



**FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
CARRERA PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**Representación de la multiculturalidad del niño migrante en la literatura infantil
presente en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 de las escuelas
públicas de la comuna de Cerrillos**

Trabajo de Titulación presentado en conformidad
a los requisitos para obtener el título de Profesora
en educación general básica, mención Lenguaje y
Comunicación.

Profesor guía: Bastián Nelson Moncada.

Autoras:
Raquel Melissa Campos Osorio.
Camila Alejandra Valenzuela Guzmán.
Francisca Passcale Vigar Escalante.

**Santiago – Chile
2025**

AGRADECIMIENTOS

La presente investigación documental merece un especial agradecimiento a este proceso a nuestras familias y amigos cercanos, quienes siempre nos han brindado su apoyo incondicional, y que con su comprensión nos guiaron cuando no sabíamos qué hacer, y no teníamos claro nuestro camino, quienes nos mantuvieron firmes para no darnos por vencidas ante las dificultades, quienes nos regalonearon cada vez que lo necesitamos o sentíamos que las energías no daban más.

Además, queremos mencionar que esta investigación no hubiera sido posible sin el apoyo de nuestras escuelas en las que realizamos nuestras prácticas, y que nos aportaron con palabras y retroalimentación, pero por sobre todo a las escuelas públicas de Cerrillos, quienes con su buena disposición nos permitieron realizar este estudio.

Por otro lado, resulta importante reconocer a nuestro profesor guía Bastián Nelson por guiarnos durante todo el camino, y a los profesores que estuvieron al pendiente de nuestra investigación, para desarrollarla de la mejor manera posible.

Gracias a la vida o al destino, como queramos llamarlo, por darnos la oportunidad de conocernos y coincidir en este inmenso mundo, lleno de oportunidades y desafíos, llamada pedagogía.

Y por sobre todo agradecemos a las infancias, quienes nos motivan a seguir y esforzarnos diariamente en mejorar, fortaleciendo nuestra pasión por enseñar y formar parte de este nuevo desafío.

“Si no podemos poner fin a nuestras diferencias,
Contribuyamos a que el mundo sea un lugar apto para ellas”

John F. Kennedy

DEDICATORIA

Una vez, cuando yo era apenas una posibilidad en el futuro, un tarotista le dijo a mi madre que yo jamás terminaría nada. Esa frase, dicha sin conocerme, se transformó con los años en un estigma silencioso que me acompañó en cada intento, en cada pausa y en cada duda. Crecí con esa idea rondando como una sombra, como una espina clavada en el pecho que dolía más en los momentos de cansancio. Sin embargo, con el tiempo, esa misma espina se convirtió en el impulso más grande para demostrarme —y demostrar— que sí era capaz de sostener un proceso, de resistir y de llegar hasta el final. Terminar esta carrera no fue solo un logro académico; fue una forma de sanar, de cerrar una herida antigua y de reescribir mi propia historia.

Esta tesis no habría sido posible sin el apoyo incondicional de mis compañeras Camila y Francisca. Sin ustedes, este camino habría sido mucho más solitario y pesado. Cada palabra compartida, cada conversación, cada avance y cada retroceso vivido juntas fue un verdadero parche curita para mi alma en los momentos en que más lo necesitaba. Gracias por el empuje, por la contención y por creer incluso cuando yo dudaba. Este logro también les pertenece.

Este triunfo se lo dedico profundamente a mi pareja y a mis hijos. Gracias por transformar la ausencia de cinco años en una meta compartida, por sostenerme en los silencios, por comprender los tiempos robados y por convertir este proceso en un proyecto familiar. Cada sacrificio tuvo sentido porque fue acompañado de amor, paciencia y esperanza.

Finalmente, esta dedicatoria es para la mujer que fui y para la que soy hoy: aquella que decidió no rendirse, que aprendió a habitar la incertidumbre y que entendió que terminar también es un acto de valentía. Hoy cierro este ciclo con orgullo, con gratitud y con la certeza de que nunca más aceptaré que alguien decida hasta dónde puedo llegar.

Raquel Campos Osorio

DEDICATORIA

Primero que todo, quiero dedicar esta investigación a la vida, por darme nuevamente la oportunidad de demostrar que puedo superar obstáculos, sin importar lo difícil que sea, que a pesar de que muchas veces quise tirar la toalla debido al cansancio, me dio momentos en los que obtuve la fuerza para continuar.

Dedico esto también a mis padres Marisol Guzmán y Patricio Valenzuela, por enseñarme desde pequeña a no rendirme, a pesar de que todo vaya en mi contra y decirme siempre que si alguien en el mundo puede hacerlo soy yo.

Quiero también hacer una mención a mi pareja, quien, durante todos estos años, me ha acompañado, y me llena de palabras de aliento y que, aunque me diga que no entiende de lo que hablo, seguramente tengo razón, eso siempre me da fuerzas para seguir.

A mis mejores amigas Denisse y Karla quienes han estado en cada uno de mis procesos, apoyándome, escuchándome, alentándome y porqué no decirlo aguantándome en mis crisis, diciendo que yo puedo, que están orgullosas.

Nuevamente quiero dedicar esta investigación y cada momento importante de mi vida a mi ángel de la guarda, Belén que, aunque hace años no está presente físicamente, se que siempre me acompaña, tal y como me lo prometió aquel día.

También agradezco a mis compañeras Raquel Campos y Francisca Vigar mis “tesistas” como nos autodenominamos, en el proceso, porque siempre dimos todo, algunos días con risas, otros con rabia, unos días inspiradas, otros con la mente en blanco, pero que a pesar de todo pudimos salir adelante.

Finamente quiere dedicar y agradecer a cada persona que estuvo en este proceso educativo, profesores, compañeros, colegas, quienes estuvieron apoyándome cuando estaba cansada, las palabras no son suficientes para agradecer, y solo puedo decirles con esta investigación completa, lo logramos, porque sin ustedes yo me habría dejado vencer.

Camila Valenzuela Guzmán

DEDICATORIA

Cerrar este proceso es, para mí, cerrar una etapa de diez años de vida. Diez años de aprendizajes, esfuerzo y caídas necesarias. Soy una persona que muchas veces necesita tropezar para comprender; no sé si eso es un defecto o una virtud, pero fue precisamente así como logré llegar hasta aquí. Este camino fue largo, exigente y cansador, pero también profundamente hermoso, lleno de experiencias que me transformaron y me enseñaron a resistir, a creer y a seguir.

Dedico esta tesis, en primer lugar, a mis padres, Fresia y Rodolfo, por ser mi raíz más profunda, por su amor incondicional y por enseñarme, con su ejemplo, que no hay que rendirse nunca. Gracias por cada sacrificio, por cada gesto y por ayudarme a creer en mí incluso en los momentos en que dudé.

A mis hermanas, por ser un faro constante de perseverancia y fortaleza, y por recordarme siempre que lo imposible también puede alcanzarse.

A mis sobrinos Matilda, Salvador, Lautaro y Nicanor, porque su presencia me inspira a ser mejor cada día y a construir un legado que algún día puedan mirar con orgullo.

A mis estudiantes, especialmente a aquellos que viven procesos migratorios, porque ustedes dan sentido a esta vocación. Son el motor que me mueve a buscar una educación que los represente, que los abrace y que los haga sentir parte.

A mis compañeras Camila y Raquel, pilares fundamentales en la elaboración de esta investigación. Gracias por la compañía, la paciencia, el compromiso y por transformar este proceso en un camino compartido, más humano y llevadero.

A todas las personas que se preocuparon genuinamente por mi proceso, que preguntaron cómo iba, escucharon mis desvelos y dramas académicos, y me ofrecieron palabras de aliento, sonrisas, abrazos o simplemente su presencia. Gracias por creer en mí y acompañarme con tanto cariño.

Y, por último, pero lo más importante, a mi Miky: gracias por tu apoyo incansable, por tu paciencia infinita, por esperarme en cada jornada larga, por sostenerme cuando sentí que ya no podía más y por ser mi hogar en todas sus formas. A ti y a nuestras mascotas Lilith, Kiki, Bagual y Dalí, gracias por la compañía, el cariño y ese consuelo silencioso que tantas veces me devolvió la calma.

Esta tesis es para ustedes.

En cada página, en cada idea y en cada esfuerzo, están conmigo.

Francisca Vigar Escalante

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	4
1.1 Presentación del problema de investigación.....	4
1.2 Fundamentación del problema	10
1.3 Relevancia o utilidad de la investigación	14
1.4 Pregunta de investigación	16
1.4.1 Hipótesis	16
1.5 Objetivos de investigación.....	16
1.5.1 Objetivos específicos.....	16
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	17
2.1 Marco Teórico Conceptual.....	17
2.2 Antecedentes	18
2.3 Multiculturalidad y educación.....	21
2.4 Infancia educativa y migración	23
2.5 Literatura infantil y juvenil multicultural	27
2.6 Políticas educativas y planes lectores	32
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	37
3.1 Enfoque.....	37
3.2 Corpus literario	38
3.2.1 Criterios de inclusión	39
3.2.2 Criterios de exclusión	40
3.3 Selección y estructura de los instrumentos.....	40
3.4 Procesamiento y análisis de datos	46
3.5 Anonimato y confidencialidad	47
3.6 Validación de instrumentos.....	47
3.7 Calendarización.....	48
3.7.1 Procedimientos.....	49
3.7.2 Análisis de datos	50
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS	52
4.1 Unidad de Análisis.....	53
4.2 Círculo histórico.....	57
4.3 Círculo artístico.....	66
4.4 Círculo estético.....	78

4.5	Círculo didáctico.....	82
4.6	Resultados e interpretaciones generales.....	88
CONCLUSIONES.....		90
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....		96
ANEXOS		100
	Anexo A: Listado y características de las lecturas domiciliarias analizadas.....	100
	Anexo B: Instrumentos de observación	119
	Anexo C: Guion de implementación del instrumento de recolección de datos	123
	Anexo D: Cartas de consentimiento	124
	Anexo E: Instrumentos validados por experto	130
	Anexo F: Carta Gantt	138
	Anexo G: Revisión de lecturas domiciliarias	139

INTRODUCCIÓN

El aumento de la migración en Chile se ha convertido en uno de los temas más relevantes de los últimos años. Numerosas familias provenientes de diversos países latinoamericanos y del Caribe han decidido establecerse en el país en busca de nuevas oportunidades laborales, económicas, sociales y culturales, conforme a las leyes vigentes.

La integración de la multiculturalidad del estudiante migrante se ha transformado en un fenómeno social que desafía al sistema educativo chileno, el cual, según lo establecido por la Constitución, debe garantizar una formación equitativa e igualitaria para todos los niños y niñas en edad escolar. Bajo esta premisa surge la pregunta: ¿Cómo la literatura infantil puede aproximar a los educandos a sus culturas nativas o ayudarlos a comprender aquella en la que se encuentran insertos?

Esta tesis tiene como propósito investigar cómo la literatura infantil del programa escolar representa la multiculturalidad del niño migrante, a través del análisis de las lecturas domiciliarias utilizadas en las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos, específicamente en los cuartos años básicos. De esta manera, se busca responder a una de las necesidades emergentes de un Chile caracterizado por su creciente diversidad cultural.

El capítulo uno aborda el planteamiento del problema de investigación, profundizando en la representación de la multiculturalidad del niño migrante en los planes lectores —particularmente en las lecturas domiciliarias de cuarto año básico de los establecimientos públicos de Cerrillos—. En este apartado se presentan la contextualización y justificación del estudio, sustentadas en antecedentes teóricos y en el contexto educativo actual. Además, se expone la pregunta de investigación, la hipótesis, y los objetivos generales y específicos que orientan el desarrollo de la investigación.

El capítulo dos corresponde a la revisión teórica y documental que fundamenta el estudio. En él se recopilan y analizan investigaciones previas realizadas por

distintos autores, con el fin de construir los marcos conceptuales vinculados a las normativas nacionales vigentes sobre planes lectores, y a las dimensiones de multiculturalidad, infancia, literatura y políticas públicas en el ámbito educativo. Este marco teórico permitirá establecer los fundamentos conceptuales necesarios para el análisis crítico de los textos seleccionados.

El capítulo tres presenta el marco metodológico, donde se describe el enfoque, las técnicas y los instrumentos de recolección de información, así como los criterios de análisis que guiarán el estudio. Este apartado orienta el diseño metodológico y asegura el rigor científico del proceso investigativo.

El capítulo cuarto desarrolla el análisis detallado de los datos obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos validados. El propósito es identificar de qué manera se representa la multiculturalidad del niño migrante en la literatura infantil presente en las lecturas domiciliarias de cuarto año básico del año 2025, pertenecientes a las escuelas públicas de Cerrillos.

El desarrollo de este apartado se organiza en función de las categorías analíticas definidas en el marco teórico y en el metodológico —círculo histórico, artístico y didáctico—, las cuales permiten observar, describir e interpretar las distintas formas en que la multiculturalidad se manifiesta o se omite en los textos analizados. Asimismo, se incluyen los procedimientos de sistematización, transcripción y codificación de datos, acompañados de representaciones visuales que facilitan la comprensión de los niveles de presencia o ausencia de elementos multiculturales en cada obra. Posteriormente, se realiza la triangulación de la información entre los resultados obtenidos y los fundamentos teóricos revisados en los capítulos previos, con el fin de fortalecer la validez del estudio y contextualizar los hallazgos dentro del marco conceptual. De este modo, este capítulo constituye el espacio destinado a organizar, interpretar y contrastar la información recopilada, evidenciando cómo las lecturas domiciliarias seleccionadas reflejan, desde sus dimensiones literarias y pedagógicas, la representación de la multiculturalidad del niño migrante en el contexto escolar actual.

Finalmente, el capítulo cinco presenta las conclusiones generales de la investigación, integrando los principales hallazgos obtenidos en relación con el problema, el marco teórico, la metodología y el análisis de resultados. Este apartado tiene como propósito reflexionar sobre la hipótesis planteada y proyectar posibles líneas de acción e investigación futura en torno a la inclusión cultural a través de la literatura infantil. En este punto se recapitula el proceso investigativo con el fin de justificar los objetivos propuestos, además de presentar los hallazgos y limitaciones surgidos durante su desarrollo. De este modo, se busca concretar una tesis que trascienda la mera recolección de datos y se constituya como una reflexión profunda sobre la representación del niño migrante latinoamericano y caribeño en la literatura que proponen las escuelas básicas de Cerrillos, comuna en la que la inmigración ha aumentado de forma sostenida en los últimos años.

CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Presentación del problema de investigación

Durante los últimos años en Chile, la población de los migrantes ha aumentado considerablemente, lo que se ha traducido en varios cambios en el ámbito social, incluidos aquellos relacionados estrechamente con el área de la educación, pues la creciente cantidad de estudiantes migrantes de Latinoamérica y el caribe se han unido al sistema escolar, incrementando la necesidad de proporcionar estrategias que garanticen su inclusión e inserción cultural, planteando al mismo tiempo desafíos como: la representación de la multiculturalidad en el currículo y la integración de dichos alumnos en la escuela, integrándose bajo un concepto expuesto en la documentación de la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural (2022):

“La cultura debe ser considerada como el conjunto de los rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, la manera de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias.”

Esto último, muestra una visión amplia y respetuosa de la cultura la cual se vincula directamente con los propósitos de la Ley 21.350 la cual, promueve los derechos humanos y la interculturalidad. Esta normativa reconoce de manera explícita el derecho de estudiantes migrantes a acceder y mantenerse en el sistema educativo e invita a las instituciones escolares a considerar la presencia de otras culturas no como un desafío, sino como un beneficio que enriquece la formación ciudadana y la convivencia escolar, con la finalidad de establecer un marco que integra la cultura migrante como parte del sistema educativo nacional, en concordancia con los valores de respeto, dignidad y diversidad que propone la UNESCO.

Otro de los puntos importantes, es el desarrollo de la identidad cultural, la cual se desarrolla al integrar estrategias que vinculen al estudiante desde el reflejo de

sus propias culturas. Una de ellas es la literatura infantil, que entrelaza de manera directa la identidad del estudiante, con temas como la comprensión lectora y fluidez, además de invitar a las niñas y niños a verse reflejados en los protagonistas de las historias haciéndolos partícipes de estas y dando la oportunidad de conocer otras culturas, actuando de esta forma como un facilitador para la integración del conocimiento académico y social.

Chimamanda Ngozi Adichie en su libro “El peligro de la historia única”, nos relata cómo la literatura influye en el pensamiento de los educandos, considerándolos como víctimas de una historia única y sin matices culturales, que lleven a los niños a identificarse a sí mismos o a sus lugares de procedencia en una historia más completa y universal. Adichie (2018) sostiene que:

«Las historias importan. Importan muchas historias.
Las historias se han utilizado para desposeer y calumniar,
pero también pueden usarse para facultar y humanizar.
Pueden quebrar la dignidad de un pueblo, pero también
pueden restaurarla» (p.15)

Frente a estos dichos, se hace necesario observar y señalar cómo la literatura infantil expuesta en las escuelas públicas responde a la representación de la multiculturalidad del niño migrante en la formulación de sus planes lectores.

El plan lector tiene como finalidad involucrar a toda la comunidad educativa en la formación de lectores, incentivando la lectura como una práctica diaria que se haga costumbre, y facilite la comprensión y el gusto por la lectura. Para lograr ese cometido, se deben articular diversas estrategias y espacios dentro de la comunidad, las cuales van mucho más lejos que la designación de lecturas domiciliarias.

Esta propuesta de plan lector es la evidencia de una responsabilidad compartida, sustentada en una visión social de la lectura, que visualiza esta práctica como fundamental para el desarrollo de habilidades enfocadas en el ámbito personal y social permitiendo que el estudiante pueda integrarse como protagonista de la

lectura desde un reflejo más cercano que nazca de la literatura que se le proporcione. Por lo que, bajo esta premisa, la incorporación de libros que vinculen a los estudiantes desde lo emocional, para fomentar la identidad del mismo, a pensar de sus diferencias, se vuelve crucial, tal como lo menciona Modzelewski (2006):

“Obviando el color de la piel, la religión, la posición socioeconómica, la literatura llega a conmover por medio de la manifestación de lo que compartimos como humanidad: los sentimientos, la conciencia, la razón. Por lo tanto, la literatura tiene como característica relevante para una ética global de reconocimiento recíproco el ser capaz de posibilitar el tránsito del extrañamiento al reconocimiento, al permitir acceder a través de la imaginación a la vida de otras personas que podríamos haber sido nosotros mismos”. (p.67)

Es a través de los textos literarios que los y las estudiantes pueden verse a sí mismos en relatos que evidencian su historia y, a su vez, descubrir y aprender de otras tradiciones. En este caso la literatura juega un papel importante en la producción del efecto llamado “Identidad Cultural”, la cual se entiende como un conjunto de significados que van más allá de lo práctico o cotidiano y que dan sentido a cómo las personas entienden su vida, su historia y su pertenencia a una comunidad. En palabras de Mansilla (2006), “aquello que llamamos ‘identidad cultural’ [...] contiene una constelación de significados que no se agotan en la instrumentalidad fáctica cotidiana [...] hallan su lugar en la conciencia de los individuos en la forma de vastos relatos que explican e interpretan el orden de las cosas del mundo”. En este sentido, la literatura cumple un rol clave, ya que permite construir y transmitir esos relatos que forman parte de la identidad colectiva. A través de ella, se expresan experiencias, visiones del mundo y memorias que ayudan a comprender quiénes somos como sociedad. Sin embargo, pese a ese valor, muchas veces los textos presentes en el sistema escolar no logran reflejar la diversidad de experiencias que conviven en el aula, especialmente aquellas de niños y niñas migrantes, cuyas voces siguen siendo poco visibles en el repertorio literario escolar. Esta falta de representación no solo limita la construcción de una identidad cultural inclusiva, sino que también

pone en evidencia una débil apropiación de los marcos normativos vigentes, como la Ley 21.325. Esto demuestra la necesidad de plantear nuevos desafíos y reconfiguraciones discursivas dentro de las prácticas literarias, que respondan de forma crítica al contexto sociopolítico y contribuyan a una representación más activa, consciente y comprometida con los derechos de las comunidades migrantes.

En este punto es necesario señalar que en los últimos treinta años se ha avanzado de 300.000 a 2.000.000 aproximadamente de migrantes de diferentes nacionalidades latinoamericanas y del caribe, siendo la mayor alza de población migrante la ocurrida entre los años 2018 a 2023, donde el aumento estuvo alrededor de los 700.000 a 1.918.583.

Lo cierto es que este aumento no se debió únicamente a la llegada de migrantes al país, sino que también a una mejora en la toma y captura de datos en el CENSO, especialmente de las personas en situación migratoria irregular, así lo señaló el director del Servicio Nacional de Migraciones, Luis Eduardo Thayer (2025):

“Con la incorporación de nuevas fuentes de información, se agregan personas que en las entregas anteriores no estaban consideradas y, por primera vez, se estima a los niños, niñas y adolescentes que están en situación migratoria irregular en el país.”

Es así como, actualmente, según el instituto nacional de estadísticas (INE), en el 2023 la mayoría de las personas extranjeras residentes en Chile son de Venezuela 728.586 (38%), seguido de Perú 260.785 (13,6%), Colombia 209.946 (10,9%), Haití 188.131 (9,8%), Bolivia 180.266 (9,4%) y Argentina 83.265 (4,3%).

A raíz de este incremento, la diversificación cultural derivada de la presencia de extranjeros en el país, específicamente de jóvenes en etapa escolar, ha obligado al currículum chileno a generar nuevas medidas que respondan a la ley mencionada (PNME) y también a las necesidades de todo niño, tal como lo establece el derecho universal de cada niñez, el cual indica que es fundamental

que niños y niñas tengan acceso a la educación y a la salud, así como la oportunidad de desarrollar plenamente su personalidad, habilidades y talentos (UNICEF).

El artículo 3 de la ley General de Educación, N°20.370, establece que “El sistema educativo chileno se construye sobre la base de los derechos garantizados en la Constitución, así como en los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes y, en especial, del derecho a la educación y la libertad de enseñanza”. Por lo que el sistema curricular chileno debe, en respuesta a estas demandas, involucrar cambios que respondan a la diversidad multicultural propia del niño migrante, incluyendo cuestiones como la adquisición del idioma, la integración a un centro estudiantil e, incluso, la promoción de la apropiación de la cultura local en las diversas asignaturas.

Goldin (en Rosenblatt, 2000) menciona que la enseñanza de la literatura no se debe ver solo como el goce, ni como una forma de acercarse al espíritu porque “leer literatura es una experiencia, una forma de vivir vicariamente vidas y emociones ajenas y acercarse a las propias y, por lo tanto, de enfrentar dilemas vitales” (p. 27). Lo cual da respuesta a lo ya antes mencionado, comprendiendo la importancia de vincular a los estudiantes con la literatura desde un ámbito más personal y que les permita desarrollarse como personas con un pensamiento más reflexivo sobre su propio ser, la cual considera la multiculturalidad parte de ellos y su representación en la literatura como una de sus formas de observación, tal y como lo menciona Rodríguez (1991):

“El niño desde su nacimiento está expuesto a productos literarios que su cultura le propone para diversos fines y a través de distintos medios (televisión, radio, cine). Oye canciones de cuna, se le narran o se le leen cuentos. Cuando habla, juega con las palabras, canta canciones y aprende adivinanzas. Este hecho determina que los niños pueden aprender algunas reglas de funcionamiento o marcas del texto literario de manera inconsciente”.

La literatura como tal, se volvería una herramienta esencial en el conocimiento del mundo, aportando desde su nacimiento hasta su actual yo, que según lo mencionado, juega un papel fundamental en la visión cultural del entorno que rodea a los estudiantes, con un reflejo de ellos mismos, sus familias y sus países de origen, versus la visualización de la nueva cultura en la que se encuentran insertos y la forma en la que pueden adaptarse a partir de la incorporación de la lectura, y otros espacios de vinculación.

Otros autores hablaban además acerca de la importancia de aportar desde la literatura infantil como un puente en la promoción de contenidos y habilidades, que ayuden al alumnado a adquirir una pertenencia sobre ellos mismos y el lugar en el que residen, como parte de una formación ciudadana más íntegra, tal y como lo menciona el autor Modzelewski (2006: 67):

“Obviando el color de la piel, la religión, la posición socioeconómica, la literatura llega a conmover por medio de la manifestación de lo que compartimos como humanidad: los sentimientos, la conciencia, la razón. Por lo tanto, la literatura tiene como característica relevante para una ética global de reconocimiento recíproco el ser capaz de posibilitar el tránsito del extrañamiento al reconocimiento, al permitir acceder a través de la imaginación a la vida de otras personas que podríamos haber sido nosotros mismos”.

En base a todo lo señalado anteriormente, nuestra tesis busca revisar la representación de la multiculturalidad del niño migrante en la literatura infantil, presente en las lecturas domiciliarias de 4° básico. Castellón y Araos (1999) describen la identidad como una noción de nosotros mismos, en función o en comparación con otros que no son como nosotros [...], que no tienen ni las mismas costumbres, hábitos, valores, tradiciones o normas, comprendiendo que la correlación entre literatura-identidad, debe estar firmemente ligada, para que sea efectiva.

Frente a esta problemática actual, nuestra tesis busca responder a la pregunta ¿cómo se representa la multiculturalidad del niño migrante en la literatura infantil

en las lecturas domiciliarias de las escuelas públicas? Y, siendo aún más específicos, nos enfocaremos directamente en una de las comunas de Santiago de Chile que más han presentado un alza en la necesidad de integración de niños migrantes latinoamericanos y del Caribe; la comuna de Cerrillos, la cual se convierte en un universo de estudio interesante, al considerar los resultados del CENSO 2024, en el que se indica que la población migrante ha alcanzado un total de 12.732 habitantes en la comuna. Por otro lado, es importante focalizarse en uno de los cursos que rinden evaluaciones todos los años a nivel nacional, el cual sería cuarto año básico, directamente en las escuelas públicas de este sector, siendo el punto principal de la investigación la visualización de la representación de la multiculturalidad del niño migrante en los cuartos años básicos de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos.

1.2 Fundamentación del problema

A lo largo de los años, la sociedad chilena ha profundizado su realidad multicultural a raíz de los procesos de inmigración provenientes de Latinoamérica y el Caribe, especialmente en el área de la educación, debido a la creciente integración e inclusión de estudiantes extranjeros al sistema escolar desde temprana edad, generando la necesidad de adoptar nuevas medidas y compromisos sociales hacia un modelo de país más diverso y plural.

El sistema escolar ha experimentado un crecimiento sostenido de la población migrante debido a distintas políticas públicas. Una de ellas es la Ley 21.430, sobre Garantías y Protección Integral de los Derechos de la Niñez y Adolescencia, la cual establece que todos los niños, niñas y jóvenes en edad escolar tienen derecho a una educación gratuita y obligatoria, independientemente de su origen. El incremento de los y las estudiantes foráneos en las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos, surge una presión entre los programas de estudio implementados a nivel local, mientras que las orientaciones del Ministerio de Educación convierten a la escuela en un espacio fundamental para el desarrollo de la identidad cultural para la niñez escolar, ofreciendo oportunidades en las que puedan verse reflejados en los contenidos educativos, valorando de este modo sus conocimientos previos, tradiciones y

valores nativos y que a través de estos, se les permita descubrir nuevas formas de comprender y visualizar el mundo que los rodea.

En este sentido la creación de los planes lectores debe responder más allá de la adquisición de conocimientos, y enfocarse en algo mucho más profundo tal y como lo menciona Puerta, Gutiérrez y Ball (2006) “la literatura proporciona a los niños conocimiento, placer y gratificación, es una experiencia enriquecedora que les brinda oportunidad de compartir sentimientos, significados y demás construcciones en función de sus necesidades e intereses particulares” (p. 24).

Lo que de igual forma se vincula a sus necesidades culturales, como parte de una variante específica que los forme como ciudadanos con ideas propias, abriendo espacios que promuevan la elección escolar, que involucren a la comunidad, siendo en este caso las escuelas guardianas de este derecho, tal como lo expone Beniscelli, L., (2018) frente a sus estatus migratorios.

En este contexto, el aprendizaje ocupa un espacio social que facilita que los estudiantes, a través de la interacción guiada por el lenguaje, puedan integrarse a una comunidad con un contexto cultural específico (Vygotsky, 2000), incorporando conocimientos y tradiciones locales. De este modo, los educandos se reconocen en los contenidos que aprenden, fortaleciendo su sentido de pertenencia y, asimismo, un currículo inclusivo que promueve el respeto por la diversidad, permitiendo que los alumnos conozcan distintas culturas, desarrollando valores como la empatía.

La Ley de inclusión 20.845, tiene como uno de los principales focos la no discriminación arbitraria, o cual implica la inclusión e integración en los establecimientos educacionales y que se une a otras leyes como lo es la Política Nacional de Migración y Extranjería (PNME).

“El Estado, a través de la Política Nacional de Migración y Extranjería, propenderá a la integración e inclusión de los extranjeros dentro de la sociedad chilena en sus diversas expresiones culturales, fomentando la interculturalidad, la convivencia armónica, la igualdad de derechos y

deberes entre nacionales y extranjeros, y la no discriminación. Se promoverán políticas, planes y programas que reconozcan la diversidad cultural y favorezcan su valoración en los distintos ámbitos de la vida en sociedad, especialmente en los sistemas educacional, de salud y laboral” (Congreso Nacional de Chile, 2021, art. 6).

La incorporación de estrategias o momentos en los que se desarrolle la inclusión es imprescindible para que cada uno de los estudiantes se sientan representados desde la visualización de sus propias características y necesidades, hasta aquellas que involucran al otro, con la finalidad de desarrollar habilidades sociales, que los lleven a contribuir de mejor manera a una sana convivencia, basada en la cercanía entre pares y los nuevos conocimientos sobre el mundo que les rodea.

Es así como la selección de textos y narrativas significativas, aportan desde el fomento de la lengua nativa y el aprendizaje de otros idiomas, como también desde la construcción identitaria, asumiendo que “El cuento es el mecanismo más eficaz para transferir valores y cultura de un pueblo hacia las nuevas generaciones” como lo expresa Zambrano y Villafuerte (2015, p. 96).

El currículum chileno, además, une actividades interdisciplinarias como actos, exposiciones y visitas pedagógicas permitiendo a los discentes vivir experiencias culturales auténticas, las cuales reconocen nuevamente a las aulas como espacios que van más allá de los conocimientos académicos y forman parte de una formación ciudadana con identidad propia y abierta al diálogo cultural.

