultades iniciales, tales como la necesidad de construir un lazo de confianza entre el equipo de investigadores y la escuela en donde se implementó el proyecto, ya que tal y como refiere el siguiente fragmento, el diálogo

entre el equipo interdisciplinario y el equipo de la Escuela se vio dificultado por no tener un vínculo cercano, a continuación se presenta un extracto de un DC que alude a la reunión presencial que se llevó a cabo en el mes de marzo, antes de que llegara la pandemia a nuestro país:

La reunión fue extraña, ya que nosotras estábamos muy emocionadas pero el equipo de profesores no lo estaba, no lo dijeron, pero se les notaba en sus expresiones faciales. Algunas estaban mirando su teléfono, otras hablaban con su compañera de puesto, otras miraban al vacío, y muy pocas personas se notaban realmente interesadas en participar. Siento que algunos de los docentes del establecimiento que opinaron en la reunión esperan mucho de las investigadoras, creyendo que el proyecto a implementar debe tener resultados inmediatos cuantitativos, y eso conlleva una tarea muy complicada para nosotras, ya que parte de nuestro trabajo será darles a conocer la importancia de lo que queremos transmitir realmente, que no es una mera evaluación o una transmisión de conocimientos. (O.K, D.C 3)

Otra de las dificultades presentadas en los D.C, y que responde a la misma ocasión anterior, fue la percepción de diferencias en las expectativas del proyecto por parte de la Escuela, mencionada en un segmento de la cita anterior y especificada a continuación:

Siento que por parte de la escuela esperan muchos resultados evaluativos e inmediatos, lo que no es objetivo del proyecto, espero que con esta reunión se puedan dar cuenta del trabajo que hemos llevado a cabo y el valor que las familias le han dado al proyecto. (C.K, D.C 27)

Con respecto a lo anterior, fue importante conocer la cultura organizativa bajo la que se guiaban los y las docentes de la escuela, lo que significó un gran desafío ya que era lo opuesto a los objetivos de la propuesta.

Por otro lado, el contexto de emergencia sanitaria presentó diversas dificultades que generaron percepciones sobre la escuela respecto a la implementación de esta iniciativa:

En esta reunión H.P nos contó que era lo que pasaba en la Escuela , y el panorama la verdad es que no es muy alentador, por el momento no había nada seguro en la escuela, no había contacto con las familias, ni con los niños, en un momento yo vi la posibilidad de no implementar el proyecto en la escuela porque nos veían como una carga más que como una ayuda u oportunidad, nosotras tenemos muchas ganas de llevar a cabo esto, pero a la vez es desmotivante ir a un lugar donde no te quieren o no te valoran. (L.I, D.C 9)

Dentro de la implementación de la propuesta surgieron instancias en donde los y las docentes de la Escuela retroalimentaron la experiencia respecto al proceso de implementación del proyecto. En relación con ello, y en un segundo momento del proceso, cuando la implementación ya había comenzado, se mostró un gran entusiasmo por parte de los y las estudiantes al escuchar las palabras de las profesoras del centro educativo, ya que en su mayoría eran positivas y enriquecía la experiencia, al respecto O.K señala:

La educadora del nivel transición felicitó al equipo diciendo que era todo lo que habían esperado y que había sido un material muy bueno y didáctico para los niños y niñas. Personalmente eso me llenó de felicidad, nuestro trabajo no solo fue significativo para nosotros, si nó que también para la escuela, y eso enriquece completamente nuestro trabajo, y nos motiva a seguir con más fuerza el proyecto. (O.K, D.C 18)

Estas percepciones dan cuenta no solo de la valoración que le entregan a la experiencia los integrantes del equipo interdisciplinario, sino que también del equipo educativo del establecimiento. Sin embargo, y pese a la recepción que tuvieron las cápsulas, los docentes comentaron algunas de las dificultades que tenían las familias debido a sus conexiones, lo que generó diversas percepciones por parte de los y las estudiantes, tal y como señala P.C:

Se presentó la primera cápsula de Encuentro en el cuento a la Escuela, recibimos sus apreciaciones sobre esta. En general les gusto bastante la primera cápsula, pero nos comentaban la dificultad que han estado teniendo con las clases online ya que no todos los estudiantes tienen acceso a un computador o un celular y utilizan el de los padres, esto puede generar una gran dificultad para la difusión de la cápsula. (P.C, D.C 19)

Durante el proceso y a medida que se avanzó en la implementación del proyecto, la percepción de la escuela fue mejorando en lo referido a las cápsulas, integrando a su cultura organizativa nuevas perspectivas respecto a la educación y a metodologías innovadoras. Tal y como menciona el siguiente fragmento:

Estoy en verdad encantada con lo que nos mencionaban las profesoras de la escuela, a ellas les agrada bastante como se llevó a cabo todo este proceso, la flexibilidad que hemos tenido el adecuarnos al contexto actual y aun así haber podido desarrollar este proyecto con las familias es impresionante. (V.C, D.C 30)

La percepción de la escuela en general fue cambiando durante la implementación de la propuesta, permitiendo que el ambiente fuera más grato gracias a las relaciones establecidas y la buena acogida por parte de la mayoría. De esta forma se espera que el trabajo interdisciplinario haya aportado en el quehacer de los docentes, otorgándoles nuevas perspectivas.

### 12.1.16.3 Percepción sobre las familias

Esta subcategoría contiene referencias que apuntan a las percepciones del equipo en torno a las familias involucradas en el desarrollo del proyecto. Se distingue de la categoría “Interacción con las familias”, en el sentido que esta subcategoría está más enfocada a la manera de la cual estas interacciones fueron percibidas por las y los miembros del equipo.

Dentro de este proceso ya mencionado de interacciones con las familias se dio la posibilidad de poder ir a la Escuela y tener un contacto más directo con los apoderados, utilizando todos los implementos requeridos de seguridad contra el SARS-COV-2. Dentro de este punto hubo ciertos desafíos en la comunicación producto de este contexto sanitario. Tal y como se menciona en este fragmento seleccionado de un D.C:

Fue una experiencia bonita mucho más agotadora de lo que yo pensé, ya que el uso de la mascarilla no nos permitía comunicarnos tan claramente y nos costaba darnos a entender, pero más allá de eso fue bastante bueno ya que nos permitió conocer un poco más de cerca el contexto en el cual se encontraban las familias y la escuela. (C.K, D.C 20)

Otro tipo de desafío que se presentó durante el proceso de interacción con las familias fue por parte de los apoderados no comprometidos con estas instancias de experiencias educativas para sus hijos:

conversamos sobre el contacto con las familias en las cápsulas, resulta que todos hemos tenido algún tipo de dificultad con una o más familias y estamos un poco cansados de llamarlos, de mandarles mensajes y de intentar contactarnos con ellos por todos los medios posibles. (O.K, D.C 26)

En realidad, como se mencionó anteriormente hubo muchos escenarios respecto al contacto que se tuvo con las familias, en que un grupo respondía las llamadas o mensajes y otro grupo no lo hacía, generando una variedad de sentimientos y pensamientos por parte de los estudiantes, tanto positivos como negativos al respecto.

Enfocándonos en la percepción positiva de estas instancias de diálogo y los hallazgos rescatados al recopilar información de diferentes familias, se comprende la valoración positiva de las decisiones tomadas dentro de ese proceso. Una referencia de esto se encuentra en la siguiente cita:

En esta oportunidad entregaron por primera vez el material complementario además de la cápsula y mis compañeras me dijeron que los niños y niñas estaban muy felices, me gusta entregarles además otro material porque no conozco las realidades de las familias y creo que esos detalles les gustan mucho. (O.K, D.C 25)

Al analizar las retroalimentaciones obtenidas por las familias se destaca la valoración que tienen los apoderados frente a las experiencias educativas que se les entregó mediante cápsulas de cuentos. En varios D.C se menciona las reacciones de los apoderados frente a estas instancias familiares de reflexión y diálogo, lo que se ha vuelto significativo para los y las estudiantes de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía: “La gente nos demuestra que de verdad aprecia nuestro trabajo, ¡¡es muy gratificante cuando la gente lo dice!!” (B.C, D.C 26). Y también en el siguiente D.C se menciona que: “Respecto a lo demás creo que los apoderados si están valorando nuestro trabajo y eso igual me hace sentir alegre, porque en realidad son ellos junto a los niños y niñas los que importan” (L.I, D.C 25).

Dentro de la información que se recopiló a raíz del análisis de la percepción del equipo interdisciplinario, se pudieron evidenciar diversas perspectivas con relación a las apreciaciones de los estudiantes, de los docentes de la Escuela y de las familias, los que retroalimentaron la experiencia con el fin de mejorarla y replicarla en futuras prácticas.

A continuación, y luego de analizar todas las codificaciones realizadas a partir de los diarios de campo durante los meses de marzo a noviembre del presente año se presenta la frecuencia de palabras en marca de nube.

**Figura 8:**

*Frecuencia de las palabras en marca de nube de Diarios de Campo*



*Nota:* Programa Nvivo

Esta marca de nube da cuenta de todas las temáticas que fueron abordadas en los diarios de campo, a partir de las percepciones de los estudiantes de las carreras de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía. Estos abordaron todas las etapas del proyecto, pasando por la planificación, la implementación y la finalización del proceso, destacando las distintas impresiones de los y las investigadoras durante estos tres periodos, además de las innovaciones que se llevaron a cabo.

## 12.2 Entrevistas a los docentes de la Escuela de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía y Grupo Focal

En este apartado se evidencia el análisis realizado a partir de Entrevistas de percepción a los profesionales de la Escuela de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía, participantes del proyecto “Encuentro en el cuento”, y una entrevista grupal (Grupo focal), realizadas durante el mes de noviembre. Para desarrollar la propuesta se analizaron las categorías apriorísticas y priorísticas que se presentarán a continuación: Percepción del equipo interdisciplinario, de la cual surgieron las subcategorías de Percepción de los docentes del equipo en relación al trabajo interdisciplinario y Percepción de los y las estudiantes del equipo en relación al trabajo interdisciplinario; Saberes de los y las estudiantes, que abarca las subcategorías de Saberes de los y las estudiantes de Pedagogía en Filosofía y Saberes de las estudiantes de Educación Parvularia; y finalmente la categoría de flexibilidad en el proceso.

### Figura 9:

#### Codificación Entrevista a los docentes UV y Grupo focal

Códigos		automatica	por rango	codificacion	de caso	de archivo	trabajo
Nombre		Archi	Refer	Creado el	Creado	Modificado e	Modificad
○	Saberes de los y las estudiantes	3	5	09-12-2020	KO	09-12-2020	KO
○	Saberes de los y las estudiantes de Pedagogía de Filosofía	3	11	09-12-2020	KO	09-12-2020	KO
○	Saberes de las estudiantes de Educación Parvularia	3	5	09-12-2020	KO	09-12-2020	KO
○	Percepción del equipo interdisciplinario	3	17	27-11-2020	CB	09-12-2020	KO
○	Percepción de los y las estudiantes del equipo en relación al traba	1	4	09-12-2020	KO	09-12-2020	KO
○	Percepción de los docentes del equipo en relación al trabajo inter	3	6	09-12-2020	KO	09-12-2020	KO
○	Flexibilidad en el proceso	3	4	27-11-2020	CB	01-12-2020	CB

Nota: Nvivo

### 12.2.1 Percepción del equipo interdisciplinario

Esta categoría apriorística dice relación con analizar la percepción de los diversos actores respecto al proceso de trabajo interdisciplinario. Con relación a lo anterior, han surgido subcategorías que están vinculadas con la apreciación de los docentes y estudiantes con respecto

al trabajo interdisciplinario a lo largo del proceso. Dicha información fue recogida a partir de entrevistas personales semi estructuradas y una entrevista grupal.

El año 2019 se ideó un proyecto encabezado por H.P en colaboración con docentes y estudiantes, tanto de Educación Parvularia como de Pedagogía en Filosofía, en el cual destacó la participación y el trabajo interdisciplinario efectuado por los integrantes del equipo. Sobre los inicios de esta iniciativa, C.N comenta durante la entrevista grupal, que:

H.P tuvo la idea de hacer un proyecto en torno a la lectura en voz alta, escucha activa, etcétera, y se acercó, a los colegas del instituto de filosofía, creo que en este momento vino con el que era director subrogante del instituto en ese momento (...) para hablar de una posible colaboración en este marco, y en ese momento le hablaron del trabajo de un colega nuestro, A.J, sobre filosofía con niñas y niños, y entonces empezaron a trabajar para diseñar un proyecto en esta línea. (Entrevista personal a C.N)

A lo largo del tiempo, y luego de realizar las gestiones necesarias, H.P en conjunto con C.N comenzaron a evidenciar un acercamiento entre ambas disciplinas con el fin de implementar los primeros pasos para llevar a cabo una propuesta interdisciplinaria.

A fines del mismo año, luego de haber pasado por una serie de eventualidades, entre las cuales se encuentran: la aprobación del proyecto por el Comité de Ética de la Universidad de Valparaíso, el estallido social y meses más tarde la emergencia sanitaria, se dificultó en gran medida la implementación de esta iniciativa y el estado tanto emocional como actitudinal de cada uno de los integrantes del equipo, H.P menciona que:

no sabíamos cómo estar, siempre la actitud fue ‘vamos a salir adelante’ y ‘cómo lo vamos a hacer’, incluso tranquilizándome a mí, diciendo ‘profe no se preocupe esto nos va a salir

igual', yo creo que todo eso ha sido como un facilitador, las actitudes, las actitudes de C.N y de los chiquillos de filosofía. (Entrevista personal a H.P)

Ante esto se evidenció la incertidumbre de qué es lo que iba a suceder con el futuro del proyecto, sin embargo, tanto estudiantes como docentes se apoyaban para darle continuidad a la iniciativa, lo que evidenció la consolidación del equipo interdisciplinario.

A partir de esto el equipo se unió en diversas acciones y actitudes que los participantes, desde su compromiso con el proyecto, pusieron a disposición del grupo. Desde ahí, se generaron instancias de diálogo, aprendizaje, empatía, compañerismo y motivación que impulsaron el trabajo interdisciplinario. Dichos aportes desde los integrantes del equipo tuvieron una importante repercusión en el vínculo formado entre ellos.

Al respecto, los participantes mencionan en diferentes ocasiones que una de las cosas que más se destacan es la valoración del trabajo en equipo, tanto desde los conocimientos que se otorgan desde cada disciplina como desde el compromiso que entrega cada integrante, ya que existía una incertidumbre sobre la participación de los estudiantes de Pedagogía en Filosofía en esta investigación. No obstante, lo anterior fue momentáneo, y sobre lo mismo H.P recalca que durante el proceso:

siempre ha habido como disposición a aprender y aprender con el otro, aprender en forma interdisciplinaria, que es como el ponernos desde una postura también muy humilde en términos de poder valorar, tener la disposición de escuchar, de aprender, de poder también recoger los aportes de la otra disciplina. (Grupo focal. 2020)

Respecto a la cita anterior, se evidencia que ya no existe una distinción entre la labor de una disciplina y la otra, sino que se ha generado un cruce entre ambas en donde logran complementarse de forma equilibrada. Para llegar a este punto, cada una de las disciplinas debió

aportar desde sus competencias desarrolladas y conocimientos adquiridos a lo largo de los años y las experiencias vividas. En este sentido, C.N comenta en la entrevista grupal que:

una de las cosas que fue muy enriquecedora y que es así en el proyecto, tiene que ver con que estamos trabajando en un contexto de la infancia entorno en la filosofía con niños y niñas, porque a nivel interdisciplinario siento que tuvimos que aprender mucho sobre cómo pasa la educación a nivel inicial, justamente por eso que mencionaba creo V.C, sobre que la enseñanza de la filosofía empieza mucho más tarde, (...) hoy me parece una tontería, la idea de trabajar en filosofía con niñas y niños sin pasar con una colaboración con educación parvularia, porque incluso si pudiéramos como filósofos aprender de nuestro lado, etc. sería una pérdida de tiempo y una pérdida de experiencia enorme, o sea mucho mejor trabajar en colaboración con ustedes. (Grupo Focal 2020)

A raíz anterior se evidencia una valoración por parte del docente de Pedagogía en Filosofía, considerando que su labor se basa principalmente en la educación media, lo que demuestra que, a pesar de trabajar con documentos curriculares distintos, de igual forma se pueden vincular.

Al mismo tiempo, no sólo se presentaron facilitadores durante el trabajo interdisciplinario, sino que también se presentaron ciertos desafíos para el equipo. Entre ellos, los estudiantes en un principio mencionan que:

la filosofía acá en Chile igual empieza desde muy tarde con lo que veíamos con las niñas. Empieza desde tercero medio (...) o en la media. Entonces nosotras tampoco le tomamos importancia o nunca se nos había pasado por la cabeza esto de hacer filosofía con niños...

y a lo mejor sí lo hacemos, pero no tanto así como explícitamente para saber que nosotras estábamos haciendo filosofía. (C.K, Grupo focal, 2020)

Desde este punto, se logran dilucidar las fortalezas y debilidades de ambas disciplinas. En cuanto a Pedagogía en Filosofía, ésta se orienta en la educación hacia adolescentes y la formulación de preguntas, mientras que la Educación Parvularia se enfoca en educar a niños y niñas de 0 a 6 años a través del juego y prácticas pedagógicas innovadoras, acordes al nivel de desarrollo de cada uno de ellos y ellas, por lo que se entiende que “el objetivo principal era generar este cruce interdisciplinario entre educación parvularia y pedagogía en filosofía, que a todo esto ya se logró, y también fue más allá” (Entrevista personal a H.P). De esta forma, se comprenden los aportes y conocimientos que ofrece cada disciplina, sobre los cuales, en la entrevista grupal, H.P destaca algunas características relevantes de dichas oportunidades, comentando que:

hay mucha iniciativa y mucha disposición de parte de todos los que estamos acá para aprender, ya sea a manejarse en las TIC's, pero también aprender a hacer buenas preguntas, entonces no sé qué es más difícil, si aprender a usar las TIC's o hacer buenas preguntas, entonces es como que son desafíos que nos ha permitido asumir esta aventura o esta investigación. (H.P Grupo focal, 2020)

Sobre el mismo tema, M.F menciona que “logramos llevar a cabo este proyecto a pesar de las dificultades, de todas las carencias de conocimientos de tecnologías, herramientas, plataformas, etc, hubo una capacitación, pero al final fue muy básica, y pudimos dar cuenta de ello”. Posterior al periodo en donde el equipo tuvo la necesidad de instruirse sobre las tecnologías de información y comunicación durante los primeros avances de la implementación del proyecto “se fueron descubriendo y re-descubriendo en sus capacidades” (Entrevista personal a H.P), organizando cada una de las tareas, estableciendo plazos y desempeñando diversos roles para procurar una adecuada implementación de la iniciativa. De esta manera, se esclarece la

percepción general sobre el proceso desde las opiniones y comentarios de cada uno de los y las integrantes del equipo interdisciplinario.

### **12.2.1.1 Percepción de los docentes del equipo en relación con el trabajo interdisciplinario**

A partir de las entrevistas personales realizadas y la información recogida de dichos instrumentos, emerge una subcategoría desde el punto de vista de los académicos que son parte de la investigación. Se acentúa que el trabajo realizado ha sido “un proceso de poner en evidencia las competencias y la valoración mutua, y esa es otra competencia que a lo mejor no está dentro de las competencias, de aprender a valorar al otro” (Entrevista personal a H.P). De acuerdo con la misma entrevista, también surgieron nuevos elementos que, según lo expresado por los docentes, desde la teoría ya habían sido estudiados, sin embargo, en la praxis se evidenció que los investigadores se apropiaron de los conocimientos de la otra disciplina para así construir un vínculo desde sus propios saberes y los que han adquirido, generando un cruce entre ambos. Sobre esta base, los docentes comentan que:

el tema de la lectura en voz alta los estudiantes de filosofía lo empiezan a tomar y se quieren hacer parte también o cuando los invitan lo asumen (...) con muchas ganas. Y (...) a las estudiantes de educación parvularia cuando se les pregunta... ‘¿vamos a hacer las preguntas?’ .... ‘a ver, qué tipo de preguntas podemos hacer’. (Entrevista personal a H.P)

Asimismo, y a partir de las nuevas competencias y saberes, es que los académicos dan cuenta de un replanteamiento del concepto de infancia por parte del equipo interdisciplinario, que inicialmente concebía este término desde un contexto totalmente diferente, es decir, desde la presencialidad, y actualmente lo perciben desde “cómo miramos la infancia, cómo la consideramos, cómo la respetamos desde la oportunidad para posicionarse, para plantearse, para dialogar” (H.P, Grupo focal, 2020).

Desde los elementos que han salido a la luz hay diferentes miradas, ya que los mismos docentes han expresado que “muchas veces estos proyectos aparecen como una cosa más que tengo que poner en mi plan de trabajo sin saber de dónde saco el tiempo” (Entrevista personal a C.N), a lo que se suma la importancia de encontrar momentos en los que, al ser un proyecto interdisciplinario, el equipo pueda trabajar sin pasar a llevar las actividades que cada uno desde su quehacer ya establecido dentro de su horario personal o de trabajo. Al mismo tiempo, ellos consideran que:

es una experiencia en la cual de repente estuve trabajando mucho más con estudiantes, que lo que pude ver en otros proyectos, eso para mí era buenísimo (...) y en este proyecto hubo trabajo de colaboración realmente, y regular y específico entre los profesores y los estudiantes, y eso para mi, a nivel personal es algo que realmente me gustó mucho del proyecto. (Entrevista personal a C.N)

Desde las opiniones revisadas, se considera “emblemático cómo competencias de ambos lados, se equilibraron en el desarrollo del proyecto y en la implementación” (Entrevista personal a C.N), por lo que el compañerismo, el compromiso y la motivación fueron esenciales e indispensables durante todo el proceso de trabajo.

#### **12.2.1.2 Percepción de los y las estudiantes del equipo con relación al trabajo interdisciplinario**

A raíz de la entrevista grupal realizada a todos los investigadores, particularmente desde la información recogida sobre las opiniones y comentarios de los estudiantes que conforman el equipo interdisciplinario, las y los jóvenes expresan que la disciplina de Educación Parvularia carece de saberes filosóficos con relación a la primera infancia, los que han demostrado ser muy relevantes en esta etapa de la vida. De acuerdo con B.C “debería ser una asignatura en nuestra formación como educadoras de párvulos, deberíamos tener una asignatura relacionada con

filosofía a lo largo de la carrera, cosa que no existe hasta el día de hoy todavía como ramo” (Grupo focal, 2020), ya que la malla curricular de la carrera de Educación Parvularia de la Universidad de Valparaíso no contempla, dentro de sus ejes de formación, asignaturas que se vinculen a la filosofía en los primeros años de los niños y niñas. Con respecto a lo anterior, M.F menciona que

este proyecto que de por sí tiene un enfoque filosófico, porque el título lo dice ‘escucha activa’, no es ‘escucha pasiva’, ya de por sí genera este ejercicio reflexivo constante (...) o sea haber llevado la filosofía o un acercamiento de la filosofía aunque no como pura y dura, de alguna manera a través de la lectura de cuentos con la escucha activa creo que algo da pie quizás a abrir muchas puertas y hacerles ver a los demás pedagogos y pedagogas que es posible llevar una modalidad de la filosofía en conjunto con los saberes que, por ejemplo, cuenta la educación parvularia y llevar estos proyectos a cabo. (Grupo focal, 2020)

Además, relacionado con la importancia que los y las profesionales de la educación le han dado a este cruce entre filosofía e infancia a lo largo de la implementación del proyecto, es destacable, según lo que comentan los estudiantes de ambas disciplinas, que las familias de los niños y niñas que forman parte de la experiencia han contribuido y participado activamente del proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas desde su rol como primeras educadoras en la infancia.

Asimismo, mientras que C.K comenta que “es súper gratificante escuchar a las familias decir que gracias al proyecto han podido tener un espacio con sus hijos que antes no tenían, (...) entonces se dan cuenta de la capacidad también que tienen cada uno de sus hijos” (C.K, Grupo focal, 2020) los estudiantes se percataron de la importancia que tiene este espacio de encuentro que generaban las cápsulas educativas entre las familias. En la misma instancia P.C destaca que “el contexto actual de la pandemia redujo bastante la filosofía, bueno a las preguntas principalmente y nuestra mediación a todos, pero aumentó la participación de las familias a

hablar con sus hijos, sobre los distintos temas de los cuentos” (P.C, Grupo focal, 2020), si bien se perdió dicha mediación que se pretendía lograr desde la escucha activa de cuentos y la filosofía con niños y niñas, se logró crear un vínculo entre las familias a través de ellas.

En este sentido, y considerando que “la infancia fue lo que nos unió como equipo, porque acá tenemos bueno a C.N, M.F y P.C que son de Filosofía y nosotras, el resto del equipo que pertenecemos a educación parvularia” (L.I, Grupo focal, 2020), se han complementado los conocimientos desde ambas carreras para fortalecerse y potenciar a la vez las capacidades de los niños y niñas.