Según Al-Hazza & Bucher (2008) la literatura en el salón se convierte en un instrumento inicial para la socialización, haciendo que los estudiantes se sientan identificados y reflejados con los personajes e historias, reforzando así su propia identidad y aprendiendo de otras culturas, algo de lo cual no debe quedar olvidado, sino reforzado, concluyendo que la literatura debe ser parte esencial del proceso educativo de los educandos, para que puedan generar aprendizajes significativos y perdurables que, tal como lo menciona Ausubel, “el determinante singular más importante del aprendizaje es lo que el estudiante ya conoce;

cerciórese de ello y enséñele en forma acorde” (Ausubel, 1968 citado por Posner, 1998; 63). Lo que puede dar el puntapié inicial a la comprensión del porqué la literatura basada en aquello que el niño o niña conozca, o que desee conocer, es imprescindible para su desarrollo personal y social, entendiendo que como consecuencia de la exposición de los estudiantes a diferente literatura que pueda abrir sus mundos o ayudarlos a descubrirse, desarrollen valores como la empatía, posicionándose en el lugar de otro o comprendan quiénes son desde una mirada más cultural.

En cuanto a lo particular, esta investigación se centrará específicamente en los y las estudiantes de cuarto básico, que año tras años se enfrentan al instrumento de evaluación SIMCE, en ámbito de Convivencia Escolar, la cual expone indicadores de desarrollo personal y social, que tienen como finalidad medir percepciones y actitudes que tiene la comunidad respecto al ambiente que se vivencia en la escuela en cuanto a respeto, organización y seguridad. De esta manera, esta investigación puede ser relevante para otras investigaciones, donde se pueda relacionar y medir el impacto que tiene la integración de textos que representan la multiculturalidad del niño migrante en la mejora de dichos indicadores considerados en la evaluación.

Por lo tanto, es importante referir que la literatura puede convertirse en un instrumento esencial para la integración de los y las estudiantes migrantes, desde una mirada más personal, y más intrínseca del ser, como forma de progreso en las áreas más internas y reflexiva, que brinden un espacio que permita generar en esta investigación una relación entre la representación literaria de otras culturas y el desarrollo de la identidad cultural de los educandos de cuarto año básico de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos. Este punto es uno de los principales indicadores que visualizan un contexto que refleje la diversidad creciente de la población escolar migrante durante los últimos años.

Evaluar o visualizar las lecturas domiciliarias expuestas en estos niveles en las escuelas públicas, es una tarea fundamental en el desarrollo de un análisis más amplio de cómo este influye en la percepción de los estudiantes acerca de la literatura, y la relación que existe en su adaptabilidad cultural luego de la

migración, asimilando su propia cultura vinculada a la nueva y que a su vez, ayudándoles en su proceso de lectoescritura, y percepción del mundo de manera integral otorgándoles una visión del mundo que les rodea más informada y menos segmentada.

1.3 Relevancia o utilidad de la investigación

En cuanto al impacto o relevancia de la investigación, esta se sitúa directamente en el contexto educativo, social y cultural, puesto que busca abordar la visualización de la representación del niño migrante en las lecturas domiciliarias de 4° básico que responde a un planeamiento sistemático incluido en la ley 21.325 de Migración y extranjería y la ley 21.430 de derechos de niños y adolescentes, las cuales promueven la igualdad de condiciones a los estudiantes migrantes considerando su identidad y respecto a su entorno sociocultural, tal y como se menciona en el siguiente fragmento.

“El Estado, a través de la Política Nacional de Migración y Extranjería, propenderá a la integración e inclusión de los extranjeros dentro de la sociedad chilena en sus diversas expresiones culturales, fomentando la interculturalidad, la convivencia armónica, la igualdad de derechos y deberes entre nacionales y extranjeros, y la no discriminación. Se promoverán políticas, planes y programas que reconozcan la diversidad cultural y favorezcan su valoración en los distintos ámbitos de la vida en sociedad, especialmente en los sistemas educacional, de salud y laboral” (Congreso Nacional de Chile, 2021, art. 6).

Además, es necesario mencionar que realizar esta observación en los cuartos años básicos, está estrechamente ligado con las evaluaciones nacionales como el SIMCE (Sistema de Evaluación del Rendimiento Educativo) observados, analizados y evaluados durante todos los años por el Ministerio de Educación, dando una relevancia en los ítems de identidad y pertenencia expuestos en la prueba socioemocional, directamente involucrada con la convivencia escolar de los establecimientos, lo cual se ha convertido en uno de los temas más

relevantes según el ministro Nicolás Cataldo (2024), quien lo explicó en las noticias para la radio Biobío con las siguientes palabras:

“Lo que buscamos con el SIMCE es tener información relevante para la toma de decisiones, en los aspectos específicos que se evalúan y en el ámbito socioemocional, que hoy es tan relevante, porque sabemos que una comunidad sana, que está bien en lo emocional, es una comunidad educativa que tiene mejores oportunidades de aprendizaje”.

Algunos de estos autores nos mencionan incluso que aportar desde la mirada de la literatura infantil, no solo promueve contenidos y habilidades, sino que brinda pertenencia, lo que también influye en otras categorías ligadas a la formación ciudadana, dando los primeros pasos a involucrarse en su entorno con responsabilidad y cuidado de esta, como incluso lo asevera Modzelewski (2006: 67) en su libro:

“Obviando el color de la piel, la religión, la posición socioeconómica, la literatura llega a conmover por medio de la manifestación de lo que compartimos como humanidad: los sentimientos, la conciencia, la razón. Por lo tanto, la literatura tiene como característica relevante para una ética global de reconocimiento recíproco el ser capaz de posibilitar el tránsito del extrañamiento al reconocimiento, al permitir acceder a través de la imaginación a la vida de otras personas que podríamos haber sido nosotros mismos”.

Frente a todo lo mencionado, se puede desprender con facilidad la importancia de la investigación en la representación de la multiculturalidad del niño migrante en la literatura expuesta en las escuelas públicas, como parte fundamental de la adquisición de una cultura y la apropiación de esta. De este modo, influye de diversas formas la comprensión de la literatura desde un enfoque cultural, y generando un impacto en muchos aspectos, que comprendan a la literatura como uno de los elementos primordiales en el enfoque cultural, pues es a partir de ella, que el lector logra sentirse identificado en la ficción de los protagonistas

de las historias leídas, otorgándoles de esta manera, puntos de referencia sobre el entorno en el que se ve envuelto.

1.4 Pregunta de investigación

¿Cómo se representa la multiculturalidad del niño migrante latinoamericano y caribeño en las lecturas de 4° básico del año 2025 en las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos?

1.4.1 Hipótesis

La selección de textos incorporados en las lecturas domiciliarias de las escuelas públicas de Cerrillos, integran poca presencia de libros dedicados a la multiculturalidad del niño migrante latinoamericano y caribeño.

1.5 Objetivos de investigación

Analizar la representación de la multiculturalidad del niño migrante latinoamericano y caribeño en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 en las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos.

1.5.1 Objetivos específicos

- Establecer un marco conceptual de la integración de la literatura multicultural en las escuelas de Chile.
- Describir de qué manera se integran en las lecturas domiciliarias propuestas por las escuelas públicas de Cerrillos, la multiculturalidad del niño migrante latinoamericano y caribeño.
- Evaluar los niveles de representación de la literatura multicultural del niño migrante latinoamericano y caribeño propuesta en las lecturas domiciliarias de 4° básico en las escuelas públicas de Cerrillos.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Marco Teórico Conceptual

Dado que el presente trabajo tiene como objetivo analizar la representación de la multiculturalidad del niño migrante latinoamericano y caribeño en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025, en escuelas públicas de la comuna de Cerrillos, el capítulo II de esta investigación debe encargarse de organizar y desarrollar tanto la búsqueda como la especificación de los antecedentes pertinentes. Asimismo, debe abordar los fundamentos teóricos y presentar los referentes bibliográficos, incluyendo autores y obras relevantes al tema seleccionado.

Se estima que esta sección de la investigación acerque al lector al tema de la multiculturalidad del niño migrante y cómo esta se vincula con la literatura expuesta en las lecturas domiciliarias que ofrecen las escuelas a los diferentes niños y niñas de estas instituciones, considerando para esto conceptos claves que ayudarán a comprender la problemática mencionada, desde aspectos considerados como más relevantes hasta el desprendimiento de otros que puedan vincularse.

El orden en el que se presentará este marco teórico comenzará acercando al lector a los antecedentes demográficos de la zona y a la educación que se ofrece en la comuna de Cerrillos, buscando de esta forma que se comprenda el porqué de la relevancia de la investigación y dando paso a la temática de multiculturalidad como un fenómeno social que afecta en gran medida a la población educativa.

Comprender que la multiculturalidad juega un papel fundamental en la selección de literatura infantil, abre paso a las preguntas de cómo se incorpora, desde qué edad, o incluso en qué momento hacerlo.

2.2 Antecedentes

Esta investigación tiene como referente analizar la representación multicultural del niño migrante en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025, en las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos, por lo que es necesario contextualizarse en los espacios donde se realizará la investigación y su descripción.

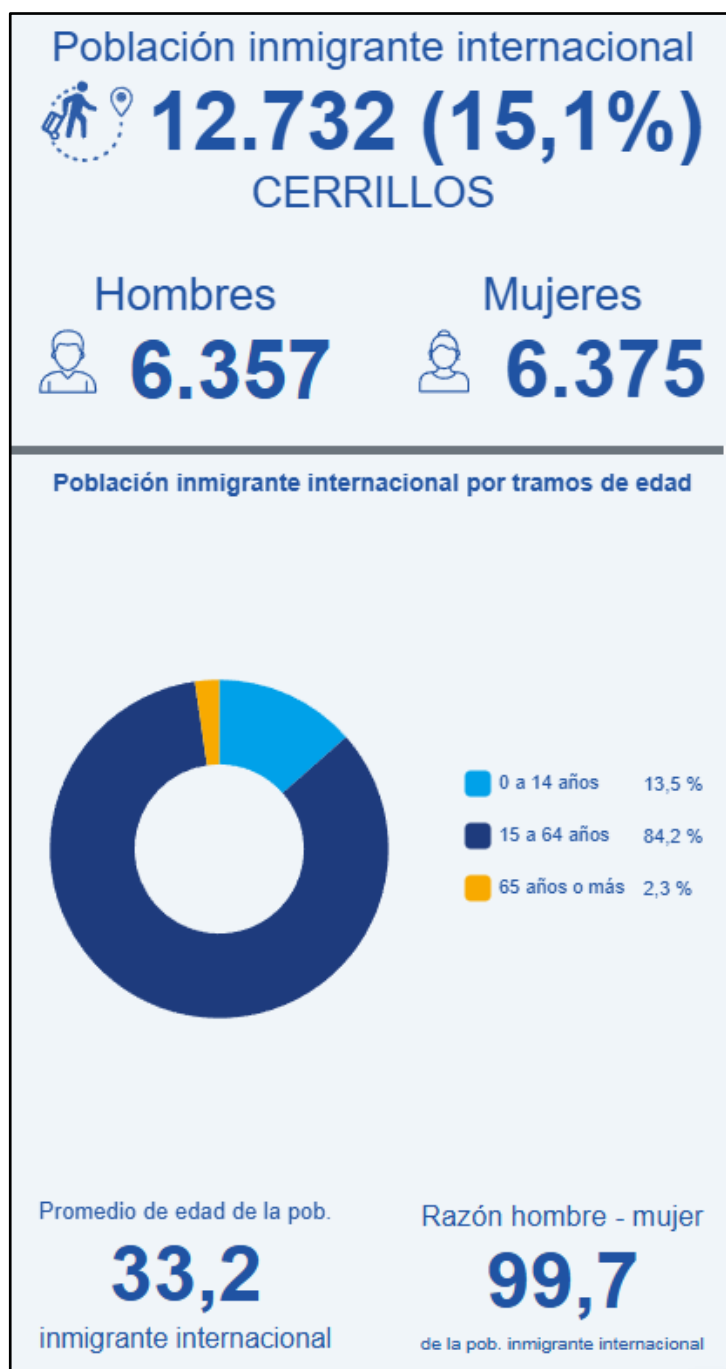
En este sentido, a la fecha, Cerrillos mantiene vigente 9 escuelas públicas que atienden a estudiantes en edad escolar básica.

El análisis de estas escuelas nos permitirá identificar las características del contexto en el que se desarrolla la experiencia de lectura de los y las estudiantes migrantes.

Estas escuelas mencionadas se encuentran en sectores estratégicos de la comuna de Cerrillos, albergando en ellas una gran cantidad de estudiantes. En los últimos años, debido a la gran ola de migración que llegó a Chile y a la promulgación de la ley 20.325 referente a Política Nacional de Migración y Extranjería (PNME), estas escuelas comenzaron a tener una alta demanda de estudiantes de origen extranjero en los diferentes cursos, albergando matrículas de sobre 300 estudiantes, de los cuales, al menos la mitad, pertenece a infancias y adolescencias migrantes latinoamericanas y del Caribe.

Según los resultados del CENSO 2024, la comuna de Cerrillos se ha visto directamente involucrada con el tema de la migración, tal como observamos en su página oficial, donde se realizan estadísticas respecto a la población:

Gráfico 1:



Resultados del Censo 2024: Distribución de población migrante en Cerrillos (Instituto Nacional de Estadísticas [INE], 2024).

A pesar de que la comuna en estudio tiene una baja proporción de migrantes (15,1%), comparado con otras comunas, como la de Santiago (40,6%), Cerrillos alberga el campamento de mayor tamaño en la Región Metropolitana, conocido como “América Indígena”, el cual surge el año 2020, debido a la crisis de vivienda que se visualizó tras el estallido social del año 2019 y la posterior pandemia.

Según el análisis territorial, elaborado por el centro de políticas públicas de la Universidad Católica de Chile con una iniciativa de Déficit Cero, cuyo objetivo principal es proporcionar una estimación actualizada y detallada sobre el déficit habitacional en el país, en el año 2023 este campamento acogió aproximadamente 3.000 familias, de las cuales 2.800 son migrantes. En marzo del año 2024 habitaban cerca de 14 mil individuos de los cuales se estima que el 80% eran de otras nacionalidades (venezolanos, haitianos, dominicanos, peruanos y bolivianos) y la mayor parte de estos se encuentra en una situación migratoria irregular. Esta información refleja que, aunque la presencia de migrantes en la comuna no es tan masiva en términos estadísticos en los datos de CENSO como otras localidades, existen desafíos significativos relacionados con la integración y el acceso a servicios básicos para esta población invisibilizada en las cifras.

Por otra parte, el gráfico 1 nos muestra igualmente los porcentajes de habitantes migrantes regulares según el rango de edad. Existe un 13,5% que equivale a niños y niñas de 0 a 14 años. No obstante, no existen cifras oficiales específicas y exactas sobre la situación de “América indígena”, de manera que no hay una estadística real de cuántos niños, niñas y adolescentes migrantes se encuentren escolarizados en dicho campamento. Aunque en la comuna existen nueve escuelas públicas con capacidad para recibir a parte de la población migrante, esta oferta resulta insuficiente para integrar a todos los estudiantes al sistema escolar. Si bien esta situación respalda una de las políticas de la PNME, que reconoce la educación como un pilar fundamental para la inclusión, la falta de cupos podría generar problemáticas como la desescolarización y sus consecuencias sociales, dejando a muchos niños expuestos a diversas situaciones de vulnerabilidad.

Otro dato importante que arrojó el resultado del CENSO 2024 fue que, dentro de la población migrante de la comuna de Cerrillos, un 77% de mujeres entre 15 a 49 años han tenido hijos, siendo ellas las responsables de mantener la tasa de natalidad, no solo a nivel comunal sino nacional, puesto que la población

extranjera en nuestro país está teniendo un gran impacto al amortiguar principalmente su descenso.

Esto puede significar que en un futuro exista una creciente alza en la población en este rango de edad (0 a 14 años). A pesar de que estos niños serían de nacionalidad chilena por nacer dentro del territorio nacional, no podemos olvidar que en sus hogares seguirán viviendo la cultura de origen, permanecerán festejando sus tradiciones, disfrutando de sus comidas, conversando en sus idiomas, usando sus expresiones y continuarán en comunicación con lo que sucede en su nación de origen, todo esto con el fin de evitar el desarraigo de su cultura. Esto demuestra que los estudiantes migrantes construyen su identidad en medio de diversas situaciones, desde lo que traen, lo que encuentran, y lo que las escuelas les presentan. Por esta razón es importante considerar un currículum multicultural que permita a los educandos extranjeros sentirse identificados con lo que aprenden, viven y leen. De esta manera, las infancias foráneas construyen su identidad en medio de diversas situaciones enfrentadas a lo largo de toda su vida, creando preconcepciones propias a partir de su cultura, experiencias y saberes previos.

2.3 Multiculturalidad y educación

En la sociedad actual, han existido diversas problemáticas o situaciones que se han vuelto parte de nuestra cultura, siendo una de ellas, la multiculturalidad, debido a los grandes márgenes de cambio en la población migrante en Chile. Vallescar habla de una sociedad multicultural, expresándose de la siguiente manera:

“La multiculturalidad se refiere a la existencia en el espacio social de culturas e identidades diversas. Esta diversidad se da en las sociedades actuales y es posible que se acreciente en las futuras, como consecuencia de los procesos de globalización, de la revitalización de movimientos de minorías nacionales, así como de los procesos de movilidad de poblaciones a partir del fenómeno de la inmigración.” (Vallescar Palanca, 2000).

Y es a partir de esto que entendemos a la escuela como uno de los primeros espacios donde los estudiantes migrantes se encuentran y se desenvuelven de manera natural y espontánea, conociéndose y compartiendo entre sí, naciendo aquí una nueva definición basada en la interculturalidad, comprendida como:

“Situación social de contacto de diversas culturas regulada por el diálogo y el reconocimiento mutuo. Connota una relación de igualdad, de intercambio, de diálogo, de participación y convivencia, de autonomía y reciprocidad, de actuar para el conjunto de la comunidad. Supone una búsqueda cooperativa e intencional de un nuevo espacio sociocultural común, sin renunciar a la especificidad diferencial de cada una de las partes” (García Martínez, A. y Sáez Carreras, J. 1998).

En este sentido, García nos propone una definición basada en una situación social donde las personas provenientes de diferentes países se relacionan de diversas maneras y aprenden del otro, lo cual no se aleja de la realidad en la que hoy se vive en Chile, debido a los cambios que ha habido en la población frente al fenómeno de migración.

Vallescar (2000) define, además, la multiculturalidad como “la existencia en el espacio social de culturas e identidades diversas”, y es en base a este pensamiento que en Chile, el Ministerio de Educación advierte una igualdad y equidad de condiciones para toda la infancia, integrando la formulación e implementación de políticas públicas, que impidan comportamientos de rechazo o que lleven en un futuro a generar ciudadanos con conductas que se puedan considerar parte de un pensamiento discriminatorio racial.

En cuanto a educación, MINEDUC (Ministerio de Educación) se hace cargo de la incorporación de los estudiantes migrantes al sistema escolar, sosteniéndose de la Política Nacional de Migración y Extranjería (PNME) publicada el año 2018, anteriormente conocida como la ley de migración 20.496, donde nos menciona que debe haber “educación gratuita y obligatoria para todos los niños y jóvenes en edad escolar, independientemente de su origen.” Es decir que, comprendiendo esta ley, el estado se hace cargo de incorporar políticas de

inclusión respecto del estudiante migrante, con la finalidad de que este mantenga una educación en igualdad de condiciones con sus compañeros independientemente de su país de origen. Bajo esta premisa, la educación de cada uno de los estudiantes debe por ley ser pensada en cada una de sus diferencias y particularidades, concibiendo de esta forma que si este proviene de otro país debe existir por ello una oportunidad de identificarse con su propia cultura o recaería en los que Diez (2004, p. 201) plantea: "no puede haber un reconocimiento armónico desde la educación mientras estructuralmente se vive en condiciones sumamente asimétricas y desiguales". Una realidad de la que es necesario hablar, para poder incorporarlas en el quehacer educativo, porque en palabras de López (2001) es necesario que los alumnos construyan sus relaciones con el entorno inmediato de la escuela, a modo de generar un aprendizaje más significativo y situado, en otras palabras, un aprendizaje contextualizado.

Por otro lado, en cuanto a la educación, Van Dijk (2013 p. 117) menciona que en los establecimientos actuales se suele compartir el conocimiento necesario de la cultura dominante y que, en este caso, sería la del país en el que se encuentran los estudiantes. Declara en estos casos una reciprocidad inexistente, causada por la falta de preparación, que abre otra brecha en la educación, respecto a la importancia de conocer al otro, respetarlo y convivir sanamente.

De acuerdo con una encuesta realizada por CASEN de 2006, más de la mitad de los niños migrantes que han llegado a Chile está accediendo a la educación municipalizada (Stefoni, 2010). Factor importante que destacar, pues al pertenecer a escuelas dirigidas directamente por el estado, estas deberían guiarse completamente por las leyes públicas que se presenten para favorecer un aprendizaje libre de discriminación y con las mismas oportunidades que los demás.

2.4 Infancia educativa y migración

Como ya es sabido, las infancias han sido estudiadas a lo largo de los años, posicionando a los educandos en etapas de aprendizaje, las cuales van

cambiando según transcurre su periodo de crecimiento, logrando adquirir habilidades y destrezas a lo largo de su formación académica. Estos estadios, denominados así según el modelo piagetiano, reflejan el desarrollo cognitivo de los y las estudiantes de cuarto año básico, quienes generalmente tienen entre 9 y 10 años. En esta etapa, conocida como el período de las operaciones concretas, el pensamiento se caracteriza por la capacidad de aplicar la lógica para hacer inferencias sobre hechos y realidades concretas. Es decir:

“Primero, su pensamiento muestra menor rigidez y mayor flexibilidad. El niño entiende que las operaciones pueden invertirse o negarse mentalmente. Así pues, el pensamiento parece menos centralizado y egocéntrico.” (Piaget, 1981)

Esta descripción, según este teórico, se hace esencial para analizar el porqué es importante la introducción de ciertos conocimientos a su edad, ya que, según las progresiones académicas, estas se vuelven necesarias para alcanzar los aprendizajes esperados y lograr aprendizajes más significativos dentro del aula, optimizando un desarrollo más integral.

Ahora bien, es importante que, aunque sepamos que estos niños y niñas pertenecen a este estadio y comprendamos su proceso de aprendizaje, esto no es el único factor que se debe considerar para que el aprendizaje sea efectivo y más aún cuando existe en Chile en los últimos años una realidad multicultural.

Según la RAE, migrar significa “Trasladarse desde el lugar en que se habita a otro diferente”, definición que no responde a todas las particularidades que presentan los estudiantes migrantes al ingresar a un sistema escolar en un país diferente, considerando que el hecho más importante solo corresponde a una persona que se traslada de desde el lugar que habita usualmente a otro muy distinto.

Actualmente, cientos de niños y niñas se ven expuestos a un proceso migratorio, que en ocasiones se encuentran en condiciones de alta vulnerabilidad en búsqueda de un futuro mejor. Este tipo de situaciones puede influir

significativamente su desarrollo integral de acuerdo con la etapa educativa en la que se encuentre, lo que en la mayoría de los casos es un precursor de dificultades en su adaptación a las costumbres sociales del país de acogida y en la construcción de un sentido de pertenencia.

La infancia migrante no es para nada un hecho aislado ni excepcional, más bien cada día va construyendo una realidad global que atiende a múltiples factores. Entre ellos los conflictos armados, la falta de recursos que atraviesan distintos países, la violencia, la persecución, el cambio climático o hasta el simple hecho de buscar mejores oportunidades de vida y, aunque estos motivos pueden ser variados, todos tienen en común el desarraigo, el quiebre con el entorno conocido y, por sobre todo, el desafío de reconstruirse en un contexto nuevo desde cero, viendo así la migración como una situación esperanzadora para todos los niños y niñas en edad escolar, comprendiendo que la mayoría de la niñez abandonó sus estudios cuando abandona su país de origen y emprenden el viaje a una nueva vida junto a sus familiares.

Interrumpir la trayectoria escolar no solo provoca daños en el proceso de aprendizaje de los y las estudiantes, sino que también afecta el desarrollo socioemocional y cognitivo al momento de integrarse a una comunidad escolar que lo acoja, pues estos se ven enfrentados a nuevos desafíos alejados de su realidad, imposibilitando muchas veces la idea de reflejarse en otro, e identificando situaciones o costumbres de las que ya tenían arraigadas, haciendo el esfuerzo por olvidarlas y adaptarse a un nuevo entorno para así encajar en esta nueva sociedad a la que se ven expuestos.

En el contexto escolar chileno, el niño migrante se ve reflejado de la siguiente manera, según las noticias de “El Mostrador”:

“Los niños migrantes representan el 5% de la matrícula escolar, destacando la necesidad de reforzar la inclusión y soporte educativo para esta población vulnerable. Los establecimientos públicos son el principal entorno educativo, con un 37% de centros adecuados para la demanda

de NNA migrantes. Sin embargo, un 14.7% de estos niños está fuera del sistema educacional formal, especialmente en educación inicial.

Panorama que al observar se vuelve complejo y, a su vez, revela una evidencia en relación con la realidad que afecta al estudiante migrante dentro del sistema educativo chileno. Cuando se menciona que representa un 5% de la matrícula escolar a nivel nacional no solo confirma que existe un alto porcentaje de migrantes en las aulas chilenas, sino que también sugiere una pronta responsabilidad del estado y las comunidades educativas adaptando desde su estructura, prácticas pedagógicas y políticas de inclusión.

Por otro lado, cuando se menciona que el 37% de los establecimientos públicos cuenta con un plan óptimo para recibir a esta población infantil, sólo revela una brecha estructural, dejando entrever las carencias tanto en infraestructura, formación docente y escasez de herramientas interculturales que logren validar una afirmativa integración de los educandos migrantes.

El gobierno chileno, buscando dar acceso a la educación a la niñez migrante, brinda a todos aquellos que lo necesiten un Identificador Provisorio Escolar (IPE) e Identificador Provisorio del Apoderado (IPA) para personas extranjeras. Traduciendo a un tipo de run, o un número que entrega el Ministerio de Educación (Mineduc) a niños, niñas, jóvenes y adultos extranjeros, que deseen incorporarse al sistema escolar chileno o desarrollar otros trámites.

En este caso, el panorama principal del niño migrante incorpora de inmediato los principales desafíos al momento de insertarse en el contexto educativo chileno, desde una mirada de calidad y el reconocimiento cultural que traen consigo estos estudiantes residentes en Chile.

Si bien existen grandes complicaciones en cuanto a la incorporación del niño migrante al sistema escolar, existen otras dificultades que se pueden exponer dentro del aula y de las cuales son los docentes los que deben hacerse cargo a partir de las políticas públicas, como lo es la incorporación de estos niños y niñas a un sistema escolar igualitario en condiciones, traspasando la barrera idiomática en algunos casos, o la búsqueda de incorporar elementos culturales relacionados con sus lugares de origen. Existe en general un desconocimiento

sobre otras culturas ya que no son solo los niños migrantes los que se ven expuestos a una nueva cultura, sino que también aquellos compañeros o profesores quienes lo reciben. Es por esto que, se debe formular un plan que busque acercar ambas culturas con el propósito de encontrar puntos en común entre ambas, para generar una sana convivencia. De este modo, los elementos presentes en la literatura infantil pueden ayudar a los estudiantes foráneos a verse reflejados en ella y a darse la oportunidad de promover su propia cultura, gracias a la identificación estética y cultural que esta lectura les brinda.

Frente a todas estas ideas y comprendiendo que los estudiantes de cuarto año básico ya se encuentran en una etapa donde la fantasía y la imaginación forma parte de ellos y sus pensamientos son más flexibles, la literatura llega a dar respuesta a las múltiples dificultades de los estudiantes migrantes, quienes buscan en este proceso conocer y aprender sobre los demás sin perder sus raíces.

2.5 Literatura infantil y juvenil multicultural

En cuanto a la literatura, se debe mencionar que esta, a diferencia de otros tipos de textos con una funcionalidad más pragmática, tienen principios más estéticos y vinculantes, por lo que la literatura infantil y juvenil en particular, y de calidad, proporciona al estudiante un espacio de encuentro con aquello que les rodea, teniendo como propósito una experiencia, más allá de una lectura pragmática. Es por esto que parte de la literatura infantil y juvenil se centra en los cuentos como primera fuente para iniciarse en la lectura, “Por ello, dentro de las primeras actividades espontáneas de expresión oral y de lectura en el niño está el disfrute de los cuentos. Este género literario es el más utilizado por los docentes para enseñar a leer en el aula; por cuanto, es más común, adecuado y aceptado en todas las edades (Vannini, 1995).

Gutiérrez y Ball (2006) además nos menciona que “la literatura proporciona a los niños conocimiento, placer y gratificación, es una experiencia enriquecedora que les brinda oportunidad de compartir sentimientos, significados y demás construcciones en función de sus necesidades e intereses particulares” (p. 24),

lo que puede justificar su uso desde edades tempranas, con la finalidad de desarrollar el gusto por esta, a partir de la identificación de sus propios sentimientos o visiones de vida desde el punto de vista del otro, comprendiendo que existen necesidades e intereses en común, o simplemente abre una puerta a conocer al otro.

Navas (1995) complementa esta idea con su versión del discurso literario como un texto que “propicia la libertad interpretativa del lector, de ahí que cada lectura, aún del mismo texto, se transforma en una nueva aventura para el niño” (p.33). Lo que más allá de la comprensión busca el goce y el viaje reflexivo sobre otras realidades, abriendo su mundo a nuevos conocimientos que no posee en lo inmediato.

Es decir que bajo las palabras de los autores la literatura tiene un peso fundamental en la educación de los estudiantes, pues esta no habla de la lectura comprensiva y el desarrollo de las habilidades referidas a esta, sino que tiene un propósito mucho más global para el estudiante, vinculando su realidad con la de otros.

Al comprender estos principios fundamentales de la literatura, es posible comprender que la diversidad cultural representada en textos se caracteriza por abarcar diversas perspectivas que permiten plasmar una representación más equitativa de la sociedad actual y que, sobre la base de estas, los estudiantes son capaces de adquirir valores como la tolerancia, el respeto y la empatía, lo que a su vez, busca generar un entendimiento más profundo sobre diferentes grupos culturales, eliminando barreras conformadas por prejuicios y estereotipos que más que aportar, alejan a los niños y niñas de un sano convivir.

Por otro lado, la literatura infantil que representa la multiculturalidad del niño migrante llama al receptor a generar una reflexión mucho más crítica sobre las dinámicas de poder y exclusión, que a lo largo de la historia se han visto tan marcadas en la sociedad, buscando de esta manera provocar de forma más intrínseca una conciencia social e inclusiva.

Goldin (en Rosenblatt, 2000) señala “leer literatura es una experiencia, una forma de vivir vicariamente vidas y emociones ajenas y acercarse a las propias y, por lo tanto, de enfrentar dilemas vitales” (p. 27). Lo que en otras palabras indica que la enseñanza de la literatura está más allá de un goce lector, y que es a través de ella que el espíritu del ser se alimenta, formando ciudadanos que coexistan en paz con el otro, respetando diferencias y particularidades. Siendo la literatura una forma de encauzar la búsqueda de representaciones equitativas para todos, promoviendo un reflejo de sociedad y una ventana a conocer a otros, dejando de lado los estereotipos, por medio de la integración de elementos culturales esenciales como lo son la lengua, las costumbres y las tradiciones, de una manera contextualizada y respetuosa, con la finalidad de plasmar una huella en aquel que lo percibe.

En el ámbito literario, los textos con enfoque multicultural son pioneros en el contexto escolar, puesto que representan pluralidad de identidades, tradiciones y formas de ver el mundo desde múltiples contextos socioculturales, siendo ellos quienes con sus palabras relatan su historia y reivindican sus narrativas a las nuevas generaciones, las cuales consumen los estudiantes en edad escolar, como un reflejo de lo que la sociedad busca para un buen convivir.

Según Bruno Bettelheim, (1978) en su libro de “Psicoanálisis de los Cuentos de Hadas”, los libros infantiles juegan un papel importante en el desarrollo del pensamiento de las infancias, y que, en palabras del autor: “la tarea más importante y, al mismo tiempo, la más difícil en la educación de un niño es la de ayudarlo a encontrar sentido en la vida. Se necesitan numerosas experiencias durante el crecimiento para alcanzar este sentido.” Y es a estas palabras que la literatura infantil toma sentido, pues a partir de ella, los infantes pueden comprender el sentido de la vida, y vincularse incluso con experiencias que no han vivido, pero que necesitan conocer.

Otro de los puntos importantes que Bettelheim (1978) menciona sobre los recursos literarios es “la importancia que ocupa nuestra herencia cultural si se transmite al niño de manera correcta. Cuando los niños son pequeños la literatura es la que mejor aporta esta información.” Pues es en la forma lúdica en

que la infancia aprende y adquiere conocimientos significativos y perdurables en el tiempo, logrando de esta manera llegar a las mentes de los pequeños, incorporándose dentro de su ser sin que ellos lo perciban como una tarea, y se impregne en sus cerebros de forma natural. La literatura infantil y la herencia cultural están estrechamente ligadas, pues la manera en la que se escriben los cuentos está basada de algún modo en la cultura que rodea al escritor y más aún si este piensa en cómo poder transmitirla, en la incorporación de tradiciones, personajes o momentos históricos.

En este sentido, lo mencionado anteriormente sobre literatura infantil multicultural, logra posicionarse como una herramienta pedagógica elemental que no solo busca desarrollar habilidades lectoras, sino que también fortalece la percepción propia y el sentido de pertenencia de los y las estudiantes, especialmente para aquellos que han vivenciado la experiencia migratoria, al presentar personajes con los que la niñez migrante pueda identificarse en diversas formas culturales, desarrollando valores enfocados en la empatía y respeto, consagrando un espacio de reconocimiento mutuo y de reflexión sobre uno mismo y sus pares, reconociendo y valorando aquella diferencia que se genera de manera espontánea. De este modo, cuando las escuelas son capaces de integrar en las lecturas domiciliarias temas que figuran una pluralidad cultural, brindan un mensaje explícito de validación al promover un ambiente escolar más inclusivo, empático y respetuoso para toda la comunidad educativa y es por esto que cuando se visibiliza la ausencia de esta integración que representa la multiculturalidad del niño migrante, puede convertirse en una forma de exclusión simbólica, transcribiendo una mirada homogénea de la realidad y dejando fuera de margen las experiencias y creencias importantes del estudiantado migrante y que tal como lo menciona Chimamanda Adichie en su manifiesto de “Los peligros de la historia única”, cuando la narrativa no es variada en cuanto a cultural se empobrece la comprensión del mundo y contribuye a reforzar estereotipos y prejuicios.

Por consiguiente, para que estas representaciones de la diversidad cultural en la literatura sean eficaces y certeras dentro del ámbito escolar, es crucial tener gran consideración en la variedad de textos literarios disponibles de acuerdo a

los niveles en los que se encuentren los estudiantes, precisando de esta forma una visión de la realidad del mundo desde su capacidad de comprender cómo estas situaciones con representaciones afectan en sus vidas y en las de los demás, dando a la literatura un rol fundamental en el desarrollo del lenguaje y en la formación valórica y social de los infantes.

La literatura infantil en su amplia gama integra múltiples géneros y formatos, como lo son los cuentos, leyendas, fábulas, poesía, novelas breves y textos informativos narrativos, con la finalidad de atender a diversos intereses, y otorgar variadas oportunidades a los lectores, de conocer diversas realidades que son esenciales para sus pares y que en consecuencia, hacen crecer su propia perspectiva de vida y visión del otro, mostrando narraciones con secuencias claras, personajes identificables y conflictos situados en contextos cercanos a sus realidades y que sean significativos para lograr comprender mejor la narrativa.

Por otro lado López Martín (2020), menciona que los cuentos son una forma de aproximarse a las raíces culturales de la humanidad y que es a través de los cuentos que podemos dejar mensajes que abren nuestra mente a distintos mundos, respondiendo de esta manera a las múltiples diversidades del ser humano y por ende a la multiculturalidad de los niños y niñas migrantes, concientizando la diversidad a través de representaciones positivas y no estereotipadas de culturas diversas, integración natural de costumbres, lenguaje y tradiciones propias de distintos pueblos, ciudades o países y también desde la construcción de personajes que enfrentan dilemas interculturales que ayuden a generar reflexiones sobre la identidad propia, combinando en su variedad de géneros, la pertinencia etaria y enfoque intercultural.

La literatura infantil y juvenil con enfoques en la interculturalidad se van configurando como un recurso pedagógico esencial para representar y visibilizar la multiculturalidad del niño migrante en el aula escolar, otorgando variedad de géneros, voces y culturas que desarrollen habilidades lectoras, y construcción de una identidad como parte del reconocerse y de incorporarse al entorno educativo chileno. Así, la representación literaria deja de ser un simple recurso

estético y se convierte en una herramienta ética, emocional y formativa, clave para generar comunidades escolares más inclusivas, conscientes y empáticas.

2.6 Políticas educativas y planes lectores

La historia de la educación chilena ha atravesado procesos de descentralización, modernización, y en los últimos años, demandas por una mayor equidad y reconocimiento de la diversidad. Desde el siglo XIX, el estado ha trabajado en una implementación de un sistema educativo nacional, con énfasis en la construcción de ciudadanía a través de la lectura y la alfabetización.

En 1920 se promulgó la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, la cual establece educación gratuita y obligatoria para todos los niños y niñas de 6 a 14 años, con una fuerte orientación hacia la formación de un sujeto nacional y homogéneo (Donoso, 2005). En este periodo se enfatizó la lectura con fines moralizantes, patrióticos y funcionales, enfocada en textos religiosos, cívicos y narrativas clásicas europeas.

Durante la década del 1960 y 1970, el gobierno busca impulsar reformas estructurales, con el fin de democratizar el acceso al conocimiento, acercando la cultura y los libros a las clases populares. No obstante, este impulso se ve frenado con el golpe militar de 1973, donde se municipalizó el sistema y se implementaron políticas de mercado que deterioraron la calidad y equidad de la educación (Bellei, 2005). La lectura volvió a centrarse en textos clásicos, con censuras ideológicas y total ausencia de autores latinoamericanos críticos o de culturas subalternas.

Con el retorno de la democracia, Chile inició una nueva etapa reformas, fortaleciendo las políticas de fomento lector especialmente con la creación del CRA (centro de recursos para el aprendizaje), mejorando las bibliotecas escolares en cuanto a su infraestructura, colección de libros, recursos tecnológicos y capacitación (MINEDUC, 2008).

En el 2004 se incorpora formalmente la noción de plan lector estableciendo que cada curso debe leer al menos un libro literario por semestre, definido por cada establecimiento. Esta política buscó promover el gusto por la lectura y mejorar la comprensión lectora, pero no presentaba lineamientos claros sobre diversidad cultural.

En el año 2010 se implementó El Plan Nacional de la Lectura, el cual es actualizado cada 5 años. Este plan involucra diferentes estados (Educación, Cultura, Desarrollo Social, entre otros) y tiene como fin democratizar el acceso al libro y la lectura.

Según la última actualización Política Nacional de la Lectura, el Libro y las Bibliotecas (2021-2026), no se encuentra una definición única para el plan lector, por eso se entiende como una estrategia integral y articulada que busca promover la lectura como un derecho humano. En cuanto a la multiculturalidad e interculturalidad, se hacen presente en este documento como valores esenciales que deben estar representados en los contenidos, autores, idiomas, prácticas lectoras y decisiones institucionales. La política reconoce que fomentar la lectura sin integrar esta diversidad sería excluyente, y por ello promueve activamente la inclusión de múltiples voces culturales en todos los niveles del ecosistema lector.

Es importante señalar que el Plan Lector no es lo mismo que el plan de lecturas domiciliarias, ya que el primero se refiere a un proyecto amplio e institucional, cuyo objetivo es formar más y mejores lectores, mediante la articulación de prácticas de lectoras, en diversos espacios y con distintos propósitos. Según Donoso, Lecaros y Ow (2020), el Plan Lector debe entenderse como una estructura de tipo *fractal*, es decir, una organización que replica sus principios en distintas escalas, desde el lector individual hasta la comunidad educativa (p. 10). En cambio, las lecturas domiciliarias son solo una de las acciones posibles en este proyecto, generalmente asociadas a textos asignados para leer en casa con fines evaluativos. Esta estructura permite comprender que las lecturas domiciliarias no constituyen el Plan Lector en su totalidad, sino que deben ser vistas como un *fractal interno* que refleja sus principios a pequeña escala

(Donoso, Lecaros y Ow, 2020, pp. 10, 68–70). Es importante destacar que el Plan Lector es una responsabilidad de toda la comunidad escolar, y no solo compete a los profesores de Lenguaje y Comunicación, sino que también abarca la lectura a través de las distintas asignaturas, festivales poéticos, biblioteca CRA, celebraciones del Día del Libro, concursos literarios y diversas iniciativas vinculadas a la lectura que se proponen a nivel institucional.

En este sentido, el presente estudio se enfocará en el análisis de las lecturas domiciliarias, específicamente en narrativas Latinoamericanas y del caribe designadas a los estudiantes de 4° básico de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos.

A partir de este recorrido histórico y normativo, se torna fundamental comprender en profundidad el rol que desempeñan los planes lectores en la formación lectora y cultural de los y las estudiantes, con especial énfasis en contextos de creciente diversidad como lo es la comuna de Cerrillos. Para ello, es elemental examinar las políticas que regulan este proyecto, así como los procesos de creación, implementación y especificaciones gestión del plan lector dentro del sistema educativo actual.

Estos elementos permiten no solo analizar los textos seleccionados por cada establecimiento, sino también indagar en los criterios pedagógicos, culturales e institucionales que presentan dicha elección, los cuales pueden influir positiva o negativamente en la inclusión de voces y experiencias diversas, como las de los niños y niñas migrantes que cursan cuarto año básico.

Contar con un plan lector estructurado y consciente de la diversidad aporta múltiples beneficios al proceso educativo. Entre ellos, se destaca el fomento del hábito lector, la mejora de la comprensión lectora y el desarrollo del pensamiento crítico. Además, un plan lector bien diseñado permite exponer a los y las estudiantes a una variedad de voces, culturas y experiencias, lo que enriquece su formación valórica y contribuye al desarrollo de la empatía, respeto y aún más, a la valoración de la diversidad y a todo lo que conlleva la experiencia con un muy buen lector, tal como lo sustenta Sandra Hermoso en su trabajo de grado, "Los planes lectores no solo fomentan la adquisición de una segunda lengua, sino también el aprendizaje de una amplia variedad de saberes, desarrollando

en los alumnos comportamientos interculturales." (*Hermoso París, 2023, p. 37*). En este sentido, revisar críticamente estos antecedentes resulta imprescindible para comprender las oportunidades y limitaciones que los planes lectores ofrecen en la representación de la multiculturalidad. Además, este análisis puede contribuir a generar futuras propuestas que promuevan una educación más inclusiva, equitativa y coherente con la realidad sociocultural del país.

Es necesario en este punto, precisar las categorías que se desprenden teóricamente para el análisis, específicamente los círculos histórico, artístico, estético y didáctico, los cuales permiten examinar de manera integral la representación de la multiculturalidad del niño migrante en los textos seleccionados. Como plantea Raymond Williams (1981), "las formas culturales no son elementos aislados ni neutros, sino construcciones sociales situadas históricamente y atravesadas por relaciones de poder" (p. 57). Bajo esta perspectiva, cada círculo constituye una dimensión desde la cual es posible observar cómo la literatura infantil no solo refleja una estética particular, sino también reproduce —o desafía— discursos culturales que legitiman ciertas identidades y silencian otras. Estos círculos son:

- **Círculo Histórico:** Se selecciona porque permite reconocer el estatuto sociocultural desde el cual surge el texto. Analizar el origen del autor, las tradiciones y el contexto de producción de la obra posibilita identificar si se integran referencias que visibilizan la cultura migrante o si, por el contrario, se la omite. En este sentido, busca responder si la representación del niño migrante está presente en la base cultural que sustenta el libro.
- **Círculo Artístico:** Se centra en los personajes y espacios de la ficción. Su análisis permite determinar si existen protagonistas migrantes, cuál es su rol en la narración y cómo interactúan con otros personajes. Busca responder si los textos dan cabida a voces diversas y legitiman su presencia en el relato, o si el niño migrante queda invisibilizado.

- **Círculo Estético:** Se enfoca en la manera en que el relato construye y proyecta a los personajes migrantes dentro de la obra. Su análisis permite identificar el nivel de protagonismo que adquieren, la relevancia de sus experiencias en el desarrollo de la historia y cómo estas se integran en la mirada estética del texto. Busca establecer si la representación del niño migrante aparece con una presencia clara y significativa o si, por el contrario, se diluye y permanece en un lugar secundario dentro de la narración. De este modo, permite reconocer el grado en que el relato visibiliza, legitima o marginaliza las vivencias vinculadas a la diversidad cultural.
- **Círculo Didáctico:** Se orienta a la pertinencia pedagógica de la obra en el aula. Busca determinar si el texto posibilita un trabajo crítico y reflexivo que visibilice a los estudiantes migrantes como parte legítima de la comunidad escolar. Con ello, se responde si la literatura no sólo refleja, sino también contribuye a la inclusión y reconocimiento de la diversidad en contextos educativos.

De este modo, los cuatro círculos constituyen un marco analítico que organiza los datos y las dimensiones del texto con un propósito central, que en este caso es examinar en qué medida las obras literarias logran representar al niño migrante, reconociendo su cultura, experiencias y voz dentro del espacio escolar.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque

Esta investigación comprende un enfoque de carácter cualitativo, ya que busca observar y comprender el fenómeno de la representación de la multiculturalidad del niño migrante en los planes lectores en un contexto natural, interpretando los significados que las personas les atribuyen (Hernández et al., 2014, p.364). A través de esta perspectiva mencionada, se pretende evaluar en qué medida los textos escogidos en las lecturas domiciliarias del 4° año básico de las escuelas públicas integran la representación de la multiculturalidad del niño migrante.

Para esto, puntualmente, se adopta un enfoque fenomenográfico, el cual nos permite describir las diversas maneras en que los participantes experimentan o comprenden un fenómeno específico, en este caso se analizarán los libros desde la mirada inclusiva hacia la multiculturalidad, describiendo los efectos y las formas en las que se han escrito, siendo un punto de clave para clasificarlos como propios de la representación de la multiculturalidad del niño migrante.

Esta investigación presenta un carácter exploratorio y documental, puesto que se dirige a un fenómeno poco abordado en la literatura infantil y juvenil incluidos en las lecturas domiciliarias de las escuelas de Chile. Según Hernández, Fernández y Baptista (2024); La investigación exploratoria “tiene como finalidad familiarizarse con un fenómeno nuevo, obtener información sobre sus principales variables y construir hipótesis más precisas para investigaciones posteriores” (p.91) Entendiendo esto, el carácter exploratorio resulta elemental para abrir nuevas líneas de reflexión en torno a la construcción de los planes lectores inclusivos, culturalmente pertinentes y representativos del estudiante actual en comunas con alta diversidad cultural como Cerrillos.

Por otro lado, la estrategia de estudio de esta investigación se puede definir como “una exploración profunda y detallada de un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no están claramente definidos” (Hernández et al., 2014, p. 402).

En este caso, al ser poco explorada la temática de multiculturalidad en el contexto educativo, se busca dilucidar en qué medida las lecturas domiciliarias seleccionadas en las escuelas de públicas de Cerrillos para los 4° años básicos, representan esta categoría y el cómo lo hacen presente para que el niño migrante pueda hacerse parte de esta, reflejándose en su propia cultura y en la de los demás, lo que en palabras de Bisquerra (2009), “permitiría examinar intensivamente una unidad social, con el fin de comprender sus características particulares y el modo en que se desarrollan los procesos en su interior” (p. 85).

3.2 Corpus literario

La población de esta investigación se compone de un corpus literario, dirigido específicamente a la selección de textos de las lecturas domiciliarias de los 4° años básicos de las escuelas públicas de Cerrillos, donde se solicitará a los establecimientos la lista de libros que se leerán en el año 2025, con la finalidad de hacer una lectura exhaustiva de estos y clasificarlos de acuerdo a los niveles de representación de multiculturalidad migrante, considerando además que, según Hernández et al., (2014, p. 175). “La selección de individuos que se encuentran disponibles y accesibles para el investigador, considerando su utilidad para los objetivos del estudio” dando respuesta de esta forma a cómo las lecturas domiciliarias expuestas en estos cursos responden a las necesidades de los estudiantes en relación con la visibilización de temáticas multiculturales y su reflejo a la sociedad, comprendiendo que la gran mayoría de los educandos de edades de 10 a 11 años, pertenecen a diferentes nacionalidades.

Se contará con la participación indirecta de las 9 escuelas de Cerrillos, y una solicitud de los nombres de los textos propuestos en las lecturas domiciliarias, por ende, corresponde a la cantidad de textos que se realicen en cada establecimiento, siendo en algunos 1 por mes y en otros 2 al año. Según Hernández et al. (2014), en los estudios fenomenológicos, no se busca la generalización estadística, sino, una comprensión profunda de las experiencias, siendo adecuada una muestra pequeña que permita explorar la diversidad de

vivencias. Por esta razón, la muestra solo se enfocará en los cuartos años básicos de estas escuelas, con la finalidad de establecer un análisis más preciso sobre los niveles de representación de la multiculturalidad de los estudiantes migrantes.

El detalle de estas lecturas se evidencia en el Anexo A, donde se presentan organizadas por escuela, incluyendo la portada, la información del autor, los datos editoriales y las reseñas correspondientes.

3.2.1 Criterios de inclusión

Con el fin de acotar y focalizar el corpus de análisis, en concordancia con el objetivo de estudio, se establecen los siguientes criterios de inclusión:

- Lecturas domiciliarias utilizadas en los niveles de 4° año básico de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos durante el año 2025.
- Lecturas domiciliarias que contemplen obras de literatura infantil y juvenil adecuadas al rango etario correspondiente a estudiantes de 4° básico.
- Sugerencias de lectura domiciliarias ministeriales para los 4° años básicos.

Estos criterios tienen como objetivo establecer con claridad los libros que forman parte del objeto de estudio, es una condición básica del enfoque cualitativo, ya que “las decisiones muestrales se justifican en función del propósito del estudio y de la utilidad que tenga el caso o los casos seleccionados para generar conocimiento” (Hernández Sampieri, Fernández & Baptista, 2014, p. 455). Enfocar el análisis en aquellas lecturas que realmente apuntan a la experiencia educativa del estudiantado abre paso a una evaluación crítica sobre la presencia o ausencia de multiculturalidad en los establecimientos seleccionados.

3.2.2 Criterios de exclusión

Para mantener el enfoque y coherencia del estudio, se establecen los siguientes criterios de exclusión:

- Lecturas que no correspondan a los 4° años básicos.
- Literatura que no corresponda a las lecturas domiciliarias.
- Textos de estudio
- Literatura infantil y juvenil que pertenezca a la escuela sobre la temática multicultural, pero que no esté incluida en las lecturas domiciliarias.

Esta delimitación es esencial para mantener la coherencia de la investigación y centrarse en el corpus prescrito por las instituciones seleccionadas. Como explican Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2014), “la lógica cualitativa exige establecer con claridad qué casos, personas o fenómenos no formarán parte del estudio, ya que la validez del análisis también depende de la delimitación adecuada del objeto de estudio” (p. 455). Esta decisión no solo permite reflexionar críticamente de la existencia de multiculturalidad en los textos seleccionados, sino también sobre las exclusiones que pueden estar ocurriendo en el sistema educativo.

3.3 Selección y estructura de los instrumentos

En esta investigación se emplean diversas técnicas cualitativas de recolección de datos, en coherencia con el enfoque fenomenológico. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), estas técnicas permiten captar los significados que los participantes atribuyen a sus experiencias, lo que favorece una comprensión profunda del fenómeno estudiado. De este modo, es posible obtener información que brinde una visión más amplia y global de lo que se pretende analizar.

En conformidad con el enfoque mencionado anteriormente, se utilizaron cuatro pautas de observación, junto con sus respectivas escalas de valoración — adjuntadas en el Anexo B—, diseñadas específicamente para analizar la visibilidad del niño migrante en las lecturas domiciliarias de cuarto año básico de las escuelas públicas de Cerrillos. Estos instrumentos buscan identificar no solo

la presencia explícita de personajes migrantes o referencias culturales diversas en las obras literarias seleccionadas, sino también los sentidos que se construyen en torno a la diversidad cultural, las formas de representación simbólica y las oportunidades reales de reconocimiento e inclusión que ofrece el currículo literario escolar.

La elección de este instrumento se fundamenta también en los planteamientos de Raymond Williams (1981), quien propone que “las formas culturales no son elementos aislados ni neutros, sino construcciones sociales situadas históricamente y atravesadas por relaciones de poder.” Es bajo esta lógica que el instrumento con el que se desarrollará el análisis de las lecturas domiciliarias no se limita a un conjunto de creencias explícitas, sino que busca actuar como un sistema de significados más implícitos y que bajo sus mismas palabras es como la escuela media en la creación y circulación de sentidos, reproduciendo frecuentemente estructuras que naturalizan ciertas identidades mientras excluyen o silencian otras.

Desde esta perspectiva, analizar las lecturas domiciliarias implica no solo revisar el contenido textual, sino interrogar los modos en que estos materiales legitiman ciertos discursos y representan, o no, la figura del estudiante migrante. El instrumento de observación propuesto permite entonces captar esas dimensiones simbólicas y estructurales, atendiendo a elementos como la selección de obras, el enfoque de las actividades pedagógicas, los valores promovidos y las formas en que se aborda (o se omite) la diversidad cultural.

Para especificar la organización de información de las lecturas domiciliarias de las escuelas participantes, esta se dividirá en cuatro instrumentos dirigidos a cuatro dimensiones llamadas “Círculos”, pues esta definición corresponde al estudio de la hermenéutica del texto, que en palabras de Palmer (1969) La hermenéutica es, en sentido general, el estudio de la comprensión y de la interpretación, y en sentido particular, la tarea de la interpretación de textos. Es decir, que a partir de ellos se logra constituir un marco de comprensión, y que, en conjunto, dan una visión más integral del texto.

El primer círculo a desarrollar es el Círculo Histórico, el cual se orienta a identificar el estatuto sociocultural al que remite la representación cultural de la situación comunicativa concreta del texto. Este análisis considera los elementos vinculados a su estructura física, tales como ilustraciones, títulos, portada, contraportada, así como la relación que se establece entre el autor y los lectores. Es importante definir que independientemente de donde haya sido escrito el texto, o la nacionalidad del autor, la definición de estatuto sociocultural en que este decide escribir es más relevante en cuanto a la representación que dará hacia el texto.

El segundo círculo dentro de este análisis es el Círculo Artístico, el cual se centra en las decisiones técnicas que el autor incorpora en la obra, particularmente en lo relativo a la construcción de personajes, la representación de ambientes, las descripciones y las temáticas abordadas. Dichos elementos permiten examinar cómo se refleja la multiculturalidad en el texto y, al mismo tiempo, establecer vínculos directos con los objetivos de la investigación presente.

El tercero es el Círculo Estético, el cual se orienta a examinar la manera en que los relatos representan a los personajes migrantes y las experiencias que estos encarnan dentro de la narración. Este enfoque permite observar el grado de protagonismo que adquieren, la relevancia que se les otorga en el desarrollo de la historia y la forma en que se articulan sus vivencias migratorias en el texto.

Finalmente, el Círculo Didáctico centra su atención en aquellas áreas del texto que pueden ser trabajadas dentro del aula, favoreciendo instancias de reflexión pedagógica y de análisis crítico junto al alumnado.

Cada uno de estos círculos contempla criterios enfocados en la representación cultural del autor, la representación cultural de las ilustraciones, la representación de personajes migrantes, la visión del otro, los elementos históricos, así como los valores e intenciones vinculados a la migración y su pertinencia pedagógica. Además, se incorpora una escala de valoración que, en función de lo descrito, permitirá seleccionar y catalogar las obras analizadas.

Estas cuatro dimensiones que componen las distintas pautas de observación fueron elaboradas desde un enfoque crítico-cultural, orientado a reconocer no solo la visibilidad literal del niño migrante en los textos literarios escolares, sino también los sentidos simbólicos, ideológicos y afectivos que estas representaciones encarnan. En coherencia con los planteamientos de Raymond Williams (1981), se entiende que la cultura no es un campo neutral ni estático, sino una arena donde se producen y disputan significados sociales, históricamente situados y atravesados continuamente por relaciones de poder. Desde esta perspectiva, cada criterio busca identificar cómo se configura —o se omite— la figura del estudiante migrante dentro de las narrativas promovidas por el currículo lector de cuarto básico.

En el caso del primer círculo, mantendrá opciones de selección que corresponde directamente a los estatutos socioculturales, con la finalidad de definir a cuál de ellos pertenece el texto como tal, esta selección estará compuesta de estatuto sociocultural latinoamericano/caribeño (distinto a Chile), Estatuto sociocultural chileno, estatuto sociocultural europeo/americano y otros estatutos. Este instrumento permitirá poder hacer la primera selección de textos, en relación a la investigación.

El segundo instrumento correspondiente al círculo artístico poseerá dos grandes criterios, de los cuales el primero desprende la presencia o ausencia de personajes migrantes y si estos personajes son representativos de Latinoamérica y el caribe, dando el pie a detenerse o continuar con el resto del instrumento y las preguntas asociadas a las decisiones que el autor tomó en cuenta a la temática, personajes, ambientes y demás. Este criterio llamado la visión del otro responde a si el personaje migrante es representado más allá de su función simbólica o estatus legal, y si se lo muestra como sujeto complejo, con emociones, vínculos e historia. Reducirlo solo a su migración perpetua su condición de "otro" subordinado al orden social dominante, según menciona Williams (1981), la cultura no debe reducirse a representaciones impuestas desde el poder, sino comprender la totalidad de la experiencia humana (p. 30-31). En este caso la escala de valoración para dicho criterio corresponderá a si este es apropiado, como punto más alto en cuanto al respeto y valoración

positiva del otro, reconociendo sus diferencias étnicas y culturas como el aporte fundamental, sin caer en estereotipos ni caricaturas. Continuando con la valoración de parcialmente apropiada, donde al igual que en la escala anterior se encuentran elementos de respeto y valoración, en su mayoría, y/o en algunos casos realizan descripciones incompletas, pero sin caer en la caricaturización. En el punto más bajo de la escala de valoración, corresponde a lo no apropiado, pues cae directamente en los estereotipos, y caracterización, sin reconocer su valor cultural, ni sus diferencias. Esta escala de valoración está pensada en niveles desde el más alto hasta el más bajo, delimitando a los textos en una categoría, considerando además un punto en caso de ausencia de lo preguntado u observado, que será descrito como no desarrollado.

El tercer instrumento utilizado corresponde al Círculo Estético y se enfoca en evaluar los valores, intenciones y percepciones presentes en la representación de los personajes migrantes. Para ello, se consideran indicadores que permiten revisar si el texto promueve empatía hacia el personaje, si cuestiona estereotipos culturales, si muestra situaciones de inclusión o discriminación y si ofrece elementos que favorecen una apreciación estética de la multiculturalidad. Cada uno de estos aspectos se valora mediante una escala que distingue distintos niveles de logro, lo que ayuda a identificar si dichas dimensiones están claramente desarrolladas, se presentan de manera parcial o aparecen solo de forma muy limitada.

Este instrumento hace posible reconocer con mayor precisión cómo la obra aborda las experiencias migratorias dentro del relato. También permite diferenciar entre textos que visibilizan estas vivencias y aquellos donde los elementos multiculturales quedan relegados a un segundo plano.

El último círculo correspondiente a lo didáctico también poseerá una escala de valoración, definido muy parecido al anterior instrumento, pero con más enfoque en lo pedagógico, definiendo los indicadores con logrado, parcialmente logrado, escasamente logrado y no se desarrolla, según los niveles de profundidad que se exponen en el texto.

Cabe mencionar que cada uno de los puntos expuesto en la escala de valoración estará descrito en cada instrumento, con la finalidad de no perder el foco de la investigación y facilitar una corrección mucho más objetiva.

Cada uno de estos círculos o dimensiones fueron construidos a raíz del marco teórico y conceptual desarrollados en esta investigación, y que responden directamente a la pregunta de investigación y a los objetivos propuestos en un principio.

Es entonces, que estas cuatro dimensiones y criterios vuelven los instrumentos propuestos como una herramienta de lectura que se articula con la visión de Williams (1981) sobre la cultura como territorio en disputa, donde lo que se muestra, lo que se oculta y lo que se silencia, nunca es casual ni neutro, sino profundamente político. En este sentido, analizar la representación del niño migrante en la literatura escolar no solo interpela los discursos pedagógicos, sino que también cuestiona las estructuras simbólicas que operan en el sistema educativo chileno, el cual, en un contexto de creciente diversidad cultural, aún arrastra lógicas de homogeneización y exclusión.