### **12.2.2 Saberes de los y las estudiantes**

Esta categoría priorística surge desde la necesidad de abarcar las categorías apriorísticas de Saberes de los y las estudiantes de Pedagogía en Filosofía y Saberes de las estudiantes de Educación Parvularia como subcategorías de esta, que corresponden al objetivo específico número dos de la investigación, el cual pretende describir los saberes y las competencias profesionales, que aportan a un trabajo interdisciplinario entre las carreras ya mencionadas. De esta forma, la información utilizada para este análisis fue recogida a partir de entrevistas personales semi estructuradas y una entrevista grupal. Asimismo, los y las estudiantes recalcan que, antes de pasar por la etapa de implementación:

una de las grandes debilidades, ya en modo general, o sea, de todos e integrándome, fue los conocimientos que teníamos respecto a la tecnología y eso también nos generó una gran debilidad al momento de generar esto, al saber esta nueva modalidad por la cual se iba generar este proyecto. (M.F, Grupo focal, 2020)

No obstante, a la carencia de conocimientos sobre las tecnologías de la información y comunicación de parte de los estudiantes, se le suma la mala conectividad de las familias

participantes de esta iniciativa. H.P da cuenta de lo anterior en su entrevista personal, agregando que:

un obstáculo fundamental fue la virtualidad (...) porque la conectividad de los apoderados era muy mala, ¿no es cierto? y en ese sentido fue, un gran desafío tener que tomar decisiones al respecto y ustedes decidieron ir a la escuela para poder tener ese nexo, y eso fue mucha valentía por parte del equipo. (Entrevista personal a H.P)

En esta línea, se destaca la proactividad y motivación de los estudiantes de querer hacerse parte del contexto, a pesar de la emergencia sanitaria por la que pasaban y las restricciones que limitaban sus acciones, tanto del traslado como de la elaboración y distribución de los recursos didácticos destinados a las familias de la Escuela. De esta manera, los integrantes del equipo, a partir de un proceso previo de acercamiento a las temáticas de mediación lectora y filosofía con niños y niñas, lograron llevar las estrategias de lectura en voz alta y mediación filosófica a través de cápsulas educativas en formato de video y guías con preguntas reflexivas, que propician instancias de diálogo y potencian el aprendizaje de los niños y niñas desde sus hogares. Desde esta base, H.P menciona que:

esta capacidad de poder darnos cuenta de que requerimos prepararnos también, para poder llevar a cabo una mediación lectora o una mediación filosófica, yo creo que por ahí va un poco también este cruce que implica para nosotros profesionales del punto de vista de la educación para los profesores de filosofía, para nosotras educadoras de párvulo prepararnos también en llegar a partir de preguntas y de gatillar preguntas que realmente sean un aporte para los niños yo creo que eso también pasa por cómo nos preparamos. (H.P, Grupo focal, 2020)

Cabe destacar que, desde los saberes pedagógicos relacionados a la filosofía, es necesario contar con una preparación previa para llevar esta disciplina a las aulas con niños y niñas. Al mismo tiempo, C.N en su entrevista personal destaca el gran aporte realizado desde ambas disciplinas de forma equitativa y armónica, refiriéndose al trabajo interdisciplinario logrado, y lo expresa al decir que:

por ejemplo sobre el diseño de preguntas para las cápsulas, ahí, a mi me pareció que muchas veces hubo una suerte de equilibrio, (...) y esta competencia que viene un poco de filosofía sobre diseñar preguntas etc. viene equilibrada por lo que ustedes conocen de la realidad de trabajar con niños y niñas... viene con la perspectiva sobre los cuentos.

(Entrevista personal a C.N)

Además, C.N durante la misma entrevista considera que las capacitaciones sostenidas a principio de año y el aprendizaje autónomo por parte de los y las estudiantes constituyeron una primera etapa de este proceso interdisciplinario, ya que los estudiantes de Pedagogía en Filosofía aprendieron sobre estrategias didácticas con niños y niñas, y las estudiantes de Educación Parvularia sobre la relevancia de la formulación de preguntas, a quiénes dirigirlas, cómo y por qué. Lo anterior da cuenta de los conocimientos que los investigadores de ambas carreras ya tenían y de aquellos que adquirieron durante la iniciativa.

### **12.2.2.1 Saberes de los y las estudiantes de Pedagogía en Filosofía**

Desde el punto de vista académico, las didácticas educacionales de Pedagogía en Filosofía se enfocan en la enseñanza media según el Currículum Nacional chileno. De acuerdo con lo expresado por C.N en su entrevista personal, “nuestra experiencia de pedagogía es en la secundaria y todo el entorno, tanto educativo como administrativo”. A diferencia de la labor que cumplen los y las estudiantes de Pedagogía en Filosofía dentro del proyecto, enseñar filosofía con niños y niñas es completamente diverso a la didácticas educacionales de enseñanza media, a lo que C.N también se refiere cuando menciona que “no tenemos nada en la malla que sea

obligatoriamente para todos los estudiantes de filosofía con niñas y niños, porque no es nuestra área de desarrollo profesional principal”, y además agrega que el programa de la carrera de Pedagogía en Filosofía de la Universidad de Valparaíso no cuenta con temáticas relacionadas a la educación inicial.

Asimismo, C.N destaca que este proceso de implementación de la iniciativa ha sido un gran aporte para las competencias de los y las estudiantes de la carrera, ya que ha significado pensar y re-pensar “cómo adaptamos lo que significa hacer filosofía en el contexto de este nivel de educación, que no es el que usamos habitualmente permitió aprender mucho creo yo desde el punto de vista de alguien que enseña filosofía”. De cierta forma, los nuevos conocimientos adquiridos por los estudiantes vienen a complementar su labor pedagógica y potenciar aquellos saberes que han interiorizado a lo largo de la carrera. Por ejemplo, según lo que H.P comenta en su entrevista personal:

en el caso de filosofía, con la seguridad por ejemplo en que se plantean las preguntas, ‘a ver no yo creo que esta debe ir ahí’ o ‘cambiamos de lugar esta otra o esta va en este otro porque mira esta familia’, ‘estas preguntas van en una misma familia, mismo concepto’, y cómo se relacionan.... esa diferenciación lo da la práctica, lo da el hecho del trabajo de la rigurosidad y de la fineza que tienen para poder determinar la pregunta. (Entrevista personal a H.P)

Con respecto a lo mencionado anteriormente, desde aquellos conocimientos los estudiantes han aportado significativamente al proyecto, no sólo desde los procesos reflexivos, sino que también desde “el trabajo con adultos, el trabajo interdisciplinario, conformar trabajo en equipo (...) y las interrogantes, cómo ir desarrollando este proceso de cuestionamiento, de ir un poco más allá” (Entrevista personal a HP). En relación con lo mencionado en esta subcategoría, se da cuenta de las competencias genéricas que los y las estudiantes desarrollan a lo largo de su carrera, y del valor que estos nuevos saberes otorgan a su formación docente como futuros profesionales de la educación.

### **12.2.2.2 Saberes de las estudiantes de Educación Parvularia**

Con relación a Educación Parvularia, y de acuerdo con lo expresado por los y las integrantes del equipo interdisciplinario, las estudiantes han profundizado no sólo algunas competencias profesionales, sino que también ciertos conocimientos adquiridos durante la carrera, en especial aquellos relacionados con las asignaturas de Introducción a las artes, Lenguajes artísticos, Didácticas de las artes integradas, Creatividad y educación, Curriculum en educación y Evaluación educativa. Desde el punto de vista docente:

Esas competencias, la planificación a nivel de equipo también, escuchar al otro, yo creo que esas son competencias que ustedes han estado evidenciando acá, conocer también por ejemplo todo lo que tiene que ver con la estructura de una secuencia, de una narración también, incorporar algunos elementos desde lo que tiene que ver con los lenguajes artísticos, o sea han incorporado conocimientos desde el área de la gestión pedagógica, es decir, desde los elementos curriculares, desde la planificación, desde contenidos también más específicos en términos de los lenguajes artísticos, desde también... el desarrollo del lenguaje, o sea hay muchas competencias y desde la mediación obviamente, desde la mediación y desde el trabajo con familia, y desde el liderazgo pedagógico. (Entrevista personal H.P)

No obstante, y según lo anterior, además de profundizar en dichos aspectos, las estudiantes de Educación Parvularia han obtenido nuevos conocimientos sobre el quehacer pedagógico a través del trabajo interdisciplinario realizado. Al respecto, B.C expone que “el proceso de reformular preguntas, de compararlas con otras, de juntarlas, separarlas, responderlas sobre todo, y ponernos en el lugar de quienes las van a recibir (...) fue bastante enriquecedor para nosotros” (B.C, Grupo focal, 2020), mientras que H.P menciona, en la misma línea, que:

desde educación parvularia yo siento que las competencias que más han aparecido acá es cómo llegar a los niños con el lenguaje, con un lenguaje que sea adecuado, con una didáctica a través de las cápsulas por ejemplo que sea atractiva, cómo llegar al apoderado, de cómo vincularse con la familia de manera respetuosa, cómo preparar la planificación ¿no es cierto? de esta cápsula metodológicamente desde la planificación, desde la redacción, como ir registrando y evaluando cada uno de los diferentes momentos o de las diferentes situaciones pedagógicas, llámese cápsulas ¿no es cierto? o guías de Encuentro en el cuento. (Entrevista personal a H.P)

Estos nuevos saberes fueron interiorizados y aplicados por las estudiantes durante el proceso de implementación de la propuesta, dándole un gran valor a la labor que desempeñaban en su práctica de formación, sobre lo que B.C destaca que “todas las estudiantes de educación parvularia deberían tener la oportunidad de pasar por esta experiencia por la que estamos pasando nosotras, porque harían un gran cambio, como educación, si tuvieran los mismos conocimientos que nosotras privilegiadamente tenemos” (B.C, Grupo focal, 2020). En el mismo sentido, considerando la importancia de la filosofía en la infancia, C.K menciona que “es súper importante que nosotras como educadoras no olvidemos eso desde, desde el inicio y, le podamos responder también las preguntas a los niños que, como... son los mayores filósofos de acá, del mundo” (C.K, Grupo focal, 2020). Por lo anterior, y en relación con lo expresado en esta subcategoría, los integrantes del equipo han dilucidado que estos saberes cobran mayor relevancia llevándolos a la práctica y no sólo desde la teoría.

### **12.2.3 Flexibilidad en el proceso**

Esta categoría apriorística se relaciona con diseñar un programa de trabajo intercarreras que integre contenidos disciplinares de ambas carreras, respecto a la flexibilidad que existió durante el proyecto y las adaptaciones realizadas producto de la emergencia sanitaria.

En relación con los cambios que surgieron a raíz de la pandemia, el equipo interdisciplinario experimentó diversas situaciones, en las cuales primó la sensación de confianza, apoyo y perseverancia. Al respecto, C.N expresa que:

tuvimos la mala suerte del contexto, de la pandemia, porque es difícil de poder evaluar exactamente hasta qué punto logramos propiciar la reflexión filosófica, porque ahora el proyecto está en esa forma de que los niños las niñas tienen que hacer este ejercicio con sus familias y no juntos, en grupos, en el aula con las profesoras. (Entrevista personal a C.N)

De acuerdo con lo mencionado por C.N y también por los demás integrantes, gracias al esfuerzo y compromiso que el equipo dedicó durante el proyecto, éste se logró llevar a cabo en una modalidad muy distinta a la planteada en un comienzo, pese a las circunstancias en las que se encontraban.

Otra de las virtudes que se rescatan del trabajo realizado es el vínculo que el equipo pudo generar entre sí y con las familias participantes de la iniciativa, considerando que “como estudiantes han tenido que comunicarse con otros y leer, hacer la lectura de lo que está pensando el otro a través de la virtualidad, que es diferente a... en directo (...) entonces en esta virtualidad hemos tenido que reconstruirnos” (Entrevista personal a H.P). Así, el acercamiento que quizás no se hubiera logrado de forma presencial entre los miembros del equipo y quienes participaron del proyecto en general, se vio acrecentado gracias a los medios de comunicación que se utilizaron debido a los cambios que produjo la pandemia. A pesar de los imprevistos e inconvenientes presentados, el proyecto se pudo llevar a cabo en su totalidad, gracias al compromiso de los integrantes del equipo interdisciplinario y del apoyo de las familias que participaron en él.



implementó el proyecto respecto a diversas categorías apriorísticas y priorísticas que se dividen en: Descripción del proceso, descripción del quehacer docente, percepción de la escuela acerca de la interacción con las familias a partir del proyecto y percepción del centro educativo.

**Figura 11:**

*Codificación Entrevista a los docentes de la Escuela*

Códigos		Buscar	
Nombre		Archiv	Refere
Descripción del proceso		2	4
Descripción del quehacer docente		3	29
Objetivos de aprendizaje		2	2
Percepción de la escuela acerca de la interacción con las familias a partir del proyecto		3	5
Inconvenientes		3	7
Percepción del centro educativo		3	31
Trabajo interdisciplinario entre las carreras docentes		2	10
Sugerencias al proyecto		2	5
Visión general de la educación		3	18
Expectativas del centro educativo		3	5

*Nota:* Nvivo

### 12.3.1 Descripción del proceso

Esta nueva categoría responde al objetivo tres del proyecto de investigación, es decir, a la etapa de implementación del proyecto, que en definitiva demuestra la forma en que el equipo interdisciplinar llevó a la práctica el cruce de las dos disciplinas de formación inicial docente, a través de una didáctica que integra la lectura en voz alta y los procesos reflexivos en los niños y niñas y sus familias. Da cuenta de la forma en que se llevó a cabo el proceso de implementación, es decir, sus etapas, las decisiones que se debieron tomar, las adecuaciones y el seguimiento a cada uno de estos acuerdos que fueron surgiendo.

Un primer hallazgo que es interesante de analizar fue la necesidad de establecer un vínculo entre directiva y docentes para asegurar la efectividad del proyecto, especialmente considerando la dinámica interna del establecimiento. Esto requirió coordinaciones entre la universidad y el establecimiento educativo, lo que fue fundamental, según se evidencia en este hallazgo que presentamos a continuación:

con H.P nos sentábamos, yo le di mi forma de pensar y le decía la mirada que podíamos darle, como podíamos ir acercando de alguna u otra manera a como poder proyectar esto, con las necesidades (...) en el nivel transición, de poder ir aumentando las necesidades de conectarse con los profesores, de tener reuniones no solamente con la unidad técnica ni con la directora, encuentro yo que ese es un error. (Entrevista personal a A.E)

Otros de los aspectos interesantes que surgen en las codificaciones de las entrevistas a las profesoras de la Escuela fue, bajo la mirada de una de las profesoras responsables de los niveles que participaron de este estudio y la pertinencia de los contenidos a la edad de los niños/as, ya que, según su opinión, los contenidos cobran sentido cuando se sitúan en las experiencias personales de los/as niños/as. El siguiente párrafo da cuenta de esto:

Los contenidos deben ser apropiados a los niños, involucrar a las familias y buscar qué hacen los niños, cómo se desenvuelven, sus relaciones, donde vive, cómo se compone su familia y conocer la realidad de los niños para buscar ese tipo de argumentos en los cuentos. (Entrevista personal a S.L)

La mirada de la entrevistada anterior, es coherente con la intencionalidad de los y las investigadoras de seleccionar temáticas que sean atractivas para los niños y niñas y que les haga sentido desde las experiencias de vida que ellos tengan junto a sus familias.

Por otro lado, ya en la implementación del proyecto y la gestión de entrega de materiales, los participantes se encontraron con diversas situaciones que los y las estudiantes abordaron con mucha responsabilidad, a fin de cautelar la salud y bienestar de estos mismos. A partir de esta situación se tuvieron diversas consideraciones a modo de prevención para llevar a cabo la entrega de materiales. Acerca de esto mismo el personal de la escuela da cuenta de ello en la siguiente cita:

vieron que (...) lamentablemente no somos exigentes [respecto a los protocolos sanitarios], casi no hay, faltan muchas cosas, igual tratamos de llevar nuestro alcohol gel, y algunas familias, en si quieren abrazarte, a veces uno no puede hacer mucho, no me puedo correr ni decir no me toque. (Entrevista persona a A.E)

A partir de estas primeras coordinaciones, se puede señalar que fue importante el coordinar con la Escuela, temas como los contenidos a abordar en las cápsulas, es decir que fueran coherentes con los que el establecimiento estaba trabajando, por otra parte, integrar a los docentes del primer ciclo básico interesados en participar, y además tener muy presente la forma en que se iba a abordar la situación de crisis sanitaria, con la presencialidad de las y los estudiantes en el establecimiento.

### **12.3.2 Descripción del quehacer docente**

A partir del contexto actual, la labor educativa se ha llevado a cabo mediante una serie de cambios y desafíos. La presente categoría responde a la modalidad por la cual se han desarrollado las prácticas pedagógicas en un escenario diferente.

Existe un modo de llevar a cabo la práctica educativa en el establecimiento, la cual responde a una determinada motivación por parte del docente, a ciertos requisitos que la acción

pedagógica debe cumplir, sin dejar de lado a los agentes sociales que forman parte del proceso de aprendizaje.

Respecto a la modalidad en que se lleva a cabo la práctica pedagógica dentro de la Escuela, cabe destacar la gestión de revertir el escenario en el cual se trabaja de una determinada manera que no permite establecer un vínculo directo con las familias. Este modo por el cual se efectúa el proceso de aprendizaje se puede apreciar en el siguiente párrafo:

personalmente yo no soy muy amiga de mandar tareas a la casa, (...) a menos que el niño no haya trabajado en clases, (...) pero trato de no involucrar mucho a las familias en el cuento porque digo “pucha a lo mejor están cansados, llegaron de trabajar (Entrevista personal a R.V)

Por otro lado, existe un factor que impulsa la práctica pedagógica a la acción, pero que, en este caso dentro de la Escuela, es desde un carácter ausente, es decir, desde una falta de motivación por perfeccionar los conocimientos y habilidades educacionales. El poco incentivo para cambiar prácticas educativas en pro de responder a las habilidades del siglo XXI, se traduce como una precarización de la alfabetización digital, más conocida como TIC's (Tecnologías de la información y comunicación) en el Aula. Esto se evidencia en la siguiente cita:

si bien es cierto yo no sé hacer una cápsula y quizás para mí es más fácil buscar en youtube un cuento bonito y a lo mejor no me va a resultar hacer una cápsula y es difícil juntarse con el equipo. (Entrevista personal a S.L)

La labor pedagógica no sólo se configura gracias a una motivación o a la acción misma del quehacer docente, sino que depende de la existencia de agentes sociales, en este caso, de los(as) educandos y los(as) educadores(as). En la siguiente cita se presenta la caracterización de cada uno de los agentes sociales que forman parte del proceso educativo. Por una parte, se

considera al educando como un agente que es resistente a pensar y asociar y, por otra parte, la educadora en este caso se percibe como alguien que sólo entrega conocimiento a partir de actividades que son indispensables para los(as) educando, por el simple hecho de que estos últimos dependen cognitivamente del educador. Cabe mencionar que, la posición poco reflexiva del niño(a) es propiciada por un espacio de aprendizaje que no asegura la reflexión, ni la asociación de ideas, lo que se refiere a la ausencia de autonomía del niño(a). Así queda expresado en el siguiente párrafo:

Yo a veces me doy vueltas y vueltas en qué preguntas puedo hacer, porque lo más difícil es que los niños piensen y asocien (...) Es primordial porque depende de nosotros que los niños reciban actividades (...) Antes se mandaba un cuaderno con un cuento, donde un alumno lo tenía unos días, el apoderado lo leía y hacía un resumen de lo que leía con su hijo. Eso fue lo que más hicimos, además de leer en el aula. (Entrevista personal a S.L)

Además de lo que mueve la acción educativa y cómo es esta en términos descriptivos, se expresa una intención por parte del equipo de la Escuela, lo cual refiere a ampliar el uso del material de cápsulas del proyecto para un fin en particular. Esta intención entra en conflicto con los propósitos por los cuales son creadas las cápsulas, ya que no existió comunicación o discusión respecto al uso del material por parte del equipo de la Escuela. Esto no quiere decir que, el equipo del proyecto no se encontraba dispuesto a discutir el uso de las experiencias de aprendizaje, salvo que rompiera con el carácter reflexivo por parte de los(as) niños(as) junto a sus familias. Tal como se alude en el siguiente texto:

se le dijo a los profesores, que pudieran tomar los videos y trabajarlos y darle esta impronta desde su quehacer, ya sea por los temas tratados o por la asignaturas que ellos le quieren focalizar, entonces eso es más que nada, no tiene que inventar nada las cosas están, eh, si hay un video, tómenlo, háganlo propio, úsenlo, que le va a dar mayor sentido

también al trabajo organizado y colectivo y que eso también es importante. (Entrevista personal a A.E)

Un ámbito interesante que acompaña la acción del quehacer docente, son las consideraciones que se tienen presente para mejorar la calidad del proceso de aprendizaje. Entre estos parámetros se nombran la adecuación de actividades pedagógicas al contexto de necesidades de los niños y niñas y la integración de las familias al proceso educativo. Esto se recoge en el siguiente hallazgo:

cuando llegan proyectos a la escuela, por lo menos de mi parte, siempre pienso en el contexto de la necesidad de los niños (...) el proceso educativo tiene que ser con la familia, con los alumnos, hay que escucharlo, hay que decir qué es lo quieren y no. (Entrevista personal a A.E)

Otro tipo de modalidad por el cual se lleva a cabo la acción del quehacer docente es mediante un trabajo colaborativo que integra los diferentes saberes entre los y las docentes, sin establecer jerarquía alguna ni relaciones verticales entre los y las educadoras. Ello se puede evidenciar en el siguiente testimonio:

...es importante generar ese lazo de trabajo, (...) en conjunto con las asistentes de la educación, de poder hacer un trabajo, por eso siempre yo digo nosotros somos colegas y en la medida en que no hago distinciones, (...) los equipos de trabajo tienen que unificarse y tiene que proponer, yo creo que ahí se empiezan a crear grandes cosas (Entrevista personal a A.E)

Mediante la recepción de estas evidencias por parte de docentes de la Escuela, las investigadoras rescatan de sus distintas perspectivas de trabajo, lo cual implica una determinada

manera de relacionarse con las familias. A raíz de lo anterior, se realizaron dos distinciones: Por una parte, hay una visión del quehacer docente que refiere a una educación bancaria, de poca vinculación con las familias y de poca organización o trabajo colaborativo entre docentes. Por otra parte, existe una visión del quehacer docente que apunta hacia el lado contrario, promoviendo la vinculación directa con los y las apoderadas y los y las niñas junto al equipo directivo y educativo. Además de la vinculación directa con familias, se fomenta el diálogo entre docentes y las prácticas con sentido educativo respecto a las experiencias de aprendizaje de los educandos.

### **12.3.2.1 Objetivos de aprendizaje**

El proceso de aprendizaje es definido mediante desempeños mínimos que los y las niñas deben alcanzar en su formación de manera integral, desarrollando a su vez las habilidades necesarias para lograr ciertos conocimientos.

El proceso de aprendizaje en el aula responde a ciertos objetivos que se esperan lograr, tanto por cumplir con lo establecido en el Currículum Nacional como por la fomentación de un desarrollo humano en las etapas cognitivas de la infancia. Hubo una coincidencia entre las temáticas del proyecto y los contenidos abordados en las asignaturas propiamente tal, los cuales responden a los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT). Ello queda expresado en la siguiente cita:

están trabajando contenidos que nosotros debemos trabajar en el currículum, que es el desarrollo de habilidades superiores, cognitivas, donde a los niños se les enseña a reflexionar, a cuestionar, a pensar, a conversar, armar ideas, argumentar, etcétera, son habilidades que (...) son transversales a todas las asignaturas, no solamente en el área como del lenguaje, (...) que los niños expresen sus ideas, que alguien las escuche.

(Entrevista personal a R.V)

La forma en que se abordaron los contenidos por parte del equipo del proyecto, no estaban fuera del contexto educacional del establecimiento ni de los Objetivos Fundamentales Transversales. Esto facilitaba la gestión e implementación de la investigación, ya que evitó discordancias por alcanzar objetivos distintos.

### **12.3.3 Percepción de la escuela acerca de la interacción con las familias a partir del proyecto**

A partir de los hallazgos se pueden observar dos perspectivas diferentes respecto a la interacción con las familias a partir del Encuentro en el cuento, una que tiene que ver con una mirada horizontal de la experiencia, y otra que es más vertical. Respecto a la última mirada mencionada, podemos ver cómo esta misma iniciativa es percibida como una forma de entregar contenidos, lo que se puede leer en esta cita:

el que recepcionó va a pensar que es importante la cápsula, que es un cuento con una historia donde el contenido le va a servir a la familia, el contenido va a enseñarles cosas, aprendizajes y valores a los niños. (Entrevista personal a S.L)

En esta perspectiva se puede entender que la presencia del profesor o del enseñante es unidireccional, es él quien enseña contenidos desde una experticia que sólo él maneja. Y, por otro lado, se puede identificar otra perspectiva más amplia y horizontal, donde el docente es un guía o facilitador de procesos donde todos pueden aprender, es decir, los niños y niñas aprenden de sus educadores, pero a la vez los educadores aprenden de los niños, niñas y sus familias, tal como lo señala una de las docentes en el siguiente hallazgo:

eso de que hayan dado la posibilidad de que tengan ese contacto directo con los papás es una autonomía del proceso de vinculación con el apoderado, y eso enriquece mucho el

trabajo que ustedes desarrollan y por eso empiezan a creer en ustedes, como profesores.

(Entrevista personal a A.E)

Se puede señalar entonces que, desde esta segunda perspectiva, no existe una jerarquización de roles, ya que todos los agentes que participan del proceso de aprendizaje son igual de importantes en la creación de este mismo.

### **12.3.3.1 Inconvenientes**

Entre los inconvenientes que se vivieron en esta etapa de implementación se encuentra la mala conectividad de la mayoría de las familias que son parte de esta comunidad educativa, y que fue uno de los aspectos que se conversó con las profesoras de la Escuela al iniciar el proyecto. A continuación, se puede evidenciar esto, a partir de la entrevista a una de las profesoras de la escuela:

súper poquitos niños se adhirieron a esta actividad, que igual yo creo que tiene que ver con el tema de la conectividad, porque muchos tienen whatsapp pero sólo como para hablar, pero no tienen para descargar los videos, entonces igual se hace complejo llegar a todos los niños, de hecho algunos igual me dijeron “Tía no puedo ver los videos, no me descarga” no tienen para ver los videos en youtube, solamente así como para mensajería. Otros tienen pésima cobertura, entonces igual yo creo que en otras condiciones en que los niños hubiesen podido ver o escuchar los videos, o ver o escuchar los cuentos, se hubiese aprovechado de mejor forma. (Entrevista personal R.V)

Por tanto, se puede señalar que, de todas formas, las condiciones socioeconómicas que viven las familias que asisten a la Escuela, hace que un proyecto adaptado a un contexto de

pandemia, es decir, que requiere la conectividad, sea difícil que logre la participación de todas las familias. Además, se tomó conocimiento de situaciones particulares que vivieron durante la pandemia, como por ejemplo el cambio de domicilio de muchas de ellas.

En esta etapa de implementación, se evidenciaron una serie de aspectos negativos, que obstaculizan cualquier espacio de participación que se les pueda presentar a las y los apoderados, ya que existe una relación entre los prejuicios por parte de docentes y el equipo investigador. Estos aspectos están vinculados a la percepción que tienen en general de las familias y sus capacidades como madres y padres, lo que se puede observar en la siguiente cita:

Nuestro rol es fundamental, pero no está a nuestro alcance esa recepción y es frustrante para nosotros. Si no, no se haría nada de parte de los apoderados, porque no se acercan a preguntar (...) El nivel educacional de los padres es bajo, los niños aprenden en la escuela y a pocos los apoyan en la casa. (Entrevista personal a S.L)

Estos inconvenientes están vinculados a una mirada sesgada de lo que es el rol de las familias como primer agente educativo, sin poder visualizar medidas de resolución a la realidad que éstas viven, ya que crean problemáticas ficticias basadas en prejuicios, impidiendo lograr llegar a ellas desde la empatía. Esta mirada que se presenta en un contexto de pandemia se puede visualizar como una concepción que ha estado presente a través del tiempo.