Al identificar cómo se construye o margina la figura del migrante infantil en los textos seleccionados por el currículo, se abre la posibilidad de repensar una educación más inclusiva, plural y coherente con la realidad social de un país que ya no puede pensarse como culturalmente uniforme, sino como un espacio de convivencia intercultural en permanente transformación.

Finalmente, en el Anexo C, se incorpora el guion de implementación del instrumento de recolección de datos, con el propósito de detallar de manera operativa el procedimiento aplicado en esta investigación.

3.4 Procesamiento y análisis de datos

En cuanto al procesamiento y análisis de datos, el instrumento mencionado anteriormente buscará recopilar información con un enfoque cualitativo de tipo descriptivo, que tenga como finalidad principal de interpretar cómo se representa la multiculturalidad del niño migrante latinoamericano y del caribe en los textos literarios pertenecientes en las lecturas domiciliarias de cuarto básico en las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos.

Este análisis se realizará en función de cuatro pautas de evaluación previamente diseñadas, la cual permitirá identificar, categorizar y valorar diferentes dimensiones de dicha representación. De manera específica, el análisis determinará si los textos presentan de forma clara al personaje migrante y si este cumple un rol relevante dentro de la historia; si se explicita el contexto de su migración, incluyendo aspectos como los motivos del viaje, el país de origen o la ruta migratoria de la cual tuvieron que vivenciar. Por otro lado, también buscará elementos culturales significativos que den cuenta de su procedencia, tales como el idioma, las costumbres, la vestimenta o los valores, además de considerar el tipo de lenguaje del texto evita estereotipos y promueve una visión inclusiva y respetuosa de la diversidad,

De esta forma el análisis de datos se enfocará en presentar los niveles de representación de la multiculturalidad del niño migrante, en un corpus literario determinado por la zona en la que se encuentran las escuelas públicas de Cerrillos, identificando de esta manera a partir de gráficos y reflexiones la frecuencia y los patrones que contienen los libros presentados en las lecturas domiciliarias anuales de estas escuelas, analizando criterios y categorías para dar paso a conclusiones más profundas e interpretativas que permitan visibilizar avances, vacíos o limitaciones en cuanto a la representación del niño migrante en la literatura infantil utilizada en el contexto escolar.

3.5 Anonimato y confidencialidad

Los establecimientos públicos de la comuna de Cerrillos participarán de manera informada y voluntaria en la investigación, firmando una carta de consentimiento y solicitud de los textos pertenecientes a las lecturas domiciliarias de 4° año básico de sus escuelas en el año 2025. Siendo este proceso de información no perjudicial en cuanto a su propia selección y con el derecho de negarse a participar o exponer sus nombres, siendo un consentimiento enfocado en “proteger la dignidad, los derechos, el bienestar y la autonomía de las personas involucradas en el estudio” (Hernández et al., 2014, p. 364). Este consentimiento será enviado por correo, en una carta, la cual se encuentra en el Anexo D, o en su defecto en una entrevista personal.

3.6 Validación de instrumentos

La recolección de datos debe estar validados por el juicio de expertos, para poder evitar sesgos de opinión que puedan entorpecer la investigación, por lo que este proceso consiste en solicitar la revisión de los instrumentos por parte de un especialista, en este caso un docente especialista en metodología de la investigación y un docente lengua y literatura, que puedan evaluar la claridad y pertinencia que posee en concordancia con la temática.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), la validación de contenidos a través de juicio de expertos “permite verificar si los instrumentos reflejan adecuadamente los conceptos que se desean medir y si las preguntas están formuladas de manera clara y precisa” (p. 377).

En este contexto, y con el fin de asegurar la pertinencia del instrumento de recolección de datos, se invitó a participar al profesor Hugo Quintana, especialista en educación y literatura infantil, cuya experiencia académica y profesional lo hace especialmente idóneo para esta labor. El proceso de validación se desarrolló en las siguientes etapas:

1. Presentación formal del instrumento: se entregó al profesor Hugo la pauta de observación semiestructurada acompañada de una carta de solicitud, en la que se explicaba el objetivo de la investigación y los alcances de la validación.

2. Revisión experta del instrumento: el profesor evaluó la claridad de los criterios, la coherencia de las categorías propuestas (Círculo Histórico, Círculo Artístico, Círculo Estético y Círculo Didáctico) y la pertinencia de los indicadores en relación con los objetivos de investigación.

3. Retroalimentación: se recibieron observaciones y sugerencias concretas respecto a la redacción de los ítems, la precisión conceptual y la alineación de las preguntas con la representación del niño migrante.

4. Ajuste del instrumento: se incorporaron las correcciones y recomendaciones realizadas, reorganizando los ítems y afinando los criterios de análisis para asegurar su aplicabilidad.

5. Versión final validada: tras este proceso, se obtuvo un instrumento validado académicamente, garantizando su coherencia interna y su capacidad para responder al problema de investigación planteado. Para una mejor comprensión, el instrumento final puede revisarse en el Anexo E, de esta investigación.

3.7 Calendarización

El progreso de esta investigación se desarrolla a través de etapas definidas, las cuales se realizan entre los meses de agosto y noviembre del año 2025, con una duración aproximada de 16 semanas. Estas fases permiten el cumplimiento del objetivo de nuestra investigación, y su distribución en el tiempo es representada gráficamente en la carta Gantt, la cual se encuentra en Anexo F, con el fin de tener una visualización clara, ordenada y progresiva del trabajo.

3.7.1 Procedimientos

La investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo de tipo documental, centrado en el análisis de las lecturas domiciliarias utilizadas el 2025 en los 4º básico de las escuelas públicas de Cerrillos. A continuación, se describen los pasos metodológicos que orientan el proceso investigativo:

- **Selección de participantes:** La selección de participantes se realiza mediante un muestreo de las lecturas domiciliarias correspondientes a la comuna de Cerrillos, una de las zonas de Santiago que ha experimentado un crecimiento importante de migrantes y con una alta presencia de estudiantes extranjeros en establecimientos públicos. Esta delimitación se justifica tanto por la creciente de campamentos irregulares como por el interés de analizar un nivel educativo clave dentro del sistema escolar, como cuarto básico, evaluado de forma regular a través del SIMCE.
- **Primera fase - diagnóstico inicial:** Se recopila toda la información de las lecturas domiciliarias, utilizadas en el año 2025, en los cuartos años básicos de las escuelas públicas de Cerrillos, a través de solicitudes formales dirigidas a los directores de los establecimientos educacionales. Esta fase permite conformar el corpus documental, el cual será analizado en las siguientes etapas.
- **Segunda fase - Preparación de instrumentos de medición:** Durante esta etapa se definen y se acuerdan los criterios analíticos que orientan la revisión de las lecturas domiciliarias. Estos criterios están vinculados con el objetivo de la investigación, y permite identificar de manera sistemática aspectos relacionados con la representación del niño migrante en los textos seleccionados. Esta preparación es fundamental para asegurar una alineación metodológica durante el desarrollo del análisis.
- **Tercera fase - Revisión de textos:** Una vez definidos los criterios de análisis, se procede a la revisión de los textos, a través de una lectura crítica de los ejemplares incluidos en las lecturas domiciliarias señaladas

anteriormente. A partir de esta revisión se realizan las tablas de categorización, la cual se adjunta en el Anexo G, que se vinculan con la representación de la multiculturalidad del niño migrante. Esta etapa tiene como finalidad responder a las preguntas de la investigación.

- **Cuarta fase - Análisis de datos**: En esta fase se lleva a cabo la organización e interpretación de los datos recopilados. Se realizará la transcripción y clasificación de la información, utilizando gráficos descriptivos, que permitan visualizar aspectos relevantes. Posteriormente se realiza un análisis interpretativo, en el cual los resultados se contrastan con el marco teórico, permitiendo establecer conexiones significativas mediante una triangulación que contribuya a la comprensión crítica de la representación del niño migrante en los textos revisados.

3.7.2 Análisis de datos

El análisis de datos se realizará mediante un enfoque cualitativo, centrado en la interpretación de textos contenidos en las lecturas domiciliarias en estudio. Este, seguirá una lógica metódica, que permita que la investigación, pueda ordenarse y comprenderse desde una mirada más amplia y pertinente. Estas acciones se realizan siguiendo una lógica inductiva propia de la investigación cualitativa, orientada a descubrir patrones, categorías y significados emergentes a partir del discurso de los participantes (Hernández et al., 2014) en este caso, del contenido y enfoque de los textos analizados.

Las etapas del proceso de análisis corresponden a:

1. **Transcripción de datos**: Luego de aplicar las tablas de niveles de categorías orientadas a la representación de la multiculturalidad del niño migrante, se transcribirá la información obtenida libro por libro, sin modificaciones, dejando constancia de la presencia o ausencia de elementos vinculados a dicha representación.
2. **Graficar datos**: Una vez transcrita la información, se procederá a codificar y organizar los datos obtenidos, con el objetivo de visualizar de

forma clara la presencia o ausencia de representación de la multiculturalidad en los textos analizados. Esta representación facilita el parangón entre libros y permite hacer comparaciones e interpretaciones en la selección de obras del plan lector.

3. **Análisis de resultados**: A partir de los gráficos de datos elaborados, se realizará un análisis que permita comprender cómo se representa, omite o estereotipa la multiculturalidad del niño migrante, realizando comparaciones, interpretaciones e identificando los posibles sesgos en la selección literaria, en función a lo establecido.
4. **Triangulación de fuentes**: Finalmente, los resultados obtenidos a partir de gráficos y análisis serán contrastados con la información proveniente del marco teórico, fortaleciendo la validez interna del estudio mediante la corroboración cruzada de información. Esta triangulación permite fortalecer la validez del estudio, al ratificar los hallazgos y enriquecer la interpretación.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo se presentan y analizan los resultados obtenidos en torno a nuestro objeto de estudio: la representación de la multiculturalidad del niño migrante en la literatura infantil presente en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos. Por lo que, en concordancia con lo señalado en el problema de investigación, la literatura constituye un puente de integración cultural y de desarrollo identitario, pues “leer literatura es una experiencia, una forma de vivir vicariamente vidas y emociones ajenas y acercarse a las propias y, por lo tanto, de enfrentar dilemas vitales” Goldin (en Rosenblatt, 2000, p.27).

Ahora bien, la pregunta de investigación que ha guiado esta investigación se ha formulado de la siguiente manera: ¿Cómo se representa la multiculturalidad del niño migrante en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 en las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos?

Sobre esta base, se planteó la hipótesis de que la selección de textos incorporados en las lecturas domiciliarias presenta una baja representación de obras que reflejan la multiculturalidad del niño migrante, lo que limita las posibilidades de identificación cultural del alumnado. Este planteamiento guarda relación con lo expuesto por Modzelewski (2006), quien enfatiza que “la literatura posibilita el tránsito del extrañamiento al reconocimiento, al permitir acceder a través de la imaginación a la vida de otras personas que podríamos haber sido nosotros mismos” (p. 67).

Asimismo, se establecieron como objetivos específicos en esta investigación:

1. Establecer un marco conceptual de la integración de la literatura multicultural en las escuelas de Chile.
2. Describir de qué manera se integran en las lecturas domiciliarias propuestas por las escuelas públicas de Cerrillos, la multiculturalidad del niño migrante latinoamericano y caribeño.

3. Evaluar los niveles de representación de la literatura multicultural del niño migrante latinoamericano y caribeño propuesta en las lecturas domiciliarias de 4° básico en las escuelas públicas de Cerrillos.

Tomando en consideración estos referentes, el Capítulo IV, constituye el espacio donde hemos reorganizado los datos en función de las categorías analíticas previamente definidas en el marco teórico y, posteriormente, en el marco metodológico, utilizando el instrumento de observación.

Tal como se discutió en el marco teórico, la literatura no debe ser entendida únicamente como un recurso didáctico, sino también como una herramienta de transmisión cultural y de formación ciudadana, ya que “las historias importan. Importan muchas historias [...] pueden quebrar la dignidad de un pueblo, pero también pueden restaurarla” (Adichie, 2018, p. 15).

De este modo, este capítulo busca no solo responder a la pregunta de investigación, sino también aportar a la reflexión crítica sobre las prácticas lectoras escolares y su contribución a la representación multicultural del niño migrante, tal como lo plantean Vallescar Palanca (2000) y García & Sáez (1998), al destacar que la multiculturalidad e interculturalidad deben asumirse como principios fundamentales en los espacios sociales y educativos.

4.1 Unidad de Análisis

La unidad de análisis empleada en esta investigación, corresponden a las lecturas domiciliarias de cuarto año básico, utilizadas en 6 de 9 escuelas públicas de la comuna de Cerrillos, lo que corresponde a un 66,6% de la totalidad de las escuelas.

Esta muestra fue seleccionada en base a la autorización formal y a los permisos otorgados por los equipos directivos de los establecimientos educacionales, quienes accedieron voluntariamente a facilitar sus planes lectores domiciliarios de cuarto año básico, con fines investigativos. Asimismo, esta muestra resulta representativa del contexto educativo comunal, ya que abarca el 66,6% del total de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos, es decir, 6 de los 9 establecimientos existentes.

La totalidad de las obras que conforman esta unidad de análisis fueron sometidas al instrumento denominado “Círculo Histórico”, elaborado con el propósito de examinar de manera sistemática los distintos niveles de representación cultural presentes en los textos desde una perspectiva sociohistórica. Dicho instrumento permite identificar el estatuto sociocultural del autor, de las ilustraciones y de los personajes, además de evaluar la pertinencia pedagógica de cada obra en relación con la representación de la multiculturalidad del niño migrante. A través de este procedimiento, fue posible organizar la información de forma coherente con los objetivos de la investigación, estableciendo una base interpretativa que orientará el análisis desarrollado en este capítulo.

Las obras analizadas en esta investigación incluyen:

- El ladrón de mentiras
- Ingo y Drago
- El lugar más bonito del mundo
- El amigo invisible
- El ratón viajero
- Lita, la niña del fin del mundo
- Cuentos de siempre para niños de hoy
- Ámbar en cuarto y sin su amigo
- Cuentos a Beatriz
- Trece casos misteriosos
- Cien fábulas fabulosas
- Cuentos mapuches del Lago Escondido
- Cuentos chinos y de sus vecinos
- Te cuento y te canto
- Amalia, Amelia y Emilia
- El chupacabras de Pirque
- Un perro confundido
- El dragón de color frambuesa
- ¡Ay cuánto me quiero!
- Una historia de fútbol
- Las descabelladas aventuras de Julito Cabello

- El Principito
- Maravillosa granja de McBoom
- Seguiremos siendo amigos
- Gustavo y los miedos
- Papelucho historiador
- Nadie quiere jugar conmigo
- Sadako y las mil grullas de papel
- La abuela virtual y otros cuentos
- Diario secreto de Paul
- Querida Susi, querido Paul
- Papelucho marciano
- Un viaje inesperado
- De cómo decidí convertirme en hermano mayor
- Matilda
- Querido hijo, estamos en huelga
- La cama mágica de Bartolo
- Los sueños mágicos de Bartolo
- Bartolo y los enfermos mágicos
- Yo te cuidaré, dijo el pequeño oso
- Para que no me olvides
- El secuestro de la bibliotecaria
- La familia Guacatela

Cada uno de estos textos ha sido examinado en las cuatro dimensiones definidas previamente:

Círculo Histórico: Analiza el estatuto sociocultural del autor, las ilustraciones y los elementos simbólicos presentes en el texto, determinando su pertenencia a contextos culturales específicos (chileno, latinoamericano, europeo, asiático, etc.).

Círculo Artístico: Analiza la representación artística de los relatos; los personajes migrantes, su rol dentro de la narración y el grado de protagonismo que adquieren, identificando evidencias de inclusión o de invisibilización de las experiencias migratorias.

Círculo Estético: Analiza la forma en que se narran las experiencias y emociones de niños migrantes latinoamericanos y caribeños, identificando si su vivencia migratoria se integra de manera explícita en el relato o si queda reducida a una presencia secundaria.

Círculo Didáctico: Evalúa la pertinencia pedagógica del texto, es decir, su potencial para promover la reflexión sobre diversidad cultural, empatía y valoración de las diferencias en el contexto escolar.

En los apartados siguientes, se exponen los resultados y el análisis de los datos obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos de evaluación diseñados para este estudio.

4.2 Círculo histórico

A continuación, se analizan los resultados obtenidos a partir de la pregunta: **¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?** Esta interrogante busca comprender cómo el contexto sociocultural del autor y su visión de la literatura influyen en su propia escritura. Tal como se señaló en el marco teórico, dicho estatuto repercute directamente en la forma en que el autor expresa sus ideas y en la visión del mundo que desea transmitir.

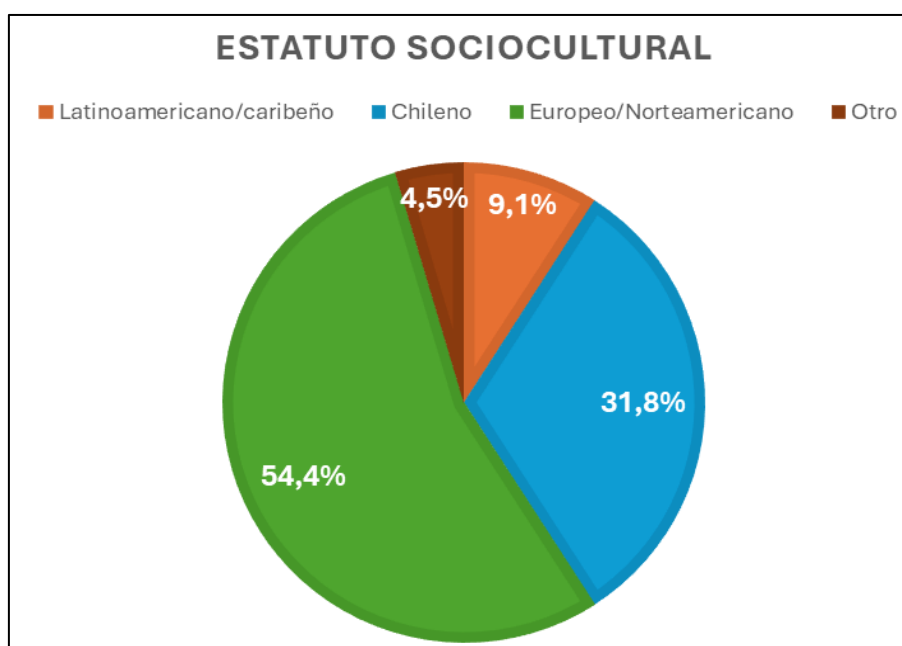
Los resultados arrojados son:

Tabla 4.1: ¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?

Estatuto sociocultural del autor	Frecuencia	Porcentaje
1. Latinoamericano / caribeño (distinto de Chile)	4	9,1 %
2. Chileno	14	31,8 %
3. Europeo / norteamericano	24	54,5 %
4. Otro (asiático, africano, árabe)	2	4,6 %
Total	44	100%

Fuente: elaboración propia (2025).

Figura 4.1: Círculo histórico: ¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?



Fuente: elaboración propia (2025).

Tal como se observa en el gráfico anterior, correspondiente a los planes de lectura domiciliaria de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos, la mayoría de los libros seleccionados pertenecen a autores adscritos al estatuto sociocultural europeo o norteamericano. De los 44 textos propuestos por los distintos establecimientos, 24 de ellos (54,5%) se inscriben en esta perspectiva, lo que evidencia una predominancia de dicha mirada. En contraste, los autores de origen chileno o latino-caribeño, cuyas nacionalidades representan de manera más cercana a la población escolar de Cerrillos, ocupan un lugar secundario dentro de la selección literaria.

Asimismo, resulta necesario destacar que ciertos textos incluidos en los instrumentos de análisis presentan particularidades o comentarios específicos que requieren ser mencionados.

- **Cuentos Chinos y de sus vecinos:** Este autor es de origen Latinoamericano, mantiene una mirada intercultural que aborda tal la cultura asiática, con una perspectiva latina. (ver Anexo G)
- **El chupacabras de Pirque:** autor principalmente cubano, pero con una trayectoria en Chile, por lo que existe esta combinación de elementos caribeños y chilenos en la construcción de sus narrativas.

Por esta razón, aunque algunos autores se identifican con un estatuto sociocultural latino-caribeño o chileno, sus obras conservan influencias literarias propias de los países en los que han residido y desarrollado su producción artística.

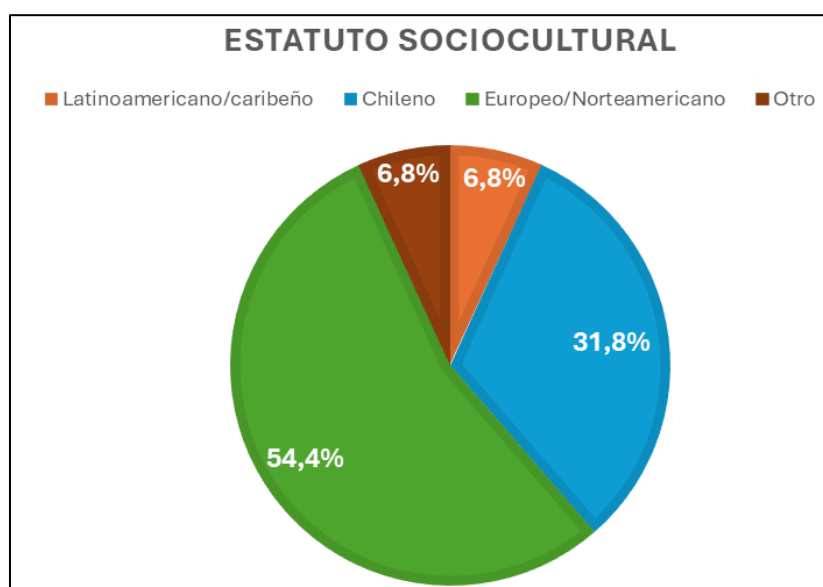
Otra de las preguntas planteadas en el círculo histórico que responde a la visualización del libro en cuanto a elementos de portada y fabricación corresponde a:

Tabla 4.2: ¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?

Estatuto sociocultural	Frecuencia	Porcentaje
1. Latinoamericano / caribeño (distinto de Chile)	3	6,8 %
2. Chileno	14	31,8 %
3. Europeo / norteamericano	24	54,5 %
4. Otro (asiático, africano, árabe)	3	6,8 %
Total	44	100 %

Fuente: Elaboración propia (2025).

Figura 4.2: ¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?



Fuente: Elaboración propia (2025).

En este apartado se advierte que no existen diferencias significativas respecto al estatuto sociocultural identificado en la pregunta anterior. Los títulos y elementos gráficos de los libros analizados reflejan, en su mayoría, la visión y el contexto cultural del autor, pues estos aspectos responden directamente a la intención de representar sus propios orígenes y referentes. En consecuencia, se reitera la tendencia observada: un 54,4% de las obras revisadas, correspondientes a las lecturas domiciliarias de 4° básico de las escuelas públicas de Cerrillos, presenta

títulos e ilustraciones vinculados al estatuto sociocultural europeo o norteamericano.

Asimismo, resulta pertinente destacar ciertos libros que presentan observaciones específicas en relación con sus títulos y componentes gráficos, los cuales se detallan a continuación.

- **Una historia de fútbol:** Situados directamente en Brasil y su cultura de fútbol como un rasgo representativo latinoamericano, cargando identidad popular y regional.
- **Un lugar más bonito del mundo:** dirigido directamente a un contexto guatemalteco, con elementos que reflejan la vida rural de América Latina.
- **El chupacabras de Pirque:** el título hace alusión a una figura del folclore caribeño inserto en el contexto chileno.

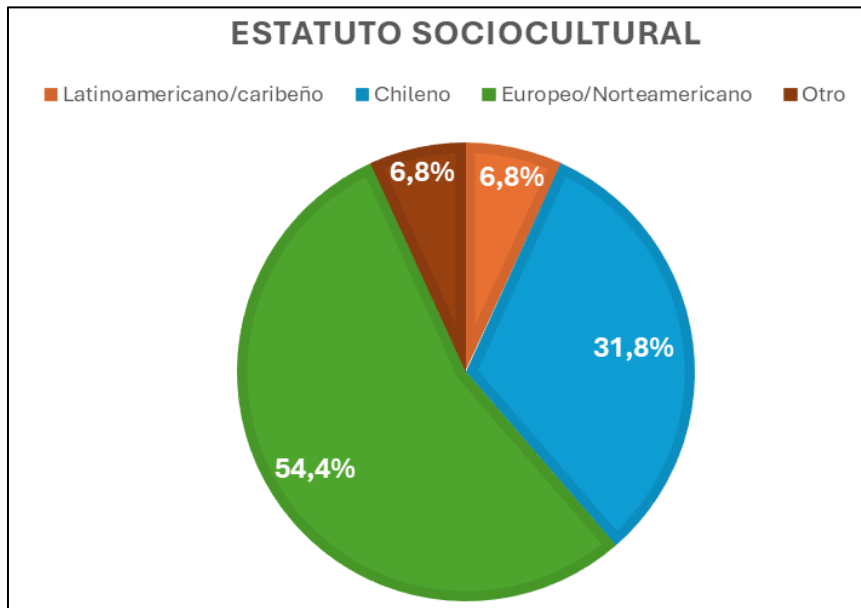
La siguiente pregunta guarda una relación similar con las anteriores, ya que también aborda el estatuto sociocultural, aunque desde una perspectiva artística, centrada en el uso de colores y símbolos. En cambio, la pregunta posterior se orienta específicamente al análisis de las ilustraciones presentes en los textos.

Tabla 4.3: ¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?

Estatuto cultural	Frecuencia	Porcentaje
1. Latinoamericano / caribeño (distinto de Chile)	3	6,8 %
2. Chileno	14	31,8 %
3. Europeo / norteamericano	24	54,5 %
4. Otro (asiático, africano, árabe)	3	6,8 %
Total	44	100 %

Fuente: Elaboración propia (2025).

Figura 4.3: ¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?



Fuente: Elaboración propia (2025).

En este caso, vuelve a posicionarse con un 54,5% el estatuto social europeo/norteamericano, en cuanto a las imágenes o símbolos de los libros revisados de lectura de domiciliarias, lo que sigue proponiendo una predominantemente europea o norteamericana, alejándose de esperable por lo que debiese buscar la literatura en el currículum nacional en cuanto a inclusión de culturas cercanas al niño migrante, dejando al estatuto sociocultural chileno con un 31,8% y los demás en un 6,8% respectivamente.

Dichos resultados impactan directamente en la pregunta respecto de la visibilidad de la representación cultural e identidad de los estudiantes que provienen de estatutos socioculturales latinoamericanos caribeños, y que llegan a Chile, apareciendo estos de una forma bastante disminuida en comparación a los otros estatutos.

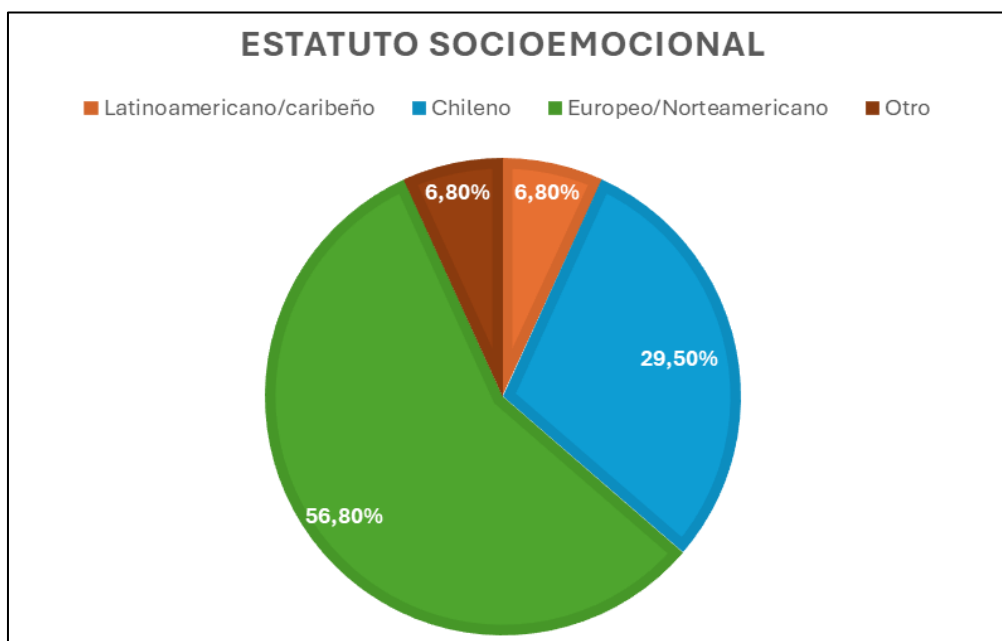
Esta situación mencionada no es aislada de los otros tipos de representaciones, considerando que la siguiente pregunta, también se orienta a la visibilidad en cuanto al estilo artístico que poseen las historias leídas en las lecturas domiciliarias seleccionadas en el plan lector para 4° año básico.

Tabla 4.4: ¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?

Estatuto cultural	Frecuencia	Porcentaje
1. Latinoamericano / caribeño (distinto de Chile)	3	6,8 %
2. Chileno	13	29,5 %
3. Europeo / norteamericano	25	56,8 %
4. Otro (asiático, africano, árabe)	3	6,8 %
Total	44	100 %

Fuente: Elaboración propia (2025).

Figura 4.4: ¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?



Fuente: Elaboración propia (2025).

El estilo artístico correspondiente a las lecturas complementarias de los planes lectores analizados, mantienen la misma curva, donde se presenta al estatuto sociocultural europeo/norteamericano como sobresaliente entre los demás con un 56,8%, siguiendo el estatuto chileno con un 29,5%, dejando atrás a los otros estatutos incluyendo el latinoamericano caribeño con un 6,8%, demostrando así una clara diferencia entre estatutos, en relación a las representaciones artísticas

más cercanas a los estudiantes de las escuelas públicas de Cerrillos, que tal y como se ha mencionado anteriormente, mantienen alta población migrante latinoamericano/caribeño.

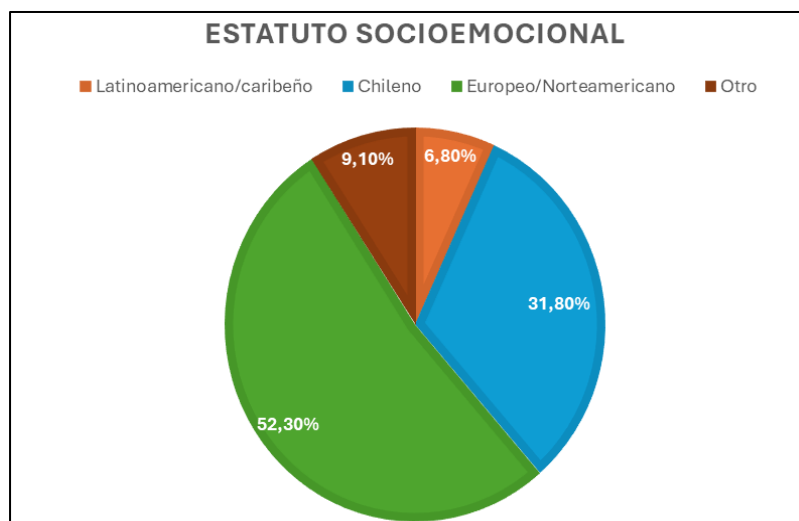
Por otro lado, en la creación de un libro, no solo se ve la representación artística de los estatutos de los escritos, sino que también se refiere a las ilustraciones, las cuales pueden presentar información adicional para acercar a los estudiantes a la lectura, es por esto que la siguiente pregunta viene a responder esta categoría.

Tabla 4.5: ¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?

Estatuto cultural	Frecuencia	Porcentaje
1. Latinoamericano / caribeño (distinto de Chile)	3	6,8 %
2. Chileno	14	31,8 %
3. Europeo / norteamericano	23	52,3 %
4. Otro (asiático, africano, árabe)	4	9,1 %
Total	44	100 %

Fuente: Elaboración propia (2025).

Figura 4.5: ¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?



Fuente: Elaboración propia (2025).

En cuanto a lo mencionado anteriormente, se puede decir que la forma en la que se analizaron estos criterios en los libros corresponde directamente a las formas de representación como lo puede ser:

- El lugar más bonito del mundo, mostrando paisajes rurales, niños trabajadores y comunidad y símbolos del mundo latinoamericano, acompañado de tonos cálidos, que incluso se apoyan con lo escrito en el libro.

En este gráfico podemos apreciar que en búsqueda libros con representaciones latinoamericanas y del Caribe que puedan vincular a los estudiantes con sus historias, solo el 6,8% corresponden a aquello, dejando que las representaciones vayan más dirigidas a estatuto sociocultural europeo y norteamericano con un 52,3%.

Otro de los aspectos relevantes en el análisis del Círculo Histórico se relaciona con el carácter artístico del libro, o más claramente, con la confección de este y las decisiones que se tomaron para realizar el libro físico y sus representaciones como tal, lo que conduce a la siguiente pregunta: ¿En la contraportada o en el prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación de la obra? esta interrogante busca identificar si el texto reconoce explícitamente las raíces culturales o colaboraciones comunitarias que influyeron en su elaboración, permitiendo así valorar el grado de conexión entre la obra y su contexto sociocultural de origen.

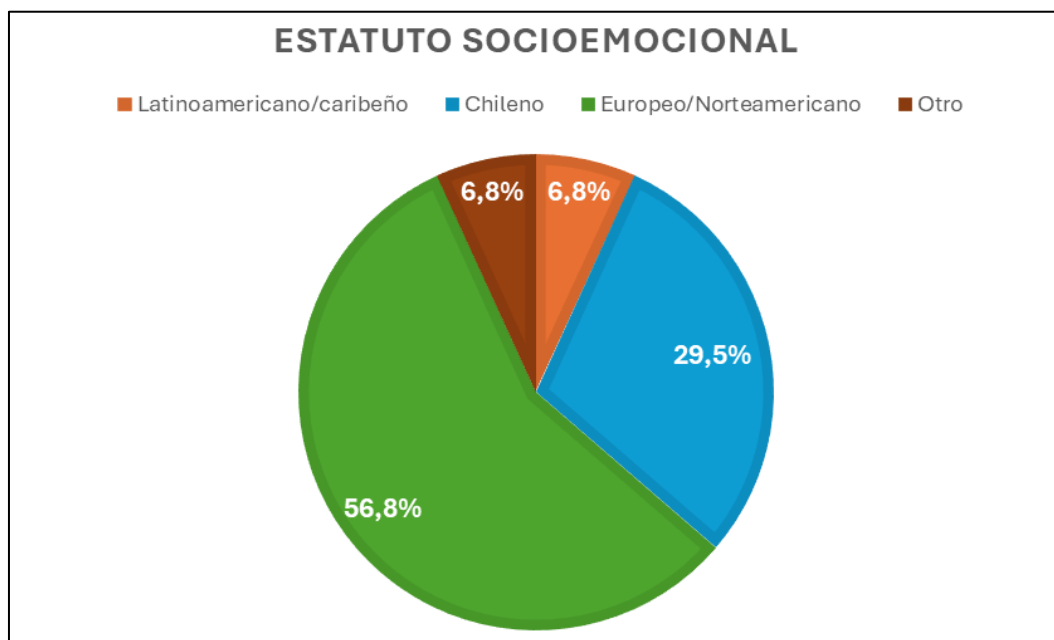
Del análisis se desprende que:

Tabla 4.6: ¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?

Estatuto cultural	Frecuencia	Porcentaje
1. Latinoamericano / caribeño (distinto de Chile)	3	6,8 %
2. Chileno	13	29,5 %
3. Europeo / norteamericano	25	56,8 %
4. Otro (asiático, africano, árabe)	3	6,8 %
Total	44	100 %

Fuente: Elaboración propia (2025).

Figura 4.6: ¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?



Fuente: Elaboración propia (2025).

En este caso, algunos libros de los mencionados anteriormente hablan directamente sobre algunas culturas como lo es “El lugar más bonito del mundo” en cuyo prólogo se hace alusión a la vida guatemalteca, sus costumbres y

valores familiares, o el libro “Una historia de fútbol”, quien menciona al fútbol latinoamericano como fenómeno cultural y social.

Frente a estos comentarios y considerando lo anteriormente expuesto, se advierte que el 56,8% de los libros analizados describen realidades europeas y norteamericanas, mientras que las representaciones de otras culturas aparecen en menor proporción. En este sentido, el 29,5% de las obras presenta prólogos que integran referencias culturales de origen chileno y solo un 6,8% corresponde a contextos latinoamericanos.

El análisis del Círculo Histórico, en su conjunto, evidencia que la literatura infantil seleccionada dentro de las lecturas domiciliarias de 4° básico incluye solo un número reducido de textos de origen latinoamericano o caribeño, entre los que destacan: “El lugar más bonito del mundo”, “Una historia de fútbol” entre otros pocos. En contraste, la tendencia predominante se orienta hacia obras pertenecientes al estatuto sociocultural europeo o norteamericano, las cuales superan el 50% de la muestra analizada en la mayoría de las preguntas del instrumento. Esta situación refleja un desequilibrio cultural en la propuesta lectora de las escuelas públicas de Cerrillos, comuna que, tal como se señala en el marco teórico, se caracteriza por una creciente población extranjera.

4.3 Círculo artístico

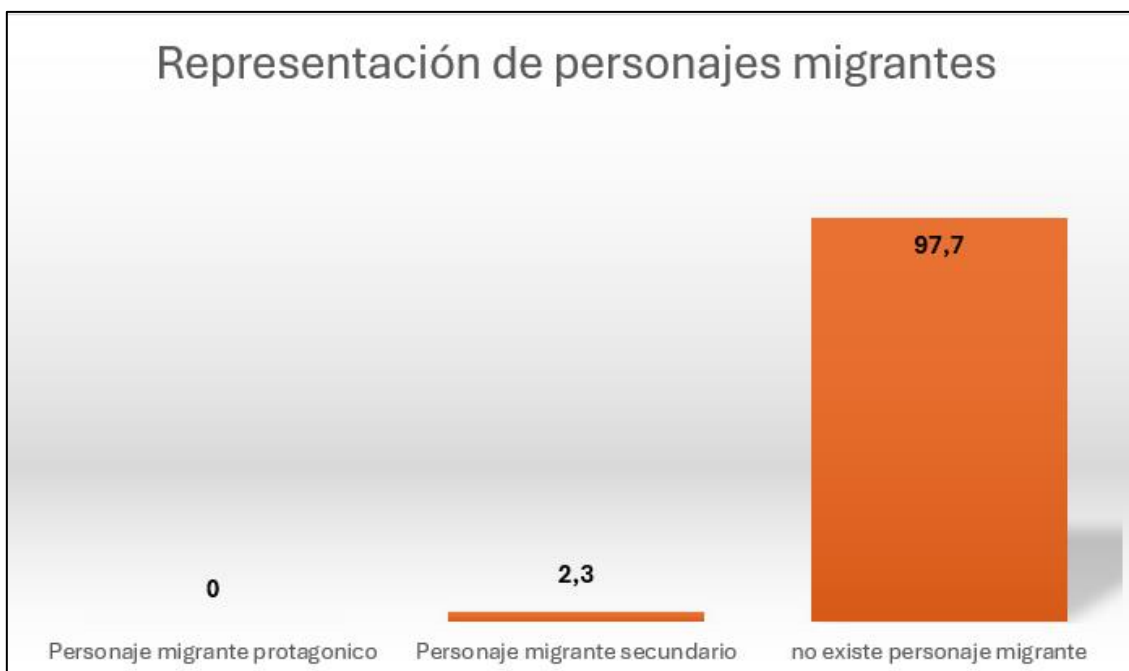
Para avanzar en el análisis de datos, resulta pertinente centrarse ahora en el Círculo Artístico, con el propósito de identificar qué personajes asumen roles significativos dentro de las obras y cuáles son las decisiones que se tomaron en cuanto a la creación de cada texto con la finalidad de observar de qué manera estos pueden favorecer la identificación del estudiantado con las narrativas presentadas.

Tabla 4.7: ¿El niño o niña migrante tiene un rol protagónico, secundario o no existe en la obra?

Escala	Frecuencia	Porcentaje
1 Personaje migrante protagónico	0	0 %
2 Personaje migrante secundario	1	2.3 %
3 No existe personaje migrante en la obra	43	97.7 %
Total	44	100 %

Fuente: Elaboración propia (2025)

Figura 4.7: ¿El niño o niña migrante tiene un rol protagónico, secundario o no existe en la obra?



Fuente: Elaboración propia (2025).

Como se observa en la tabla 4.7 y en la figura 4.7, del universo total de libros analizados, solo uno —equivalente al 2,3%— presenta un personaje migrante en rol secundario, mientras que el 97,7% restante no incluye ningún personaje de esta categoría.

El único ejemplar que incorpora un personaje migrante secundario es **Una historia de fútbol**, ambientado en Brasil. Este texto no solo introduce una mirada multicultural al situar su relato en otro país latinoamericano, sino que además incluye a Carmencita, una niña proveniente de Uruguay que asiste a la misma escuela que el protagonista.

A pesar de que solo un libro presenta personajes reconocidos explícitamente como migrantes, este análisis también considera aquellas obras que abordan la temática de la migración de manera implícita o simbólica. Se busca así identificar textos que, sin representar el desplazamiento literal, permitan a los estudiantes que han vivido este fenómeno social reconocerse en sus experiencias y emociones. En este sentido, se destacan algunas narraciones que abren la posibilidad de trabajar la migración desde una perspectiva emocional, favoreciendo la identificación y reflexión en el aula. A continuación, se presentan los libros que permiten profundizar en esta dimensión.

¿Seguiremos siendo amigos?, un libro donde uno de los personajes secundarios, se cambian de casa, pero dentro del mismo país, afectando a todo su mundo y sus amistades. Este texto aborda la migración interna a través del traslado de Justo Daniels a otra ciudad, un hecho que la protagonista, Ámbar Dorado, percibe como una verdadera “catástrofe”. Aunque el cambio de residencia ocurre dentro del mismo país, se transforma en una metáfora potente sobre la pérdida, el desarraigo y la adaptación emocional que acompañan todo proceso migratorio.

Desde el inicio, la amistad entre ambos se presenta como un lazo esencial en la vida de Ámbar, y es aquí donde la mudanza interrumpe ese equilibrio y despierta sentimientos de tristeza y abandono, que la protagonista verbaliza con crudeza: “Este es sin duda el peor año de mi vida... el peor de todos, todos los peores” (Danziger, 1999, p 56).

El texto ofrece una resolución esperanzadora que refuerza el valor de los vínculos afectivos pese a la distancia. En la despedida, ambos reconocen su dolor —“No quiero que te vayas... —Yo tampoco quiero irme” (Danziger, 1999, p. 96)— y acuerdan mantener el contacto a través de cartas y llamadas. Así, la

obra permite trabajar en el aula la migración como experiencia emocional y relacional, favoreciendo la empatía y la reflexión sobre la permanencia de los lazos humanos más allá del territorio.

Querida Susi, querido Paul, al igual que el texto anterior, es una herramienta excelente para abordar la migración desde una perspectiva emocional, utilizando en este caso el formato epistolar como medio de comunicación para analizar los desafíos de la distancia y la adaptación. La trama se centra en el intercambio de cartas entre Susi, que permanece en Viena, y Paul, que se muda a otra ciudad, ofreciendo dos visiones complementarias del proceso migratorio.

Desde la perspectiva de Susi, se evidencia el impacto del cambio de su vida cotidiana y el sentimiento de pérdida: “Sin ti, el colegio es un aburrimiento. Ahora en tu sitio se sienta Andrea” (Nöstlinger, 1974, p. 5). Esta sensación se profundiza en la incertidumbre ante la ausencia del otro: “¿Por qué no me escribes? ¿Estás enfermo? ¿O ya me has olvidado?” (Nöstlinger, 1974, p. 9). El texto visibiliza además cómo el entorno social valida este malestar infantil lo cual permite trabajar en el aula la empatía hacia quienes enfrentan desplazamientos no deseados.

Por su parte, las cartas de Paul reflejan el proceso de adaptación y la sensación de desarraigo en su nuevo contexto, el personaje confiesa: “En el colegio aún no tengo amigos. Sólo un enemigo. Se llama Franz” (Nöstlinger, 1974, p. 14) y luego reconoce las dificultades lingüísticas propias de su nueva realidad: “Cuando los niños hablan muy deprisa, no los entiendo. Su dialecto es muy distinto del de Viena” (Nöstlinger, 1974, p. 15). Estas expresiones revelan las tensiones identitarias y comunicativas que acompañan los procesos migratorios, así como la nostalgia por el lugar de origen. De este modo el libro transforma la distancia en una oportunidad de resiliencia y reconstrucción emocional: “¡Cruza los dedos, Paul! ¡Estoy más contenta que nunca!” (Nöstlinger, 1974, p. 88). Así, la obra posibilita en el aula la reflexión sobre la permanencia de los vínculos pese al cambio de territorio, ofreciendo un marco simbólico para comprender la migración como una experiencia de separación, adaptación y esperanza.

Cuentos Chinos y de sus vecinos, introduce la diversidad cultural a través de relatos tradicionales provenientes de China, la India y otros países de Oriente. Aunque no aborda explícitamente la migración, sí plantea la figura del “otro cultural”, permitiendo a los estudiantes ampliar su comprensión del mundo y reconocer la existencia de distintas cosmovisiones y valores.

Desde el prólogo, la autora enmarca el sentido intercultural de la obra al señalar: “Estos son cuentos muy, pero muy antiguos que aún hoy se cuentan en China, en la India y en otros lejanos países de Oriente” (Silveyra, 2016, p. 7). Esta introducción invita a valorar la riqueza narrativa de otras regiones y a situar la literatura como un puente simbólico entre culturas.

Asimismo, Silveyra (2016) reflexiona sobre la función universal de los relatos, afirmando que “las cosas de los cuentos, aunque nunca hayan sucedido, y los personajes, aunque nunca hayan existido, nos ayudan a entender mejor este mundo nuestro de los días” (p. 8). Desde esta perspectiva, el libro permite trabajar la educación intercultural y la empatía hacia otras realidades, fortaleciendo la comprensión de la otredad.

Si bien la obra no representa directamente al niño migrante latinoamericano o caribeño, su valor pedagógico radica en introducir la idea de diversidad cultural como parte constitutiva del mundo globalizado en que los estudiantes viven. En este sentido, favorece la apertura hacia distintas culturas y prepara el terreno para reflexionar sobre la inclusión y el respeto hacia quienes provienen de contextos distintos.

Sadako y las mil grullas de papel, aunque no aborda la migración de forma literal, esta obra permite reflexionar sobre el desplazamiento y la pérdida a través de la historia de Sadako, una niña cuya vida cambia tras enfermarse producto de la bomba atómica. Su estancia en el hospital simboliza la ruptura del hogar y la adaptación forzada a un nuevo entorno: “Sadako iba a vivir allí durante mucho, mucho tiempo” (Coerr, 1977, p. 36).

Las mil grullas que confecciona representan la resistencia y la esperanza frente a la adversidad, convirtiendo el arte en un medio de reconstrucción emocional. A su vez, el apoyo de su familia y amigos refuerza la importancia de los vínculos

y la solidaridad en contextos de pérdida. Así, el libro invita a trabajar la migración desde una dimensión simbólica, destacando la resiliencia y la búsqueda de sentido ante los cambios que transforman la vida y el entorno

El principito, este ejemplar permite abordar la migración desde una mirada simbólica y filosófica, al presentar al protagonista como un viajero que abandona su planeta natal en busca de comprensión y afecto. Su partida del asteroide B-612 simboliza el desarraigo y la ruptura del hogar, impulsados por una necesidad emocional más que por un motivo material: “Creía enriquecerse con una flor única en el mundo, ¡y resulta que no es más que una rosa ordinaria!” (Saint-Exupéry, 1943, p. 58).

A lo largo de su viaje, el Principito enfrenta un choque cultural con las “personas grandes” que encuentra, representando la incompreensión y las nuevas lógicas sociales que todo migrante debe aprender a interpretar. Sin embargo, el encuentro con el Zorro marca el aprendizaje más profundo: la creación de nuevos vínculos como vía para reconstruir la pertenencia y resignificar la distancia. Así, El Principito ofrece una lectura poética de la migración como viaje interior de búsqueda, vínculo y transformación, permitiendo trabajar en el aula la empatía y la comprensión del desarraigo desde una perspectiva simbólica y humana.

El lugar más bonito del mundo, en este libro tampoco se presenta la temática de migración internacional, pero sí la movilidad social y territorial en un contexto rural. El libro escrito por Ann Cameron (1988) comienza con “Me llamo Juan y vivo en las montañas de Guatemala. Hay tres enormes volcanes cerca de mi pueblo, que se llama San Pablo y que está rodeado de montes escarpados. En las empinadas laderas hay campos muy verdes: son las plantaciones de maíz, ajos y cebollas.” La descripción del lugar y la mención del país en donde Juan vive posiciona al lector de inmediato en un lugar distinto al que habita, y lo contextualiza en un país distinto a Chile, abriendo la conversación la diversidad cultural, describiendo incluso en las hojas posteriores una ambientación más clara del lugar en el que vive el protagonista.

En cuanto a la temática de migración, se hace mención de dos eventos que si bien no son migraciones externas hacía otros países sí generan un sentimiento similar, el primer evento menciona "...así que se pelearon y un día mi padre se marchó. Me contaron que tomó el autobús y se fue a la capital, que no está muy lejos. Nunca volvió para vernos a mi madre o a mí" (Cameron, p.6), este momento es fundamental en la historia ya que es la primera separación familiar que ocurre producto de la ida del padre a otro lugar del país, mientras que el segundo evento "...así que mi madre tuvo que marcharse. Sólo tenía diecisiete años y nada de dinero, ni sabía cómo iba a poder cuidar de mí, así que ella y yo nos fuimos a casa de mi abuela."(Cameron, p.6), es aquí donde el protagonista viaja a otro lugar, dejando su hogar, y que en lo emocional y físico también corresponde a la migración, aunque esta se presente de forma interna.

Para dar continuidad al análisis, y una vez identificadas las obras que aluden de alguna manera a la temática de la migración, resulta fundamental determinar a qué estatutos socioculturales se adscriben dichas producciones y cuáles de ellos se consideran relevantes para la representación del niño migrante dentro de la literatura infantil incluida en las lecturas domiciliarias de 4° básico de las escuelas públicas de Cerrillos.

En este contexto, la pregunta que orienta el presente apartado es la siguiente: ¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes migrantes? esta interrogante busca identificar el origen cultural y social de los personajes migrantes representados en las obras, con el fin de analizar su visibilidad dentro del corpus estudiado.

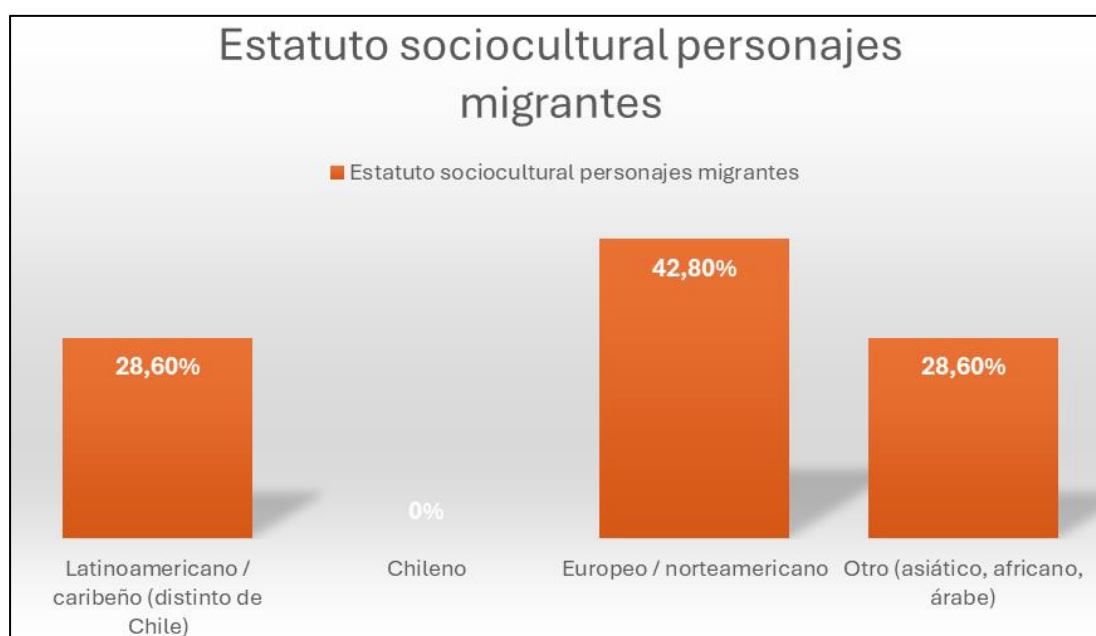
Los resultados obtenidos evidencian que:

Tabla 4.8: ¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes migrantes?

Estatuto sociocultural	Frecuencia	Porcentaje
1 Latinoamericano / caribeño (distinto de Chile)	2	28,6 %
2 Chileno	0	0 %
3 Europeo / norteamericano	3	42,8 %
4 Otro (asiático, africano, árabe)	2	28,6 %
Total	7	100 %

Fuente: elaboración propia (2025)

Figura 4.8: ¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes migrantes?



Fuente: elaboración propia (2025)

En este apartado se analizaron los libros mencionados anteriormente a partir de las observaciones realizadas. Si bien sólo uno de estos libros presenta personajes migrantes de manera explícita, se pueden identificar otros de forma implícita, con realidades que permiten abordar dichas temáticas.

En este sentido, se observa que dentro de los estatutos socioculturales vuelve a predominar, por sobre los demás, el europeo/norteamericano, seguido del que

resulta central para esta investigación: la representación del niño migrante latinoamericano-caribeño, que alcanza un 28,6% del total. Este porcentaje corresponde a dos obras: “El lugar más bonito del mundo”, de origen guatemalteco y “Una historia de fútbol”, de origen brasileño y un personaje migrante de origen Uruguayo.

De estos dos textos mencionados, sólo uno de ellos responde a las preguntas en cuanto a lo restante del círculo artístico, por lo que se analizarán una a una, para concretar de forma más completa el análisis.

Tabla 4.9: “Una historia de fútbol”

(Visión del otro)

¿Cómo es la narración de los pensamientos o sentimientos de los personajes migrantes, en relación con su cultura?	No desarrollado
¿Cómo es la actitud del narrador o los personajes en relación con el personaje migrante?	Apropiado
¿Cómo es la interacción entre los personajes locales con los migrantes?	Apropiado
¿Cómo se presentan las actitudes de inclusión, exclusión o indiferencia respecto a elementos culturales?	Apropiado
¿Cómo se percibe la construcción de la idea del otro en el texto?	Apropiado

Fuente: Elaboración propia (2025)

Como análisis de esta tabla es necesario responder cada una de las preguntas de manera más extensa, con la finalidad de dar a entender de qué manera se ven representados los personajes migrantes, lo que en este caso se traduce a solo uno “Carmencita” personaje secundario de “Una historia de fútbol”.

- **¿Cómo es la narración de los pensamientos o sentimientos de los personajes migrantes, en relación a su cultura?**

Respecto al libro leído, este aspecto **no se ve desarrollado**, pues el personaje de Carmencita de origen uruguayo, al ser de rol secundario, no menciona ni narra en

la historia sus sentimientos ni pensamientos, por lo que tampoco hace relación a su cultura, sino que se muestra como una niña nueva en una escuela.

Se pueden mencionar pensamientos y sentimientos, el personaje protagónico, que si bien no es un estudiante migrante si pertenece a otra cultura, relacionando todas sus vivencias a esto.

- **¿Cómo es la actitud del narrador o los personajes en relación al personaje migrante?**

De acuerdo a la actitud del narrador y de los personajes en relación al personaje migrante, se aprecia desde el primer momento del libro una actitud general positiva hacia la inclusión, por lo que se visualiza según la escala de valoración, como **apropiada**, pues es respetuosa y completa.

Zuza quien es el narrador demuestra de manera inmediata una fascinación por Carmencita, destacando su belleza y la forma de hablar, haciendo alusión a que su español tiene una musicalidad particular, dando claras referencias a su origen extranjero, logrando que se presente como un personaje interesante y distintivo en la escuela.

En cuanto a los compañeros de clase de Carmencita y Zuza, estos presentan una aceptación inmediata, incluyendo, y no mostrando ninguna actitud de rechazo.

La profesora de Zuza, además señala al ingreso de Carmencita una actitud proactiva frente a la inclusión, al pedirles explícitamente a todos que la hagan sentir como en casa.

- **¿Cómo es la interacción entre los personajes locales con los migrantes?**

La interacción presentada en los personajes es **apropiada** ya que se observa como fluida y directamente ligada con la inclusión, ya que Carmencita se integra al grupo central de amigos, volviéndose una figura clave en la rivalidad entre grupos. Por otro lado, existe una superación de barreras idiomáticas claras, cuando los niños locales se acostumbran a su forma de hablar español y ella al portugués, destacando en la historia que el fútbol sirve como un lenguaje universal que los conecta a todos.

- **¿Cómo es la interacción entre los personajes locales con los migrantes?**

Tal y como lo mencionado anteriormente este tema también se muestra como apropiado pues, el texto muestra la inclusión desde el primer momento, incluso cuando Carmencita menciona a Varela un jugador de fútbol de su país, que lejos de generar rechazo, la incluye más en su pasión por el fútbol. Por otro lado, cabe mencionar que la actitud acogedora se ve reflejada desde el primer momento con la presentación de la maestra, hasta como los estudiantes la incluyen en el grupo.

- **¿Cómo se percibe la construcción de la idea del otro en el texto?**

En el contexto de la historia este presenta la idea del “otro” (migrante) como un personaje enriquecedor para la vida de los niños, pues menciona a Carmencita no como una visita amenazadora o una carga, sino que como alguien añade valor a su grupo de amigos y escuela, y son sus diferencias culturales y lingüísticas la que la hacen especial, promoviendo una construcción positiva en la literatura infantil. Otros de los criterios que busca analizar el círculo artístico y del cual solo se puede analizar el mismo libro corresponde a Elementos de la historia (costumbres, idiomas, estereotipos, conflictos, temática), siendo este punto una visión más específica cultural.

Tabla 4.10: Elementos de la historia (costumbres, idiomas, estereotipos, conflictos, temática)

¿Cómo se describen los porqués de una migración en la historia?	Parcialmente apropiado
¿Cómo se describen aspectos culturales propios (idioma, costumbres, religión, etc.)?	Parcialmente apropiado
¿Como se aborda integración, discriminación o conflicto cultural en el texto?	Parcialmente apropiado
¿Cómo se visualiza el bilingüismo o uso de otra lengua como recurso literario?	Apropiado

Fuente: Elaboración Propia (2025)

En cuanto a esta tabla y los análisis del texto “Una historia de fútbol”, las siguientes preguntas se ven enfocadas en la escala de valoración de parcialmente apropiado, ya que, a pesar de nombrar estos elementos, no se

desarrollan en su totalidad. A continuación, se detalla el análisis por pregunta respecto a los elementos de la historia.

- **¿Cómo se describen los porqués de una migración en la historia?**

Esta respuesta se encuentra catalogada en parcialmente logrado, debido a que se omiten las causas profundas del porque Carmencita se encuentra en este nuevo lugar, dando espacio de esta manera a la especulación, por otro lado, solo se establece el hecho de “Viene de un país llamado Uruguay”, y solo se enfoca en su vida escolar.

- **¿Cómo se describen aspectos culturales propios (idioma, costumbres, religión, etc.)?**

Este texto menciona aspectos generales de la cultura de la niña, siendo el idioma lo más destacable, pues hace la diferencia lingüística entre los personajes (habla hispana en un contexto de habla portuguesa) y además se describe como una característica propia de la forma de hablar latinoamericana como melodiosa.

Otro de los aspectos que se pueden rescatar en cuanto a cultura, es la referencia al jugador Uruguayo Obdulio Varela, como una referencia, pero en cuanto a otros aspectos, no se describen costumbres diarias, religión o gastronomía. El foco de la historia gira en torno al deporte y la escuela.

- **¿Cómo se aborda integración, discriminación o conflicto cultural en el texto?**

Este texto, a pesar de que su temática principal no se enfoca en la inclusión, se inclina fuertemente a esta, dejando de lado la minimización, la indiferencia y exclusión. En este caso la interacción, comienza desde el día en que ingresa a la escuela con el saludo de su maestra, siendo los compañeros quienes terminan de incluirla, por lo que no se aborda la temática de discriminación o simplemente no es un conflicto para los personajes la integración cultural, pues los problemas de Carmencita van dirigidos netamente a su etapa escolar.