#### **12.3.4 Percepción del centro educativo**

En esta categoría se encuentra la apreciación del esfuerzo que implica la implementación del proyecto y, de la dinámica interactiva entre la literatura y los agentes sociales que conforman la comunidad educativa (familias, docentes, niños y niñas, equipo directivo de la Escuela). El impacto que genera el proyecto trasciende los contenidos de los cuentos de manera que influye en la relación entre los educandos y sus familias, abarcando no sólo la reflexión, sino que integra

las emociones de los participantes de la experiencia. Es a partir de lo anterior, que la comunidad educativa que forma parte del proyecto testimonia sus resultados.

La percepción que tuvo el equipo de la Escuela hacia el proyecto “Encuentro en el cuento” fue muy positiva, en ella señalan la innovación acerca de la tecnología y el vínculo que se establecía con las familias. Cabe destacar que el proyecto en general era algo nuevo u original para el establecimiento educacional, el cual permitía enriquecer a la comunidad educativa en cuanto al provecho que se puede sacar de un cuento y la posibilidad de establecer relaciones distintas con las familias. Se aprecia también como aspecto del proyecto, que este mismo estaba bien elaborado. Lo anteriormente dicho se evidencia en el siguiente párrafo:

me gustaron mucho las cápsulas y me enriquecí en ese sentido con ustedes, porque sería más fácil hacerlo con alguien y ustedes se manejan las 5 con la tecnología (...) Primera vez que veo una propuesta así, porque uno ha hecho esto sin pensar alguna vez, pero, así como ustedes lo presentaron no. Claro que debe tener continuidad, no sé lo que tienen pensado, pero es bienvenido porque resulta y uno aprende desde el cuento, sacarle provecho e integrar a los apoderados. (Entrevista personal a S.L)

Se considera que la forma de abarcar el proyecto fue dinámica y positiva, ya que permitía acercar la literatura y los procesos reflexivos a los niños y niñas. Esta metodología no sólo los consideraba de manera individual, sino que también integraba a las familias, lo cual permite una interacción de confianza, seguridad y valoración entre los mismos. Lo anterior se puede corroborar con el siguiente hallazgo:

yo creo que, así como lo están haciendo ustedes encuentro como súper didáctico, entretenido, es una metodología (...) siento como que les están enseñando a pensar a los niños con los cuentos, a cuestionarse, a criticar, es abrirles un mundo con la lectura (...)

de hecho que los niños expresen sus ideas, que alguien las escuche... también fortalecemos por ejemplo la relación entre las familias. (Entrevista personal a R.V)

Otro aspecto importante que se menciona entre los hallazgos es la apreciación del esfuerzo que debió haber tomado la implementación del proyecto. Esto alude a la elaboración e importancia de las preguntas reflexivas de las cápsulas de cuentos, entendiendo que a partir de ello se generarían los espacios de reflexión, de reconocer y expresar pensamientos, ideas y opiniones. Este aspecto por considerar se encuentra en el siguiente texto:

yo considero que con las preguntas ustedes están apuntando, refuerzan toda la parte del pensamiento que quieren desarrollar en los niños, como objetivo, ahí uno se da cuenta, yo no sé si los niños lo alcanzarán a percibir, pero uno como es adulto uno dice “ah esta pregunta cómo que apunta esto y está a esto otro”. Eso, pero yo considero que también y se nota que hay un trabajo ahí de, de trasfondo, porque es complejo y más con un niño, que uno tiene que pensar mucho en cómo abordar una pregunta para qué el niño la pueda entender de otra forma y explayarse, que tampoco es malo, pero las preguntas tienen que estar súper bien formuladas y yo me imagino que debe llevar bastante tiempo desarrollarlas. (Entrevista personal a R.V)

Además de la apreciación del esfuerzo que implica la implementación del proyecto y, de la dinámica interactiva entre la literatura y las familias, se resalta la experiencia voluntaria de involucrarse en contextos diferentes de educación. Esto último apunta a la posibilidad de generar espacios de vinculación a través del goce, sin intencionalidad evaluativa, lo que se puede considerar como el progreso del equipo interdisciplinario. Existe un enriquecimiento de formación profesional al enfrentarse a contextos educacionales con un porcentaje significativo de vulnerabilidad. A pesar de las dificultades que puede presentar un contexto educacional con alto grado de vulnerabilidad y/o priorización, no se inhabilitó la posibilidad de llegar a hacer un

aporte a los(as) niños(as), ya que el equipo del proyecto creció respecto a las decisiones que podían tomar para enfrentar la situación. Esta apreciación se puede encontrar en el siguiente descubrimiento:

la gente está contenta, la familia contenta, tener otros integrantes, que se abran los espacios para ver el video o leer y disfrutar el aprendizaje de la lectura sin una evaluación (...) yo las veo escucho y siento, esta vinculación y confianza de interactuar y eso las enriquece, amplía sus horizontes, las hace ver esos contextos que son sociales y bajos de familias vulneradas. Sin embargo, los niños en sí en distintos contextos siguen siendo niños, si llego a estos niños puedo generar hartas cosas, siento que han crecido enormemente. (Entrevista personal a A.E)

Ya para ir finalizando los hallazgos dentro de la categoría de “Percepción del centro educativo”, no se puede dispensar de la valoración que realiza la Escuela respecto a las temáticas de los cuentos. Esto apunta a que los temas que abordaron los cuentos estaban, en parte, enfocados al desarrollo de habilidades emocionales que se dan durante el intercambio y construcción de significados por parte de los niños y niñas. Sin ir más lejos, el tratamiento de las habilidades emocionales ha sido contemplado desde los Objetivos Generales de la Educación Parvularia, los cuales se sustentan en el Artículo 28. Lo anteriormente dicho se demuestra con la siguiente cita:

estos cuentos seleccionados por ustedes al parecer estaban justamente en esta dinámica, en estos temas y el proyecto en sí estaba con este tema también, el trabajo de las habilidades socioemocionales y el trabajo emocional con los niños. (Entrevista personal a A.E)

A partir de la siguiente categoría se puede destacar la innovación y/o la originalidad,

tanto en la elaboración como en la implementación del proyecto. Además de la integración de las familias y un vínculo directo con estas mismas, se suma la apreciación del esfuerzo que implicó la implementación junto a la capacidad de aprender a tomar decisiones en contextos educacionales de alta vulnerabilidad, acompañada de la importancia del desarrollo de las habilidades emocionales. En general, el proyecto supo responder al contexto en el cual se implementó y a las necesidades de los(as) niños(as), lo que implica una metodología y gestión de manera positiva para garantizar el proceso de aprendizaje.

El trabajo interdisciplinario se pudo llevar a cabo gracias al compromiso de los y las estudiantes de ambas disciplinas, en conjunto con los docentes y la gran disposición de las familias de participar en este proyecto. De esta forma, se evidenciaron desde un comienzo las diversas situaciones en las cuales fueron puestos a prueba tanto la iniciativa como los investigadores y las familias que formaron parte de ella.

#### **12.3.4.1 Sugerencias al proyecto**

Esta subcategoría emerge a partir de las recomendaciones que las docentes del establecimiento educacional realizan para mejorar el proyecto. Las observaciones que se realizan sobre la investigación de lectura en voz alta y procesos reflexivos se han efectuado después de la elaboración y durante la implementación de éste.

Una de las evidencias interesantes por parte del equipo docente de la Escuela, luego de la implementación del proyecto, sugiere dar continuidad de este mismo, con la modificación de las temáticas de los cuentos de manera que puedan llegar a los intereses de niños y niñas de otras edades. A ello se suma crear la oportunidad de una nueva instancia en la cual los educandos que participaron del proyecto puedan encontrarse y compartir sus experiencias, de tal manera que recojan la reflexión de sus pares y generen nuevos diálogos. Ello se puede encontrar en el siguiente hallazgo:

yo creo que se puede seguir implementando lo que sí cambiando las temáticas

obviamente, porque a los más grandes igual hay cosas que le llaman la atención (...) que pudiesen hacer con todos los niños una, no sé una como retroalimentación, no sé si de todos o de algo, yo creo que de un cuento por ejemplo, escoger algún cuento y que se juntan todos los niños que han participado y pudiesen comentar su experiencia.  
(Entrevista personal a R.V)

La modificación de temáticas de los cuentos no ha sido la única sugerencia, también se señala que los temas tratados en la lectura se amplíen a otros niveles de educación, conservando el carácter reflexivo el cual está en estrecha relación con la Filosofía con niños y niñas. Esto se recoge a partir de la siguiente recomendación de un docente de la Escuela: "me gustaría la verdad es que los temas hoy en día que esté andando en el proyecto, podrían incorporarse también en el segundo ciclo a lo mejor desde la impronta también más filosófica" (Entrevista personal a A.E)

A partir de las sugerencias anteriores, se evidencia el deseo de continuidad y ampliación del proyecto, el cual no habría sido posible sin una aprobación previa del impacto que tuvo este en la comunidad educativa. El segundo hallazgo dentro de esta categoría limita el carácter de la ampliación de temáticas, las cuales no sólo deben evocar los intereses de los niños y niñas más grandes, sino que debe conservar un carácter filosófico al momento de elaborar e implementar las actividades relacionadas a la lectura en voz alta.

#### **12.3.4.2 Expectativas del centro educativo**

La presente subcategorización refiere qué es lo que se esperaba, ya sea del proyecto en general o algunas de las etapas que lo conforman, por parte de las docentes de la Escuela luego de dar inicio a la implementación.

Existía una proyección negativa respecto a la participación de familias en el proyecto educativo, esta formulación se hace evidente en la siguiente frase: “Encuentro que los apoderados que no participan se lo pierden. Por último que me pidan una versión impresa para poder verlo (...) Yo pensé que la recepción iba a ser menor” (Entrevista personal a S.L).

La situación anterior de una proyección de baja participación por parte de las familias se enfrentaba a otra perspectiva sobre lo que se esperaba lograr mediante el proyecto, es decir, una mayor integración de familias en “Encuentro en el cuento”. Esta posibilidad se observa en el siguiente testimonio: “mi idea en un principio era que todos participaran, de hecho, les dije que iba a ser parte de una evaluación y todo porque dentro de los ejes de lenguaje está la comprensión oral” (Entrevista personal a R.V).

Estos hallazgos permiten visualizar dos perspectivas respecto a las proyecciones que se realizan sobre el proyecto. Por una parte, existe una posición que espera una baja participación de las familias y, por otro lado, la segunda posición busca anticiparse a una baja integración de familias en el proyecto, lo que caracteriza a ésta última como una posición activa.

#### **12.3.4.3 Trabajo interdisciplinario entre las carreras docentes**

Esta subcategoría nace de la importancia de velar por un aprendizaje efectivo y de calidad en los niños y niñas, lo cual implica que los y las formadoras en docencia deben trabajar de manera colaborativa para propiciar un espacio de aprendizaje más amplio y diverso. Desde los distintos saberes de cada una de las carreras que forman parte del proyecto, Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía, la retroalimentación surge gracias a la capacidad de autocrítica respecto a cómo llevar a cabo el proceso de aprendizaje. Una buena comunicación entre ambos dominios de saberes permite establecer un intercambio de técnicas y conocimientos.

En categorías anteriores se ha visualizado la apreciación del esfuerzo por la elaboración de algunas etapas del proyecto, pero es en esta circunstancia en la cual se puede dar cuenta de la comunicación entre las carreras docentes (Ed. Parvularia y Ped. Filosofía). Dicha comunicación ha permitido complementar los saberes que maneja cada dominio, para luego aplicarlos durante

la selección de cuentos y elaboración de preguntas con un enfoque filosófico. Esta situación se corrobora con el siguiente testimonio:

Pienso que, para elegir un cuento, para conectar ambas disciplinas, los niños deben comprender bien el cuento para tratar de irme a la parte filosófica, porque encuentro que no es tan fácil para niños pequeños. Hay que manejar bien el cuento, el cuentacuentos debe manejar bien el cuento porque la idea es que el niño comprenda, que a través de esa historia el niño piense más allá del cuento a través de lo filosófico. (Entrevista personal a S.L)

A partir de los resultados logrados mediante la interacción y colaboración entre las carreras docente de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía, el equipo de la Escuela proyecta una modalidad de trabajo como ejemplo a seguir. Este modelo responde a una manera colaborativa e interdisciplinar para construir nuevas experiencias o formas de trabajar. Así se puede constatar en el siguiente descubrimiento:

desde el principio fue interesante, la unión de ambas carreras, creo que nos da una interesante proyección a futuro a largo tiempo, tiene que ver con una experiencia del trayecto, entonces estos temas de poder descubrir experiencias, temas de creatividad, temas de razonamiento e indagación son propios de ambas carreras. (Entrevista personal a A.E)

Según los hallazgos que confirman la integración de saberes entre las carreras que forman parte del proyecto, es posible visualizar la importancia de la unión y retroalimentación de conocimientos, para lograr una eficacia y calidad en los procesos de aprendizaje en los educandos de manera innovadora y desafiante.

#### 12.3.4.4 Visión general de la educación

Esta subcategoría responde a la percepción del centro educativo respecto a la concepción de educación en general. Los temas que se presentan surgen a partir de ella, están referidos a las oportunidades que tienen los niños y niñas junto a sus familias respecto a la cultura de la literatura, a los diálogos reflexivos y de conocerse a sí mismos, a cómo los y las profesoras enfrentan los procesos de aprendizaje y cuáles son los desafíos que exige la sociedad actual.

Una de las evidencias interesantes dentro de las entrevistas realizadas fue el valor que otorgan al acceso y oportunidad a la cultura de la literatura dentro del contexto educativo. Se reconoce que estas oportunidades no son reales porque se observa poco interés por leer, no sólo por parte de los educandos, sino también por quienes educan, entre ellos están las y los apoderados y los propios profesores. En las siguientes líneas se puede observar lo dicho anteriormente:

En general nosotros no leemos, es la única oportunidad que tienen los niños para que les lean un cuento, puede que no la hayan tenido antes porque no pudieron o no quisieron. Es interesante desde la parte pedagógica porque lo que menos hacemos es leer. La gente no compra cosas para leer y no tienen acceso a la lectura. (Entrevista personal a S.L)

La mirada de la Escuela respecto a los niños y niñas se enmarca en una metodología de aprendizaje donde la capacidad de reflexionar y de ir más allá de los contenidos entregados, no se potencia de acuerdo con las necesidades que tienen los educandos. Esta inviabilidad de desarrollar la capacidad de reflexión genera muchas veces una canalización indeseable que se traduce en frustración. Tal como se evidencia en el siguiente hallazgo, “hoy en día estamos en una época donde los niños se frustran mucho, donde no se les enseña a pensar ni a cuestionarse (...) tanta información, saben tantas cosas que a veces eso los abruma, entonces desarrollan mucho la frustración” (Entrevista personal a R.V)

De esta misma forma en que a los niños y niñas, no se les otorgan oportunidades para desarrollar la capacidad de regular e identificar sus emociones, deben enfrentar la estigmatización del medio especialmente en contextos de vulnerabilidad. Esta idea surgió en reiterados momentos durante el proceso de elaboración e implementación del proyecto, lo cual se manifestó como uno de los hallazgos:

el rótulo que le ponen a esos niños que nacen en esos sectores, porque nosotros le damos esa carga negativa a niños que no tienen culpa y esos niños que se van formando porque lamentablemente el sistema que hoy como ha estado, las escuelas nunca se han hecho cargo y finalmente los niños que están en la calle, los delincuentes que pintaban delincuencia, hoy en día que están en la calle, es porque no han tenido oportunidad y aquellos que dicen que si han tenido oportunidad, están equivocados. (Entrevista personal a A. E)

Independientemente de esta estigmatización aún hay docentes en los centros educativos que creen en una educación distinta donde a los educandos se les respeta en su integridad y singularidad para lo cual se requiere que los profesores se ocupen pedagógicamente de estos temas. Esto no quiere decir que se deba delegar la responsabilidad del Ministerio de Educación hacia los y las profesionales, sino que hay otros aspectos más complejos como por ejemplo las políticas públicas en temas de educación, el contexto cultural y familiar, el acceso a recursos, entre otros.

Otra concepción de la educación que surge a partir de los hallazgos dentro de las entrevistas es reconocer cada etapa de desarrollo como un espacio que requiere atención, independiente del nivel educativo que se encuentre, lo que se declara en la siguiente cita:

yo creo que los niños son niños pueden tener cuatro, cinco, seis, siete, ocho, diez, catorce los niños de octavo siguen siendo niños, aunque a veces la misma familia, la misma sociedad lo quiere hacer crecer a la fuerza (...) creo que todo tiene su tiempo y esos tiempos hay que aprovecharlo. (Entrevista personal a A.E)

Esta mirada permitió que el proyecto contemplara la participación de niños y niñas entre 4 a 10 años. Desde la mirada de investigadores fue una oportunidad tanto para los participantes, la comunidad educativa y el equipo investigativo en general.

Otro hallazgo que se evidencia en las entrevistas es el que la educación se enfoca en el producto sin tomar en cuenta el proceso de enseñanza de aprendizaje, el cual no integra las motivaciones e intereses de la comunidad educativa. Esto es un sentir expresado en el siguiente registro de una de las profesoras de la Escuela, “en la historia los profesores hemos sido formateados de manera estandarizada, el resultado es importante, somos todos calificados, dependemos de un número, independientemente si los niños aprenden o no, entonces hoy en día queremos enfocarnos en otras cosas” (Entrevista personal a A.E)

Los requerimientos de la sociedad actual plantean el desafío de trabajar con otros. Sin embargo, parece ser que no siempre ha sido así, ya que era común que cada profesor trabajara de manera individual en la tarea que le era asignada. A pesar de ello, hoy en día esta concepción se está replanteando en beneficio de la comunidad educativa y sus procesos de aprendizaje. Esta es uno de los planteamientos que surgió dentro de las entrevistas, así como se lee a continuación:

antiguamente los profesores mientras más trabajamos en islas era mejor nadie nos molestaba hacíamos lo que nosotros queríamos, nadie nos iba a ver y nos equivocamos mucho. Hoy en día, se abrió la posibilidad para poder trabajar en conjunto, de buscar las distintas disciplinas en las cuales yo aprendo del otro, el otro aprende de mí y para beneficio del niño. (Entrevista personal a A.E)



Las palabras que se visualizan en la *Figura 12* son las que más se repitieron durante las codificaciones de las entrevistas de las docentes de la Escuela. Esto permitió el análisis de información que se agrupó en categorías apriorísticas y algunas subcategorías que se fueron creando de manera a posteriori a partir de las anteriores, facilitando la comprensión de las reflexiones que se realizaban en relación con el proyecto y con otros elementos que se vinculaban a la educación en Chile, a la participación familiar y al aprendizaje de los niños y niñas.

## **12.4 Entrevistas a las familias**

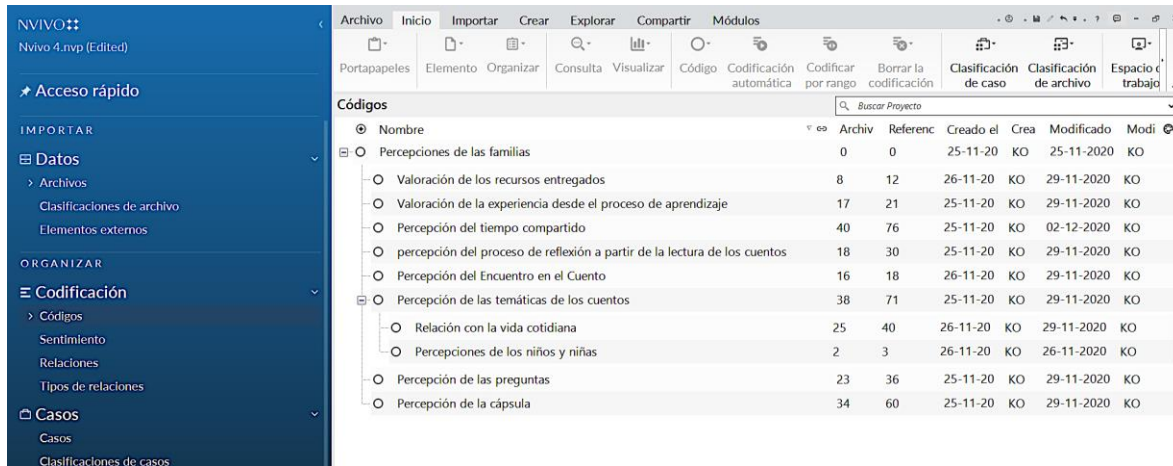
Durante todo el proceso de investigación se les hizo seguimiento a las familias posterior a cada entrega de canasta mediante llamadas telefónicas, mensajes de WhatsApp y audios. Respecto a lo anterior, surgieron subcategorías priorísticas a partir de la lectura de las entrevistas a las familias en las cuatro experiencias en torno a las cápsulas *Voy a comedte*, *Guapa*, *Elmer* y *Vida de perros*.

### **12.4.1 Percepción de las familias**

La categoría apriorística *Percepción de la familia* que se presenta a continuación tiene relación con el objetivo específico cuatro, que busca analizar las percepciones de los participantes y los resultados que surjan de la propuesta educativa implementada. Para ello es relevante conocer las percepciones de las familias en relación con el “Encuentro en el cuento” y las instancias que se pudieron compartir a partir de él. Las subcategorías que se abordaron son: percepción del “Encuentro en el cuento”, percepción de la cápsula, percepción de las temáticas, percepción de las preguntas, percepción del diálogo entre padres e hijos, percepción del proceso de reflexión a partir de la lectura de los cuentos, percepción del tiempo compartido, valoración de la experiencia desde el proceso de aprendizaje y valoración de los recursos entregados.

**Figura 13:**

### *Codificación Percepción de las Familias*



The screenshot shows the NVIVO software interface with a list of codes under the 'Percepción de las Familias' category. The table below represents the data shown in the interface.

Nombre	Archiv	Referenc	Creado el	Crea	Modificado	Modi
Percepciones de las familias	0	0	25-11-20	KO	25-11-2020	KO
○ Valoración de los recursos entregados	8	12	26-11-20	KO	29-11-2020	KO
○ Valoración de la experiencia desde el proceso de aprendizaje	17	21	25-11-20	KO	29-11-2020	KO
○ Percepción del tiempo compartido	40	76	25-11-20	KO	02-12-2020	KO
○ percepción del proceso de reflexión a partir de la lectura de los cuentos	18	30	25-11-20	KO	29-11-2020	KO
○ Percepción del Encuentro en el Cuento	16	18	26-11-20	KO	29-11-2020	KO
○ Percepción de las temáticas de los cuentos	38	71	25-11-20	KO	29-11-2020	KO
○ Relación con la vida cotidiana	25	40	26-11-20	KO	29-11-2020	KO
○ Percepciones de los niños y niñas	2	3	26-11-20	KO	26-11-2020	KO
○ Percepción de las preguntas	23	36	25-11-20	KO	29-11-2020	KO
○ Percepción de la cápsula	34	60	25-11-20	KO	29-11-2020	KO

*Nota:* Nvivo

#### **12.4.1.1 Percepción del Encuentro en el cuento**

Dentro de esta subcategoría aparecen diversos aspectos que fueron surgiendo en los relatos de las familias participantes, los que dan cuenta de la valoración del Encuentro en el cuento, desde los momentos compartidos, el interés que provocó en los niños, niñas y sus familias y las oportunidades que se ofrecieron a partir de ella.