- **¿Cómo se visualiza el bilingüismo o uso de otra lengua como recurso literario?**

Este recurso literario se ve reflejado como apropiado, pues visualiza el uso del español como una característica relevante en el personaje de Carmencita, describiéndolo como “musical”, resaltando de esta manera su singularidad.

Cabe mencionar que los detalles lingüísticos apreciados en el libro, y que son aquellos en los que se fija el narrador corresponden a algunos problemas de pronunciación propios de aprender un nuevo idioma como el no poder pronunciar la “y” en portugués.

De los diversos textos analizados sólo uno de ellos menciona aprendizajes vinculados a la representación latinoamericana y del Caribe, abordando directamente la temática migratoria, mientras que otros de los seleccionados pertenecen a otros contextos culturales contribuyendo de esta manera una mirada más general, que posibilita la conversación sobre el traslado y el movimiento, pero sin una conexión directa con culturas cercanas al contexto de los estudiantes.

4.4 Círculo estético

Este círculo busca responder preguntas más apreciativas de los personajes, de acuerdo a la visualización de la representación de niños migrantes latinoamericanos y caribeños, y de los cuales haciendo un análisis se pueden desprender temáticas vinculadas directamente con la investigación.

Para el análisis de este círculo, sólo se analiza uno de los libros considerados en los libros de la lectura complementaria de 4° año básico de la comuna de Cerrillos, al poseer un personaje migrante del cual se puedan responder las preguntas relacionadas, este libro corresponde a “Una historia de fútbol”.

Tabla 4.11: Círculo Estético
Valores, intenciones y percepciones respecto a la migración

¿Promueve empatía hacia el personaje migrante mediante acciones descritas en el texto?	Apropiado
¿Rompe estereotipos culturales expuestos en el texto?	Apropiado
¿Se abordan temas de inclusión o discriminación a lo largo del texto?	Parcialmente apropiado
¿Permite la reflexión estética de la multiculturalidad, apreciando elementos de la cultura que representa?	Apropiado

Fuente: Elaboración propia (2025)

Tal y como se ha realizado anteriormente con el círculo artístico, las preguntas respecto a este círculo también serán desglosadas una a una con sus observaciones correspondientes.

- **¿Promueve empatía hacia el personaje migrante mediante acciones descritas en el texto?**

Esta pregunta está desarrollada apropiadamente ya que desde la acción de la maestra y la reacción de los compañeros a una estudiante nueva proveniente de otro país se promueve la empatía.

Comentarios como “Quiero que todos sean sus amigos y la hagan sentir como si estuviera en casa” (Torero R. p.6), le da una bienvenida y un apoyo que aunque se muestran como palabras simples, representan contención emocional y empatía debido a su situación y, aunque los estudiantes presentan una reacción más superficial impulsada por la novedad y la belleza del personaje, termina integrándose rápidamente a la dinámica social, dejando de lado su apariencia.

Por otro lado, Carmencita no se muestra como un personaje pasivo en la historia, pues si bien en un momento se presenta solo como la novia de Mauriño, al darle un puntapié en una discusión contra Zuza, demuestra valentía y se consolida como una compañera más activa en el grupo de amigos, haciendo el lector se pueda sentir más identificado o comprenda de mejor manera cuales son las intenciones del personaje en la historia.

- **¿Rompe estereotipos culturales expuestos en el texto?**

Este punto también se visualiza como apropiado pues rompe estereotipos al presentar a Carmencita como una niña “linda” y valiente, dejando de lado la visión de un extranjero tímido y débil, pues su acción con un puntapié la hace ver como una figura fuerte y decidida, y su fascinación por el fútbol la hace ver como un personaje importante en la trama, con pensamientos propios y activos, Otro de los puntos hace referencia a su propia cultura cuando habla del uruguayo Obdulio Varela, que lejos de ser un estereotipo negativo, hace referencia a su herencia y demuestra su pasión por el fútbol. Frente a este punto es importante mencionar y recordar que es el círculo estético el que se enfoca en la percepción que puede tener el lector, en cuanto a lo escrito por el autor, siendo este uno de los puntos claves que buscar el José Roberto Torero en su libro, pues incorpora un personaje importante para la cultura uruguaya y la vincula con los acontecimientos del libro, lo que provoca una unión entre dos culturas unidas por el fútbol. En cuanto al contraste de idioma, solo se menciona el español como un “idioma diferente”, pero no como una problemática central, sino como algo cotidiano en el diario vivir de los niños, ya que se muestra como una dificultad que los niños intentan superar.

- **¿Se abordan temas de inclusión o discriminación a lo largo del texto?**

Esta respuesta se menciona de forma parcial, pues menciona la inclusión como un tema central, en la rápida adaptación de Carmencita, a pesar de la barrera idiomática, pero no menciona en la historia, algún acto de burla, exclusión o rechazo por parte de su entorno, debido a su origen o idioma.

En esta historia el principal conflicto lo mantiene con otro compañero (Mauriño, más conocido como Malniño) en cuanto al área deportiva, pero nunca se incluye la discriminación, en ningún comentario o acción, pues además es Carmencita quien se ve reflejada en el libro como un personaje del cual el protagonista y antagonista se ven enamorados.

- **¿Permite la reflexión estética de la multiculturalidad, apreciando elementos de la cultura que representa?**

Este último punto en el círculo estético se encuentra de forma apropiada ya que el texto en sí permite una apreciación de la multicultural en diferentes sentidos, sobre todo a través del fútbol.

El uso de la figura de jugador de Obdulio Varela no es solo un detalle en la trama, pues en Uruguay es considerado una leyenda del deporte, lo que resalta como un elemento estético cultural que Carmencita trae desde su país, y que sus compañeros a quienes también gustan del deporte reconocen y respetan. Este ídolo futbolista, busca generar en los personajes un puente entre culturas, y proyectando al lector, que sin importar el lugar de donde provengan, siempre habrá algo que los una.

Por otro lado, el texto ve con fascinación la diferencia cultural de Carmencita, enfocándose en la musicalidad que tenía el acento de esta, lo que conlleva una clara muestra de lo llamativo que es la forma de expresarse en otros lugares, sugiriendo que su origen extranjero ofrece particularidades culturales que enriquecen el valor estético de los niños. Esto sugiere que su origen extranjero y sus particularidades culturales son vistas como un valor estético que enriquece el grupo.

El círculo estético, se enfoca principalmente en las sensaciones que se pueden producir en el lector, aquello que el autor quiere transmitir, es por eso que los libros analizados, buscan explicar el porqué, cuándo o cómo ocurren ciertas situaciones. En este caso “Una historia de Fútbol” demuestra punto por punto como las palabras de un libro pueden generar emociones en el lector, vinculando diferentes culturas.

4.5 Círculo didáctico

Por último, en este círculo se busca responder preguntas desde una mirada pedagógica, por lo que se consideraron únicamente aquellos libros que presentaron observaciones relacionadas con la migración. El propósito es generar instancias de conversación en torno a la representación de la migración latinoamericana y caribeña, especialmente en los estudiantes acogidos en las escuelas públicas de Cerrillos.

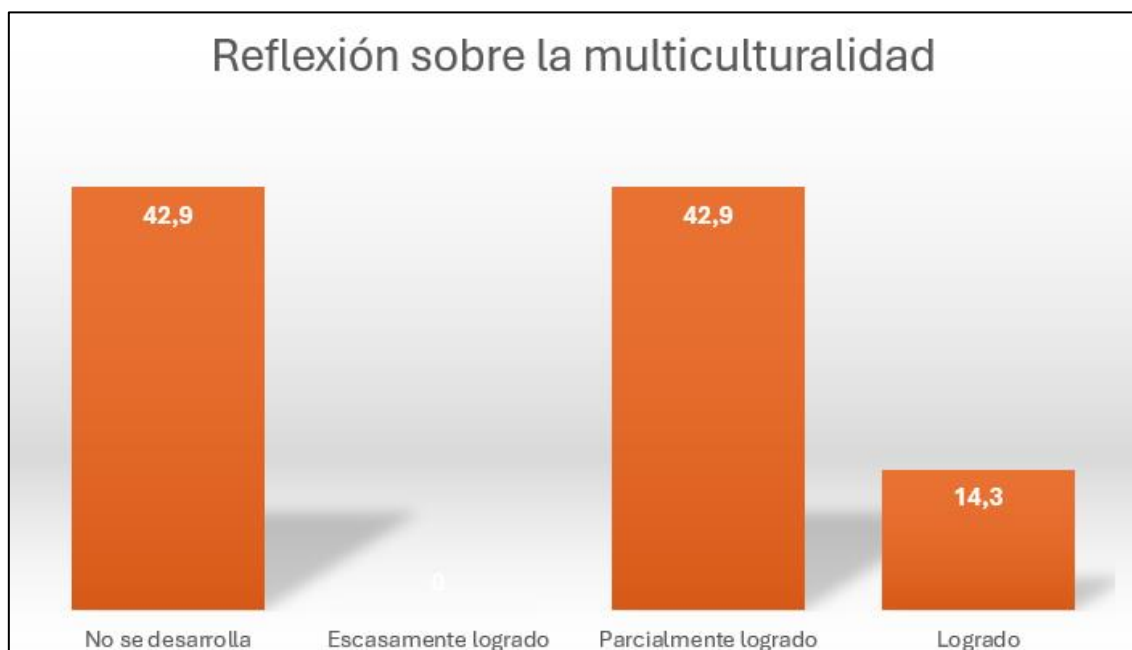
Dentro de esta categoría, se pretende reflexionar en torno a la pregunta: ¿desde qué perspectiva es posible abordar las temáticas de multiculturalidad y migración para favorecer la inclusión de los estudiantes latinoamericanos y caribeños que llegan cada año a estas comunidades educativas? Esta reflexión se plantea tomando en cuenta la mirada estética y formativa de la literatura, entendida como un puente entre dos o más culturas que conviven en un mismo espacio, como lo es el aula escolar o, en un plano mayor, un mismo país. De esta manera, se abordan preguntas orientadas a la reflexión, la inclusión y la representación. En primer lugar, los textos seleccionados:

Tabla 4.12: ¿Permite generar reflexión sobre multiculturalidad, abriendo paso a conversaciones más profundas sobre la diversidad étnica?

Escala de valoración	Frecuencia	Porcentaje
1 No se desarrolla	3	42,9 %
2 Escasamente logrado	0	0 %
3 Parcialmente logrado	3	42,9 %
4 Logrado	1	14,3 %
Total	7	100 %

Fuente: Elaboración propia (2025)

Figura 4.9: ¿Permite generar reflexión sobre multiculturalidad, abriendo paso a conversaciones más profundas sobre la diversidad étnica?



Fuente: Elaboración propia (2025)

En este gráfico se observa que, al reflexionar sobre los siete libros correspondientes a las lecturas domiciliarias que abordan asuntos vinculados o posiblemente vinculados a cuestiones propias de la multiculturalidad y migración, las temáticas abordadas resultan propicias para iniciar conversaciones sobre diversidad étnica.

De acuerdo con la escala de valoración, un 42,9% de las obras (equivalente a tres de los siete libros) se ubica en el nivel “no desarrollado” pues son estos textos, que no hablan de multiculturalidad y se dirigen solamente a la cultura en la que se desarrolla la historia sin ahondar más y en igual nivel de escala de apreciación se encuentra parcialmente logrado, el cual se define como: “El texto posibilita un trabajo pedagógico principalmente desde lo conceptual, con menor énfasis en la reflexión profunda sobre la inclusión de estudiantes migrantes.”

Por otra parte, sólo el 14,3% restante (uno de los siete libros) alcanza la categoría “logrado”, correspondiente a: “El texto permite un trabajo pedagógico efectivo, favoreciendo la reflexión crítica y la inclusión de estudiantes migrantes en el aula”. (ver Anexo G).

Los resultados de esta tabla y gráfico demuestran que a pesar de que no todos los libros se dirigen directamente a la migración, o no corresponden en su totalidad a libros de estatutos socioculturales latinoamericanos caribeños, en la mayoría de ellos es posible reflexionar a través de ellos sobre la diversidad étnica de los estudiantes, haciendo alusión a una visión más global del otro. Como menciona Raymond Williams (1981) “la cultura no debe reducirse a representaciones impuestas desde el poder, sino comprender la totalidad de la experiencia humana” (p. 30-31), lo que implica dar significación al ser distinto y reconocer diferencias como parte de un grupo social o cultural diferente al propio, con la finalidad de comprender que toda representación impuesta, es un acto de poder y no de inclusión, pues no visibiliza las múltiples posibilidades de la literatura como un recurso de conocer y apreciar lo que es distinto al otro, limitando la capacidad de aprender de la otredad.

En consecuencia, y considerando lo anteriormente expuesto, surge una pregunta orientada específicamente a la inclusión de estas temáticas en el aula, con el propósito de analizar cómo la literatura puede funcionar como un puente entre diferentes culturas.

Tabla 4.13: ¿Favorece la inclusión en el aula, considerando los contextos de las escuelas de la comuna de Cerrillos?

Escala de valoración	Frecuencia	Porcentaje
1 No se desarrolla	1	14,3 %
2 Escasamente logrado	5	71,4 %
3 Parcialmente logrado	0	0 %
4 Logrado	1	14,3 %
Total	7	100 %

Fuente: Elaboración Propia (2025)

Figura 4.10: ¿Favorece la inclusión en el aula, considerando los contextos de las escuelas de la comuna de Cerrillos?



Fuente: elaboración propia (2025)

En cuanto a los resultados que se presentan en el gráfico se aprecia que en estos 7 libros en cuanto a la temática de inclusión en el aula, solo el 14,3 % se posiciona en el indicador de logrado, correspondiendo al libro de “Una historia de fútbol” dando a entender que se puede abrir una conversación profunda y dirigida especialmente a las culturas latinoamericanas caribeñas, que engloban la población migrante de las escuelas públicas de Cerrillos.

Es importante mencionar que de los 7 libros analizados 5 de los que corresponden al 71,4% se encuentran en escasamente logrado, lo que da cuenta de que, si bien estos textos pueden estar dirigidos o escritos basados en ciertas culturas, o en situaciones similares a la migración, es complejo comenzar una conversación profunda o desde lo conceptual sobre la inclusión como tal, y solo se menciona el lugar de origen, más no la vivencia.

Además, se muestra uno de los libros de los 7 que no responde de ninguna de ninguna manera, pues se enfoca netamente en una migración metafórica y no en el conocimiento de nuevas culturas.

Este análisis de los datos presentados evidencia que, a pesar de que no todos los libros abordan directamente la temática de la migración, contienen algunos aspectos que, aunque sean pequeños, permiten vincular la conversación hacia la inclusión de otras etnias en el contexto escolar, por medio de la lectura de diversas ambientaciones o descripciones de lugares, aunque estos no se trasladan. Mientras que el libro que se encuentra logrado, no limita la inclusión a solo la incorporación física de los estudiantes en el aula, sino que implica conocer, valorar y aprender del otro a través de uno de los recursos más significativos del ámbito escolar: la lectura domiciliaria contemplada en los planes lectores.

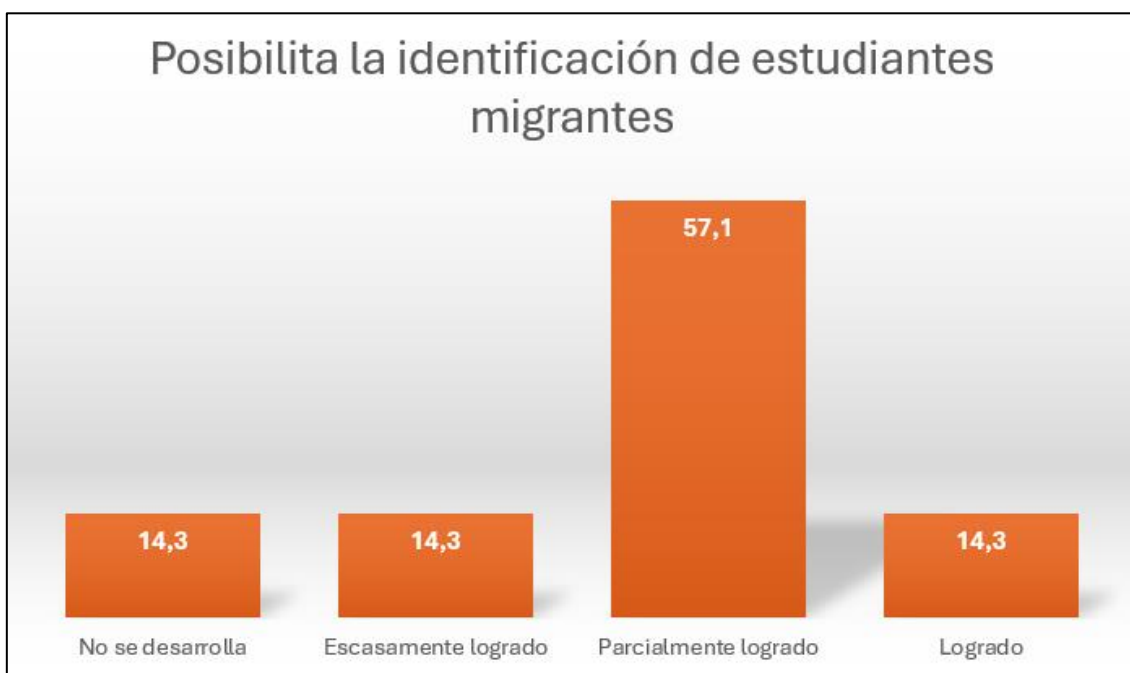
Frente a estas preguntas, y comprendiendo que es posible abrir momentos de conversación en cuanto a la migración y otras culturas, es importante preguntarse qué tanto hay dentro de la narrativa de la historia que permita a los estudiantes migrantes sentirse identificados.

Tabla 4.14: ¿Posibilita la identificación de estudiantes migrantes, nombrándolos y describiéndolos de una forma respetuosa?

Escala de valoración	Frecuencia	Porcentaje
1 No se desarrolla	1	14,3 %
2 Escasamente logrado	1	14,3 %
3 Parcialmente logrado	4	57,14 %
4 Logrado	1	14,3 %
Total	7	100 %

Fuente: elaboración propia (2025)

Figura 4.11: ¿Posibilita la identificación de estudiantes migrantes, nombrándolos y describiéndolos de una forma respetuosa?



Fuente: elaboración propia (2025)

Tal y como se muestra en la figura 4.11, la realidad de la representación de estudiantes migrantes en la literatura seleccionada está en su mayoría parcialmente logrado con un 57,1% lo que corresponde a 4 de los 7 libros, mientras que el resto de los indicadores se encuentra en 14,3% correspondiendo esta vez a solo un libro en cada escala, siendo uno de los libros uno que habla directamente que hablan directamente de culturas latinoamericanas, y de los cuales los estudiantes puedan sentirse identificados.

Sin embargo, es necesario volver a mencionar que ninguno de los libros habla directamente de niños migrantes, y de sus experiencias, pero sí menciona culturas de las cuales pudieran provenir, mostrándoles de una forma respetuosa o neutra.

4.6 Resultados e interpretaciones generales

El desarrollo de este capítulo permitió profundizar en el análisis de las lecturas domiciliarias utilizadas en los cursos de cuarto año básico de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos, observando de qué manera los textos seleccionados reflejan, en mayor o menor medida, la multiculturalidad del estudiante migrante.

A partir de la aplicación del instrumento Círculo Histórico y sus dimensiones complementarias, fue posible examinar cada obra desde distintos enfoques: histórico, artístico y didáctico, identificando elementos que aportan a la comprensión de las representaciones culturales presentes en el plan lector comunal.

Durante este proceso, los datos fueron organizados de manera que permitieron visualizar tanto las tendencias generales como las particularidades de cada texto, reconociendo aspectos como el origen sociocultural de los autores, la intención artística de las ilustraciones y la pertinencia pedagógica de las obras en el contexto escolar. Este recorrido analítico posibilita describir los diversos matices de la literatura infantil que conforma el corpus estudiado, evidenciando su diversidad, pero también los vacíos existentes en torno a la inclusión cultural.

Asimismo, este capítulo reúne y presenta los resultados obtenidos de forma clara y ordenada, lo que permite comprender cómo se configuran las miradas culturales dentro del plan lector de las escuelas participantes. Más allá de los datos, el análisis revela el valor de la literatura infantil como un espacio de encuentro entre identidades y experiencias, que dialogan con la realidad educativa de los estudiantes.

En síntesis, se concluye que, a pesar de que el corpus literario analizado está conformado por 44 títulos proporcionados por las distintas escuelas, solo una minoría de ellos aporta significativamente a la inclusión de la multiculturalidad. Predomina una alta proporción de lecturas pertenecientes al estatuto cultural europeo/norteamericano, lo que dificulta que los estudiantes migrantes,

provenientes mayoritariamente de un contexto latinoamericano-caribeño, se sientan representados en estos aspectos de su proceso de lectura.

Aunque los resultados reflejan una escasa presencia de literatura vinculada al estatuto latinoamericano-caribeño, algunos textos permiten ser trabajados desde una mirada pedagógica e inclusiva, abriendo espacios de diálogo sobre la diversidad y la convivencia intercultural. De esta forma, se promueve una inclusión que trasciende lo físico y se orienta hacia una comprensión empática del otro a través de la lectura.

En consecuencia, este capítulo marca el cierre del proceso analítico de la investigación, exponiendo el panorama general que surge del estudio de las lecturas domiciliarias y estableciendo las bases para la reflexión final.

CONCLUSIONES

En conclusión, esta tesis dirigida a la representación de la multiculturalidad del niño migrante en las lecturas domiciliarias de cuarto básico del año 2025 en las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos presenta diversos hallazgos que responden a los objetivos e hipótesis establecidos, organizando la información obtenida a lo largo del proceso investigativo.

En primer lugar, la investigación surge a partir de dos interrogantes fundamentales: ¿Cómo integramos a los estudiantes migrantes al currículo escolar? y ¿Cómo la literatura puede aportar a esta realidad que día a día se hace más visible en el país? La comuna de Cerrillos, marcada por el aumento sostenido de población migrante latinoamericana y caribeña —debido a factores sociales, políticos y económicos, y a la presencia del campamento “América Indígena”— representa un contexto educativo diverso y desafiante. No obstante, el análisis evidencia que las escuelas públicas de la comuna aún reflejan una presencia parcial y fragmentaria de esta diversidad, revelando tantos vacíos como potencialidades de mejora.

A raíz de la primera pregunta, se concluye que la integración del estudiante migrante en el currículo escolar no se ha materializado de manera plena. Aunque la literatura posee un alto valor formativo y social, su uso pedagógico continúa siendo limitado: las lecturas domiciliarias no se han consolidado como herramientas para visibilizar la diversidad cultural ni para fortalecer el sentido de pertenencia del alumnado migrante.

Respecto a la segunda pregunta, los resultados demuestran que la literatura infantil puede y debe convertirse en una herramienta pedagógica esencial para fomentar la empatía, la integración y el reconocimiento de la diversidad. Los relatos que incorporan distintas experiencias y tradiciones permiten visibilizar realidades migrantes, ofrecer modelos de identificación y generar espacios de diálogo intercultural entre estudiantes, elementos que el sistema educativo chileno aún no explota de manera suficiente.

En relación con la hipótesis planteada que sostiene que las lecturas domiciliarias de las escuelas públicas de Cerrillos contienen una baja representación de libros dedicados a la multiculturalidad del niño migrante latinoamericano y caribeño, los hallazgos en los resultados la confirman plenamente, sin embargo, es necesario hacer ciertas precisiones respecto de esa baja representación, ya que el análisis muestra que, de los 44 textos revisados, solo 7 pertenecen a culturas latinoamericanas o caribeñas y apenas uno presenta un personaje secundario migrante. Esta proporción revela una subrepresentación significativa y un predominio del estatuto sociocultural europeo o norteamericano.

El objetivo general, centrado en analizar dicha representación, se cumple al ofrecer una mirada crítica sobre las lecturas propuestas, a partir de un análisis uno a uno de las lecturas de los 4° básicos de las escuelas públicas de Cerrillos, en materia de multiculturalidad e inclusión de estudiantes migrantes. A su vez, los objetivos específicos aportan diferentes niveles de comprensión:

1. El primero permitió establecer un marco conceptual sobre la integración de la literatura multicultural en Chile, mostrando cómo el discurso educativo reconoce la diversidad como parte del currículum, pero aún no logra aplicarse efectivamente en las aulas.
2. El segundo, al describir las lecturas domiciliarias de las escuelas de Cerrillos, evidenció la falta de equilibrio cultural en los planes lectores y la escasa presencia de autores latinoamericanos o caribeños con un 9,1%.
3. El tercero, al evaluar los niveles de representación multicultural, demostró que la literatura infantil actual tiende a reproducir una visión homogénea del sujeto escolar chileno, dejando poco espacio a narrativas diversas, enfocadas en temas más inclusivos, que permitan al estudiante mantener una visión más amplia del mundo que les rodea.

Desde la dimensión histórica de las obras analizadas, se constata una ausencia estructural de voces migrantes. Predominan autores y contextos europeos o nacionales, lo que perpetúa una mirada unidimensional del niño chileno y excluye las nuevas experiencias culturales que hoy forman parte del país.

En la dimensión artística de las obras, se observa una representación débil de la idea de multiculturalidad con las características perseguidas en esta investigación: los personajes extranjeros ocupan roles secundarios o son descritos desde estereotipos superficiales, sin profundidad narrativa ni desarrollo identitario.

La dimensión estética de los textos analizados, por su parte, revela que los espacios y símbolos literarios no necesariamente se construyen desde una perspectiva migrante, donde la diferencia apenas se insinúa o se reduce a un detalle decorativo, no logrando el efecto propio de una estética propiamente migrante y latinoamericana caribeña y, que en esta investigación solo se ve reflejada esta perspectiva desde la mirada del libro “Una historia de Fútbol” quien cumple los requisitos para generar una conversación más estética sobre un personaje migrante dentro de la historia, como lo es Carmencita, la estudiante nueva Uruguaya llegando a una escuela en Brasil.

Finalmente, la dimensión didáctica muestra un potencial desaprovechado: muchas de las obras podrían utilizarse para reflexionar sobre identidad, pertenencia y convivencia intercultural, pero se aplican casi exclusivamente con fines evaluativos orientados al desarrollo de la comprensión lectora y que, aunque también se indican como un recurso destinado al goce lector, esto no quiere decir necesariamente que se incluyan temáticas inclusivas.

En su conjunto, estos hallazgos, interpretados a la luz del marco teórico, dialogan con autores como Adichie (2018), quien advierte sobre “el peligro de una historia única”, y Van Dijk (2013), al señalar que las instituciones educativas tienden a reforzar la cultura dominante. En concordancia con Modzelewski (2006) y Rosenblatt (2000), es por todo esto que los resultados confirman que la capacidad de humanizar, sensibilizar y conectar realidades diversas por medio

de la literatura no se estaría llevando a cabo en los planes de lectura domiciliaria analizadas de las escuelas de la comuna de Cerrillos, salvo que se amplíe el canon de lectura hacia narrativas que representan múltiples voces y orígenes.

En cuanto a los aportes del estudio como tal, esta investigación, abordó tres dimensiones principales: teórica, metodológica y práctica.

Respecto a la teórica, amplía la comprensión de la literatura infantil como espacio de representación cultural, evidenciando su potencial para visibilizar la diversidad en contextos educativos públicos, sobre todo en aquellos contextos que presentan esta diversidad multicultural de manera más notoria y que tal como lo menciona Al-Hazza & Bucher (2008) la literatura en el salón se convierte en un instrumento inicial para la socialización, haciendo que los estudiantes se sientan identificados y reflejados con los personajes e historias, reforzando así su propia identidad y aprendiendo de otras culturas.

En referencia a la dimensión metodológica, otro aporte relevante es que los instrumentos orientados a los círculos de comprensión de la lectura (con sus dimensiones histórica, artística, estética y didáctica) como herramienta de análisis pueden ser aplicables a otras investigaciones sobre literatura e interculturalidad.

Y, por último, en la dimensión práctica se ofrece un diagnóstico útil para los equipos docentes y directivos de Cerrillos —y de otras comunas con alta matrícula migrante— que deseen revisar sus planes lectores e incorporar criterios de diversidad cultural e inclusión.

En este punto también es importante mencionar las limitaciones y consideraciones del estudio, de las que se reconocen principalmente:

- El alcance temporal y logístico, ya que el proceso de recopilación de libros se realizó con plazos acotados y entregas tardías por parte de algunas escuelas.

- La muestra parcial, aunque representativa (66,6% de los establecimientos), no incluye la totalidad de las escuelas de la comuna.
- La naturaleza documental del análisis, que impide recoger percepciones directas de estudiantes o docentes sobre las lecturas.

Pese a ello, la información obtenida resulta consistente y significativa, permitiendo un análisis fiel a la realidad del contexto educativo de las escuelas públicas de Cerrillos.

Es a partir de estos resultados que se pueden proponer proyecciones y futuras líneas de investigación, orientadas a evaluar las percepciones del alumnado y del profesorado frente a la literatura multicultural y su influencia en la empatía y convivencia escolar, extendiendo de esta manera, una propuesta de análisis a los resultados de los indicadores socioemocionales propuestos en la encuesta SIMCE, y su correlación con la representación de la diversidad cultural de las lecturas domiciliarias, con la finalidad de comparar percepciones de los estudiantes y las escuelas sobre sus propias prácticas inclusivas.

Asimismo, se sugiere ampliar el uso de los instrumentos orientados a los círculos de comprensión de la lectura a otras comunas del país, con el fin de construir una mirada más amplia sobre cómo se representa al niño migrante en la literatura infantil. La migración no es una realidad que afecte solo a Cerrillos, sino una experiencia que cada vez está más presente en distintas zonas del país. Por eso, resulta importante seguir investigando y visibilizando estas historias, que permiten reconocer la diversidad cultural que hoy convive en nuestras aulas.

Desde la práctica educativa, se plantea la necesidad de revisar los criterios de selección de las lecturas domiciliarias, promoviendo textos que reflejen la pluralidad de culturas presentes en las aulas chilenas y que sirvan como herramientas pedagógicas para el desarrollo de la empatía, el respeto y la inclusión. La literatura infantil puede convertirse en un medio poderoso para abrir conversaciones sobre identidad, pertenencia y diversidad, permitiendo que cada estudiante se vea reflejado en las historias que lee. Como señala Cameron (1988) en *El lugar más bonito del mundo*, las experiencias más simples pueden

revelar grandes aprendizajes sobre la vida y la convivencia, recordando que todos los niños, sin importar su origen, merecen encontrar su propio lugar en el mundo a través de la lectura.

Como nos recuerda Adichie (2018):

“Las historias importan. Importan muchas historias. Las historias se han utilizado para desposeer y calumniar, pero también pueden usarse para facultar y humanizar. Pueden quebrar la dignidad de un pueblo, pero también pueden restaurarla.”

Esta reflexión resume el propósito central de esta investigación: comprender que la literatura no solo enseña a leer, sino también a mirar y reconocer al otro. A través de las historias, los niños aprenden a ponerse en el lugar de los demás, a entender realidades distintas y a valorar la diversidad que los rodea. En un país cada vez más diverso, abrir la puerta a múltiples historias es también abrir el camino hacia una educación más humana, inclusiva y justa, donde todos los estudiantes puedan sentirse vistos, escuchados y parte de un mismo relato.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adichie, C. N. (2018). *El peligro de la historia única* (C. Rodríguez Juiz, Trad.; M. Garcés, Epílogo). Penguin Random House Grupo Editorial.
- Al-Hazza, T. C., & Bucher, K. T. (2008). Building Arab Americans' cultural identity and acceptance with children's literature. *The Reading Teacher*, 62(3), 210–219.
- Ausebel, D. P. (1963). *The Psychology of meaning Verbal Learning*. New York, grune & Srattim.
- Bellei, C. (2003). ¿Ha tenido impacto la reforma educativa chilena? En C. Cox (Ed.), *Políticas educacionales en el cambio de siglo: La reforma del sistema escolar en Chile* (pp. 125–213). Editorial Universitaria.
- Beniscelli, L. (2018). Elección escolar y educación superior: territorios emergentes y ausencias en la investigación sobre educación y migración. *Revista Academia y Crítica*, 2, 1–19.
- Bettelheim, B. (1978). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas* (S. Furió, Trad.). Crítica.
- Cameron, A. (1988). *El lugar más bonito del mundo*. Editorial Alfaguara.
- Cataldo, N. (2024, octubre 22). Simce 2024 evaluará y recogerá información socioemocional de casi 800 mil estudiantes de todo el país. *BioBioChile*.
<https://www.biobiochile.cl/noticias/nacional/chile/2024/10/22/simce-2024-evaluara-y-recogera-informacion-socioemocional-de-casi-800-mil-estudiantes-de-todo-el-pais.shtml>
- Castellón, L., & Araos, C. (1999). *Literatura e identidad cultural*. Universidad de Los Lagos, Departamento de Humanidades y Artes, Centro de Estudios Regionales.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132006000100010
- Coerr, E. (1977). *Sadako y las mil grullas de papel*. Editorial Andrés Bello.
- Congreso Nacional de Chile. (2021). *Ley N° 21.325 sobre Migración y Extranjería*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1155575>

- Diez, M. L. (2004). Reflexiones en torno a la interculturalidad. *Cuadernos de Antropología Social*, (19), 191–213.
- Donoso, S. (2005). Reforma y política educacional en Chile 1990–2004: El neoliberalismo en crisis.
- Fundación Déficit Cero. (2022). *Análisis territorial del déficit habitacional 2022: Boletín 2 – Análisis técnico de la propuesta de Déficit Cero*. <https://deficitcero.cl/uploads/estudios/AnalisisTerritorialDeficit.pdf>
- García Martínez, A., & Sáez Carreras, J. (1998). *Del racismo a la interculturalidad: Competencia de la educación* (pp. 229–230). Narcea.
- Hermoso París, S. (2023). Los planes lectores como instrumento para trabajar la interculturalidad en el aula de educación primaria.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Hurtado, J. (2006). *Metodología de la investigación holística* (2ª ed.). Editorial Quirón.
- Instituto Nacional de Estadísticas (INE). (2025). *Resultados del Censo 2024: Migración, comuna Cerrillos*. <https://censo2024.ine.gob.cl/resultados/>
- Keesing, R. (1993). Teorías de la cultura. En H. M. Velasco (Comp.), *Lecturas de Antropología Social y Cultural* (pp. 51–82). UNED.
- López, L. E. (2001). La cuestión de la interculturalidad y la educación latinoamericana. *Análisis de perspectivas de la educación en la región de América Latina y el Caribe* (pp. 382–406). UNESCO-Santiago.
- Mansilla Torres, S. (2006). *Literatura e identidad cultural*. En *Revista de Estudios Sociales*, 115(2), 131–153. Universidad de Los Lagos. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132006000100010
- Ministerio de Educación de Chile. (2008). *Orientaciones para la implementación del Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRA)*.
- Ministerio de Educación de Chile. (2020). *Orientaciones para la implementación del Plan Lector*.
- Ministerio de Educación de Chile. (2020). *¿Cómo avanzar en inclusión desde la diversidad cultural? Unidad Educación Para Todos*.

https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2020/03/cartilla_CE-Diversidad-Cultural.pdf



- Modzelewski, H. (2011). El potencial educativo de la literatura. Personajes femeninos de la novela romántica latinoamericana. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 33(134), 171–185.
- Navas, E. (1995). *Incidencia de la narración oral de cuentos para el desarrollo del lenguaje en el niño de preescolar*. UNESR.
- Nöstlinger, C. (1974). *Querida Susi, querido Paul* (Trad. L. Álvarez). Editorial Alfaguara Infantil.
- Palmer, R. E. (1969). *Hermeneutics: Interpretation Theory in Schleiermacher, Dilthey, Heidegger, and Gadamer*. Evanston, IL: Northwestern University Press.
- Piaget, J. (1981). La teoría de Piaget. *Infancia y Aprendizaje*, 4(sup2), 13–54.
- Posner, G. J. (1998). *Models of curriculum planning*. McGraw-Hill.
- Puerta, M., Gutiérrez, M., & Ball, M. (2006). *Presencia de la literatura*. El Nacional.
- Rodríguez, L. (1991). *Procesos retóricos y literarios en cuentos escritos por niños*. La Casa de Bello.
- Rosenblatt, L. (2000). *La literatura como exploración*. Fondo de Cultura Económica.
- Saint-Exupéry, A. de. (1943). *El principito*. Editorial Emecé.
- Stefoni, C., Acosta, E., Gaymer, M., & Casas-Cordero, F. (2010). *El derecho a la educación de los niños y niñas migrantes en Chile*. Universidad de Deusto.
- Silveyra, M. (2016). *Cuentos chinos y de sus vecinos*. Editorial Guadal.
- Danziger, P. (1999). *¿Seguiremos siendo amigos?* (Trad. M. C. Lozano). Ediciones Alfaguara Infantil.
- Taylor, E. B. (1871). *Antropología social*. CIDAP. <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/48111.pdf>
- Thayer, L. (2025, marzo 26). SERMIG e INE presentaron “Estimación de personas extranjeras residentes habituales en Chile 2023”.

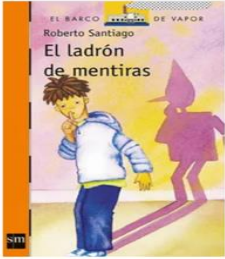
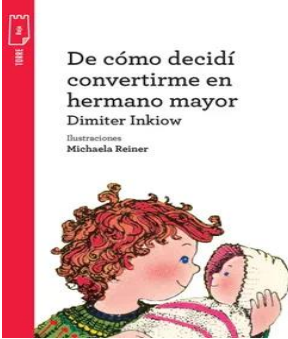

<https://serviciomigraciones.cl/sermig-e-ine-presentaron-estimacion-de-personas-extranjeras-residentes-habituales-en-chile-2023/>


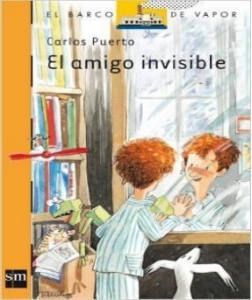
- UNESCO. (2002). *Declaración universal sobre la diversidad cultural*.
- Vallescar Palanca, D. (2000), *Cultura, multiculturalismo e interculturalidad : hacia una racionalidad intercultural*, Madrid: PS.
- Van Dijk, T. (2013). Racismo cotidiano y política intercultural. En *Manual para el diseño de políticas interculturales* (pp. 114–120). Universitat Pompeu Fabra.
- Vannini, M. (1995). *Literatura infantil*. Universidad Nacional Abierta.
- Vygotsky, L. S. (2000). *La mente en la sociedad: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (J. J. Valverde, Trad.). Ediciones Akal. (Trabajo original publicado en 1978).
- Williams, R. (1994). *Sociología de la cultura* (G. Baravalle, Trad.). Ediciones Paidós. (Obra original publicada en 1981)
- Zambrano, T., & Villafuerte, J. (2015). Metodología para la producción de cuentos infantiles centrados en el contexto local. *Revista San Gregorio*, (8), 94–105. <https://bit.ly/3vZKEzv>

ANEXOS



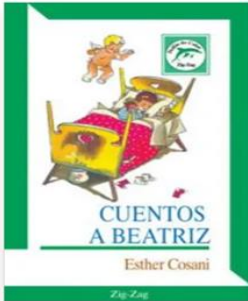
Anexo A: Listado y características de las lecturas domiciliarias analizadas




Escuela 1 Nivel: 4° básico		
Libro	Datos	Reseña
	<p>Autor: Ann Cameron Título: El lugar más bonito del mundo Nacionalidad: EE.UU Publicado: 2002</p>	<p>Juan vive en Guatemala, tiene siete años y ha sido abandonado por sus padres. Acogido por su pobre abuela, trabajará duramente como limpiabotas para poder vivir. Sin embargo, él quiere algo más: desea aprender a leer. Solo gracias a su incansable interés, será finalmente aceptado en la escuela.</p>
	<p>Autor: Mira Lobe Título: Ingo y Drago Nacionalidad: Alemania Publicación: 2005</p>	<p>Ingo ha perdido su pelota, al buscarla encuentra algo insólito: un huevo. Lo lleva a casa y al cabo de unos días se abre y sale un pequeño dragón, al que llamará Drago. Este se convierte en la mascota de la familia de Ingo, pero cuando comienza a crecer surgen los problemas. ¿Podrá Ingo encajar a Drago en la rutina familiar? Una tierna historia sobre la amistad entre un niño y un dragón.</p>



	<p>Autor: Roberto Santiago Título: El ladrón de mentiras Nacionalidad: España Publicación: 2014</p>	<p>"Mi nombre es Fernando, acabo de cumplir diez años y soy un mentiroso". Esta confesión es el punto de partida de una obra apasionante donde el protagonista no sólo pone en peligro su amistad con Fátima, sino que se enfrenta a Gamboa, el temible grandulón del colegio. El texto es reflexivo e interesante, tanto que nos lleva a plantearnos la interrogante de si lo importante es la verdad o la mentira, llegando a la conclusión de que lo que verdaderamente importa son las personas.</p>
	<p>Autor: Dimiter Inkiow Título: De cómo decidí convertirme en hermano mayor Nacionalidad: Alemán Publicación: 1996</p>	<p>En este divertido y encantador libro, Dimiter Inkiow nos presenta las ocurrencias de un niño que, con una mezcla de celos, curiosidad y lógica infantil, trata de entender qué significa tener una hermana menor. A través de su narración llena de humor, el protagonista relata cómo fue el proceso de aceptar (y sobrevivir a) la llegada de su hermanita. Lo que comienza con frustración y desconcierto se transforma en una aceptación tierna y natural del nuevo rol de hermano mayor. Con un lenguaje sencillo y situaciones cotidianas, Inkiow logra conectar con los niños y también con los adultos, mostrando que los cambios en la familia pueden ser una gran aventura.</p>
	<p>Autor: Ana María del río Título: Lita la niña del fin del mundo Nacionalidad: Chilena Publicación: 2003</p>	<p>Lita, la niña del fin del mundo es un emotivo cuento que narra la historia de una niña que vive en un rincón remoto del sur de Chile, un lugar marcado por la belleza natural, la soledad y la fuerza de los elementos. A través de los ojos de Lita, la autora explora temas como el arraigo, la conexión con la naturaleza, la identidad y el crecimiento personal. El relato se caracteriza por un lenguaje poético y una atmósfera nostálgica, que envuelven al lector en la experiencia única de vivir en el "fin del mundo".</p>

	<p>Autor: Jürgen Banscheraus</p> <p>Título: El ratón viajero</p> <p>Nacionalidad: Alemán</p> <p>Editorial: Argentina</p> <p>Publicación: 1990 año de la edición.</p>	<p>El ratón viajero es una historia infantil llena de humor y ternura. Una simple travesura de un ratón en un tren genera caos, pero también resalta valores como la solidaridad, la empatía y la amistad. Stephanie, con su gesto protector hacia el ratón, demuestra que la valentía y la bondad pueden surgir incluso en situaciones inesperadas.</p>
	<p>Autor: Carlos Puerto</p> <p>Título: El amigo invisible</p> <p>Nacionalidad: Español</p> <p>Publicación: 2002</p>	<p><i>El amigo invisible</i> es un cuento que combina ternura, imaginación y un toque de misterio. La historia gira en torno a un niño que asegura tener un amigo invisible. Aunque los adultos a su alrededor dudan de su existencia, para él este amigo es muy real. A través del relato, el autor invita a reflexionar sobre el valor de la imaginación infantil, la soledad, y la importancia de ser escuchados y comprendidos.</p> <p>Con un lenguaje sencillo y cercano, Carlos Puerto construye una narración cargada de sensibilidad que conecta con lectores jóvenes, abordando temas como la amistad, la creatividad y el respeto hacia el mundo interior de los niños.</p>



Escuela 2
Nivel: 4°básico


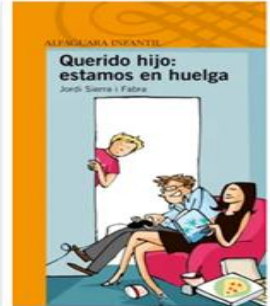
Libros	Datos	Reseña
	<p>Autor: Floridor Pérez</p> <p>Título: Cuentos de siempre para niños de hoy</p> <p>Nacionalidad: Chile</p> <p>Publicado: 2013</p>	<p>Diecisiete relatos populares en que lo fructífero de Chile evidencia la identidad de todo un país. Cuentos: Las tres mentiras; Ni cansancio ni hambre ni sed; El tesoro que la tierra oculta; Juan Pereza; La opinión ajena; Si usted no lo hace, otro lo hará; Los tres deseos; Las tres hachas; El guiso de piedra; El labrador y el Diablo; La lenteja viajera; El zorro que aprendía rápido; El asno que en mala hora dio un buen consejo; El flojo, el sabio y el lobo; El león biónico; El León y el Hombre; El conejero del Rey.</p>
	<p>Autor: Paula Danziger</p> <p>Título: Ámbar en cuarto y sin su amigo</p> <p>Nacionalidad: EE.UU</p> <p>Publicación: 1999</p>	<p>Este cuento nos presenta a Ámbar Brown, una niña inteligente, divertida y muy auténtica que está atravesando un momento complicado: su mejor amigo, Justin, se mudará a otro país. Ambos han sido inseparables durante mucho tiempo, compartiendo aventuras, secretos y hasta tareas escolares. Ahora, Ámbar debe enfrentar por primera vez la experiencia de perder a alguien cercano, mientras trata de entender sus emociones.</p>
	<p>Autor: Esther Cosani</p> <p>Título: Cuentos a Beatriz</p> <p>Nacionalidad: Chile</p> <p>Publicación: 2014</p>	<p>Estos cuentos están protagonizados por traviesos querubines, quienes, enviados por San Pedro, deben encargarse de proteger a cada recién nacido en la Tierra. Cuentos: El Querubín distraído, Un Querubín miedoso, Un Querubín juguetón, Un Querubín aventurero, Un Querubín porfiado, Un Querubín curioso, Un Querubín cachurero, Un Querubín amistoso.</p>


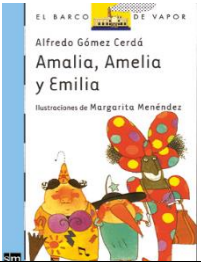
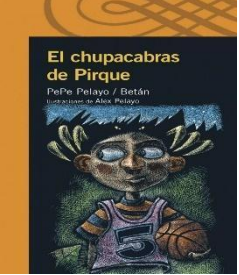
	<p>Autor: Juan Andrés Piña Cuentos: Cien fábulas fabulosas Nacionalidad: Chile Publicación: 2010</p>	<p>Este libro recopila una selección de cien fábulas protagonizadas por animales, donde cada relato transmite enseñanzas universales. A través de personajes como zorros, búhos, lobos, asnos o hormigas, se reflejan virtudes y defectos humanos, abordando valores fundamentales como honestidad, perseverancia o solidaridad, y fomentando el pensamiento crítico y emocional en los niños.</p>
	<p>Autor: Jacqueline Balcells Título: Trece casos misteriosos Nacionalidad: Chile Publicación: 1997</p>	<p>Se trata de una colección de trece relatos breves, cada uno centrado en un misterio para resolver —como robos, desapariciones o sucesos extraños—, guiado por la figura del inspector Soto. Los lectores deben prestar atención a los detalles, algunos aparentemente triviales, que pueden ser piezas clave para descubrir la solución</p>
	<p>Autor: Manuel Gallegos Título: Cuentos mapuches del lago escondido Nacionalidad: Chile Publicación: 2001</p>	<p>Se trata de una recopilación de diez relatos inspirados en la cultura huilliche, ambientados en las orillas del antiguo lago Llanquihue. A través de historias de amor, naturaleza y sabiduría ancestral, el autor nos muestra la conexión espiritual del pueblo mapuche con su entorno.</p> <p>Los cuentos son breves, emotivos y de fácil lectura, ideales para niños y jóvenes. Con un lenguaje poético y el uso de términos mapuches, la obra transmite valores como el respeto por la tierra, la identidad y la memoria cultural. Es un libro que entretiene y educa al mismo tiempo, acercando al lector a una visión profunda del sur de Chile.</p>


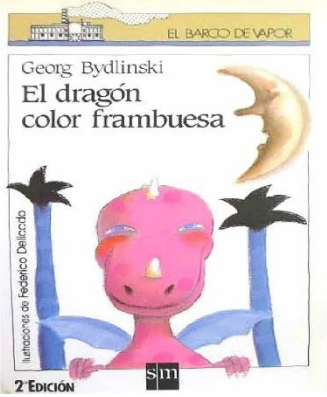
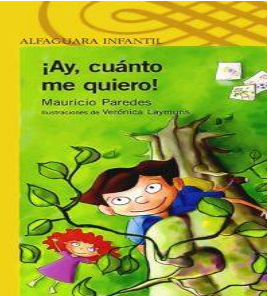
	<p>Autor: Carlos Silveyra</p> <p>Título: Cuentos chinos y de sus vecinos</p> <p>Nacionalidad: Argentino</p> <p>Publicación: 1986</p>	<p>Este texto reúne relatos breves llenos de sabiduría oriental. Con un estilo claro y sencillo, transmite enseñanzas profundas de forma accesible para niños y jóvenes. Ideal para reflexionar y conocer otras culturas.</p>
	<p>Autor: Marcela López</p> <p>Título: Te cuento y te canto</p> <p>Nacionalidad: Chile</p> <p>Publicación: 2000</p>	<p>Te cuento y te canto es un libro que invita a los niños a descubrir el mundo de la literatura a través de cuentos, poemas, fábulas y pequeñas obras de teatro. A medida que pasas sus páginas, te encuentras con personajes de relatos clásicos, animales que enseñan lecciones y versos que cantan emociones. Cada texto abre una ventana distinta: a veces divertida, otras reflexiva, pero siempre cercana. Es una antología pensada para que los lectores más jóvenes exploren distintos géneros y autores, disfrutando de la lectura como un juego y una aventura.</p>

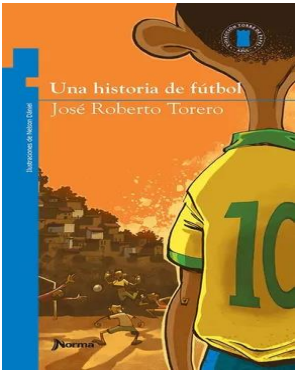

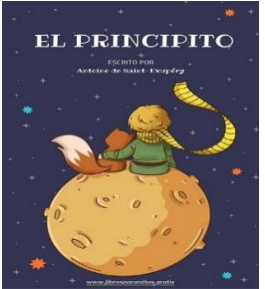
Escuela 3
Nivel: 4° básico

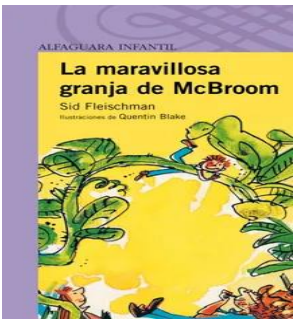
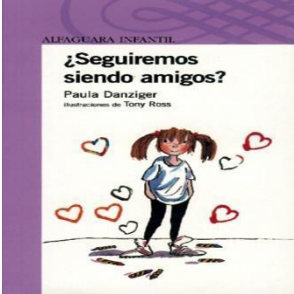
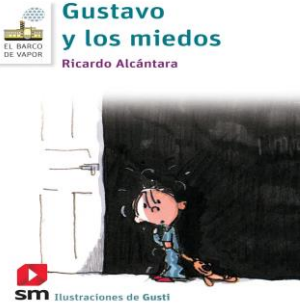
Libros	Datos	Reseña
	<p>Autor: Roald Dahl Título: Matilda Nacionalidad: Reino Unido Publicado: 1999</p>	<p>Matilda cuenta la historia de una niña extraordinaria: inteligente, curiosa y amante de los libros, que a pesar de tener una familia que no la valora, encuentra refugio en la lectura y en su imaginación. Su vida cambia cuando entra al colegio y conoce a la dulce señorita Miel, quien descubre su talento especial... y también cuando aparece la temida directora Tronchatoro, una villana tan cruel como ridícula.</p> <p>Con humor, ternura y un toque de magia, Roald Dahl crea un relato que celebra el poder del conocimiento, la valentía y la justicia. Es un libro ideal para niños desde los 9 años, que enseña a confiar en uno mismo incluso cuando el mundo parece estar en contra.</p>
	<p>Autor: Paula Danziger Título: Ambar en cuarto y sin su amigo Nacionalidad: EE.UU Publicación: 1999</p>	<p>Este cuento nos presenta a Ámbar Brown, una niña inteligente, divertida y muy auténtica que está atravesando un momento complicado: su mejor amigo, Justin, se mudará a otro país. Ambos han sido inseparables durante mucho tiempo, compartiendo aventuras, secretos y hasta tareas escolares. Ahora, Ámbar debe enfrentar por primera vez la experiencia de perder a alguien cercano, mientras trata de entender sus emociones.</p>



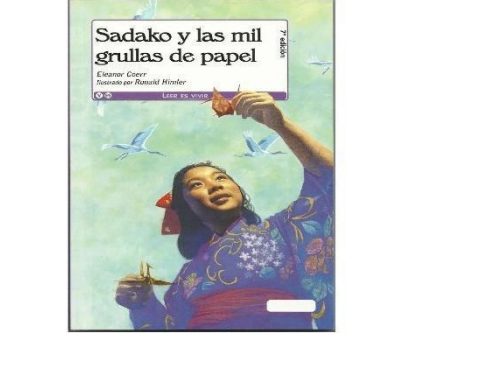
	<p>Autor: Paula Danziger</p> <p>Título: ¿Seguiremos siendo amigos?</p> <p>Nacionalidad: Chile</p> <p>Publicación: 2009</p>	<p>Ámbar y Justo, amigos inseparables desde pequeños, pasan sus tardes juntos y comparten secretos, risas y apoyo mutuo. De pronto, la vida cambia: Justo y su familia deben mudarse a Alabama. Ámbar se siente abandonada y enojada, especialmente al ver que su amigo parece emocionado por el cambio. Con ternura y humor, la historia explora cómo enfrenta la niña esta separación inesperada, su tristeza y la pregunta que todos nos hemos hecho alguna vez: ¿podrán seguir siendo amigos a pesar de la distancia?</p>
	<p>Autor: Jordi Sierra</p> <p>Título: Querido hijo, estamos en huelga.</p> <p>Nacionalidad: España</p> <p>Publicación: 2012</p>	<p>Felipe es un niño desordenado, con malos hábitos y pésimas notas; espera que sus padres lo regañen, pero en lugar de eso lo ignoran por completo. Intrigado, se pregunta si fueron abducidos... hasta descubrir que están en huelga: se niegan a cuidarlo, hacerse cargo del hogar o arreglarle nada, y no está solo: los padres de sus amigos también se han sumado. De pronto, Felipe enfrenta una situación inesperada: el mundo adulto ha desaparecido y él debe arreglárselas solo en casa. A través del humor y la ironía, esta historia divertida e ingeniosa explora la responsabilidad, el valor del trabajo en equipo en familia y lo que significa ser consciente del esfuerzo que hacen los padres</p>

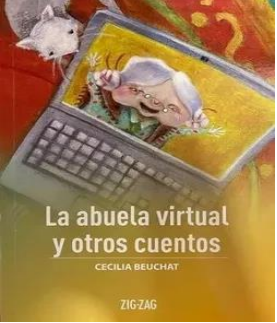
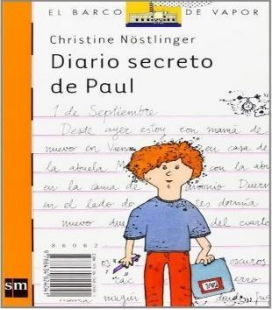
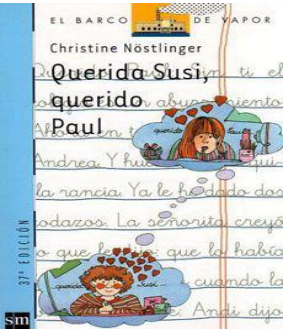
Escuela 4 Nivel: 4° básico		
Libro	Datos	Reseña
	<p>Autor: Ann Cameron</p> <p>Título: El lugar más bonito del mundo</p> <p>Nacionalidad: Estadounidense</p> <p>Publicación: 1988</p>	<p>Este cuento narra la historia de Juan, un niño guatemalteco que enfrenta el abandono de su madre y las dificultades de la pobreza. A pesar de tener que trabajar como limpiabotas para ayudar a su abuela, Juan lucha por estudiar y superarse. Con esfuerzo y determinación, encuentra en la escuela y en su comunidad el "lugar más bonito del mundo", demostrando que la esperanza y la educación pueden transformar vidas.</p>
	<p>Autor: Alfredo Gómez Cerdá</p> <p>Título: Amalia, Amelia y Emilia</p> <p>Nacionalidad: Español</p> <p>Publicación: 2002</p>	<p>Amalia, Amelia y Emilia son tres brujas que viven en Urbecualquiera y adoran el bosque de Cantamilanos; este corre peligro de ser destruido por los planes urbanísticos del Ayuntamiento y ellas quieren evitarlo. ¿Hasta qué punto es ética la intervención del ser humano en la naturaleza? hermosa historia que pone de manifiesto el respeto al medioambiente y la cohesión grupal</p>
	<p>Autor: Pepe Pelayo / Betán</p> <p>Título: El chupacabras de Pirque</p> <p>Nacionalidad: Cubano/Chilena</p> <p>Publicación: 2003</p>	<p>Durante unas vacaciones en Pirque, Ricky, un niño bromista y curioso, descubre junto a su primo Dante una serie de muertes extrañas de animales. Los rumores apuntan al temido chupacabras, pero Ricky sospecha que hay algo más. Con valentía y humor, comienza a investigar por su cuenta. Poco a poco, las pistas lo llevan a descubrir una verdad aún más inquietante: el veterinario del pueblo está detrás de todo, usando una vacuna letal para alimentar a una criatura que solo existe en su mente...</p>



	<p>Autor: Cecilia Beuchat Título: Un perro confundido Nacionalidad: Chilena Publicación: 2001</p>	<p>Amadeo es un simpático perro salchicha muy querido por la familia Martínez. Toda marcha en armonía hasta que, en uno de sus momentos de reflexión, escucha que en la casa están planeando comer “perros calientes”. Esa frase, inesperadamente perturbadora, lo lleva a vivir una confusión profunda: ¿será él el plato del día? En medio del desconcierto y la ternura, esta historia invita a reflexionar con humor sobre la identidad y el cariño familiar.</p>
	<p>Autor: Georg Bydliński Título: El dragón color frambuesa Nacionalidad: Austriaco Publicación: 1990</p>	<p>En el País de los Dragones vivía un dragón que no era verde como los demás. Tenía la piel con lunares de color frambuesa, ya que esta era su fruta favorita. Todos los demás dragones se burlaban de él. Intentó pintarse con pintura verde, pero el color se le quitó con el agua y los otros dragones seguían riéndose de él. Avergonzado, se marchó de la ciudad, pero los seres humanos se asustaron al verlo. Muy triste, se fue a una granja, allí los animales le recibieron muy bien, pero no así el granjero, que acabó echándole. El dragón empezó a añorar su hogar y decidió volver. Cuando regresó, todos lo acogieron bien, sobre todo una dragona que le había echado mucho de menos. El dragón se puso tan contento, que hasta compartió sus frambuesas con los demás.</p>
	<p>Autor: Mauricio Paredes Título: ¡ay, cuánto me quiero! Nacionalidad: Chileno Publicación: 2000</p>	<p>En este divertido relato, el protagonista es un niño que se ama a sí mismo con entusiasmo y sin límites. A través de situaciones cotidianas, muestra con humor cómo se quiere tanto que a veces exagera, pero siempre transmite un mensaje positivo sobre la autoestima, la confianza y la aceptación personal. Con un lenguaje sencillo y cercano, Mauricio Paredes logra que los lectores se identifiquen y reflexionen sobre la importancia de quererse tal como uno es.</p>

	<p>Autor: José Roberto Torero Título: Una historia de fútbol. Nacionalidad: Brasileño Publicación: 2002</p>	<p>La obra está narrada desde el punto de vista de un fantasma, quien fue un joven esclavo aficionado al fútbol. A través de su mirada, se cuenta el origen y desarrollo del fútbol en Brasil, entrelazando hechos históricos reales con elementos de ficción.</p> <p>Es una novela breve, ágil y cargada de emociones, que refleja cómo el fútbol se convirtió en una pasión nacional en Brasil, y cómo impactó la vida de distintos personajes a lo largo del tiempo. Ideal para jóvenes lectores, combina deporte, historia y crítica social. La obra está narrada desde el punto de vista de un fantasma, quien fue un joven esclavo aficionado al fútbol. A través de su mirada, se cuenta el origen y desarrollo del fútbol en Brasil, entrelazando hechos históricos reales con elementos de ficción.</p>
	<p>Autor: Esteban Cabezas Título: Las descabelladas aventuras de Julito Cabello Nacionalidad: Chileno Publicación: 2002</p>	<p>Las descabelladas aventuras de Julito Cabello cuentan, con mucho humor, las locuras y problemas cotidianos de Julito, un niño que enfrenta la vida escolar y familiar con su particular mirada divertida.</p>
	<p>Autor: Antoine de Saint-Exupér Título: El principito Nacionalidad: Francesa Publicación: 2002</p>	<p>Es una fábula poética que narra el viaje de un pequeño príncipe por distintos planetas, donde aprende sobre la vida, la amistad y el amor. A través de un lenguaje sencillo, transmite profundas reflexiones sobre el mundo adulto y lo esencial de la vida.</p>