Uno de los temas que surgieron es el recordar experiencias de los adultos que acompañan a los niños y niñas, recordando momentos de la infancia que ellos piensan tener olvidados, al respecto en uno de los hallazgos se señala:

él se alegra el hijo, se alegra cuando le digo “ya llegó la cápsula del cuento”, como que él lo espera po, esa es una bonita iniciativa que ustedes tuvieron, igual me emocionan a mí, como el volver a la infancia y recordar cosas que yo, que uno piensa que las tiene, así como tiradas. (Apoderado 1, NT, cuento Guapa)

La misma persona, reafirma esta idea al momento de ser entrevistada a partir de la entrega de la tercera cápsula, donde se narró el cuento Elmer:

Si es que es como lo que yo le contaba la última vez que hablamos, entonces a mi por lo menos me evoca cosas de mi infancia, me lleva a esa época, cuando era chica, que esperaba todas las semanas que me trajeran un libro de cuento, que fue como mi motivación para aprender a leer. (Apoderada 1, NT, cuento Elmer)

Desde esta cita, se puede evidenciar la valoración que los adultos le dan a este espacio desde sus propias experiencias con el cuento y el objeto libro, pero también se pudo observar una apreciación de este momento compartido en familia de una manera distinta, como por ejemplo el tiempo no asociado a los deberes escolares. Al respecto uno de los apoderados declara que el tiempo junto a su hijo lo considera “no tanto como tarea no, un compartir en familia, porque ellas no se sentían, así como tarea.” (Apoderado 2, NT, cuento Voy a Comedte)

Con respecto a lo mismo, otro apoderado lo considera como un espacio no vinculado a una presión escolar señalando “No, no, si no es una presión y no es una cosa obligada que yo le hago, sino, lo acepta con buena gana en el cuento y después lo conversamos, pero no lo ve como tarea” (Apoderado 1, Cuarto básico, cuento Guapa), lo que es percibido también por una participante, del nivel transición, quien señala:

me llama la atención que le haya gustado el cuento en realidad, no porque sea malo ni nada, porque a mi igual me gustó, sino porque como le dije odia hacer tareas y ahora insistió mucho en leerlo de nuevo y de nuevo, eso como que me llamó la atención en realidad. (Apoderada 4, NT, cuento Guapa)

El tema de las tareas es reiterativo en varias familias, incluso ha significado una distracción y un espacio novedoso tanto para las y los hijos, como para los padres, algunas participantes, señalan que a pesar de saber que la van a ver en familia, las hijas deciden verla en el momento de recibirla, porque para ellas no tiene una connotación ligada a los deberes escolares, en relación con lo expuesto mencionan:

salen de esta rutina, de tareas solamente por teléfono, entonces, a la más pequeña como le mandan siempre trabajo de las vocales, de canciones y todo eso, si ella ve más televisión, en cambio la más grande como está más centrada en tarea, le gustan mucho así, porque ya ellas ya la habían visto solas, y yo le dije a ver que usted que están diciendo y me dijeron, “nosotras ya nos vimos la cápsula, como usted está trabajando entonces la vimos”, “pero veámoslo otra vez”, yo le dije, “pero no me cuenten”, y ellas “no mami”, me dijeron, “no se le no se la vamos a contar”. (Apoderada 2, NT, cuento Elmer)

El interés por parte de los niños y niñas llama la atención a los apoderados en los diversos relatos, enfatizando en lo felices que se sienten al evidenciar que les gustan las experiencias. Al respecto una apoderada señala:

es porque a ella igual le gusta ver los videos, entonces ella demuestra interés, no es que “Ah que fome” o “Ah no quiero”, no hay una negativa por parte de ella, a ella le gusta así que eso es lo que más me... más me genera tranquilidad o alegría, de que ella quiera trabajar (...) tiene buena disposición ella... para ser tan chiquitita, tiene buena disposición para trabajar en estas actividades. (Apoderada 6, NT, cuento Guapa)

Si bien este proyecto tenía considerado implementarse en la escuela aproximando a los niños y niñas a la lectura en voz alta a través de una mediación llevada a cabo por las investigadoras, por la situación actual del país no pudieron hacerlo, de todas formas, se asumió el

desafío de preparar cápsulas que consideraran la lectura en voz alta de cuentos infantiles que resultaran atractivos desde una riqueza y variedad literaria. Este acercamiento a la lectura fue también percibido por la familia al señalar que:

me parece una bonita instancia igual, una buena instancia de acercar a los niños a la lectura, porque ahora tú sabes que acá los libros son súper caros, los libros en realidad son súper caro poder acceder a un libro, entonces ésta es una buena instancia para que ellos puedan acercarse al tema de la lectura, o sea lo encontré bien. (Apoderado 1, NT, cuento Voy a Comedte)

Con respecto a la modalidad diseñada e implementada por el equipo interdisciplinario, que consistió por una parte en preparar una cápsula, guía de preguntas orientadoras y materiales, las familias manifiestan que resultó para ellos una experiencia llamativa. Al respecto, un apoderado de un nivel educativo señala que la experiencia en general:

me gustó harto, bien hechito el vídeo, entretenido, cortito, llamativo, agradable tono de voz, me pareció bien bonita la experiencia y no, no tengo ninguna sugerencia ni observación, solo que me gustaría, me hubiese gustado que hubiese habido más participación de los apoderados del grupo, no sé, encuentro como que participaron poquito y era como una buena instancia para haber trabajado eh habilidades sociales, emocionales. (Apoderada 1, Segundo básico, cuento Guapa)

Otro apoderado de un nivel educativo inferior opina algo similar en su reflexión respecto a otro cuento, señalando que:

yo se que no todos los papás tienen el mismo interés de que los niños estén, así como en este mundo compartiendo que es súper bueno, porque los niños crean una enseñanza, algo que compartir con las demás personas (Apoderada 2, NT, cuento Vida de perros)

Con respecto a esta última cita se percibe un deseo de que hubiesen participado más familias de la escuela, esto surge a partir de la valoración de la experiencia, ya que fue declarado también por otro apoderado que menciona, “Desde abajo que nos han mandado esas cosas, pero yo no estoy muy agradable, pero del trabajo de ustedes, de todo lo que han hecho ustedes, si como que es muy simpático, muy novedoso. Muy familiar.” (Apoderado 2, Segundo básico, cuento Guapa)

La misma opinión se visualiza en uno de los registros de una apoderada de primer año básico, “Está muy lindo y mucho más mejorado que la vez pasada y nada como a hijo le gustan los cuentos (...) bueno vamos mejorando (...) me gustó mucho la verdad esta iniciativa.” (Apoderada 1, Primero básico, cuento Guapa)

Con relación a lo mismo, las familias reconocen que todas las experiencias tienen componentes llamativos y adecuados a la edad que resultan ser del agrado para todos los participantes, mencionando:

A mí en lo..., así como haciendo un resumen de los tres cuentos, a mí me ha gustado mucho, (...) y los tres videos muy bien explicados, se entiende perfecto para un niño pequeño, bueno no tan pequeño mi hijo ya, pero para un niño chico muy bien explicado, muy llamativo por los colores, por las imágenes, muy interactivo también, muy afable las voces de las tías que están narrando los cuentos, este formato de presentar el cuento así narrado y con las imágenes es más entretenido y más interactivo para los niños que son más inquietos como mi hijo. (Apoderada 1, Cuarto básico, cuento Elmer)

Por otra parte, dentro de las percepciones se valora la flexibilidad ante actividades remotas, lo que fue una constante en la interacción entre las estudiantes tesistas y las familias, especialmente en las decisiones que se tomaron para efectivamente llegar a ellas a través de diferentes formas, considerando la situación actual del país. Al respecto uno de los padres declara:

Si bueno, igual eso se agradece, el tema de la flexibilidad que, eh..., es algo que todos hemos tenido que, eh, que poner en práctica real ahora en éste, en este contexto pandémico y de, de actividades remotas, así que también se agradece eso, la comprensión, la adaptación y la readecuación de quizá de ciertos formatos y, o de práctica, así que se agradece. (Apoderado 3, Segundo básico, cuento Voy a comedte)

Luego de presentar aquellos aspectos que surgieron desde la codificación respecto a la percepción del encuentro en el cuento, se puede señalar que fue una experiencia nueva para las familias, llamativa, enriquecedora, que se dio en un contexto de respeto y adecuación a los tiempos disponibles valorando la dedicación del trabajo realizado por las y los estudiantes investigadores. Estas percepciones se repiten en todas las cápsulas enviadas, lo que da cuenta de un trabajo bien realizado por parte del equipo y del entusiasmo y agradecimiento por parte de los apoderados.

#### **12.4.1.2 Percepción de la cápsula**

Las cápsulas de cuentos infantiles enviadas por el equipo interdisciplinario tuvieron un gran impacto en las familias, en donde se registraron diversas opiniones referidas a las temáticas que fueron surgiendo a partir de cada cuento y de la variedad de oportunidades que se otorgaron.

Uno de los primeros hallazgos en relación con las cápsulas es la valoración por parte de todos quienes las vieron, independiente de la edad. Con relación a esto uno de los padres participantes señala:

encuentro que está bien bonita cómo se presenta y toda la verdad, es que no tengo nada que le cambiaría en ese sentido, porque por ejemplo la hija, que es más grande, se mantiene atenta al cuento todo el tiempo. Entonces en ese sentido está bien hecho, porque, aunque ella me diga que es para bebé igual se mantiene pegada viéndolos, entonces está bien atractivo para la edad y todo eso. (Apoderado 3, Cuarto básico, cuento Guapa)

Desde la intencionalidad del equipo, se consideró la preparación de las cápsulas para niños de 4 a 10 años, es decir, entre el nivel transición a cuarto año básico, que fueron los cursos que participaron de este proyecto. Por su parte, otro apoderado también señala que, “muy bien explicado, muy bien narrados los dibujos, muy explícito lo que estaba sucediendo en el cuento mientras narraban, yo lo encontré perfecto, muy entendible para todas las edades, nada complicado y muy didáctico.” (Apoderada 1, Cuarto básico, cuento Guapa), en este caso el hijo de esta persona era de cuarto básico, es decir, una edad en la cual generalmente manifiestan cierto rechazo a los cuentos, por considerarse que son textos para niñas y niños más pequeños, sin embargo, fueron atractivos visualmente, facilitando su atención, tal y como señala la apoderada a continuación:

en general me gusta todo, el tema de los cuentos, la forma visual en que está hecho, los dibujos están de acuerdo a la edad de ellos, el cuento anterior era un poco largo pero ahora lo encontré súper bien en el tiempo, el tiempo en que un niño puede estar concentrado viendo, porque son muy visuales, es diferente la pantalla que el libro en realidad. (Apoderada 1, NT, cuento Guapa)

Desde lo planteado, se evidencia la diferencia que hace la apoderada del cuento en formato libro y en formato virtual, dándole una connotación más atractiva para los niños y niñas a este último.

Otro hallazgo ligado a esta subcategoría es la presentación de la cápsula por parte de las y los estudiantes de las carreras de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía, que las prepararon en cuanto a la creación de guiones, guías, videos de presentación y de narración de cuentos, para finalmente editarlas y subirlas a la plataforma Youtube. En relación con este resultado, los apoderados señalan que “es bonito el video, como ustedes lo relatan, los dibujos que ponen, eso nos gusta, nosotros no lo vemos una sola vez como usted dice, la vemos varias veces.” (Apoderada 2, Cuarto básico, cuento Guapa)

Frente a esta misma valoración por parte de las familias, destacan el poder reconocer visualmente a quienes elaboran las cápsulas comentando que “me gustó mucho porque así mi hijo pudo conocer las caras de las tías que están en este proyecto” (Apoderada 1, Cuarto básico, cuento Voy a comedte) Lo que permitió de cierta forma al equipo tener un nexo con los participantes. En este sentido, tanto para las familias, los niños, niñas y el equipo fue una oportunidad de acercamiento.

Otro aspecto que se identifica en los hallazgos es la innovación y la creatividad para poder llevar a cabo este proyecto considerando la virtualidad y el contacto remoto, en donde hay una percepción positiva respecto a la prolijidad y al esfuerzo de hacer un trabajo de calidad. Referido a esto, una apoderada indica:

Se nota que hay hartoo trabajo y harta dedicación por eso de hecho yo le decía, porque yo me quedé en el papelógrafo jaja y ahora veo a las chicas aquí haciendo todo el tema de visual, todo en línea, y yo que estoy a años luz de esa cuestión, entonces pensaba en mi casa y decía oh las chicas son secas, así como onda las felicito de verdad (...) yo veo hartoo cariño, porque en realidad hay familias que ustedes no conocen y no han tenido ese

contacto como las tías que ya saben quiénes son, sus comportamientos, personalidad y todo, entonces yo enserio se los agradezco ene. (Apoderada 1, NT, cuento Guapa)

Esta perspectiva se reiteró en las diferentes experiencias de Encuentro en el cuento entre apoderados de transición y primero básico, como se puede observar en las siguientes citas, “estaba muy bien hecho el vídeo, igual que los anteriores, me sentí cómoda con el niño compartiendo la experiencia y no no tengo ninguna observación ni sugerencia, solo agradecer por su tiempo, dedicación, estaba muy bonito el trabajo.” (Apoderada 1, Primero básico, cuento Elmer), “para ser adulto me gustó harto, es entretenido, en lo que más del cuento en el momento que hablaban las niñas, hartas cosas bonitas que tenía que la niña lo hizo entretenido.” (Apoderada 3, NT, cuento Voy a comedte).

Uno de los comentarios interesantes, fue el cómo valoraron los diálogos que establecían las y los estudiantes para presentar los cuentos de manera interactiva (entre ellas), lo que capturó la atención de quienes estaban viendo las cápsulas, esto se observa en el siguiente hallazgo: “las chicas son geniales para contar sus cuentos que lo hacen más entretenidos aún” (Apoderada 3, NT, cuento Guapa). Ligado a los diálogos realizados por las estudiantes en los momentos de saludos y despedidas dentro de las cápsulas, se aprecia la creatividad y la personificación que se lleva a cabo dependiendo del relato. Al respecto uno de los apoderados de segundo básico comenta:

Si bueno, aparecían al inicio en la presentación las chiquillas, después aparecían al final más o menos caracterizadas con, con el barro en la cara, eso igual a los niños les llamó la atención, porque era verlas como en otro contexto a las tías, más lúdico. (Apoderado 3, Segundo básico, cuento Vida de perros)

Tomado en cuenta lo mencionado anteriormente respecto a la presentación por parte de los y las estudiantes, es necesario destacar que en general se tiene una percepción positiva del trabajo y participación de los investigadores e investigadoras en las cápsulas y su incidencia y

preocupación por los niños y niñas, comentando “Muy buena labor hacen ustedes, muy buena labor, ustedes se empeñan, al menos le da alegría a los niños que tienen estas experiencias, que pueden verlo y todo, porque hay varios que lo ven” (Apoderada 2, NT, cuento Vida de perros).

Otro aspecto que apareció en los relatos de las familias participantes es la percepción de las ilustraciones de los cuentos y su respectiva narración, dado que permitió su comprensión, independiente de la edad de quien los visualizaron, al respecto uno de los apoderados valora esto en cuando se le entrevistó posteriormente a la cápsula Guapa:

Precioso, a mí me gusta mucho, muy bien explicado, muy bien narrado, los dibujos muy explícitos, lo que estaba sucediendo en el cuento mientras narraban yo lo encontré perfecto, muy entendible para todas las edades, nada complicado y muy didáctico.  
(Apoderada 1, Cuarto básico, cuento Guapa)

Dentro de la percepción de las familias está la presencia del humor en los relatos, tanto en las presentaciones por parte de las estudiantes dentro de las cápsulas, como en las temáticas de los cuentos en sí, esto también fue un elemento atractivo para las familias, lo que fue valorado en tres cuentos compartidos, Voy a Comedte, Vida de Perros y Guapa, a continuación, se incorporan los hallazgos encontrados; “a mi hijo le pareció bastante divertido, tanto que lo ha visto más de una vez.” (Apoderada 5, Segundo básico, cuento Voy a comedte); “bien porque se estaban riendo, escuchaban el cuento y se reían porque era chistoso decían” (Apoderada 5, NT, cuento Vida de perros); “le pareció divertido, estaba igual que la otra vez del anterior vídeo le pareció súper interesante, eh estaba atento, se reía con las cosas que decía la brujita y todo, así que me parece una experiencia bien bonita.” (Apoderada 1, Segundo básico, cuento Guapa).

Para la etapa de implementación el equipo decidió utilizar el formato virtual, pues se hacía más factible llegar a todas las familias. En un primer momento esto significó una preocupación para el equipo de investigación, pues se había considerado una mediación directa con los niños y niñas en la escuela, sin embargo, dada la situación de pandemia hubo que tomar

nuevas decisiones y adaptarse al contexto, optando por llevar a cabo la implementación a través de las redes sociales, donde el contacto sería con los adultos que estaban al cuidado de los niños y niñas. Es en este escenario donde se les hace llegar cada cierto tiempo un enlace con la cápsula Encuentro en el cuento, lo que según ellos facilitó la accesibilidad a esta iniciativa. Una de las apoderadas lo declara en forma muy clara en la siguiente cita:

A él le pareció interesante, divertido, estaba atento a lo que sucedía en el cuento, le gustó el formato de video porque es como más llamativo para él, porque, de hecho, él cuando me dijo, le dije que era un cuento, pensó que tenía que leerlo, le dije “no si es un video” y ahí como que le llamó más la atención. Y no, no tuve ni un problema para visualizarlo, lo vimos en YouTube, con el link que nos había mandado. (Apoderada 1, Segundo básico, cuento Voy a comedte)

Con respecto a la virtualidad, a la percepción que tienen respecto a este tema de acuerdo con las generaciones actuales y a lo que pudieron ver junto a sus hijos e hijas, comentan que están muy relacionadas a lo tecnológico, y que rápidamente se vinculan con estos nuevos formatos, señalando que les resulta incluso más atractivo que el formato libro. Esto se observa en el siguiente hallazgo:

Es que es más cercano a la realidad ellos, como te digo, estas generaciones que, el tema de audiovisual, el tema de la inmediatez, el tema de lo concreto y obviamente el uso de, de las tecnologías multimedia ellos la manejan y la entienden mucho mejor, quizá se dificultaría más o no sería tan llamativo si fueran en un libro de papel como muchas veces el romanticismo literario nos lo hace creer. (...) sigo remarcando y resaltando el tema de que ustedes se den el tiempo de presentar un material llamativo, un material adecuado a

nuestros niños y niñas y que sea de una manera audiovisual mucho mejor. (Apoderado 3, Segundo básico, cuento Elmer)

Este mismo formato virtual consideró aspectos que antes no se habían tomado en cuenta dentro de la investigación, como la posibilidad de la interacción que surge a partir de las cápsulas por parte de las familia, tal es así que ha sido una oportunidad y además un facilitador, para llegar no solo a los niños y niñas de transición a cuarto básico, sino también a otros integrantes de la familia, como se observa en la siguiente cita; “Si, mis 4 hijos, mi marido y yo, mi sobrino y hasta mi hermana que estaba aquí en ese momento. Es que todos entusiasmados, al hijo, por eso, es que es el regalón.” (Apoderada 3, NT, cuento Voy a comedte).

Otra apoderada comenta al respecto que este formato virtual permitió una mayor concentración por parte de algunos niños y niñas, que habitualmente les es difícil y donde además el adulto no dispone de tiempo para leer a su hijo, al respecto una participante menciona, “me pareció muy entretenido, interactivo para los niños en el caso de él que se aburre con facilidad, eh... prestó harta atención, encontró que el cuento estaba entretenido por que como lo escuchaba y no tuvo que leerlo” (Apoderada 1, Cuarto básico, cuento Voy a comedte).

Por último y con el afán de aprovechar mucho más las plataformas que se encuentran disponibles, una de las apoderadas señala el deseo de llevar a cabo esta experiencia a una instancia más cercana, en donde las y los estudiantes interactúen con los niños y niñas en torno a un cuento, mencionando que “igual sería bueno por ejemplo hacerlo como en vivo. No sé si se podría hacer, así como un encuentro de cuento, en vía x con los niños, bueno con los que participan claro.” (Apoderada 4, Segundo básico, cuento Guapa)

Desde la valoración que las familias le dan a la virtualidad, se puede concluir que lo que en un principio fue un desafío para el equipo, finalmente fue una oportunidad, pues la cápsula pudo llegar a través de la virtualidad a más personas de las que inicialmente se había pensado y tuvo un impacto positivo en diversos aspectos, como lo desarrollaremos a continuación.

### 12.4.1.3 Percepción de las temáticas

Las temáticas de las cápsulas fueron seleccionadas rigurosamente con relación a la edad de los niños y niñas, la profundidad de los temas, las ilustraciones, entre otras. Respecto a esto, los apoderados dan cuenta de sus percepciones y se dan cuenta del interés que ha generado cada una de las temáticas expuestas. Referido a esto, una apoderada señala:

No sí, pero muy bueno, ellas se divierten mucho, me llama mucho la atención ellas como reaccionan, porque le gustan mucho las cosas y están pendiente de que “veámoslo, veámoslo”, este de qué se trata, entonces tienen como esa ansiedad de ver que nuevamente le van a hablar. (Apoderada 2, NT, cuento Elmer)

Este relato evidencia no solo la emoción de ver las cápsulas, sino que también el interés de descubrir qué es lo que viene en la siguiente experiencia por parte de los niños, niñas y también de los adultos.

El interés de las familias que vieron las cápsulas se relaciona con los temas que se abordan dentro de sus hogares, lo que tiene mayor significancia para ellos y les permite tener una conversación mucho más valiosa, tal y como menciona una apoderada de cuarto básico:

le llamó más la atención que el otro -cuento- por el tema de que ella es bien feminista, entonces le gustó mucho el tema de que se fuera más guapa (...) y le molestó mucho entonces, le gustó al final que el Ogro la quisiera cómo era y ella decía que al final el Ogro la había invitado a salir conociéndola como era, con su pelo, su ropa y no le había gustado la actitud de los animales. (Apoderada 3, Cuarto básico, cuento Guapa)

En la cita se puede observar también una postura crítica por parte de las niñas, lo que evidencia la capacidad de ellas, en el opinar, emitir un juicio, y tener una postura respecto a

temas contingentes. Pero el interés no está ligado solo a lo que ellos conocen y a las temáticas que se abordan dentro de sus casas, también se relaciona a las acciones que llevan a cabo los personajes, que pueden sorprender a los espectadores, generando así una mayor relevancia para los niños y niñas, al respecto señalan que “al preguntarle qué le llamó la atención de Elmer, me dijeron que a ellos le había llamado la atención que era un elefante de muchos colores, que era distinto a los demás y se veía más feliz eso me dijeron.” (Apoderada 2, Primero básico, cuento Elmer).

Dentro de las cápsulas las temáticas fueron variadas y la comprensión de ellas dependen de diferentes factores, como las vivencias de las familias, las percepciones, las conversaciones, entre otras. Es importante mencionar que los cuentos dan la posibilidad de interpretar las temáticas de diversas formas y por eso mismo todas las conversaciones y las respuestas que daban fueron válidas. Al respecto, una de las apoderadas comenta lo que comprendió su hijo del cuento Elmer, en donde señala que:

el concepto del cuento a mi me gustó mucho, estuvo bien bonito y a mi hijo también le gustó, a él le pareció muy gracioso que Elmer fuera de colores, y que cuando no lo reconocieron él se sentía orgulloso porque no lo reconocieron y consiguió camuflarse, por decirle así, con todos los otros elefantes que eran iguales. (Apoderada 1, Cuarto básico, cuento Elmer)

Por el contrario, ésta otra apoderada, señala que el mismo cuento le causó tristeza, por la situación vivida por el personaje principal, como se observa en este párrafo, “como que al último él se puso triste porque los amigos como que se burlaron porque el color se le fue yendo, por el agua, así como que se fue yendo, se puso triste, como que lo dejaron solo.” (Apoderada 2, Segundo básico, cuento Elmer). Como se evidencia en estos dos hallazgos, las miradas respecto a las temáticas variaron entre las percepciones de las familias.

Respecto a la comprensión de las temáticas, se incorpora un hallazgo más respecto al cuento *Voy a comedte*, en donde una de las madres, comenta la opinión personal de su hijo respecto al personaje del cuento en cuestión, señalando que “Encontró que el lobo era un poquito tonto si, por que le había creído todo a los conejitos entonces, se quedó con hambre por eso” (Apoderada 1, Cuarto básico, cuento *Voy a comedte*), en general, los niños y niñas fueron capaces de ir opinando y dando a conocer su propio punto de vista respecto a las historias contenidas en los cuentos.

Respecto a estas temáticas que se abordaron en los cuentos, y que ya se han ido visualizando en este análisis, los padres les dan un gran valor e importancia a ellas, e incluso, en más de algunos relatos, se pudo evidenciar la preocupación por ir realizando las adecuaciones que fueron necesarias para hacer de la experiencia aún más enriquecedora, así lo señaló un apoderado de segundo básico:

Eh, no, osea, como te digo, la dificultad siempre recae en el tema de, adaptar un tanto el lenguaje y para que el nivel de abstracción, obviamente los chiquillos de siete años no es tanto, por lo tanto, eh los temas que, igual en este caso el tema era bastante profundo, el tema de la apariencia, de lo importante que es el auto concepto, el autoestima más allá de lo que se aparenta o queremos mostrar externamente, se hace complejo muchas veces, pero uno trata de ir adecuando la temática para que se entienda. (Apoderado 3, Segundo básico, cuento *Elmer*)

En las entrevistas realizadas a los apoderados las investigadoras escucharon diálogos entre ellos y los niños o niñas, en donde conversaban a partir de las temáticas de los cuentos mientras estaban al teléfono. Estos diálogos proporcionaron a las investigadoras, interactuar y conversar directamente con ellos, permitiendo conocer su opinión de algunos de los cuentos

entregados. A continuación, se muestra un pequeño fragmento de ello a partir del cuento Voy a comedte:

- Y por qué se volvió vegetariano en Lobo ¿Hijo? ¿Por qué se volvió vegetariano el lobo? (madre)
  - Por comer carne se le salieron los dientes (hijo)
  - Sí ¿Sabe lo que le llamaba la atención a mi hijo? (madre)
  - Como hablaba él lobo (hijo)
  - Sí que decía con D, todo con D, voy a comedte, eso él me preguntaba que porque hablaba así el lobo con puras D (madre)
- (Apoderada 2, Cuarto básico, cuento Voy a comedte)

Este espacio compartido de manera remota generó un encuentro no previsto en esta modalidad de implementación, lo que sin duda le dió un valor especial a la llamada a las familias. Además, estos diálogos a partir de las temáticas permitieron que surgieran nuevas preguntas que abrían paso hacia una conversación más profunda, en donde se cuestionaban diferentes aspectos, ya sea del propio cuento o de ellos mismos, como familia:

a mi me pareció bonito, al hijo igual y me preguntaba que por qué siempre tenía un pelo en la boca -risas de ella y más- y yo le tuve que explicar que era porque no se lavaba los dientes no más po, que no se me ocurrió nada más po. (Apoderada 3, NT, cuento Voy a comedte)

En la cita anterior, la madre interesada en dar una respuesta a su hijo, le plantea una solución que para ella tiene sentido, desde la cotidianidad.

Las temáticas que fueron planteando cada uno de los cuentos permitieron abrir nuevos espacios de conversación a nivel familiar, como por ejemplo el ser diferente, valorarse y

descubrirse a sí mismo, mirar las cosas desde diferentes puntos de vista, como lo evidencia en esta cita, “yo le pregunté si le gustaría ser vegetariano y él me dijo que no. A ver... Lo que más me gustó de la experiencia... De que el niño aprendió algo nuevo, porque uno nunca le habla de esas cosas.” (Apoderada 3, NT, cuento Voy a comedte)

Además de las temáticas abordadas desde las preguntas propuestas por el equipo investigador, algunas familias, pudieron ir profundizando en algunas de ellas, como por ejemplo en el cuento de Guapa, cuya temática era la apariencia de la bruja, pero que contenía además otros cuestionamientos, como por ejemplo, la amistad, la lealtad, la confianza, así como lo podemos visualizar en, “bueno después se la expliqué como más a fondo y ahí mi hijo la entendió, ¡ah! la bruja, que ella creía que el ogro la quería bonita y que por eso le hizo caso a sus amigos animales.” (Apoderada 4, NT, cuento Guapa).

Estos temas no siempre fueron tan evidentes, las familias jugaron un rol de mediadores de lectura, ya que eran temas que ellos visualizaron juntos, desde una posición de lector, temas que no se habían conversado estando juntos en la cotidianidad, así como se observa en esta cita, “lo que sí le costó un poquito entender qué es lo que era ser diferente (...) esa parte le costó porque no entendía como que por ejemplo (...) que todos los niños eran diferentes, que no todos los niños eran iguales.” (Apoderada 5, NT, cuento Elmer)

Estas temáticas abrieron espacio a nuevos cuestionamientos, que resultan interesantes de dar a conocer, por un lado, se observa la curiosidad por aprender más sobre una temática, como, por ejemplo, sobre cómo son efectivamente los elefantes en la vida real, y por otra parte, el preguntarse a sí mismo, si podría llegar a ser vegetariano algún día. La primera cuestión se visualiza en:

El primer día como se había quedado en duda de qué color era el elefante. Entonces el viene y lo buscó por Google, y salió un elefante rosado, entonces ahí también como que se cuestionó y me decía “pero mamá quizá el elefante es rosado”, y ahí también estuvimos

conversando del motivo de por qué el elefante era rosado, pero después se aclaró el tema de que el elefante tiene un color gris. (Apoderada 4, Segundo básico, cuento Elmer)

Aquí el niño se motiva por llegar a saber efectivamente de qué color son los elefantes, y a continuación, se puede leer cómo el participante, se plantea a sí mismo la interrogante sugerida por los investigadores, para generar el diálogo a nivel familiar, cuando se le consulta si le gustaría ser vegetariano, quien señala al respecto, “igual en ese sentido como sale ahí en la pregunta, “si te gustaría ser vegetariano” yo entre mí, me la he hecho, antes que esto, me gustaría haber sido vegetariano.” (Apoderado 2, Segundo básico, cuento Voy a comedte) Lo anterior, permite observar que tanto adultos como niños(as) se plantearon sus propias preguntas a partir de las temáticas en las historias.

#### **12.4.1.3.1 Relación con la vida cotidiana**

Desde la relación consigo mismo aparecieron dos perspectivas interesantes de analizar, por un lado, algunos niños y niñas se sintieron identificados con los personajes de los cuentos, por cómo se sentían en el transcurso de la historia, como se observa en este párrafo, “porque yo les preguntaba lo que decía ahí y decían que cuando llegaron acá, ellas se sintieron así como Elmer, y yo le dije ¿cómo es eso?, y me dijeron, raro así diferente, como a todos los de acá.” (Apoderada 2, NT, cuento Elmer)

En este otro hallazgo, es la madre quien plantea la relación del cuento con una temática de la vida cotidiana, como es el corte de pelo, para que su hijo lo lleve a su propia realidad y comprenda el sentir de la bruja con el ejemplo:

Entonces yo le pregunté qué pasaría si alguien le dijera a él que tenía que cambiar cierto aspecto de él, por ejemplo, que alguien te dijera mira si quieres caerle bien a alguien tienes que cambiarte el pelo porque él usa el pelo largo y le dije que se debía cortar el

pelo bien corto y cambiar, no sé, la cara, y me dijo y por qué debo cambiarme el aspecto dijo, entonces ahí cuando se trata de ellos ahí cambia la postura. (Apoderada 1, NT, cuento Guapa)

Fue posible también evidenciar cómo una de las temáticas, era muy próxima a las familias, específicamente en el cuento de Voy a comedte, donde el personaje principal, presenta dificultades para pronunciar, lo que esta familia relaciona con un trastorno del lenguaje de uno de sus hijos, como queda explícito en el siguiente diálogo entre madre e hijo:

- Eh..., la verdad que sí, porque eh, nos reíamos del cuento. (madre)
- Si porque, al, al perro, al lobo no se le entendía la ere. (hijo)
- No se le entendía la r, y al Hijo yo le digo mira, el lobo habla igual a ti de repente porque el lobo, el Hijo también tiene problemas con la r. Entonces, claro, a veces habla palabritas, y uno tiene que devolver, pero habla bien de nuevo, y empieza dojo dojo, entonces es como un momento de, de, de distracción y, y se acordaba de sus palabras también. (madre)

(Apoderada 4, Segundo básico, cuento Voy a comedte)

Las relaciones de las experiencias de vida con los cuentos fueron más allá del núcleo familiar y las llevaron a su entorno más cercano, en donde comentaban experiencias de sus familiares, vecinos y personajes de otras historias con relación a los cuentos, lo que significa que los niños y niñas son capaces de extrapolar las historias, es decir, salir del texto y relacionarlas con otras que ellos conocen. Por ejemplo, vincularla a las experiencias de sus amigos, como se observa en este hallazgo, “tienen un amiguito por acá cerquita que tiene un perrito, entonces dijeron que, que él se parecía, así como Clovis, que porque él era alegre y era bien cuidadito” (Apoderada 2, NT, cuento Vida de perros).

Por otra parte, se observó también que algunos de los participantes establecieron una relación con su propia infancia, lo que también significó poder recordar momentos de su vida familiar, donde las temáticas de los cuentos dieron la posibilidad de que los padres se vincularan de una forma más profunda con éstas, permitiendo además que el equipo investigador conociera aspectos de su vida familiar, que si bien eran muy personales, también favorecieron el que se generara la confianza para que pudiesen hablar sobre ellos y de cómo enfrentar esas instancias en la vida cotidiana. Esta situación se puede observar en la siguiente respuesta de una de las madres participantes:

igual a mi me llegó el cuento por otro lado, porque yo tengo un hijo con una discapacidad intelectual, entonces me llegó como por ese lado, como que hay que incluir a las personas que son diferentes, entonces claro, yo le di como una vuelta a esa lectura. (Apoderada 1, NT, cuento Elmer)

Este relato da a conocer la cercanía y el vínculo que se generó entre el cuento y las familias, ya que aplicaban dichas temáticas a su realidad y les daban un sentido especial, lo que volvía aún más significativo este encuentro con la lectura.

#### **12.4.1.4 Percepción de las preguntas**

Para el equipo de investigación, fue muy interesante el proceso de diseñar las preguntas que se plantearían a las familias, dado que por una parte el cuento tenía en sí mismo un protagonismo, a través de la lectura que realizarían los y las estudiantes, pero de igual forma era primordial, desde el objetivo del proyecto, el poder generar un espacio de conversación y reflexión que tuviese también el mismo o un mayor protagonismo. Por lo mismo, al recoger las percepciones de las familias respecto a las preguntas que discutieron junto a sus hijos e hijas, surgen algunas evidencias que se presentan a continuación.

Con respecto al planteamiento de las preguntas y cómo éstas fueron acogidas, una apoderada comentó lo entretenido que resultó el mantener una conversación a partir de ellas, vinculándolo con la libertad que el niño tuvo para responderlas según lo que él creía, lo que se pudo evidenciar en esta respuesta:

no estuvieron complejas para nada, las entendió súper bien y respondió lo que él pensaba, o lo que él entendió, o lo que más le gustó del cuento. Fue muy entretenido, el hablar con las preguntas y las ocurrencias que él tenía para contestar. (Apoderada 1, Cuarto básico, cuento Voy a comedte)

También hubo familias que realizaron una adaptación de las preguntas para generar un diálogo espontáneo y natural, para eso utilizaron como estrategia, por ejemplo, leer ellas primero las interrogantes y después formularlas sin leerlas directamente desde las guías entregadas, para que fuera más espontáneo, lo que se observa en este párrafo:

para que el no pensara que era una tarea o algo por el estilo, leí antes las preguntas y después se las fui haciendo yo de lo que me acordaba, entonces tampoco hice las preguntas exactamente igual porque no me acordaba mucho, pero en parte fueron parecidas para que prestara atención al cuento y no pensara que era tarea. (Apoderada 4, NT, cuento Voy a comedte)

Otras familias optaron por leerlas ellas primero y luego replantearlas con sus propias palabras a sus hijos e hijas, para una mejor comprensión por parte de ellos, con lo que se puede deducir que los padres valoraron el hecho de reunirse en torno a las preguntas, para así generar ese diálogo en familia y estar unidos a partir de la temática que se estaba compartiendo, como se observa en, “hay algunas que le tuve que explicar, mi hijo por ejemplo no entendía lo que era ser

yo mismo, no entendía eso, así que tuve que explicarle lo que significaba ser uno mismo.”  
(Apoderada 1, Segundo básico, cuento Guapa)

Ante la formulación de las preguntas, también se valoraron las respuestas de los niños y niñas, donde algunos de los padres se sorprendieron de la capacidad de reflexión y de análisis, que les ha permitido conocer un poco más a sus hijos e hijas, y se puede apreciar a través del siguiente hallazgo, que recoge todas estas ideas mencionadas:

Mira ha sido bastante divertido, porque me ha sorprendido bastante con la respuesta que él me ha dado en los tres cuentos diferentes que hemos visto, cosas que jamás pensé que me iba a contestar, por ejemplo el concepto de ser diferente para él, es ser un ser único, no es un concepto de ser malo, (...) entonces son conceptos y son respuestas que a mí realmente me han sorprendido mucho, jamás pensé que mi hijo pensara así, así que también ha sido bastante bueno y me ha servido un poco más para conocer las posibles respuestas que podría dar mi hijo. (Apodera 1, Cuarto básico, cuento Elmer)

En el contexto del diálogo que se produjo a partir de las preguntas, también se originaron nuevas interrogantes a partir de la conversación, lo que involucró a niños y niñas y adultos, como se observa en la siguiente transcripción:

le pregunté qué pensaba él, qué sabía él de ser vegetariano, y me dijo “no sé”, me lo volvió a preguntar después de un buen rato y me dijo... “ah pero mamá tú me dijiste que los vegetarianos no comen carne, ¿por qué no comen carne?” y me empezó a hacer preguntas. (Apoderada 3, NT, cuento Voy a comedte)

Sin duda, las preguntas fueron un espacio que gatilló cuestionamientos y además la curiosidad por parte de los niños, que fueron respondidos por los propios padres, como ya se

señaló anteriormente. Según indicaron los padres, algunas preguntas a partir de ciertas temáticas también tuvieron algún tipo de dificultad para los niños y niñas, generando más preguntas para responder a sus dudas, como señala una apoderada a continuación:

este cuento le costó un poquito más entenderlo, sobre todo las preguntas, lo que sí, le quedó claro que el elefante era de muchos colores y alegre, pero le costó entender de cómo se sentía el elefante y si ella se ha sentido diferente, me preguntaba qué era sentirse diferente. (Apoderada 8, NT, cuento Elmer)

A partir de estas preguntas también surgieron nuevas interrogantes, que las familias valoraron desde dos perspectivas diferentes. Una de ellas es el hecho de que a partir de los cuentos se pudiese conversar y cuestionar, como se observa en esta cita:

la segunda pregunta, la... cuando la apariencia, ahí fue cuando él me dijo, así como “pero mamá, pero si el, los animalitos querían verla bien, querían como que se viera bonita” (...) yo creo que nos gustó el tema de, de preguntarnos cosas ¿Me entiendes? de relacionar la vida real quizás con cuentos, y puede pasar muchas veces. (Apoderada 4, Segundo básico, cuento Guapa)

Y la otra perspectiva es el poder conocer qué piensa cada niño o niña en relación con una misma interrogante desde sus propias realidades, considerando que todas las familias son diferentes y tienen muchas particularidades.

#### **12.4.1.5 Percepción del proceso de reflexión**

Desde las entrevistas realizadas a las familias, se identificaron aspectos vinculados al proceso reflexivo que se dio en la experiencia, los que en general aludían a la capacidad de relacionar que los niños y niñas tenían. Al respecto, uno de los padres participantes valoraba mucho este espacio de reflexión, como se muestra en la siguiente cita, “porque son instancias donde a uno le permiten reflexionar, compartir, visualizar su punto de vista, y me gustó la experiencia. Y no sé si, ojalá puedan seguir haciendo actividades de este tipo.” (Apoderado 2, Segundo básico, cuento Voy a comedte). Respecto a este mismo proceso de reflexión, otro de los padres señala que:

a mi me gusta que se den estas instancias de poder conversar temáticas con un nivel de profundidad, de analizar y reflexionar sobre la vida, muchas veces uno como padre pasa por encima (...) o no le ve la importancia porque se preocupa más de otras situaciones cotidianas y domésticas, pero me gustan esos momentos que se pueden dar. (Apoderado 3, Segundo básico, Elmer)

Por otra parte, también se valoró la reflexión a partir de la lectura de los cuentos que recibieron en formato libro, los cuales fueron entregados junto a la bolsa de materiales que estaban destinados a los niños y niñas. Algunos de los padres rescataron que sus hijos e hijas pudiesen leer las historias, sin embargo, esta reflexión abre el análisis desde dos puntos de vista. El primero desde el interés por leer del niño, y el segundo desde la preocupación de los padres, porque se concentren y no interrumpan la lectura del cuento. Esta dualidad se puede visualizar en el siguiente relato:

Mira, él tiende a distraerse fácil y tiende a no dejar de hablar, él habla mucho cuando los primeros cuentos, cuando los vio tendían a interrumpir y a opinar sobre el mismo cuento cuando todavía no había terminado, y al leer este, al leerlo como que se concentró más, porque como tenía que leer y la imagen estaba en el libro y no se lo estaban contando,

tenía que leerlo él mismo, tenía que averiguar las cosas por el mismo, estuvo más concentrado. (Apoderada 1, Cuarto básico, cuento Elmer)

No obstante, a lo declarado en el párrafo anterior, los niños y niñas tuvieron acceso a diferentes formatos del cuento. Uno fue la cápsula, otro la impresión del texto, y una tercera posibilidad fue disponer del libro propiamente tal a partir de la tercera entrega de las bolsas, lo que respondió en parte a las diferentes características personales, pues hay niños que son visuales, otros auditivos, otros más comunicativos, entre otras.

Los padres en general valoraron las reflexiones de sus hijos e hijas, especialmente al ver que desde tempranas edades los niños son capaces de analizar y reflexionar. Al respecto, una apoderada señala que:

Es chico igual, que el tenga como esos razonamientos, a veces uno como que piensa de que porque son niños pequeños no razonan como tan profundamente, pero yo me doy cuenta de que él sé, que él tiene esos espacios donde se da como para hacerse estos cuestionamientos. (Apoderada 1, NT, cuento Elmer)

Esto sin duda da cuenta de lo que es posible lograr cuando se cruzan dos áreas como la lectura en voz alta y los procesos de reflexión desde los primeros años en la vida escolar.

#### **12.4.1.6 Percepción del tiempo compartido**

Uno de aquellos aspectos que sin duda también fue relevante, es la percepción que las familias tienen del tiempo compartido con los niños y niñas, en donde valoraron el momento que se dio junto a ellos y la dedicación a la experiencia desde un espacio más cercano. Al respecto una apoderada señala que “ahora tengo un espacio de regaloneo con ella. Entonces igual aprovechamos el cuento para regalonear un rato” (Apoderada 3, Cuarto básico, cuento Guapa).

Esta apreciación se vincula a la reflexión que hacen los adultos respecto al tiempo disponible para relacionarse junto a sus hijos o hijas, en donde una apoderada menciona que el hecho de estar en el hogar no significa tener todo el tiempo disponible para ellos:

Me sentí bien, hace tiempo que no me daba como ese espacio tampoco con él, tengo muy poco tiempo en el día, entonces, es increíble que uno esté en la casa, pero hace muchas cosas durante el día, no está siempre haciendo nada, entonces a mi me pareció bien, una bonita instancia para compartir con él. (Apoderada 1, NT, cuento Voy a comedte)

La apreciación de las cápsulas resultó tan enriquecedora que los apoderados se dieron un espacio para compartir la experiencia, sabiendo que es completamente voluntario. Esto se evidencia a continuación en donde se menciona que “yo me doy este espacio y me siento bien de compartir esto con mi hijo porque ahora entré a trabajar y tengo menos tiempo, pero siempre es bueno darse un espacio” (Apoderada 7, NT, cuento Elmer). Este espacio permite que los padres conozcan las percepciones de sus hijos respecto a ciertos temas con un nivel de profundidad a los que muchas veces no se habían enfrentado antes, lo que genera sorpresa ante esas conversaciones. Así lo señala una apoderada del nivel transición:

En general yo me doy este espacio para estar con él, para conversar y me sorprende igual el razonamiento que tiene porque igual es chico. La pregunta de por qué se sentía diferente nos llamó la atención, porque ser diferente no era malo. (Apoderada 7, NT, cuento Elmer)

Lo mencionado anteriormente es valioso para las familias, destacando incluso que el trabajo implementado genera un ambiente familiar de conversación en donde pueden compartir, dar sus opiniones y preguntarse cosas, tal y como lo declara una madre:

destacar que es una muy buena instancia como para compartir en familia y este tipo de cuento, o sea, los que ustedes han enviado hacen eso, nos reúnen a nosotros como familia y podemos compartir y preguntarnos y saber lo que piensan los niños. (Apoderada 2, Primero básico, cuento Elmer)

En algunos casos incluso se genera un espacio de acercamiento entre los adultos, niños y niñas, como en el caso de esta familia, en donde la relación es menos cercana, ya que son parientes lejanos que se han reunido para vivir juntos por el contexto de pandemia, por lo que estas instancias han permitido que se genere un espacio de comunicación que va más allá de los deberes escolares, como se menciona en este relato en donde comenta que “O sea compartir con el niño porque como vivimos lejos, no tenemos cómo... o sea sólo compartimos con tareas y cosas así, no compartimos mucho, entonces esto me ha servido así como para compartir un poco más con él.” (Apoderada 5, NT, cuento Vida de perros)

El tiempo compartido a partir de los cuentos potencia de diversas formas los espacios de confianza y de libertad según los apoderados, lo que es valorado de manera significativa por ellos, tal y como lo menciona una apoderada en la siguiente cita:

uno siente que comparte más con ellas, más familiaridad, ellas van cogiendo más confianza con uno, se expresan bien y le hacen conocer a uno las cosas que ven, lo bueno, lo malo, me pareció muy bien esa parte de integración. (...) ¿qué me gustó de mi experiencia? (...) el compartir, como el ánimo que ellas tenían y lo bien que se sentía estar con ellas, ellas se sentían libres, se pudieron expresar libremente, como sin esa ubicación que uno tiene cuando es tarea, de que es contestar bien o mal, ellas se sentían libres de decir, de dar la opinión que tenían sobre lo que estaba pasando en el cuento. (Apoderada 2, NT, cuento Voy a comedte)

En relación con este hallazgo, es muy interesante que vinculen la experiencia a un espacio de conversación, donde se pudo opinar libremente, sin una presión de por medio, como lo es la connotación que esta familia le da, por ejemplo, a las tareas, lo que fue mencionado en reiteradas ocasiones, por diversas familias.

Dentro de esta percepción tiene un protagonismo también el diálogo que lograron establecer con sus hijos e hijas, dándole una valoración positiva a éste, como se observa en el registro de esta cita, “la instancia que se da de poder conversar con los, con los niños, eh... en torno (...) a una historia, a un cuento, eso para mí es enriquecedor, el dar el espacio, el tiempo para poder compartir” (Apoderado 3, Segundo básico, cuento *Voy a comedte*).

Lo anterior, se puede también observar en la entrevista realizada a una apoderada de segundo básico, quien también valora el diálogo y las reflexiones de su hijo respecto al cuidado de los animales, es decir, extrapola la historia contenida en el cuento, a lo que él conoce de su entorno cercano:

Sobre la conversación que tuvimos después con mi hijo, a él le pareció divertido, lo que hacía el perrito Clovis, y eso me llamó la atención de sus respuestas, de porqué en una hablaba de que no todos los animalitos como que tenían dueño y los cuidaban, que había gente como que era mala con los animalitos y que eso a él como que no le gustaba. (Apodera 1, Segundo básico, cuento *Vida de perros*)

Por otra parte, también hubo apoderados que consideraron esta experiencia de Encuentro en cuento, como una oportunidad para distraerse todos juntos en familia, y de esa forma salir de la pandemia, lo que se puede evidenciar en el siguiente hallazgo, “lo estábamos escuchando todos atentamente y ya estábamos haciéndole las preguntas, como compartiendo. Como para salir un rato de la rutina, de lo que está pasando en la pandemia y nos sacó de estar concentrados en la tele” (Apoderado 2, Segundo básico, cuento *Voy a comedte*), dando cuenta del gusto que les generaba compartir en torno a la lectura.

#### **12.4.1.7 Valoración de la experiencia desde el proceso de aprendizaje**

Si bien esta experiencia explícitamente no consideró dentro de sus objetivos el abordar los aprendizajes de los niños y niñas directamente y tampoco se hizo cargo de la priorización curricular establecida por el MINEDUC, se logró abordar aspectos fundamentales del proceso de enseñanza aprendizaje, como, por ejemplo, el fortalecer los periodos de concentración en una tarea asignada, el adquirir nuevo vocabulario, y el conocer una nueva forma de vincularse con la lectura. Estos tres aspectos se evidencian en las siguientes citas: “lo encontré entretenido, un poquito largo para él, tal vez, pero si él estuvo atento, igual él no es tan inquieto, entonces eso ayudó a lo mejor a que el estuviera un poco más concentrado” (Apoderada 1, NT, cuento Voy a comedte). Esta cita refleja el valor que los padres le dan al tiempo de atención que sus hijos e hijas tienen en el momento de realizar una actividad asociada a la escuela.

La adquisición de nuevas palabras lo podemos identificar en la cita que señala que “las preguntas permitieron tener un intercambio enriquecedor, sí, porque él aprendió un nuevo concepto, que él no sabía” (Apoderada 1, Segundo básico, cuento Voy a comedte). Lo mismo plantea otra apoderada relacionando el desarrollo de habilidades vinculadas a las funciones del lenguaje, en este caso, al escuchar y hablar a partir de los cuentos, destacando que:

es muy bueno que al menos le ayuda para que ellas desarrollen como esa cosa de la memoria, de que ellas puedan expresar lo que ven y qué cosas pueden decir con sus palabras, redactar lo que están viendo ellas, me parece muy bueno, muy interesante eso. (Apoderada 2, NT, cuento Vida de perros)

Los padres vinculan la valoración de la experiencia desde el proceso de aprendizaje con el encuentro en general desde el uso de los cuentos a través de las cápsulas, la formulación de las preguntas, los materiales complementarios a cada cuento, entre otras. Respecto a eso, una apoderada menciona la importancia de ir generando desafíos desde cómo aprende su hijo o hija, ya que “Es muy didáctico el cuento, esta vez las preguntas costaron un poco más, pero está bien, ya que ellos tienen que abrir su mente a palabras mayores por decirlo de alguna forma” (Apoderada 8, NT, cuento Guapa). Por otro lado, la propuesta didáctica también llama la atención desde la forma en la que se abordaron temáticas relevantes, tal y como menciona una apoderada diciendo “Buena, buenísima, entre las dos niñas que aparecieron para presentar el proyecto, el cómo enseñarles a los niños me dio una buena idea” (Apoderada 2, Segundo básico, cuento Voy a comerte). Así, las familias toman parte de la presentación de los cuentos y la interacción que tienen las estudiantes en él, para sacar ideas y generar nuevos aprendizajes en los niños y niñas.

#### **12.4.1.8 Valoración de los recursos entregados**

Desde la planificación de la experiencia, los y las investigadoras querían incorporar a las cápsulas materiales que fueran de ayuda para los niños y niñas, con el fin de poder replicar la experiencia de distintas formas, dibujando con los lápices, leyendo el cuento y las guías y coleccionando los imanes que contenían personajes representativos de cada cuento. Esto también con el objetivo de poder hacer más cercana la experiencia a las familias, ya que la cápsula se iba a entregar en formato virtual y la recogida de sus percepciones sería por llamada telefónica. Al respecto, una de las apoderadas comenta el trabajo que las estudiantes realizaron, y que ella evidencia desde su perspectiva, “yo veo el trabajo y el cariño que hay detrás de cada cosa que ustedes mandan, desde la bolsita de papel hasta el tutorial que mandan, ahí hay mucho trabajo, esfuerzo y cariño, entonces eso es bonito.” (Apoderada 1, NT, cuento Elmer).

En las bolsas de materiales iban diversos objetos, dentro de los cuales estaban los libros de los cuentos de Elmer y Vida de perros. Estos fueron considerados de gran utilidad por parte de las familias, ya que algunos tenían problemas de conexión, lo que dificultaba el ver el video, por

lo que al respecto una apoderada señala que, “mi hijo no escuchó el cuento, pero si lo leyó, lo leyó y lo entendió, así que fue súper bueno que viniera el cuento en papel, en libro” (Apoderada 1, Cuarto básico, cuento Elmer). Esto resultó gratificante tanto para los padres como para sus hijos e hijas, en donde mencionan dentro de sus sugerencias la posibilidad de seguir recibiendo aquellos materiales:

podrían ser todos los cuentos con un cuento, o sea, con ese librito que nos pasó, eso es lo que le gustó a mi hijo que no es como los otros (...), entonces a él le gustó ahora eso, me preguntó que porqué no venían todos así, y me dijo que todos podrían ser así. (Apoderada 2, Cuarto básico, cuento Elmer)

Al respecto, también se hace una valoración del objeto libro, pues señalan que es una oportunidad para salir de las pantallas, lo que sin duda ha sido la tónica más frecuente en este año de pandemia. Este hallazgo lo podemos visualizar en la siguiente cita:

entonces el hecho de que no sea a través de una imagen en la pantalla, sino que el tenga el libro lo pueda tocar, ver los dibujos, lo ojea, le da vuelta la hoja y mira los monitos, le pasa el dedito por donde están los colores, me dice ‘y el elefante está lleno de partes de colores’, y me nombra todos los colores, entonces tiene otro significado. (Apoderada 1, NT, cuento Elmer)

En la misma cita, también se visualiza el cómo los niños y niñas se familiarizan con el uso de un texto, con el simple hecho de pasar las páginas y mencionar los elementos contenidos en ella, lo que sin duda es un acercamiento a la lectura desde las primeras edades.

Con relación a los recursos preparados para complementar los Encuentro en el cuento, entre ellos la preparación de los imanes que ya se mencionó, hubo una buena recepción por parte de los padres, madres, apoderados, niños y niñas, ya que permitió conectar a la familia con el

cuento, no sólo en el momento de ver la cápsula y conversar en torno a las preguntas, sino que también siguieron aludiendo a la experiencia, cuando observaban las figuras que tenían instaladas en un espacio que todos veían, tal como se señala en este párrafo:

Ah jaja, que manden las cositas para pegar en el refrigerador. Sí, es que lo estamos coleccionando, lo sacamos del refrigerador y lo tenemos guardado, porque así lo tenemos de recuerdo, porque en el refrigerador lo pasan sacando. Sí, y eso en donde vienen las preguntas, igual lo estamos guardando de recuerdo, las tarjetas. (Apoderada 2, Cuarto básico, cuento Vida de perros)

En general, las familias agradecen los materiales destinados a sus hijos, porque les permitieron realizar otras actividades ligadas a la experiencia. A continuación, si bien no es un hallazgo, se presenta una imagen de uno de los dibujos realizados por un niño a partir del cuento Guapa.

**Figura 14:**

*Dibujo cuento Guapa*



*Nota: Evidencia*

Esta fotografía fue enviada por una de las madres, vía WhatsApp, y en ella aparece su hijo que, con los materiales entregados, realizó el dibujo del personaje principal, la bruja del cuento Guapa. Con relación a esto mismo, se presenta la cita donde esta madre, valora el recibir estos materiales, y señala que “me gustaría agradecer el regalito del block y los lápices, mi hijo estaba súper contento, así que al tiro se puso a pintar con sus lápices después que escuchó el cuento de Guapa, así que muchas gracias por el regalito” (Apoderada 1, Segundo básico, cuento Guapa).

Dentro de esta misma subcategoría, se reconoce el trabajo observado en la preparación de todos los materiales, se hace alusión al trabajo y dedicación por parte de las y los estudiantes cada vez que entregaban una cápsula, lo que resulta interesante de presentar, ya que cada vez que se concurrió a la escuela para hacer entrega de las bolsas con los materiales, fueron breves momentos compartidos con las familias, dadas las medidas de seguridad que existen. Que se hayan dado cuenta de esta dedicación significa que el esfuerzo realizado trascendió hasta los hogares de las familias participantes, lo que se puede leer en “después me puse a pensar, dije yo que igual es como harta pega, harta dedicación y cariño porque es harto detalle, entonces esas cositas igual uno las agradece” (Apoderada 1, NT, cuento Guapa).

A continuación, y luego de analizar todas las codificaciones realizadas a partir de las entrevistas analizadas durante los meses de septiembre a noviembre de este año, se presenta la siguiente frecuencia de palabras en marca de nube.

**Figura 15:**

*Frecuencia de las palabras en marca de nube*

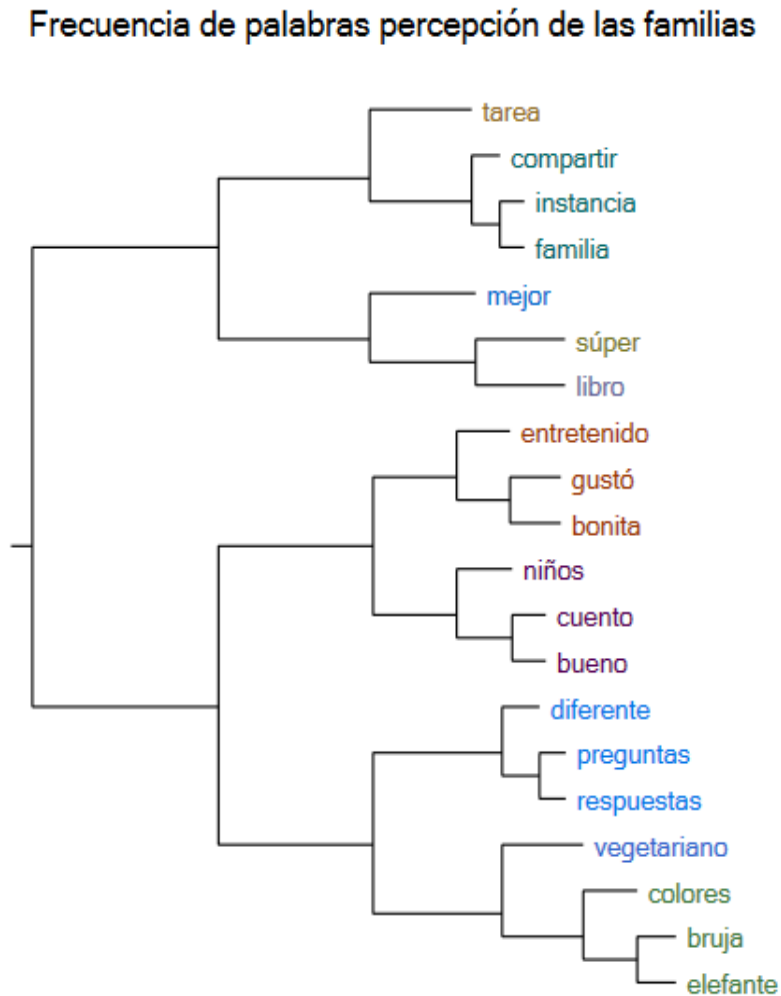


*Nota:* Nvivo

Estas palabras fueron las que más se presentaron en las codificaciones realizadas a partir de los diálogos con las familias. Además, se puede agregar que dentro de estas codificaciones también se realizó un conglomerado de palabras, el que arrojó el siguiente resultado.

**Figura 16:**

*Frecuencia de las palabras en análisis de conglomerado*



*Nota:* Nvivo

Finalmente, después de analizar la percepción de las familias, se puede señalar que a partir de la transcripción de las entrevistas realizadas a los padres después de cada experiencia, y del proceso de codificación en el programa Nvivo, surgieron subcategorías prioritarias que arrojaron más información de la que se había pensado. Dentro de los aspectos más importantes que se evidenciaron a lo largo de todos los hallazgos, es una valoración de toda la experiencia desde el punto de partida, es decir, desde el envío de las cápsulas, que fueron consideradas

atractivas, entretenidas y muy bien elaboradas. Posteriormente también resulta muy interesante el que los padres se abrieran a nuevos temas, abrieron sus vidas y sus experiencias familiares de una forma muy transparente y espontánea. Por parte de los niños y niñas, fue una oportunidad para las familias, desde el Encuentro en el cuento para acercarse a sus hijos e hijas, para conocer cómo piensan, cómo reflexionan junto a ellos, y no desde el control de las tareas, sino que desde una comunicación más cercana y de confianza, valorando el que puedan aprender de otra forma, y ellos también. Un factor clave y facilitador para esta comunicación, fueron las preguntas, las que resultaron motivadoras y gatilladoras del diálogo.

En cuanto a los recursos, también fueron un factor positivo de la experiencia, porque permitieron vincular al equipo con ellos, desde la preocupación de establecer un nexo que se prolongara en el tiempo, que fuera más allá del momento de la cápsula, y con esto se logró dejar una huella en cada hogar, en cada familia y en cada niño o niña. Por tanto, la visión en general del Encuentro en el cuento es positiva y enriquecedora, y los logros alcanzados fueron más allá de los objetivos planteados desde la investigación, lo que también permite proyectar algunas posibles experiencias en el ámbito de las didácticas interdisciplinarias en modalidad remota, pero también experiencias donde se puedan considerar a las familias de los establecimientos educativos. Siempre es importante considerar que es posible valorar la construcción conjunta de nuevas formas de hacer pedagogía involucrando a quienes son los primeros educadores, es decir, padres, madres, cuidadores principales o la familia en general.

## **13.Triangulación**

A continuación, se presentará la triangulación a partir de los hallazgos encontrados en las diversas técnicas de recogida de información. Estos abarcan ciertos objetivos en donde se rescatan las temáticas más significativas que se presentan en ellos.

Para desarrollarla se utilizaron ciertos referentes teóricos que se mencionan en el marco referencial y que tienen directa relación con temáticas como la interdisciplinariedad, educación, competencias de los estudiantes de ambas carreras, lectura en voz alta, filosofía con niños y niñas, entre otras.

En cuanto al primer objetivo de este estudio, que se refiere a “Diseñar un programa de trabajo intercarreras que integre contenidos disciplinares de las carreras de Educación Parvularia y de Pedagogía en Filosofía”, se rescatan tres ideas principales que surgieron a partir de los hallazgos: Planificación y organización del trabajo interdisciplinario, contexto que facilita una propuesta interdisciplinaria y aquellas competencias que se fortalecen a partir de una experiencia de trabajo interdisciplinario. Estas tres temáticas se desarrollarán a continuación:

### **13.1 Organización y planificación de un trabajo interdisciplinario en Educación**

Para dar inicio a esta propuesta se llevó a cabo un proceso de conocimiento de quienes serían los investigadores que participaron de la iniciativa, organizando y planificando las acciones requeridas para poner en marcha una instancia que permitió integrar a estudiantes de dos carreras del área de la educación. Desde el trabajo interdisciplinario realizado, una de las condiciones que facilitó el proceso es la complementariedad de los conocimientos de ambas carreras, permitiendo una retroalimentación desde cada uno de los saberes y manteniendo un enfoque disciplinar a partir de la misma temática. Según Lizgrace Llano (2016) es importante esta correlación entre ambas disciplinas, ya que se vinculan con el fin de alcanzar los objetivos que se declaran en la propuesta pedagógica.

Por otra parte, también es una condición fundamental, que el equipo de trabajo se prepare para efectivamente llevar a cabo una experiencia de este tipo. A partir de los hallazgos de la investigación, se visualizó una valoración por parte de los y las estudiantes, quienes consideraron enriquecedoras estas instancias formativas al permitirles conocer las perspectivas de los demás. Este ambiente y preparación previa facilitó las decisiones que se tomaron en conjunto durante todo el periodo de implementación de la propuesta, considerando el objetivo principal de la investigación.

Además, otra condición que se destaca es la preparación del equipo, para lo cual fue necesario aprender a partir de la propuesta educativa y de los conocimientos entregados por los demás participantes, realizando talleres para complementar los saberes de las y los investigadores, lo que permitió profundizar en las temáticas y ampliar la perspectiva de oportunidades y conocimientos que entrega la experiencia, ya que como menciona Juan Estanislao (2015) es importante que, para mejorar la educación, se innove y se transformen las prácticas pedagógicas, respondiendo a las necesidades actuales y siendo parte de los desafíos que se presentan en la sociedad cambiante, vale decir, que en la medida en que se quieran realizar cambios o innovar en los contextos educativos, es una condición ineludible la motivación por aprender.

En relación con los hallazgos encontrados, los y las participantes mencionan dentro de sus diarios de campo que los momentos de aprendizaje respecto a la filosofía con niños y niñas y lectura en voz alta fueron fundamentales dentro de su proceso de formación, en donde se abarcaron temas y metodologías innovadoras acordes al contexto. Este interés por aprender fue una constante durante todo el proyecto, aprendiendo no sólo de las temáticas en cuestión, sino también sobre cómo planificar, crear y entregar cápsulas, generar estrategias de comunicación con los apoderados, coordinar reuniones, entre otras.

Desde el punto de vista de las investigadoras, el proceso de planificación y organización es de suma relevancia en la investigación, ya que se evidenció durante todo el proceso de creación e implementación de las experiencias educativas mencionadas en este estudio. Esto no

se podría haber llevado a cabo sin la preparación previa, tomando en cuenta el objetivo de la experiencia, en donde se investigó respecto a ciertas temáticas que eran innovadoras tanto para las tesistas como para los participantes, lo que se considera indispensable para realizar un trabajo interdisciplinario.

### **13.2 Contexto que facilita una propuesta interdisciplinaria en Educación**

Por otro lado, para poder llevar a cabo este estudio fue fundamental identificar el contexto en el cual se implementó ya que este jamás se había vivenciado. Todo el proceso de ejecución del proyecto se consideró una situación bastante compleja, principalmente en el último periodo, por lo que las investigadoras y participantes tuvieron que ser flexibles en todo momento y adecuarse a él. El contexto presentó dificultades y tuvo repercusiones directas en la planificación de la experiencia, pero no interfirió con la motivación por parte de las tesistas para continuar con ella. Según el MINEDUC (2018), es importante el trabajo del equipo pedagógico en los diversos contextos, ya que influyen en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas a partir de las reflexiones que se hacen constantemente en función a la realidad en las que se encuentren.

En los hallazgos de la investigación, se evidenciaron las dificultades que se presentaron en el durante todo el proceso, en donde se describió la inquietud e incertidumbre percibida por los participantes y las posibles soluciones que se podrían implementar a raíz del contexto enfocado en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas. Para ello, era muy importante el trabajo interdisciplinario desarrollado por los estudiantes de ambas carreras, pues esto facilitó la búsqueda de estrategias para continuar con la implementación de la iniciativa. Según lo que menciona Ortiz (2011), lo anterior requería de ciertos valores que se deben desarrollar, como la adaptabilidad, el trabajo colaborativo y la buena disposición a escuchar nuevas ideas.

Estas cualidades les permiten enfrentar nuevos desafíos y, pese a las dificultades, propiciar las condiciones que favorecen el trabajo interdisciplinario para llevar a cabo el proyecto de manera adecuada, e incluso poder implementarlo en la presencialidad. Por lo

anterior, fue relevante la organización con la Escuela para implementar la propuesta, ya que ellos eran el vínculo directo con las familias participantes, sin duda es necesario que cualquier propuesta que se quiera llevar a un contexto educativo en particular, requiere una coordinación y una colaboración entre ambas partes, es decir, el equipo interdisciplinario y la realidad educativa. De este mismo punto se hablará más en profundidad cuando se aborde el objetivo tres.

Desde la mirada de las y los investigadores y según el MINEDUC, el rol que les compete a los educadores es saber coordinarse para establecer relaciones de trabajo, y de esa forma generar redes de colaboración a favor de las y los educandos, sus familias y comunidad.

### **13.3 Fortalecimiento de las competencias pedagógicas y profesionales, a partir de una experiencia de trabajo interdisciplinario en Educación**

Para llevar a cabo una propuesta de estas características, es una condición necesaria el considerar los referentes pedagógicos para la formación de las y los futuros educadores. En el caso de Chile, y como se dan a conocer en el marco referencial, existen los Estándares Orientadores para las carreras de pedagogía y las Bases Curriculares, referentes que cada una de las carreras participantes posee. Además, desde la Universidad de Valparaíso, se plantean competencias genéricas que apuntan al desarrollo de habilidades blandas que son necesarias de fortalecer en el transcurso de la formación profesional.

Aparece, a partir del análisis de los hallazgos, un conjunto de competencias que tributan a estos referentes curriculares, las que se vieron fortalecidas en el transcurso de experiencia de trabajo interdisciplinario desde diversos ámbitos. La propuesta llevada a cabo es una condición que propicia el desarrollo de dichas competencias fundamentales en el desarrollo profesional de los educadores. Desde los estándares orientadores para las carreras de Pedagogía y de Educación Parvularia, se plantean las habilidades profesionales básicas, que contemplan la capacidad de comunicación, generar proyectos y la capacidad de aprender y actualizarse, y que en el contexto de esta experiencia interdisciplinaria sin duda se vieron fortalecidas. Por otra parte, las Bases Curriculares de ambas disciplinas plantean que es necesario que las carreras de pedagogía lleven

a cabo un trabajo planificado y colaborativo entre profesionales de diferentes áreas, y en relación con esto, las y los investigadores confirman en base a la experiencia realizada, que esto es efectivo, ya que a partir de los hallazgos se evidencia el sentido que esta iniciativa tuvo para todas y todos los estudiantes.

Desde las competencias profesionales que un proyecto de estas características desarrolla a partir de los hallazgos, se encuentran las que hacen referencia al trabajar de manera autónoma y responsable, comunicándose de manera asertiva para resolver problemas, actuando como agente de cambio y utilizando tecnologías de la información y comunicación. Dichas competencias se desarrollarán en profundidad más adelante.

En conclusión y desde la perspectiva de las estudiantes tesistas, fue importante considerar y desarrollar estas habilidades para implementar un proyecto, ya que acompañan todo el quehacer de los integrantes del equipo interdisciplinario, lo que sin duda alguna fortaleció y generó nuevas competencias que los acompañarán en su vida laboral.

Los hallazgos relativos al objetivo dos, que trata de “Describir los saberes y las competencias profesionales que aportan a un trabajo interdisciplinario entre las carreras de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía” se encuentran principalmente en los diarios de campo, el grupo focal y las entrevistas a docentes de la Universidad de Valparaíso. Al relacionarlos con las bases teóricas del proyecto, se pueden identificar dos grandes líneas de reflexión: Interdisciplinariedad en la práctica v/s la teoría y tecnologías en la educación. Estos puntos se desarrollarán a continuación:

#### **13.4 Interdisciplinariedad: práctica versus teoría**

Esta reflexión se relaciona con la manera en la cual los saberes y habilidades desarrolladas en ambas carreras fomentaron el trabajo interdisciplinario. A partir de los hallazgos de la investigación, se mencionó en diversos relatos la importancia de adquirir ciertos

conocimientos, el enriquecimiento a partir de la experiencia, la flexibilidad que se tuvo en el proceso y los beneficios del trabajo con estudiantes de otras carreras. Respecto a ello el perfil de egreso de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía plantean ciertas competencias que surgieron y que se potenciaron a partir de la propuesta, evidenciadas en el quehacer de los investigadores.

Es importante mencionar que cada una de las competencias establecidas en estos documentos se observaron durante la implementación de esta propuesta, destacando en este apartado aquellas que tuvieron mayor relevancia en el transcurso de la investigación. Por un lado, el Plan de estudios de Educación Parvularia de la Universidad de Valparaíso (2018) menciona la importancia de realizar proyectos educativos, considerando los intereses y necesidades de las familias mediante el trabajo interdisciplinario para abarcar de mejor manera los aspectos relativos a la infancia y por otro lado, las competencias de egreso de la carrera de Pedagogía en Filosofía de la Universidad de Valparaíso (2017) toman en consideración los conocimientos necesarios que deben tener los futuros profesionales, tales como reflexionar, conocer el contexto y aportar a desde su mirada crítica a la sociedad en la cual se encuentran inmersos, ya sea en conjunto a la comunidad o de manera interdisciplinaria. En relación con ello, las investigadoras consideran relevante el desarrollo de dichas competencias en la práctica ya que sin ellas el trabajo interdisciplinario que se llevó a cabo no se podría haber realizado de la misma forma.

Lo anterior complementa la reflexión iniciada en el contexto del objetivo uno sobre las condiciones que propiciaron la formulación e implementación de una propuesta interdisciplinaria pero se centra específicamente en la descripción de estos saberes y habilidades que tuvieron un impacto concreto importante sobre la implementación de la propuesta. En este mismo punto se destacan dos hallazgos relacionados a las competencias del perfil de egreso, uno de ellos es el intercambio de conocimientos entre los estudiantes y el segundo son las habilidades blandas desarrolladas y fortalecidas durante el proceso.

Dentro de este hallazgo se identifica el intercambio de conocimientos que permitió el acercamiento al proceso de mediación lectora y filosófica por parte de los estudiantes,

considerándolos de suma relevancia ya que facilitaron la creación de cápsulas desde ambas disciplinas, con el fin de aportar desde la perspectiva de la lectura, considerada por Pérez (2007) como un medio indispensable en el desarrollo biopsicosociocultural de los seres humanos, permite desenvolverse en la sociedad actual, ya que favorece el aprendizaje y conocimiento del lenguaje, ayuda a aumentar el léxico, potencia el razonamiento abstracto, creativo y la imaginación, así como también reconocer emociones y expresar ideas. Con relación a lo anterior, el autor da a conocer a los y las estudiantes de Pedagogía en Filosofía la importancia de la lectura a lo largo de la vida desde su perspectiva en donde la mediación lectora forma un papel fundamental, ya que en la primera infancia la lectura debe ser acompañada por un adulto que entregue seguridad, confianza y acoja a quien la recibe, así lo menciona Mata (2016) al señalar la importancia de darle valor a las palabras ya que esto permite establecer un diálogo en donde cada uno señale libremente lo que siente y piense.

Por parte de Pedagogía en Filosofía, los estudiantes retroalimentaron esta propuesta desde el proceso de creación de preguntas para la reflexión en la etapa inicial, esto se evidencia en los hallazgos en donde se menciona lo enriquecedor que fueron las instancias de formulación de éstas. Además, se evidenció un diálogo potenciador en conocimientos y sabidurías que aportaron en el proceso cognitivo de cada uno, generando un trabajo interdisciplinario significativo para cada integrante. Esta fue una instancia que aportó en la formación personal y profesional, dando a conocer a los y las estudiantes que el diálogo, la reflexión y la escucha activa son fundamentales para los espacios de aprendizajes. De esta forma el proceso de formulación de preguntas está directamente ligado a la filosofía y según Salas (2013), esta facilita espacios de conversación, reflexión y de pensar en conjunto, respetando lo que dice el otro.

Considerando ambos aspectos, la filosofía con niños y niñas y la lectura en voz alta se unen de manera innata, se potencian a raíz de diferentes estrategias pedagógicas mediando la reflexión y abarcando diferentes temas de interés.

Según las investigadoras esta instancia significativa se vio influenciada por las didácticas de Educación Parvularia a partir de la mediación y transmisión de experiencias de aprendizaje desde una mirada integral y oportuna. Con relación a los conocimientos de Pedagogía en

Filosofía, estos impulsaron la internalización por parte de las estudiantes acerca de la formulación de preguntas a raíz de diversas experiencias que aportaron en la construcción de saberes y conocimientos, actuando como un andamiaje para enfrentar cualquier realidad, ya sea educativa o cotidiana a través de la práctica reflexiva generada en las sesiones de trabajo junto a los docentes y estudiantes.

El segundo hallazgo describe las habilidades blandas que los estudiantes desarrollaron y pusieron en práctica de manera integral, es decir que durante la implementación de este proyecto, fueron apareciendo rasgos y aptitudes que favorecieron aún más el trabajo en equipo, los que fueron mencionadas en los diarios de campo, como por ejemplo la organización de las reuniones entre el equipo, estudiantes y la Escuela, acuerdos tomados ante las diversas situaciones que se presentaron, trabajo en equipo en general, el desarrollo de vínculos entre los participantes y la comunicación asertiva que generó un ambiente grato en la dinámica del equipo.

En la misma línea, las habilidades mencionadas anteriormente responden a las competencias genéricas de la Universidad de Valparaíso, las cuales son adquiridas en distintas etapas a lo largo de la formación universitaria, integrando en los y las estudiantes el sello característico de la casa de estudios. Dentro de estas se mencionan en los documentos el interactuar de manera asertiva, aportar en la solución de problemas proponiendo alternativas, utilizar un lenguaje profesional permitiendo una comunicación efectiva, desarrollar experiencias educativas junto con la sociedad influenciando de manera positiva en los párvulos, teniendo un rol mediador y generando ciertas redes educativas junto con equipos de trabajo interdisciplinario, aquello se plantea en las Competencias Específicas asociadas al Título Profesional de las Educadoras de Párvulos (Perfil de egreso Escuela de Educación Parvularia Universidad de Valparaíso).

Desde la perspectiva de los y las investigadoras, esta propuesta fue más allá de los contenidos estudiados y compartidos entre ambas disciplinas, ya que permitió plasmar en cada uno de los estudiantes actitudes que reflejan el sello que otorga la universidad. La experiencia práctica, durante el proceso de investigación, permitió fortalecer un compromiso social dada la realidad de la Escuela y de sus familias, también favoreció el espíritu colaborativo, lo que

implicó una disposición a la empatía, y a la escucha activa y asertiva de los diversos actores participantes del estudio, lo que permitió generar un vínculo significativo entre ellos.

### **13.5 Tecnologías a favor de la educación**

La segunda línea de reflexión que surge del análisis de los hallazgos en relación con el objetivo dos indaga en los desafíos y los aportes de la dimensión tecnológica que surgió durante la implementación del proyecto “Encuentro en el cuento”. Se trata de una temática que no fue muy representada en las reflexiones teóricas anteriores, ya que tomó una relevancia imprevista debido al contexto nacional en el cual el proyecto se implementó, debido al estallido social de 2019 y sobre todo la pandemia en 2020.

Esta temática fue mencionada en diversas ocasiones en los diarios de campo, el cómo los y las estudiantes poco a poco generaban aprendizajes respecto al uso de distintas plataformas, lo que fue necesario para lograr concretar la etapa de implementación.

El proceso de utilización de las tecnologías implicó tiempo, creatividad, innovación, transferencia de herramientas, y con ellos también iniciativa para buscar nuevas opciones de TIC's, que sirvieran para la propuesta pedagógica. Al respecto, el MINEDUC (2012) plantea que el estudiante egresado debe desarrollar la creatividad y la capacidad de innovación, considerando los requerimientos del contexto y las demandas sociales y educativas, procurando dar espacios para el desarrollo de los niños y niñas y sus comunidades. Esta situación pone en evidencia la necesidad de que las carreras de pedagogía deben fortalecer la capacidad de búsqueda y de indagación en nuevas tecnologías, por parte de los estudiantes universitarios, fortaleciendo en forma paralela la capacidad de seleccionar las herramientas más adecuadas, usándolas de manera significativa, es decir que tenga sentido para quienes esté dirigida. La apropiación del uso de las tecnologías con fines educativos implica también una flexibilidad, ya que pueden aparecer imprevistos, nuevos formatos, e ideas que las vayan complementando.

Respecto al tercer objetivo, que consiste en “Implementar en un contexto educativo un proceso de investigación acción, integrando de manera complementaria las áreas de la lectura en voz alta y de filosofía con niños y niñas”, se rescatan los siguientes aspectos a considerar, es decir los elementos que aparecieron durante la etapa en que se llevó a cabo la propuesta con las familias de los niños y niñas del nivel transición a cuarto básico: Aspectos requeridos para una coordinación con y entre los participantes y disposición para participar de una propuesta interdisciplinaria de estas características que se desarrollarán a continuación:

### **13.6 Aspectos requeridos para una coordinación con y entre los participantes**

A la luz de los hallazgos y de la experiencia del equipo de investigación, en la etapa de implementación se requirió establecer una primera coordinación con la Escuela, este aspecto significó el indagar las necesidades de la comunidad educativa, fundamentalmente por el contexto de pandemia, ya que era importante saber cuáles eran las alternativas que como equipo se iban a considerar para lograr un contacto con quienes participaran de esta propuesta, que en este caso serían las familias.

Uno de las primeras coordinaciones con y entre los participantes, fue el trabajar el proyecto en un formato de educación remota, es decir, no sólo contemplar la virtualidad, sino también el acceder a las familias a través de guías y materiales de apoyo, que se entregaron de manera presencial el día de la recepción de la canastas de alimentos, ya que durante el año la escuela había evidenciado que era una forma efectiva de llegar a los niños y niñas, y además permitía ir recogiendo información para realizar un seguimiento al trabajo educativo. Con respecto a ello, el MINEDUC desarrolló documentos referenciales que prioriza algunos objetivos de aprendizaje para cada uno de los niveles educativos, donde se señala que:

requiere estructurar situaciones de enseñanza y aprendizaje lo suficientemente variadas y flexibles, que permitan al máximo número de estudiantes acceder, en el mayor grado posible, al currículo y al conjunto de capacidades que constituyen los objetivos de

aprendizaje, esenciales e imprescindibles de la escolaridad. (MINEDUC, 2017, como se citó en MINEDUC, 2020).

Otro aspecto que debiese contemplar cualquier experiencia interdisciplinaria, son las necesidades de la comunidad educativa, ya que no todas las realidades presentan los mismos requerimientos, especialmente cuando esta se va a llevar a cabo en contexto de vulnerabilidad, en este mismo sentido, el mismo MINEDUC, declara en los documentos emanados a partir de la pandemia que:

La implementación de la Priorización Curricular demanda que cada colegio adquiera un rol protagónico para construir un plan adecuado a sus posibilidades y diferencias; el rol que tiene la escuela y los docentes en este escenario es fundamental, será necesario diseñar y ajustar, de acuerdo con las nuevas necesidades el plan de estudio y los modos de enseñanza. (MINEDUC, 2020, p.6)

Un último aspecto que el equipo de investigación evidencia a partir de esta experiencia implementada, es que a pesar de que la emergencia sanitaria fue un factor de complicación para el desarrollo del trabajo interdisciplinario con la escuela, se pudo sobrellevar aquellas dificultades que se fueron presentando, lo que requirió tener presente algunos criterios como la “seguridad, flexibilidad y equidad” (MINEDUC, 2020), es decir, contemplar medidas de resguardo sanitario, ser capaces de ir tomando o cambiando las decisiones y acuerdos, y considerar en todo momento realizar un trabajo de calidad, que fuera con sentido, además de una oportunidad para las familias.

### **13.7 Disposición para participar de una propuesta interdisciplinaria de estas características**

Las evidencias encontradas en los hallazgos reflejan que la disposición que se tenga ante una experiencia va a depender de la concepción educativa desde donde se posicionan los actores,

y la mirada que la escuela tenga de las familias. Por un lado, la perspectiva de algunas docentes en relación con la educación es más bien escolarizada, en donde los niños y niñas reciben contenidos por parte de los docentes y la participación familiar es compleja, y por otro lado se tiene la mirada de una educación que necesariamente debe ser participativa, democrática, colaborativa, en donde es posible aprender unos de otros.

Por lo mismo, uno de los aspectos que se debe considerar para la implementación de la propuesta es la concepción que se tenga respecto al proceso educativo, ya que eso determinará el grado de participación de algunos docentes, la motivación por replicar este tipo de experiencias y el compromiso que se asuma con estas iniciativas.

Como equipo de investigación esta propuesta se proyecta desde una perspectiva educativa y social que tiene como fin aportar en los niños, niñas y sus familias desde las disciplinas de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía. Desde Educación Parvularia se señala en la Ley 20.370, específicamente en el Artículo 18° que este nivel se hace cargo de entregar educación de calidad y con equidad a niños y niñas de cero a seis años, lo que implica incorporar a las familias reconociendo su rol formador insustituible (2009), por otra parte, desde Pedagogía en Filosofía se señala la importancia de propiciar en los ambientes educativos el reflexionar críticamente, frente a la sociedad cambiante en las que están insertos los educandos (2017, p.33).

Si se toman como referencia estas dos perspectivas, los investigadores plantean que un cruce interdisciplinario entre las carreras de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía es una oportunidad para desarrollar propuestas integradas que permiten fortalecer la interacción entre los adultos y los niños y niñas y con esto también potenciar las habilidades afectivas, comunicativas, el desarrollo del lenguaje, y la capacidad de reflexionar desde las tempranas edades, aprendiendo a comunicar las ideas, las emociones, escuchar al otro con respeto y empatía.

En definitiva, una propuesta que cruza la lectura en voz alta y la reflexión filosófica, requiere una apertura desde el contexto educativo donde se implemente, el cual debe considerar

el apoyo de todos los actores, validando su participación y dando protagonismo a las familias, creyendo en lo que ellas opinan y respetando la diversidad de puntos de vista y concepciones que poseen.

En relación con el objetivo cuatro, se pretende “Analizar la percepción de los diversos actores respecto al proceso de trabajo interdisciplinario y los resultados alcanzados a partir de una propuesta que vincula la lectura en voz alta y la filosofía con niños y niñas”. Los hallazgos evidenciaron varios elementos exitosos a través de la valoración realizada tanto por las familias como por las educadoras de la Escuela. Al ponerlas en relación con los elementos teóricos del marco referencial, se destacan dos direcciones de análisis particularmente contundentes: concepto de educación y concepto de infancia.

### **13.8 Reconstruyendo el concepto de educación**

El primer tema apunta a (re)considerar las reflexiones en torno al concepto de educación que surgen a raíz de la implementación de esta propuesta interdisciplinaria centrada en la mediación lectora y procesos reflexivos. A partir de los hallazgos se evidencian diversas opiniones dependiendo del grado de participación de la propuesta. Por parte de las docentes de la Escuela son variadas las percepciones, por un lado, se evidencia una preferencia por la educación tradicional en donde el rol del educando y las metodologías utilizadas descartan la participación de las familias y la comunidad, y por el otro se destaca la importancia del contexto y del trabajo junto a diversos agentes educativos para aportar en el desarrollo biopsicosociocultural de los niños y niñas. Pese a esto, ambas perspectivas destacan la importancia del trabajo interdisciplinario, considerando que aporta significativamente en la educación.

Desde la percepción de los integrantes de las carreras de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía se destaca la cualidad de innovación que debe tener la educación y el rol que tienen los docentes dentro de este proceso, ya que es importante responder al contexto, características, intereses y necesidades de los educandos. Desde esta perspectiva consideran importante conocer nuevas estrategias profesionales que saquen de la zona de confort y que

tomen en cuenta los conocimientos de otras disciplinas con el fin de complementar los saberes e implementar prácticas pedagógicas más amplias, íntegras y diversas en beneficios de los niños y niñas.

Las familias por su parte consideran la importancia de la educación desde los aprendizajes y la intencionalidad pedagógica, que contribuyen a este proceso, vinculando las experiencias a espacios gratos, didácticos y de conversación. Por su parte, estos no se ven relacionados a los contenidos académicos, propios de la Escuela, sino que al conocimiento personal, familiar y valórico.

En este sentido, la Ley 20.370 en su artículo 2° (2009), menciona que la educación es un proceso que está presente en todas las etapas de la vida y su fin es potenciar no solo el desarrollo académico, sino que también espiritual, ético, moral, afectivo, entre otros. Por lo que se contempla como un proceso inherente, que aporta y trasciende significativamente en la formación de cada individuo, vinculándose a todos los espacios tanto personales como grupales en los que se desenvuelve.

Las investigadoras reflexionan a partir de la educación y las percepciones que los participantes tienen respecto a ella, concluyendo que es importante considerarla como un proceso transversal que va más allá de los contenidos entregados por los docentes, la cual tiene una mirada horizontal en la que el educador/a puede también ser educando. De esta forma se percibe la enseñanza y el aprendizaje como un componente que está presente en todos los sujetos y puede manifestarse de diversas maneras. Por eso mismo es importante la concepción que se tenga respecto a ella, ya que impacta profundamente en las prácticas que se lleven a cabo cotidianamente. Con relación a ello, es importante que el trabajo interdisciplinario esté presente, ya que ofrece una perspectiva aún más amplia y considera elementos que enriquecen el proceso educativo.

### **13.9 Concepto de infancia**

El poner en relación los hallazgos con el marco referencial abre también una reflexión interesante en torno a la cuestión del concepto de infancia, en particular porque se pueden comparar percepciones de las familias y del centro educativo.

Por un lado, algunas docentes de la Escuela manifiestan que los educandos no tienen la capacidad de aprender, pensar y reflexionar si uno no les enseña y les entrega las oportunidades necesarias para ello, y por el otro se comenta la vulneración en esas edades, ya que existen sesgos y prejuicios en relación con el entorno en el que viven y se desenvuelven.

Por parte de las familias, se menciona la sorpresa ante la capacidad de reflexión y pensamiento crítico que tienen sus hijos e hijas. Esto surge por diversos motivos, en donde no se daban esas instancias de diálogo que les permitiera compartir en torno a la lectura.

Según Walter Kohan (2009), los niños y niñas son agentes esenciales en la sociedad, y hacer filosofía con ellos permite integrarlos a las prácticas educativas de forma interdisciplinaria, ya que les permite expresar sus opiniones, ser críticos, cuestionar el entorno y a ellos mismos. Asimismo, se entiende la importancia de acercar esta disciplina a los niños y niñas porque esas capacidades necesarias para hacer filosofía son propias de ellos.

Además, Grau (2010) señala que el hecho de cuestionarse relaciona directamente a la infancia con la filosofía, lo que se considera como una herramienta fundamental a lo largo de la vida, favoreciendo su razonamiento y el pensar frente a diferentes instancias que se presenten.

A partir de las percepciones de los participantes y las teorías planteadas por los autores, se considera relevante el dar espacios de reflexión, ya que los niños y niñas aportan en la construcción de saberes. Por lo mismo, el trabajo interdisciplinario puede contribuir a que esta propuesta tome fuerza desde los conocimientos de ambas disciplinas. De esa forma, tanto las familias como los pedagogos y pedagogas pudieron evidenciar que los educandos son capaces de construir a partir de sus experiencias y de lo que saben.

## **CAPÍTULO V**

## 14. Conclusiones

A modo de conclusión, es importante mencionar que el motivo por el cual se realizó esta investigación fue producto de diversas problemáticas que se evidenciaron en las prácticas de formación pedagógica, dentro de las cuales se encuentra la necesidad de fortalecer la formación docente de los futuros profesionales del área de la educación, las escasas experiencias pedagógicas interdisciplinarias y la subvaloración del material literario. Con relación a ello surgió el objetivo general de la investigación, el cual buscaba “Implementar a través de un trabajo interdisciplinario entre las carreras de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía de la Universidad de Valparaíso, una propuesta pedagógica que aproximara a la primera infancia hacia procesos reflexivos mediante la lectura en voz alta y la filosofía con niños y niñas”.

A raíz del objetivo, el equipo interdisciplinario implementó una propuesta en donde crearon cápsulas de cuentos y entregaron un material complementario que consistía en las preguntas para reflexionar junto a sus familias. Por ello fue importante el trabajo previo de las y los investigadores, en donde reformularon el proyecto y asistieron a talleres y reuniones, con el fin de conocer respecto a nuevas temáticas que complementarían el quehacer docente en esta área.

El proyecto en base a las temáticas mencionadas se fundamentó tanto desde el bienestar de las familias como el de los niños y niñas, garantizando de esta forma su integridad y permitiendo entregar un espacio de acercamiento entre los integrantes, favoreciendo a su vez el vínculo afectivo, estable, saludable y protector en ellos. Así se pueden identificar situaciones en las que se sientan bien de manera íntegra, además de potenciar habilidades comunicativas, el pensamiento, desarrollo de la reflexión, la crítica y escucha activa.

En base a los hallazgos obtenidos mediante la implementación de esta iniciativa pedagógica, los y las estudiantes de ambas carreras valoraron y comprendieron el significado de esta propuesta, considerando indispensable el trabajo en equipo de las prácticas que llevaron a

cabo durante todo el proceso y el desarrollo de esta investigación. Este intercambio de conocimientos se evidenció directamente en el proceso de planteamiento de preguntas reflexivas, destinadas a los apoderados y familias con el fin de generar instancias de encuentro, diálogo y reflexión con los educandos. A raíz de lo anterior, el equipo interdisciplinario consideró que este proceso fue un momento lleno de conocimiento y sabiduría, en donde cada integrante participó entregando su opinión y percepción respecto a cada una de las interrogantes.

Por otro lado, las y los docentes de la Escuela reflexionaron a partir de la propuesta implementada y de sus propias prácticas pedagógicas, en donde se rescataron interesantes planteamientos con relación a la educación, interacción con sus pares y las familias. El proyecto les dio la posibilidad de replantear sus perspectivas y el quehacer educativo que llevan a cabo con sus alumnos. Además, mencionaron la importancia del trabajo interdisciplinario y cómo éste aportó a la Escuela desde ambas carreras, utilizando estrategias innovadoras que respondieran al contexto actual del país.

Por último, las familias encontraron significativa la experiencia desde su implementación, en donde hubo una valoración del material, las cápsulas y las guías. De ella rescataron el espacio de conversación que surgió a partir del cuento, que les permitía conocer mucho más a sus hijos e hijas, compartir en familia y vivir un momento grato. Además, valoraron el compromiso de los y las estudiantes, que daba cuenta del esfuerzo realizado para poder implementar la propuesta, y de la metodología, que se adecuaba a las características de los niños y niñas, resultando atractivo incluso para los adultos.

Al recoger la percepción de los diversos participantes de la investigación, se reconoce la importancia y los resultados del trabajo interdisciplinario, el cual consideró una propuesta innovadora, que se adecuó al contexto, permitiendo llevar a las familias el diálogo, la lectura en voz alta y la reflexión, donde ellas fueron las protagonistas de esta implementación gracias al trabajo interdisciplinario. Éste fue llevado a cabo de manera exitosa por diversos factores desde la planificación de la propuesta, en donde los participantes de ambas carreras tenían un objetivo en común, lo que facilitó no sólo desde los conocimientos pedagógicos su implementación, sino

que también desde la motivación, el compromiso, la disposición y la perseverancia que hubo detrás de este trabajo, el cual cobró sentido para cada uno de los y las integrantes.

Uno de los factores que tuvo más relevancia fue el protagonismo que adquirió la participación familiar, factor que no se tenía contemplado en un inicio de la investigación y que tuvo resultados positivos que superaron las expectativas del proyecto, ya que en muchas ocasiones se deja de lado, o se asume que éstas no querrán participar del proceso. Por lo anterior, en esta investigación se evidencia el interés que mostraron cada uno de los participantes ante las cápsulas enviadas, que da cuenta de la importancia que tienen las familias dentro del proceso educativo y de las estrategias en las que se les puede incluir desde la mediación lectora y los procesos reflexivos.

El rol que cumplieron las estudiantes de Educación Parvularia fortaleció no sólo las competencias asociadas a la carrera, sino que también las competencias que se encuentran en diversos documentos ministeriales como las Bases Curriculares, los Estándares Orientadores y el Marco para la Buena Enseñanza, dentro de estos se consideraron aquellas competencias que los y las estudiantes pusieron en práctica en la Escuela, donde se consideró el contexto del establecimiento, de las familias y los educandos, a partir de su desarrollo biopsicosociocultural, enfocándose en sus necesidades e intereses de acuerdo a la realidad de cada uno. Posterior a ello y tomando en cuenta los elementos mencionados se planificó una propuesta innovadora, en donde las futuras educadoras durante todo el proceso fueron flexibles, didácticas y organizadas al momento de crear experiencias que permitieran darle protagonismo a los niños y niñas. De esta forma dichas competencias otorgaron mayores oportunidades en la participación familiar, sin embargo, algunas de ellas deben seguir fortaleciéndose ya que son de suma relevancia para el quehacer docente de las y los estudiantes. Se destacan aquellas que en la virtualidad no se pudieron tomar en profundidad, como el trabajo con los docentes de la Escuela, plantear otras plataformas para comunicarse con los diversos participantes, teniendo una mayor cantidad de opciones de conectividad y consolidar un vínculo directo con los niños y niñas.

La investigación tuvo resultados que repercutieron en las prácticas pedagógicas de los docentes de la Escuela, en las dinámicas familiares y en los procesos educativos y de formación de los estudiantes de la carrera de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía. No obstante, el

proyecto no estuvo exento de dificultades que se presentaron durante el inicio, desarrollo y finalización de la propuesta, dentro de las cuales se destacan las que sucedieron en consecuencia del estallido social y la pandemia. Estos hechos cambiaron la dinámica educativa de todos los establecimientos del país e instauraron una nueva modalidad remota, que involucró lo virtual y también la búsqueda de nuevas alternativas para comunicarse con las familias.

De esta forma, se reestructuró el proyecto sin dejar de lado sus ejes centrales, que son la filosofía con niños y niñas y la lectura en voz alta de cuentos infantiles. Además, los investigadores aprendieron a utilizar otros canales de comunicación y diversas plataformas para trabajar interdisciplinariamente que significó reorganizar y abarcar los elementos necesarios para implementar la propuesta.

En el periodo de implementación del proyecto surgió otra dificultad, la cual se encontraba directamente relacionada con la realidad de algunas familias pertenecientes al establecimiento educativo, ya que no tenían acceso a la red para recibir el material virtual que crearon los y las estudiantes, por lo que se decidió utilizar otro tipo de metodología que les permitió a los apoderados y educandos participar de la experiencia.

Estas medidas adoptadas por los y las investigadoras generó entusiasmo por parte de las familias que estaban comprometidas con el proyecto, debido a que las instancias de encuentro familiar generaron diálogo y reflexión entre cada uno de los integrantes, surgieron aprendizajes a raíz de las preguntas planteadas por los niños y niñas, en donde se destaca la oportunidad enriquecedora que vivenciaron a partir del proyecto.

La experiencia realizada y los resultados que se obtuvieron a partir de ella dan cuenta de la importancia de implementar estrategias interdisciplinarias desde la formación profesional, fortaleciendo las competencias de los estudiantes, ya que éstas entregan herramientas necesarias para sus futuras prácticas como docentes. Es relevante conocer la perspectiva que se tiene en relación con la infancia y a la educación desde otras miradas, dado que estas pueden aportar desde sus conocimientos y enriquecer el quehacer pedagógico. Además, se pusieron en práctica

habilidades como la escucha activa, el respeto y la comunicación asertiva, que son fundamentales para la vida laboral y personal de cada uno.

El trabajo interdisciplinario en pedagogía generalmente no es considerado relevante o es mencionado en muy pocas oportunidades en los documentos que guían el quehacer docente. Éste fue un pilar fundamental en la puesta en marcha de esta investigación, ya que sin él, este trabajo que cruza dos disciplinas para un objetivo común no habría tenido el mismo impacto, tanto en los estudiantes como en las familias partícipes, y los aprendizajes obtenidos tampoco habrían sido los mismos. Por lo anterior, las tesis resaltan la importancia de integrar a diversas disciplinas en el trabajo de aula, lo que permite lograr de mejor manera los objetivos de aprendizaje en función del contexto y el bienestar de los niños y niñas.

Para finalizar, las investigadoras concluyen de forma categórica que un trabajo pedagógico debe cruzar diversas disciplinas, ya que es esencial en los tiempos de hoy, especialmente considerando los requerimientos actuales. Asimismo, consideran el trabajo interdisciplinario como base primordial para comprender las diversas realidades y enfrentar las dificultades que de ellas emanan, siendo así una herramienta fundamental para entregar experiencias educativas que incrementen la calidad de la educación y la formación integral, de acuerdo con lo que la sociedad impone, en cuanto a una mirada donde puedan cruzarse diversas temáticas a favor del desarrollo de la infancia, sus familias y comunidades.

## **15. Proyecciones del estudio**

A partir de la investigación realizada, surgieron las siguientes proyecciones:

- Continuidad del trabajo interdisciplinario en pedagogía que otorguen diversas oportunidades a los niños y niñas, especialmente en contextos de vulnerabilidad.
- Desarrollar otras propuestas pedagógicas en donde se involucre a la familia como principal mediadora, especialmente en experiencias en donde se fortalezca su vínculo afectivo.

- Fortalecer el cruce de lectura en voz alta y filosofía con niños y niñas, reconociendo que el niño o niña desde temprana edad posee esa capacidad reflexiva.
- Dar continuidad al trabajo con familias en este formato o de manera mixta (presencial-virtual) de acuerdo con cada contexto.
- Integración de prácticas interdisciplinarias en la formación inicial docente.
- Dar espacios para plantear estas temáticas, incentivando a las siguientes generaciones de la carrera para que participen de investigaciones de este tipo y trabajar interdisciplinariamente.
- Continuar con la coordinación entre ambas carreras, estableciendo diálogos con profesoras y profesores que puedan dar cabida a esta temática en sus asignaturas, en las prácticas o en seminarios de profundización.

## 16. Referencias bibliográficas

- Abela, J. (2002). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. <https://www.academia.edu/download/54901527/borra.pdf>
- Albertín, P. (2007). La formación reflexiva como competencia profesional. Condiciones psicosociales para una práctica reflexiva. El diario de campo como herramienta. *Revista de Enseñanza Universitaria* (30), 7-18.  
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/55274/La%20formaci%c3%b3n%20reflexiva%20N30.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Artidiello, M. (2018). Filosofía para Niños y Niñas (F p NN): una oportunidad diferente para pensar en la escuela. *Ciencia y Sociedad*, 43(3), 25-38. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7076223>
- Azcona, M. Manzini, F. Dorati, J. (2013) Precisiones metodológicas sobre la unidad de análisis y la unidad de observación. Aplicación a la psicología.  
[http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/45512/Documento\\_completo.pdf?sequence=1](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/45512/Documento_completo.pdf?sequence=1)
- Balcázar, P.; González-Arratia, N.; Gurrola, G.; Moysén, A. (2006). *Investigación Cualitativa*. Universidad Autónoma del Estado de México.  
<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4641>
- Balcazar, F. (2003). Investigación acción participativa (iap): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en Humanidades*, (7-8), 59-77.  
[https://www.researchgate.net/publication/28094316\\_Investigacion\\_accion\\_participativa\\_I\\_AP\\_aspectos\\_conceptuales\\_y\\_dificultades\\_de\\_implementacion](https://www.researchgate.net/publication/28094316_Investigacion_accion_participativa_I_AP_aspectos_conceptuales_y_dificultades_de_implementacion)

- Barrientos, J. (2016). la experiencialidad como respuesta a la tendencia analítica de la filosofía para niños. *Childhood & Philosophy*, 12(25), 519-542.
- Bernal, C. A. (2010). Metodología de la investigación (Tercera Edición ed.). *Bogotá, Colombia: Pearson Education*.  
  
<https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Buss, M.; López, M.; Rutz, A.; Coelh, S.; Oliveira, I.; Mikla, M. (2013). Grupo focal: una técnica de recogida de datos en investigaciones cualitativas. *Index de Enfermería*, 22(1-2), 75-78.  
  
[http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-12962013000100016](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962013000100016)
- Carvajal, Y. (2010). Interdisciplinariedad: Desafío para la Educación Superior y la Investigación. *Luna Azul*, (31), 156-169.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1909-24742010000200012&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1909-24742010000200012&lng=en&tlng=es)
- Castellanos, S., & Yaya, R. (2013). La reflexión docente y la construcción de conocimiento: una experiencia desde la práctica. *Sinéctica*, (41), 2-18.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-109X2013000200006&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000200006&lng=es&tlng=es).
- Chambers, A. (2009). *Dime*. Fondo de Cultura Económica.
- Colmenares, A. & Piñero, M. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14 (27), 96-114.  
<https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>
- Consejo nacional de la cultura y las artes (2013), Un cuento al día.  
<https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2014/01/un-cuento-al-dia-antologia.pdf>

- Correa, M. (2009). El cuento, la lectura y la convivencia como valor fundamental en la educación inicial. *Educere*, vol. 13(44), 45-49.  
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571011.pdf>
  
- Cuñat, R. (2007) Aplicación de la teoría fundamentada (grounded theory) al estudio del proceso de creación de empresas. Decisiones basadas en el conocimiento y en el papel social de la empresa: XX Congreso anual de AEDEM, 2, 44-56.  
  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2499458.pdf>
  
- Dewey, J. (1938). Experiencias y educación. Editorial Losada. 1938, 1960, 2004
  
- Dewey, J. (2010). *Experiencias y educación*. Biblioteca Nueva.  
<https://tecnoeducativas.files.wordpress.com/2015/08/dewey-experiencia-y-educacion.pdf>
  
- Dubet, F. & Martuccelli, D. (1998). *En la escuela: sociología de la experiencia escolar*. Losada.
  
- Escobar, F. (2006). Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral. *Laurus*, 12(21), 169-194.  
<https://www.redalyc.org/pdf/761/76102112.pdf>
  
- Escuela D-309 Escuela República de El Salvador. (2020). Proyecto educativo 2021  
[https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://www.fs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/1541/ProyectoEducativo1541.pdf&ved=2ahUKEwjwp4bGqrnsAhVfHLkGH3\\_B2AQFjAAegQIBBAC&usg=AOvVaw0QD5paht036SRuj9gesty3](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://www.fs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/1541/ProyectoEducativo1541.pdf&ved=2ahUKEwjwp4bGqrnsAhVfHLkGH3_B2AQFjAAegQIBBAC&usg=AOvVaw0QD5paht036SRuj9gesty3)
  
- Estanislao, J., Álvarez, J. & Guerra, C. (2015). *Hacer filosofía con niños y niñas: Entre educación y filosofía*. Selección de Textos.  
<http://www.selecciondetextos.cl/wp-content/uploads/2015/06/Vol4-Libro-Filosofia-Ninos-Online1.pdf>
  
- Ferrer, G. (2012) Filosofía para niños Cómo acercar la filosofía a niños y niñas. XVI Jornades de Foment de la Investigació. *Fòrum de Recerca*, (17), 21-34.

<http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/76366/-serveis-scp-publ-jfi-xvii-filosofia-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Kohan, W.(2004). *Infancia. Entre educación y filosofía*.Laertes
- Kohan, W. (2007). *Infancia, política y pensamiento* ensayos de filosofía y educacion. del estante
- Kohan,W. (2009). *Infancia y Filosofía*. Progreso Editorial.
- Latorre, A. (2003). *Investigación-Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó.
- Ley N° 20.370 de 2009. Establece la ley general de educación. 17 de Agosto de 2009. <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043&idParte=>
- Llano, L., Gutiérrez, M., Stable, A., Núñez, M., Masó, R., Rojas,B. (2016). La interdisciplinariedad: una necesidad contemporánea para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje. *MediSur*, 14(3). [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1727-897X2016000300015&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2016000300015&lng=es&tlng=es)
- Lois, I. (2017). La Investigación-Acción (I+A) y la Investigación Acción Participativa (IAP): un recorrido posible entre el conocimiento y la praxis. *Dossier*, 86 - 91. <http://www.sociales.uba.ar/wp-content/blogs.dir/219/files/2017/08/15-Lois.pdf>
- Martínez, L. (2007). La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación. *Perfiles investigadores*, 4 (80), 73-80. <https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2019/01/1-La-Observaci%C3%B3n-y-el-Diario-de-campo-07-01-19.pdf>
- Mata, J. (2014). Ética, literatura infantil y formación literaria. *Impossibilia. Revista Internacional de Estudios Literarios*, (8), 104-121. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5372199>

- Mata, J. (2016). Leer con otros. Aportaciones a la dimensión social de la lectura. *Revista de Estudios Socioeducativos*, (4), 16-26.  
[https://rodin.uca.es/bitstream/handle/10498/18937/16-26\\_S.1.1%20RESED%20n4%20LECTURA%20Y%20SOCIEDAD%20con%20fecha%20S1\\_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://rodin.uca.es/bitstream/handle/10498/18937/16-26_S.1.1%20RESED%20n4%20LECTURA%20Y%20SOCIEDAD%20con%20fecha%20S1_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Mella, O. (2000). Grupos focales (“Focus Group”). Técnica de investigación cualitativa. Documento de trabajo N°3.  
<http://files.palенque-de-egoya.webnode.es/200000285-01b8502a79/Grupos%20Focales%20de%20Investigaci%C3%B3n.pdf>
- Mesías, O. (2010). La investigación cualitativa. *Universidad Central de Venezuela*.
- Mineduc.(S.f.) *ESTRATEGIA N° 1:Lectura en Voz Alta*, Educación Continua: innovar para ser mejor.  
<http://ftp.e-mineduc.cl/cursosceip/Parvulo/NT1/I/unidad1/documentos/estrategia/estrategia1.pdf>
- Ministerio de Educación. (2012). *Estándares orientadores para carreras de Educación Parvularia. LOM Ediciones*.  
[https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2018/09/Est%C3%A1ndares\\_Parvularia.pdf](https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2018/09/Est%C3%A1ndares_Parvularia.pdf)
- Ministerio de Educación. (2012). *Estándares Orientadores para Carreras de Pedagogía en Educación Media. LOM Ediciones*.  
<https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2016/07/libromediafinal.pdf>
- Ministerio de Educación. (2018). *Bases Curriculares Educación Parvularia*. Mineduc.  
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/432/MONO-360.pdf?sequence=1>
- Ministerio de Educación. (2019). *Bases curriculares 3° y 4° medio*.  
[https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-133992\\_recurso\\_10.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-133992_recurso_10.pdf)
- Ministerio de Educación (2020). *Priorización Curricular Covid 19 Educación*

*Parvularia*. Mineduc.

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/14464/prior-edparv.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Munarriz, B. (1992). Técnicas y métodos en Investigación cualitativa. *Metodología Educativa I*, 101-116.

<https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/8533/CC-02art8ocr.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Noreña, A.; Moreno, N.; Rojas, J.; Malpica, D. (2012) Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *AQUICHAN*, 12(3), 263-274.

<http://jbposgrado.org/icuali/Criterios%20de%20rigor%20en%20la%20Inv%20cualitativa.pdf>

- Oliveira, G. (2015). Investigación Acción Participativa: una alternativa para la epistemología social en Latinoamérica. *Revista de investigación*, 39(86), 271-290.

<https://www.redalyc.org/pdf/3761/376144131014.pdf>

- Organización de Estados Iberoamericanos. (2014). *Arte, Educación y Primera Infancia: sentidos y experiencias*.

<https://www.oei.es/historico/publicaciones/LibroMetasInfantil.pdf>

- Ortiz, E. (2011). La interdisciplinariedad en las investigaciones educativas. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 3(1), 1-12.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4228305.pdf>

- Palacios, B., Gutiérrez, A., Sánchez, M. C. (2013). NVIVO una herramienta de utilidad en el mundo de la comunicación. *Revisión de políticas científicas y aportaciones metodológicas: Simposio Internacional sobre Política Científica en Comunicación, Vol. 4* (Comunicaciones 4), 1003 - 1017

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/3070/Nvivo%2010.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- París, S. (2017). Filosofía para hacer las paces con niñas y niños. Un estímulo para la creatividad. *Convergencia Revista De Ciencias Sociales*, (75), 65-85.  
<https://convergencia.uaemex.mx/article/view/4357>
  
- Peñas, P. (2013). Filosofía para niños. Un estudio para su aplicación didáctica. *El Bicho: Revista electrónica de la Asociación Andaluza de Filosofía*, (11).  
<http://elbicho.aafi.es/buho11/filosofianinos.pdf>
  
- Pérez, M. (2007). *Los niños y los libros: Un acercamiento exploratorio a la experiencia lectora infantil en Chile*. Fundación La Fuente.  
[https://www.uchile.cl/documentos/strongilos-ninos-y-los-libros-un-acercamiento-exploratorio-a-la-experiencia-lectora-infantil-en-chilei-fundacion-la-fuente-2007\\_84318\\_4\\_5444.pdf](https://www.uchile.cl/documentos/strongilos-ninos-y-los-libros-un-acercamiento-exploratorio-a-la-experiencia-lectora-infantil-en-chilei-fundacion-la-fuente-2007_84318_4_5444.pdf)
  
- QSR International NVIVO. (2014). *Generalidades de NVivo. Un software para apoyar la investigación cualitativas y de métodos mixtos*.  
<http://download.qsrinternational.com/Resource/NVivo10/NVivo-10-Overview-Spanish.pdf>
  
- Rastrojo, J. (2016). La experiencialidad como respuesta a la tendencia analítica de la filosofía para niños. *Childhood & Philosophy*, 12 (25), 519-542.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5756036>
  
- Rubio, G.; Osorio, J. (2007). *La Calidad. Reflexividad, Investigación-Acción y Enfoque Indicial en Educación*. Santiago de Chile: Escuela de Humanidades y Política.  
<https://www.researchgate.net/publication/304012988>
  
- Salas, A. (2013). Filosofía Con Niños: Una Invitación a La Autogestión. *Childhood & Philosophy*, 9(17), 91-105.  
<https://www.redalyc.org/pdf/5120/512051608006.pdf>
  
- Sánchez, J. (2013). Paradigmas de investigación educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. *Entelequia: revista interdisciplinar*, 16, 91-102.  
<https://revistaentelequia.wordpress.com/2013/10/12/1320/>

- Universidad de Valparaíso, Chile. (s.f). *Educación Parvularia, Facultad de Medicina*. Nuestro perfil de egreso.

<https://epa.uv.cl/index.php/carrera/perfil-de-egreso>

- Universidad de Valparaíso, Chile. (s.f). *Instituto de Filosofía, Facultad de Humanidades y Educación*. Perfil de Egreso de Pedagogía en Filosofía.

<https://institutofilosofia.uv.cl/ped-filosofia/perfil-de-egreso>

- Vargas, J. (2012) La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 3(1), 119-139.

<https://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad/article/view/436/331>

- Waksman, V., & Kohan, W. (2000). *Filosofía con niños: Aportes para el trabajo en clase*. Noveduc Libros, 2000.

## 17. Anexos

### 17.1 Anexo 1

#### Preguntas a los apoderados de la Escuela

1. ¿Pudo visualizar el video? ¿Tuvo algún problema para hacerlo?
  - a. ¿Con quién compartió este Encuentro en el Cuento?
  
2. Sobre el Encuentro (la conversación) después de la lectura del cuento:
  - a. ¿Cómo le pareció el cuento a su [NIÑO/A]? (ejemplos: divertido, interesante, aburrido, ...)
  - b. ¿Pudieron tener una conversación con su [NIÑO/A]? ¿Las preguntas fueron fáciles de entender para su [NIÑO/A]?
  - c. ¿Le sorprendió alguna respuesta de su [NIÑO/A]? (sólo si es que no lo cuenta antes)  
¿Cuál? (si es que recuerda alguna en particular)
  
3. Sobre la experiencia en general:
  - a. ¿Qué opina sobre la presentación del cuento que hizo nuestro equipo?
  - b. ¿Cómo se sintió compartiendo el Encuentro en el Cuento con su [NIÑO/A]? ¿Qué fue lo que más le gustó de la experiencia?
  - c. ¿Tiene alguna sugerencia u observación?

## 17.2 Anexo 2

### Entrevista de percepción a los profesionales de la Escuela de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía, participantes del proyecto “Encuentro en el cuento”

- Objetivo: Conocer la percepción final del profesional participante de la investigación respecto al proyecto llamado “Encuentro en el cuento” que se implementó en el establecimiento D-309 República de El Salvador.
- Nombre:
- Área pedagógica:
- Fecha:
- Duración:

Tomando en consideración que usted es uno de los investigadores responsables del proyecto "La escucha activa a través de la Lectura en voz alta para niños y niñas de Educación Inicial. Un espacio de iniciación a la reflexión filosófica"

1. ¿Nos podría contar cómo surgió la iniciativa de este proyecto?
2. ¿Qué lo motivó a participar en este proyecto?
3. ¿Cómo evalúa el proceso de implementación del proyecto “Encuentro en el Cuento”?
4. Dentro de este proceso de implementación, ¿Qué competencias de los estudiantes de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía ha evidenciado en el desarrollo de este proyecto? ¿Se vieron fortalecidas? ¿Por qué?

Con relación al equipo y centrándonos en el trabajo interdisciplinario que surgió a partir del proyecto.

5. ¿Qué es lo que más rescata dentro de la investigación en cuanto al trabajo interdisciplinario que se mencionó anteriormente?
6. ¿Qué ha significado para usted trabajar con estudiantes tanto de la carrera de Pedagogía en Filosofía como de Educación Parvularia?

7. ¿Qué facilitadores cree que han propiciado el trabajo interdisciplinario entre ambas carreras?
8. ¿Cuáles han sido los desafíos para usted como docente respecto al trabajo que se realizó interdisciplinariamente?

### **17.3 Anexo 3**

#### Grupo focal

Objetivo: Conocer la percepción de los diversos actores respecto al proceso realizado desde la investigación acción, los resultados alcanzados, así como sus aportes para la continuidad del proyecto, a partir de las reflexiones realizadas durante el proceso investigativo.

1. ¿Cuál es la valoración general que tienen sobre cómo ha ido finalmente el proyecto, en este contexto de pandemia?
2. ¿Cuáles son las mayores fortalezas del proyecto?
3. ¿Qué cosas habría que modificar para futuros trabajos en esta misma línea? (Debilidades)
4. ¿Qué han conseguido finalmente, qué resultados han tenido?
5. ¿Cómo este proyecto podría continuar en el futuro?
6. ¿Qué ha significado para ustedes ser parte de este trabajo de investigación?

### **17.4 Anexo 4**

#### Entrevista de percepción a los profesionales de la Escuela D-309 República de El Salvador, participantes del proyecto “Encuentro en el cuento”

- Objetivo: Profundizar/Conocer en las percepciones de los profesionales de la Escuela D-309 República de El Salvador que participan de la investigación respecto al proyecto llamado “Encuentro en el cuento” que se implementó en el mismo establecimiento, referidas a una didáctica pedagógica en primera infancia que cruza la lectura en voz alta de cuentos infantiles y los procesos reflexivos que de esta surgen.
- Nombre:
- Área pedagógica:

- Fecha:
- Duración:

De acuerdo con el objetivo n°1 del proyecto, que se centra en “Diseñar un programa de trabajo intercarreras que integre contenidos disciplinares que se potencien a partir de las didácticas pedagógicas”, nos gustaría saber:

1. Considerando como contenidos disciplinares aquellos conocimientos referidos a las disciplinas específicas tanto de Educación Parvularia como de Pedagogía en Filosofía, y que son adquiridos por los estudiantes a lo largo de su formación. ¿Cómo percibe que se complementan los conocimientos de ambas disciplinas?
2. ¿Cómo se organizaron como equipo para llevar a cabo esta complementación pedagógica?
3. Al complementar de manera virtual las propuestas didácticas de diferentes áreas disciplinares, ¿cómo usted siente que se enriqueció la suya?
4. De acuerdo con/Según su punto de vista, ¿Qué tipo de acuerdos o decisiones se tuvieron que llevar a cabo en el proceso para complementar o enriquecer su trabajo pedagógico?

En relación con el objetivo n°2, que se refiere a la implementación del proyecto en un contexto de práctica de formación y de un proceso de investigación-acción, integrando de manera complementaria las áreas de la lectura en voz alta y de filosofía con niños y niñas, sería interesante que nos contara, desde su experiencia a lo largo del proyecto:

5. ¿Qué reacciones se observan en los/as niños/as durante la implementación de esta propuesta pedagógica?
6. ¿Qué reacciones se observan en los estudiantes de las carreras durante la implementación de esta propuesta pedagógica?
7. \*\*\*¿Qué cambios se observan en los/as niños/as durante la implementación de esta propuesta pedagógica? \*\*\*
8. \*\*\*¿Qué cambios se observan en los estudiantes de las carreras durante la implementación de esta propuesta pedagógica?\*\*\*

9. ¿Qué inquietudes, preguntas, interrogantes, se despertaron en los niños/as de un modo reconocible durante la implementación de las sesiones?
10. ¿De qué forma esta propuesta implementada influye en el ambiente de aprendizaje, desde las habilidades comunicativas?
11. ¿De qué forma esta propuesta implementada influye en el ambiente de aprendizaje, desde el desarrollo del pensamiento?
12. ¿Cómo es su percepción del rol pedagógico en este proceso de acercamiento de los niños y niñas a la lectura en voz alta y a la filosofía con niños y niñas?
13. ¿De qué modo la selección bibliográfica infantil aportó a la concreción de esta propuesta didáctica y qué criterios de selección de estos recursos cree usted que deben contemplarse para iniciativas como ésta?

Por último, el objetivo n°3 dice relación con “Conocer la percepción de los diversos actores respecto al proceso realizado desde la investigación acción, los resultados alcanzados y sus aportes para la continuidad del proyecto, a partir de las reflexiones realizadas durante el proceso investigativo”.

14. ¿De qué modo esta experiencia interdisciplinar se manifiesta como un recurso educativo que tenga continuidad y que se pueda ir profundizando?
15. ¿Cómo percibe la integración entre las dos carreras?
16. ¿Cómo valora y resignifica la importancia del trabajo interdisciplinario?
17. ¿Qué mejoraría y qué sugerencias haría para retroalimentar esta propuesta didáctica interdisciplinar?
18. ¿Qué incertidumbres surgen durante el proceso de implementación y cómo se pueden abordar?

## 17.5 Anexo 5

### Plan de Análisis: Investigación

**Objetivo General:** Implementar a través de un trabajo interdisciplinario entre las carreras de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía de la Universidad de Valparaíso, una propuesta pedagógica que aproxime a la primera infancia hacia procesos reflexivos mediante la lectura en voz alta y la filosofía con niños y niñas.

Analizar los alcances de una propuesta interdisciplinaria entre la carrera de educación parvularia y pedagogía en filosofía que propicia espacios de diálogo, reflexión e interacción al interior de la familia.

¿Cómo generar un cruce interdisciplinar entre dos carreras de pedagogía de la Universidad de Valparaíso, que permita aproximar a los niños y niñas a la lectura en voz alta y a movilizar procesos reflexivos que se asocien al disfrute y goce de la literatura infantil?

Objetivos	Pregunta	Categorías deductivas	Definición	Instrumentos de recogida de información utilizados	(Sub) categorías emergentes
1.- Diseñar un programa de trabajo intercarreras que integre contenidos disciplinares de las carreras de Educación Parvularia y de Pedagogía en Filosofía	¿Cuáles son las condiciones que propician el diseño de un programa interdisciplinario entre dos carreras del ámbito de la Educación?	Intencionalidad planificada	<ul style="list-style-type: none"> <li>Organización previa para la implementación del proyecto: distribución de las tareas, plan de acción, y propósitos de las experiencias.</li> </ul>	Diarios de campo de los y las investigadoras	
		Contexto	<ul style="list-style-type: none"> <li>El espacio virtual en el cual se llevó a cabo el trabajo de equipo.</li> </ul>	Diarios de Campo	

		<p>Tecnologías utilizadas para la implementación de la propuesta pedagógica</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Adecuación del equipo interdisciplinario a la virtualidad y cómo esto afectó a la investigación realizada.</li> <li>● Uso y manejo de las tecnologías en función de la implementación del estudio.</li> <li>● Uso de la tecnología para la comunicación y coordinación con los diversos actores de la investigación</li> <li>● Aprendizajes adquiridos por parte del equipo en relación con las tecnologías.</li> </ul>	<p>Diarios de Campo</p>	
--	--	---	--	-------------------------	--

		<p>Estructura organizativa</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Organización del equipo interdisciplinario.</li> <li>● Organización de las estudiantes con las familias.</li> <li>● Organización del equipo interdisciplinario con la escuela.</li> </ul>	<p>Diarios de Campo</p>	
		<p>Flexibilidad en el proceso</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Flexibilidad en las decisiones, en función del contexto.</li> <li>● Adaptabilidad con relación al contexto de pandemia</li> </ul>	<p>Entrevistas a los profesores de la escuela de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía</p>	
		<p>Planificación de experiencias educativas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Selección de los cuentos.</li> <li>● Diseño de las cápsulas y guías.</li> <li>● Entrega de materiales: preparación de bolsas,</li> </ul>	<p>Diarios de Campo</p>	

			<p>imprimir las guías, clasificar los recursos adquiridos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Planificación de las experiencias educativas en función de las fechas de entrega de material.</li> </ul>		
		Recursos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Gestión de los recursos materiales y humanos en la preparación de las cápsulas, de las guías y las entregas de materiales.</li> </ul>	Diarios de Campo	
		Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Talleres previos a la implementación del trabajo interdisciplinario.</li> <li>● Reuniones de estudio.</li> <li>● Lecturas complementarias.</li> </ul>	Diarios de Campo	

<p>Objetivo 2 Describir los saberes y las competencias profesionales que aportan a un trabajo interdisciplinario entre las carreras de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía.</p>	<p>¿Cuáles son los saberes y las competencias profesionales que aportan la carrera de Educación Parvularia y la carrera de Pedagogía en Filosofía de la Universidad de Valparaíso para llevar a cabo un trabajo interdisciplinario?</p>	<p>Estrategias de complementariedad durante el proceso</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Formas de organización entre los estudiantes de ambas carreras.</li> <li>● Espacios de comunicación y colaboración como grupo en espacios de trabajo sincrónicos y asincrónicos.</li> <li>● Proceso de formulación de las preguntas.</li> <li>● Entrega de conocimientos por parte de profesionales expertos de cada área.</li> </ul>	<p>Diarios de campo</p>	
		<p>Proceso de acercamiento a las temáticas de mediación lectora y filosofía con niños y niñas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lectura en voz alta de cuentos a través de cápsulas.</li> <li>● Preparación de las guías Encuentro en el cuento con preguntas que potencien la reflexión.</li> <li>● Instancias de diálogo interdisciplinar a partir del planteamiento</li> </ul>	<p>Diarios de Campo</p>	

			o de preguntas reflexivas que propicien el aprendizaje.		
		Saberes de los y las estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Conocimientos y competencias adquiridos a partir de la interacción entre las dos carreras.</li> <li>● Conocimientos y competencias personales utilizados durante el proceso que complementaron los saberes de cada carrera.</li> </ul>	Diarios de campo Entrevistas a los docentes UV y grupo focal.	Se organiza en dos subcategorías: Saberes de los y las estudiantes de Pedagogía en Filosofía; y Saberes de las estudiantes de Educación Parvularia
Objetivo 3 Implementar en un contexto educativo un proceso de investigación acción, integrando de manera complementaria las áreas de la lectura en voz alta y de filosofía con niños y niñas.	¿cuáles son los aspectos que se deben considerar al implementar una propuesta pedagógica de manera remota, que cruza la lectura en voz alta y la filosofía con niños(as)	Descripción del proceso	Descripción de la forma en que se implementó el proyecto, sus etapas, las decisiones que se debieron tomar.	Entrevistas a los profesores de la Escuela  Diarios de campo	

		Reacciones de las familias	Respuestas frente a lo que emergió de cada instancia de Encuentro en el cuento. (aprobación, rechazo, aceptación, confusión, interés para profundizar, huir de la instancia de reflexión)	Diarios de campo	
		Descripción del quehacer docente	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modalidad para llevar a cabo sus prácticas pedagógicas en un contexto diferente. (desempeño académico, cumplimiento de aspectos de la formación)</li> </ul>	Entrevistas a las docentes de la Escuela  Diarios de Campo	Objetivos de aprendizaje

		<p>Interacción con las familias</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interacción con las familias participantes en la entrega del material de las cápsulas.</li> <li>• Interacción con las familias en las llamadas telefónicas para recoger sus percepciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diarios de campo.</li> <li>• Entrevista a las docentes de la escuela.</li> </ul>	<p>Nuevas subcategorías:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevistas a las familias:</li> </ul> <p><u>Cambio de nombre en Entrevistas a las docentes:</u> Percepción de la Escuela acerca de la interacción con las familias a partir del proyecto</p> <p>Inconvenientes: (revisar en el relato)</p>
		<p>Contexto</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instancias en las cuales se implementó el proyecto de manera presencial.</li> </ul>	<p>Diarios de Campo</p>	

<p><b>Objetivo específico 4:</b> Analizar la percepción de los diversos actores respecto al proceso de trabajo interdisciplinario y los resultados alcanzados a partir de una propuesta que vincula la lectura en voz alta y la filosofía con niños y niñas.</p>	<p>¿Qué reflexiones referidas al proceso de trabajo interdisciplinario pueden identificarse a partir de una propuesta que vincula la lectura en voz alta y la filosofía con niños y niñas?</p>	<p>Proceso de formulación de las preguntas</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Proceso de formulación de preguntas a los docentes de ambas carreras.</li> <li>● Proceso de formulación de preguntas a la escuela.</li> <li>● Proceso de formulación de preguntas a las familias.</li> </ul>	<p>Diarios de campo de los y las investigadoras.</p>	
		<p>Percepciones de las familias</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Percepción de esta experiencia en la Escuela y las oportunidades que puede ofrecer.</li> <li>● Percepción sobre la instancia de compartir en torno al cuento.</li> </ul>	<p>Entrevista a las familias de la escuela.</p>	<p>Surgen subcategorías:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● percepción del “Encuentro en el cuento”</li> <li>● percepción de la cápsula</li> <li>● percepción de las temáticas</li> <li>● percepción de las preguntas</li> <li>● percepción del diálogo entre padres e hijos</li> <li>● percepción del proceso de reflexión a partir de la lectura de los cuentos</li> <li>● percepción</li> </ul>

					<p>del tiempo compartido</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● valoración de la experiencia desde el proceso de aprendizaje</li> <li>● valoración de los recursos entregados.</li> </ul>
		Percepción del centro educativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Percepción e impacto del proyecto en relación con su modalidad, trascendencia y el quehacer pedagógico de las investigadoras.</li> <li>● Proyección y sugerencias de la experiencia.</li> </ul>	Entrevista a los docentes de la escuela R. del Salvador.	<p>Surgen subcategorías:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Sugerencias al proyecto</li> <li>● Expectativas del centro educativo</li> <li>● Trabajo interdisciplinario entre las carreras docentes</li> <li>● Visión general de la educación</li> </ul>
		Percepción del equipo interdisciplinario	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Percepción de los participantes de la investigación sobre el trabajo interdisciplinario</li> </ul>	<p>Diarios de Campo</p> <p>Grupo Focal</p> <p>Entrevista a los profesores</p>	<p>Grupo focal y Entrevistas a los profes UV:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Percepción de los y las estudiantes del equipo</li> </ul>

			<p>rio.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Percepción de los participantes de la investigación sobre la acogida del establecimiento o al proyecto.</li> <li>● Percepción de los integrantes de la investigación sobre el compartir saberes.</li> </ul>	UV	<p>en relación al trabajo interdisciplinario</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Percepción de los docentes del equipo en relación al trabajo interdisciplinario</li> </ul> <p>Diarios de campo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Percepción sobre el equipo y su dinámica</li> <li>- Percepción sobre la escuela D-309</li> <li>- Percepción sobre las familias</li> </ul>
--	--	--	--	----	--

## 17.6 Anexo 6

### Consentimiento Informado

Como ya le hemos contado, somos un equipo de profesores y estudiantes de las carreras de Educación Parvularia y Pedagogía en Filosofía, de la Universidad de Valparaíso. Le queremos reiterar la invitación a participar entre los meses de septiembre a noviembre 2020, en la experiencia “Encuentro en el cuento”, donde podrán compartir junto a los niños y niñas un momento de lectura y conversación, de manera atractiva y relajada.

Su participación consistirá en recibir cada 15 días, a través de las redes sociales o correo electrónico, una cápsula de un cuento diferente para compartir con su hijo/a, todos muy entretenidos. Cada uno de éstos irá acompañado de una guía que llamaremos “Encuentro en el cuento”, la que incluirá algunas preguntas que les invitarán a conversar, reír, disfrutar y abrir el diálogo a nuevas preguntas y diversidad de respuestas, tanto de los adultos, como de los niños/as, dependiendo de las experiencias de cada uno/a. Para disfrutar de este momento, les sugerimos disponerse junto al niño(a) en un lugar tranquilo, con disposición a compartir y escucharse mutuamente. También, y como una forma de recoger la experiencia de comunicación que estas cápsulas y guía favorecen al interior de las familias, una de las estudiantes, que es parte del Equipo del proyecto, se comunicará con usted para recoger sus percepciones de este Encuentro en el cuento. Por lo mismo será importante contar con sus datos de contacto. El beneficio que contempla este proyecto es el contribuir a la realidad educativa desde la instalación de procesos reflexivos desde tempranas edades, con participación de las familias, así como también se espera fortalecer los procesos formativos de las y los futuros educadoras/es. Respecto a su participación, es libre y voluntaria, por lo que se puede retirar en cualquier momento si así lo desea, aun cuando haya completado este formulario, y esta decisión no perjudicará a su hijo/a en el ámbito escolar. Si tiene preguntas o dudas, puede contactar a la investigadora responsable, Docente Patricia Herrera Sepúlveda, al correo: [patricia.herrera@uv.cl](mailto:patricia.herrera@uv.cl), o al celular +56995351868. Su participación en este estudio será confidencial, es decir su nombre será reemplazado por una letra o por un número, y toda la información que nos entregue se usará sólo con fines académicos. El equipo de investigación está conformado por los profesores: Patricia Herrera S. - Carrera

Educación Parvularia- Universidad de Valparaíso Nicolás Clerbout. - Carrera Pedagogía en Filosofía - Universidad de Valparaíso Alberto Moreno D. - Carrera Educación Parvularia- Universidad de Valparaíso Enzo Arias V. - Carrera Escuela Educación Parvularia - Universidad de Valparaíso Estudiantes que participan en el proyecto: Colomba Bacigalupo - Estudiante 4to año Educación Parvularia (Mención Comunicación y Trastornos del Lenguaje) Korin Contreras - Estudiante 4to año Educación Parvularia (Mención Promoción de la Salud) Isabella López - Estudiante 4to año Educación Parvularia (Mención Comunicación y Trastornos del Lenguaje) Francisca Manquecoy - Estudiante 5to año Pedagogía en Filosofía Karol Opazo - Estudiante 4to año Educación Parvularia (Mención Comunicación y Trastornos del Lenguaje) Camilo Padilla - Estudiante 5to año Pedagogía en Filosofía Constanza Villavicencio - Estudiante 4to año Educación Parvularia (Mención Promoción de la Salud)