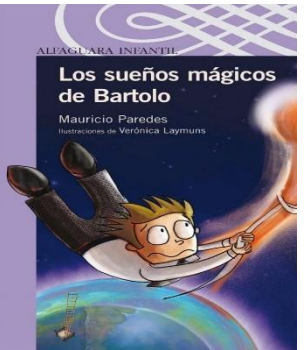
	<p>Autor: Sid Fleischman Título: Maravillosa granja de McBroom Nacionalidad: Estadounidense Publicación: 1972</p>	<p>Este libro cuenta las divertidas exageraciones del granjero McBroom, quien compra una pequeña parcela de tierra increíblemente fértil donde todo crece a una velocidad asombrosa. Con mucho humor y fantasía, la historia entretiene a lectores jóvenes con sus situaciones absurdas y personajes peculiares.</p>
	<p>Autor: Paula Danziger Título: ¿Seguiremos siendo amigos? Nacionalidad: Estadounidense Publicación: 1972</p>	<p>El libro trata sobre Amber Brown, una niña que enfrenta la tristeza de que su mejor amigo se mudará. A través de su historia, se exploran temas como la amistad, los cambios y cómo enfrentarlos. Es una narración sensible y cercana para lectores jóvenes.</p>
	<p>Autor: Ricardo Alcántara Título: Gustavo y los miedos Nacionalidad: Uruguayo Publicación: 1990</p>	<p>El cuento narra la historia de Gustavo, un niño que tiene muchos miedos, especialmente por la noche. Con ayuda y comprensión, va aprendiendo a enfrentarlos. Es un libro tierno que ayuda a los niños a comprender y superar sus temores de forma positiva.</p>

	<p>Autor: Marcela Paz Título: Papelucho historiador Nacionalidad: Chilena Publicación: 1955</p>	<p>Este libro sigue las aventuras de Papelucho, un niño curioso y divertido, quien en esta ocasión se imagina a sí mismo como historiador, explorando hechos y personajes del pasado con su característico humor y creatividad. Una historia entretenida que fomenta el interés por la historia desde una mirada infantil.</p>
	<p>Autor: Gabriela Keselman Título: Nadie quiere jugar conmigo Nacionalidad: Argentina Publicación: 1997</p>	<p>La historia trata sobre un niño que se siente solo porque los demás no quieren jugar con él. A través de sus experiencias, el libro aborda temas como la amistad, la inclusión y la importancia de la empatía, transmitiendo un mensaje positivo para los niños.</p>
	<p>Autor: Eleanor Coerr Título: Sadako y las mil grullas de papel Nacionalidad: Estadounidense Publicación: 1997</p>	<p>Basado en una historia real, el libro narra la vida de Sadako Sasaki, una niña japonesa que enfermó de leucemia tras la bomba atómica en Hiroshima. Con la esperanza de curarse, comienza a hacer mil grullas de papel, inspiradas en una leyenda japonesa. Es una historia conmovedora sobre la paz, la esperanza y la resiliencia.</p>

	<p>Autor: Cecilia Beuchat Título: La abuela virtual y otros cuentos Nacionalidad: Chilena Publicación: 2012</p>	<p>Una abuela y su nieto se conectan a través de la tecnología y el cariño, aunque estén lejos. En otros cuentos, niñas y niños viven situaciones divertidas en el colegio, hacen bromas a sus profesores y comparten el espíritu de la Navidad. Cada historia muestra, con humor y ternura, lo valiosas que son la familia, la amistad y la imaginación.</p>
	<p>Autor: Christine Nöstlinger Título: Diario secreto de Paul Nacionalidad: Austriaca Publicación: 1986</p>	<p>El libro está escrito como el diario personal de Paul, un niño que cuenta con humor e ironía sus problemas familiares, escolares y sus primeras emociones amorosas. A través de su mirada crítica y divertida, se refleja el mundo desde la perspectiva de un preadolescente que intenta entender a los adultos y a sí mismo.</p>
	<p>Autor: Christine Nöstlinger Título: Querida Susi, querido Paul Nacionalidad: Austriaca Publicación: 1986</p>	<p>Querida Susi, querido Paul es una historia entrañable escrita en formato epistolar. Cuando Paul se muda a otro pueblo, ambos amigos —Paul y Susi— comienzan a comunicarse por cartas, contando sus alegrías, penas y el día a día que viven separados. A través de sus misivas, retratan la nostalgia, los desafíos de adaptación y, sobre todo, el valor de la amistad.</p>

	<p>Autor: Marcela Paz Título: Papelucho y el marciano Nacionalidad: Chilena Publicación: 1968</p>	<p>Papelucho, un niño inquieto y con gran imaginación, sufre un estornudo curioso... y parece aspirar un marciano por la nariz. El extraño visitante, llamado Det, termina viviendo dentro de su cuerpo. A partir de ese momento, Papelucho pasa por situaciones cómicas y extraordinarias mientras intenta ayudar a su nuevo amigo a regresar a su planeta, enfrentando la incompreensión de quienes lo rodean.</p>
	<p>Autor: Angélica Dossetti Título: Un viaje inesperado Nacionalidad: Chilena Publicación: 2014</p>	<p>Una joven llamada Ema, junto a su amiga dominicana, su curso escolar y un nuevo compañero argentino, emprenden un viaje escolar hacia un lugar remoto de República Dominicana. Allí descubren una misteriosa leyenda que se remonta a los tiempos de la Conquista española, lo que los conduce a vivir aventuras llenas de emoción e historia</p>

Escuela 5
Nivel: 4° Básico

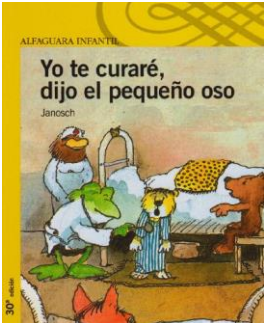

Libros	Datos	Reseña
	<p>Autor: Mauricio Paredes Título: La cama mágica de Bartolo Nacionalidad: Chilena Publicación: 2002</p>	<p>Bartolo es un niño imaginativo cuya vida da un giro mágico cuando, durante la noche, su cama comienza a volar. Gracias a ello, viaja hasta una ciudad secreta en la Cordillera de los Andes, habitada por animales que hablan y una niña llamada Sofía. Bartolo y sus nuevos amigos, como Oliverio el zorro, Pascual el conejo y Valentín el puma, emprenden una aventura extraordinaria para salvar al mundo: el Sol está bloqueado por un meteorito y deben liberarlo para que vuelva a salir.</p> <p>La narrativa destaca por su lenguaje accesible, ambientaciones fantásticas y un sentido del humor que fascina a lectores jóvenes. Además, promueve valores como la amistad, la solidaridad, el esfuerzo y la valentía</p>
	<p>Autor: Mauricio Paredes Título: Los sueños mágicos de Bartolo Nacionalidad: Chilena Publicación: 2006</p>	<p>Bartolo se reúne con Sofía, ahora su compañera de curso, quienes descubren un extraño fenómeno que afecta las telecomunicaciones. Juntos regresan a la ciudad secreta, donde deben contrarrestar el impacto de un cometa malvado que está provocando sueños caóticos dominados por comerciales y programas de TV. La ayuda llega de la mano de un milodón, y con el apoyo de tres arcángeles, Bartolo logra restablecer el equilibrio mágico usando su ingenio y el poder de su cama mágica.</p>






Autor: Mauricio Paredes
Título: Bartolo y los enfermos mágicos
Nacionalidad: Chilena
Publicación: 2011

En esta tercera aventura, Bartolo y su cama voladora regresan a la ciudad secreta de Asombrilla, donde un volcán amenaza con destruirlo todo. Junto a Sofía, sus amigos animales y una niña llamada Lucía —que desde un hospital descubre el secreto de las camas mágicas—, Bartolo vive una misión extraordinaria: detener la erupción y salvar la ciudad. Con ingenio, amistad y la ayuda de los “enfermos mágicos”, logran superar el peligro y abrir la puerta a nuevas aventuras.

Escuela 6
Nivel: 4° Básico

Libros	Datos	Reseña
	<p>Autor: Janosch Título: Yo te curaré, dijo el pequeño oso Nacionalidad: Alemana Publicación: 1978</p>	<p>El pequeño tigre se siente mal y debe guardar cama. Su mejor amigo, el pequeño oso, decide cuidarlo con todo su cariño. Lo acompaña al médico, le prepara comidas, lo entretiene y le promete que se pondrá bien. A lo largo de la historia, el lector presencia una entrañable muestra de amistad, solidaridad y ternura entre los dos personajes.</p> <p>Este cuento, cargado de humor e inocencia, enseña a los niños la importancia del cuidado mutuo y del apoyo emocional cuando alguien está enfermo. Las ilustraciones sencillas y expresivas de Janosch complementan perfectamente el tono cálido y optimista de la historia</p>
	<p>Autor: Danièle Ball Título: Para que no me olvides Nacionalidad: Francesa Publicación: 2009</p>	<p>Este relato de la autora francesa aborda la fragilidad de la memoria y el miedo al olvido. A través de un tono íntimo y evocador, se centra en la importancia de los recuerdos compartidos y en cómo las personas buscan dejar huellas en los demás para sobrevivir en la memoria ajena. El cuento transmite una reflexión sobre la pérdida, el afecto y la necesidad de conservar la identidad incluso cuando el tiempo y la distancia amenazan con borrarla.</p>

	<p>Autor: Margaret Mahy Título: El secuestro de la bibliotecaria Nacionalidad: Nueva Zelanda Publicación: 1978</p>	<p>La historia narra el curioso secuestro de una bibliotecaria por parte de una banda de asaltantes que, con el tiempo, descubren el valor de los libros y de la lectura gracias a ella. Con humor e ingenio, la autora muestra cómo la literatura puede transformar incluso a quienes parecen más reacios, transmitiendo un mensaje sobre el poder educativo y liberador de los libros.</p>
	<p>Autor: Mauricio Paredes Título: La familia guácatela Nacionalidad: Chilena Publicación: 2013</p>	<p>La obra presenta a una familia muy peculiar, exagerada y divertida, cuyas costumbres y formas de vivir resultan insólitas y, muchas veces, repugnantes. Con un estilo lleno de humor y situaciones disparatadas, el autor invita a los lectores a reflexionar sobre la diversidad, la aceptación de las diferencias y la importancia de valorar lo que hace único a cada grupo familiar.</p>
	<p>Autor: Mauricio Paredes Título: La cama mágica de Bartolo Nacionalidad: Chilena Publicación: 1984</p>	<p>La historia cuenta las aventuras de Bartolo, un niño cuya cama tiene la sorprendente capacidad de volar, lo que lo lleva a vivir situaciones fantásticas y llenas de imaginación. El relato destaca la creatividad, el juego y la posibilidad de escapar de lo cotidiano mediante la fantasía, valores muy presentes en la literatura infantil latinoamericana.</p>

Anexo B: Instrumentos de observación

Círculo Histórico del texto Representación cultural de la situación comunicativa concreta

Libro:

Escuela:

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?					
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?					
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?					
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?					
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?					
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?					

Fuente: Elaboración propia (2025)

Círculo Artístico del texto
Representación cultural de la ficción
(personajes migrantes y espacios culturalmente diversos, etc.)

Escala

1. Protagonístico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?				

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?					

Escala de valoración

1. **Apropiada:** El texto es respetuoso, valora de manera positiva al otro, reconociendo sus diferencias étnicas y culturales como un aporte fundamental, sin caer en estereotipos ni caricaturas.
2. **Parcialmente apropiada:** El texto en su mayoría respeta y valora la cultura del otro, pero en algunos momentos utiliza descripciones que reflejan una visión incompleta o reducida, aunque no necesariamente caricaturizada.
3. **No apropiada:** El texto presenta una visión parcial, estereotipada o caricaturizada del otro, sin reconocer plenamente su valor cultural ni sus diferencias.
4. **No desarrollada:** No se encuentra presente, o no se observa en el texto

Criterio	Indicadores/Preguntas	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Visión del otro	¿Cómo es la narración de los pensamientos o sentimientos de los personajes migrantes, en relación con su cultura?					
	¿Cómo es la actitud del narrador o los personajes en relación con el personaje migrante?					
	¿Cómo es la interacción entre los personajes locales con los migrantes?					
	¿Cómo se presentan las actitudes de inclusión, exclusión o indiferencia respecto a elementos culturales?					
	¿Cómo se percibe la construcción de la idea del otro en el texto?					
Elementos de la historia (costumbres, idiomas, estereotipos, conflictos, temática)	¿Cómo se describen los porqués de una migración en la historia?					
	¿Cómo se describen aspectos culturales propios (idioma, costumbres, religión, etc.)?					
	¿Cómo se aborda integración, discriminación o conflicto cultural en el texto?					
	¿Cómo se visualiza el bilingüismo o uso de otra lengua como recurso literario?					

Círculo Estético
Valores, intenciones y percepciones

Escala de valoración:

- **Logrado:** Responde de manera efectiva y clara a la pregunta, reconociendo explícitamente las intenciones y valores multiculturales de los personajes migrantes presentes en el texto.
- **Parcialmente logrado:** Responde la pregunta sobre las intenciones y valores de los personajes migrantes, pero de forma incompleta, vaga o poco clara en ciertos momentos.
- **Escasamente logrado:** Se pueden deducir de manera muy implícita algunas intenciones y valores de los personajes migrantes, pero su tratamiento es débil y dificulta una reflexión profunda.
- **No se desarrolla:** No se observan respuestas ni elementos que reflejan intenciones o valores multiculturales de los personajes migrantes.
-

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Valores e intenciones respecto a la migración	¿Promueve empatía hacia el personaje migrante mediante acciones descritas en el texto?					
	¿Rompe estereotipos culturales expuestos en el texto?					
	¿Se abordan temas de inclusión o discriminación a lo largo del texto?					
	¿Permite la reflexión estética de la multiculturalidad, apreciando elementos de la cultura que representa?					

Fuente: Elaboración propia (2025)

**Círculo Didáctico
Pertinencia Pedagógica**

Escala de valoración

1. **Logrado:** El texto permite un trabajo pedagógico efectivo, favoreciendo la reflexión crítica y la inclusión de estudiantes migrantes en el aula.
2. **Parcialmente logrado:** El texto posibilita un trabajo pedagógico principalmente desde lo conceptual, con menor énfasis en la reflexión profunda sobre la inclusión de estudiantes migrantes.
3. **Escasamente logrado:** El texto ofrece un punto de partida para trabajar la temática en el aula, pero de manera débil y poco desarrollada, lo que limita su uso en clases reflexivas o conceptuales más amplias.
4. **No se desarrolla:** El texto no brinda elementos que permitan un trabajo pedagógico en torno a la inclusión o reflexión sobre estudiantes migrantes.

Criterio	Preguntas	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Pertinencia pedagógica	¿Permite generar reflexión sobre multiculturalidad, abriendo paso a conversaciones más profundas sobre la diversidad étnica?					
	¿Favorece la inclusión en el aula, considerando los contextos de las escuelas de la Comunas de Cerrillos?					
	¿Posibilita la identificación de estudiantes migrantes, nombrándolos y describiéndolos de una forma respetuosa?					

Fuente: Elaboración propia (2025)

Anexo C: Guion de implementación del instrumento de recolección de datos

Guion de implementación de instrumentos

Objetivo de la aplicación: Recolectar información, mediante la aplicación del instrumento diseñado, para evaluar en qué medida los textos escogidos en las lecturas domiciliarias de 4º año básico de escuelas públicas integran la representación de la multiculturalidad del niño migrante.

Instrumento: Cuatro pautas de observación y evaluación (Círculo Histórico, Círculo artístico, Círculo Estético y Círculo Pedagógico), diseñadas para analizar la representación de la multiculturalidad en los textos seleccionados.

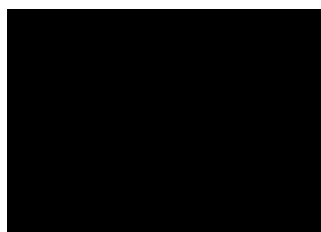
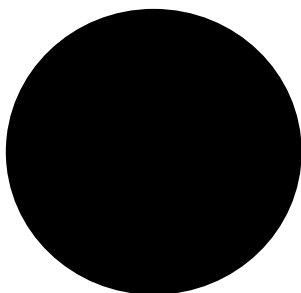
Población y muestra: Textos de lecturas domiciliarias correspondientes a estudiantes de 4º básico del año 2025 en escuelas públicas de la comuna de Cerrillos.

Procedimiento:

1. Solicitar autorización a los/as directores/as de las escuelas seleccionadas.
2. Recopilar los textos de lecturas domiciliarias correspondientes a 4º básico.
3. Organizar y clasificar los documentos recopilados en una base de registro inicial.
4. Elaborar las cuatro pautas de evaluación, de acuerdo con los criterios definidos para el análisis.
5. Validar los criterios de análisis de las pautas de evaluación mediante revisión de expertos.
6. Transcribir los datos de cada libro en una matriz de registro.
7. Distribuir la lectura y análisis de los textos entre tres personas, de modo que cada una revise 11 libros.
8. Aplicar la primera y segunda pauta de evaluación (Círculo Histórico y Artístico) a la totalidad de los textos recopilados.
9. Aplicar las pautas de evaluación restantes únicamente a los textos que evidencien representación de la multiculturalidad en la primera y segunda pauta.

Anexo D: Cartas de consentimiento

- Escuela 1

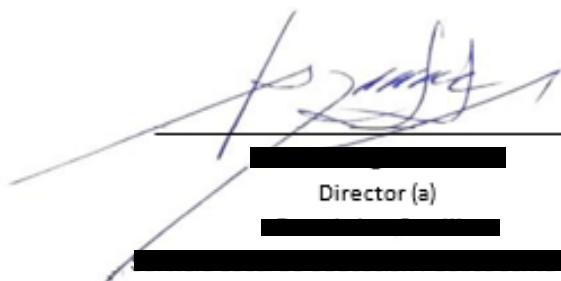


AUTORIZACIÓN

Yo, [REDACTED], director de [REDACTED], autorizo a las estudiantes Raquel Campos Osorio, Camila Valenzuela Guzmán y Francisca Vigar Escalante, pertenecientes a la Universidad de las Américas, a realizar su investigación de tesis de grado 2025, sobre la "Representación de la multiculturalidad del niño migrante en la literatura infantil presente en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos".

Declaran que el objetivo principal es acceder a los planes lectores utilizados en cuarto año básico en escuelas públicas de la comuna, con el fin de analizar la presencia (o ausencia) de representaciones culturales de estudiantes migrantes en dichos documentos.

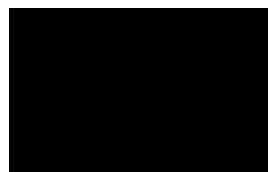
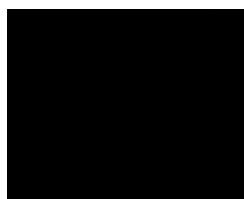
Y que la información recopilada será usada únicamente con fines académicos y no tiene por finalidad evaluar a los establecimientos ni emitir juicios sobre sus prácticas pedagógicas, sino contribuir al proceso formativo de futuros docentes.



Director (a)



- Escuela 2



AUTORIZACIÓN

Yo, [REDACTED] directora del establecimiento [REDACTED] autorizo a las estudiantes Raquel Campos Osorio, Camila Valenzuela Guzmán y Francisca Vigar Escalante, pertenecientes a la Universidad de las Américas, a realizar su investigación de tesis de grado 2025, sobre la "Representación de la multiculturalidad del niño migrante en la literatura infantil presente en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos".

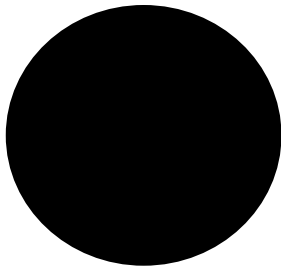
Declaran que el objetivo principal es acceder a los planes lectores utilizados en cuarto año básico en escuelas públicas de la comuna, con el fin de analizar la presencia (o ausencia) de representaciones culturales de estudiantes migrantes en dichos documentos.

Y que la información recopilada será usada únicamente con fines académicos y no tiene por finalidad evaluar a los establecimientos ni emitir juicios sobre sus prácticas pedagógicas, sino contribuir al proceso formativo de futuros docentes.



[REDACTED]
Director (a)
[REDACTED]
[REDACTED]

- Escuela 3



AUTORIZACIÓN

Yo, [REDACTED], autorizo a las estudiantes Raquel Campos Osorio, Camila Valenzuela Guzmán y Francisca Vigar Escalante, pertenecientes a la Universidad de las Américas, a realizar su investigación de tesis de grado 2025, sobre la "Representación de la multiculturalidad del niño migrante en la literatura infantil presente en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos".

Declaran que el objetivo principal es acceder a los planes lectores utilizados en cuarto año básico en escuelas públicas de la comuna, con el fin de analizar la presencia (o ausencia) de representaciones culturales de estudiantes migrantes en dichos documentos.

Y que la información recopilada será usada únicamente con fines académicos y no tiene por finalidad evaluar a los establecimientos ni emitir juicios sobre sus prácticas pedagógicas, sino contribuir al proceso formativo de futuros docentes.

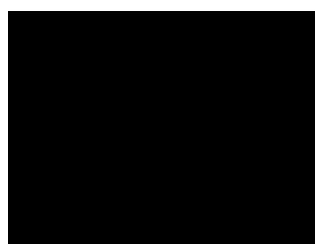
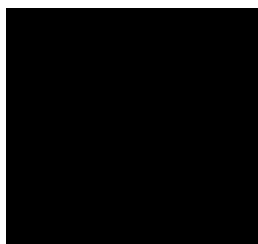


[Handwritten signature]

[REDACTED]
Director (a)

[REDACTED]
[REDACTED]

- Escuela 4



AUTORIZACIÓN

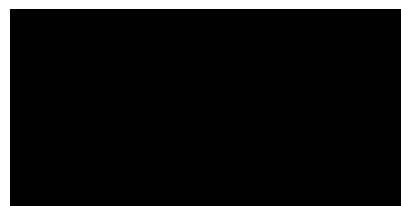
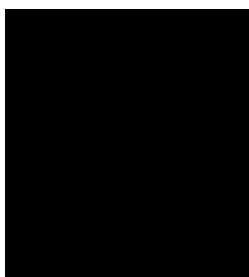
Yo, [REDACTED], autorizo a las estudiantes Raquel Campos Osorio, Camila Valenzuela Guzmán y Francisca Vigar Escalante, pertenecientes a la Universidad de las Américas, a realizar su investigación de tesis de grado 2025, sobre la "Representación de la multiculturalidad del niño migrante en la literatura infantil presente en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos".

Declaran que el objetivo principal es acceder a los planes lectores utilizados en cuarto año básico en escuelas públicas de la comuna, con el fin de analizar la presencia (o ausencia) de representaciones culturales de estudiantes migrantes en dichos documentos.


Y que la información recopilada será usada únicamente con fines académicos y no tiene por finalidad evaluar a los establecimientos ni emitir juicios sobre sus prácticas pedagógicas, sino contribuir al proceso formativo de futuros docentes.

[REDACTED]
Director|(a)
[REDACTED]
[REDACTED]

- Escuela 5






AUTORIZACIÓN

Yo, 
autorizo a las estudiantes Raquel Campos Osorio, Camila Valenzuela Guzmán y Francisca Vigar Escalante, pertenecientes a la Universidad de las Américas, a realizar su investigación de tesis de grado 2025, sobre la "Representación de la multiculturalidad del niño migrante en la literatura infantil presente en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos".

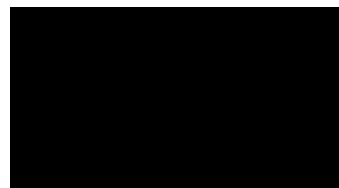
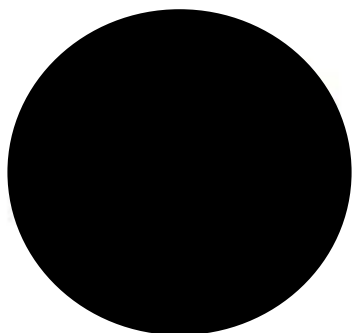
Declaran que el objetivo principal es acceder a los planes lectores utilizados en cuarto año básico en escuelas públicas de la comuna, con el fin de analizar la presencia (o ausencia) de representaciones culturales de estudiantes migrantes en dichos documentos.

Y que la información recopilada será usada únicamente con fines académicos y no tiene por finalidad evaluar a los establecimientos ni emitir juicios sobre sus prácticas pedagógicas, sino contribuir al proceso formativo de futuros docentes.



Director (a)



- Escuela 6



AUTORIZACIÓN

Yo, [REDACTED] autorizo a las estudiantes Raquel Campos Osorio, Camila Valenzuela Guzmán y Francisca Vigar Escalante, pertenecientes a la Universidad de las Américas, a realizar su investigación de tesis de grado 2025, sobre la "Representación de la multiculturalidad del niño migrante en la literatura infantil presente en las lecturas domiciliarias de 4º básico del año 2025 de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos".

Declaran que el objetivo principal es acceder a los planes lectores utilizados en cuarto año básico en escuelas públicas de la comuna, con el fin de analizar la presencia (o ausencia) de representaciones culturales de estudiantes migrantes en dichos documentos.

Y que la información recopilada será usada únicamente con fines académicos y no tiene por finalidad evaluar a los establecimientos ni emitir juicios sobre sus prácticas pedagógicas, sino contribuir al proceso formativo de futuros docentes.



[Handwritten signature]

Director (a)



Anexo E: Instrumentos validados por experto

- Circulo histórico.

 UNIVERSIDAD DE LAS AMÉRICAS
UNIVERSIDAD DE LAS AMÉRICAS
FACULTAD DE EDUCACION.
TESIS DE PREGRADO

Representación de la multiculturalidad del niño migrante en la literatura infantil presente en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos


Estimado/a docente:

Junto con saludar, solicitamos a Usted que pueda colaborar desde su experticia profesional y académica, con la validación de nuestro INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS, el cual corresponde a una PAUTA DE OBSERVACION SEMIESTRUCTURADA y forma parte de nuestra tesis de pregrado titulada: "Representación de la multiculturalidad del niño migrante en la literatura infantil presente en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos".

Las observaciones, correcciones y sugerencias que usted nos pueda realizar son de gran valor para mejorar la calidad de nuestro instrumento y ser un real apoyo en nuestro trabajo de tesis. Se presenta a continuación una pauta de validación que solicitamos complete con sus apreciaciones. Se exponen de igual manera los objetivos del trabajo de título en los cuales solicitamos que usted consigne sus correcciones y sugerencias.

Atentamente,


Estudiantes tesistas:

Raquel Melissa Campos Osorio 

Camila Alejandra Valenzuela Guzmán 

Francisca Passcale Vigar Escalante 

1

 UNIVERSIDAD DE LAS AMÉRICAS

I. Antecedentes del docente que valida:

1. Nombre:	Hugo Quintana
2. Profesión o Actividad:	Académico adjunto.
3. Grado Académico:	Magister en Cs. De la Educación. (egresado doctorado en educación).
4. Institución o lugar de trabajo en que se desempeña:	Universidad De Las Américas.
5. Años de experiencia en educación:	25 años.

II. Antecedentes del Trabajo de título:

1. Docente Guía	Bastían Nelson Moncada.
2. Título:	Representación de la multiculturalidad del niño migrante en la literatura infantil presente en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos.
3. Tema de estudio	Inclusión, multiculturalidad y análisis literario en textos escolares.
4. Pregunta de investigación	¿Cómo se representa la multiculturalidad del niño migrante en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 en las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos?
3. Objetivo General:	Analizar la representación de la multiculturalidad del niño migrante en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 en las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos.

2

III. - Validación de experto

Círculo Histórico del texto
 Representación cultural de la situación comunicativa concreta

Criterio	Indicadores/ Preguntas	Escala	Observación
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatus sociocultural del autor?	<ul style="list-style-type: none"> • Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile) • Estatuto cultural chileno • Estatuto cultural europeo/norteamericano • Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe) 	
Representación cultural de las ilustraciones	¿El libro hace alusión a elementos multiculturales del título?	<ul style="list-style-type: none"> • Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile) • Estatuto cultural chileno • Estatuto cultural europeo/norteamericano • Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe) 	
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?	<ul style="list-style-type: none"> • Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile) • Estatuto cultural chileno • Estatuto cultural europeo/norteamericano • Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe) 	
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?	<ul style="list-style-type: none"> • Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile) • Estatuto cultural chileno • Estatuto cultural europeo/norteamericano • Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe) 	
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?	<ul style="list-style-type: none"> • Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile) • Estatuto cultural chileno • Estatuto cultural europeo/norteamericano • Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe) 	
	¿Las ilustraciones del libro reproducen estereotipos visuales?	<ul style="list-style-type: none"> • Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile) • Estatuto cultural chileno • Estatuto cultural europeo/norteamericano • Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe) 	
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?	<ul style="list-style-type: none"> • Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile) • Estatuto cultural chileno • Estatuto cultural europeo/norteamericano • Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe) 	

Fuente: Elaboración propia.




Firma del profesional experto:

Adjuntamos el correo electrónico que usted nos envíe como confirmación de su validación y enviaremos una copia de nuestro trabajo final en el cual confirmamos su participación.

¡Muchas gracias por ayudarnos!

- **Circulo artístico**



UNIVERSIDAD DE LAS AMÉRICAS
FACULTAD DE EDUCACION.
TESIS DE PREGRADO

Representación de la multiculturalidad del niño migrante en la literatura infantil presente en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos


Estimado/a docente:


Junto con saludar, solicitamos a Usted que pueda colaborar desde su experticia profesional y académica, con la validación de nuestro INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS, el cual corresponde a una PAUTA DE OBSERVACIÓN SEMIESTRUCTURADA y forma parte de nuestra tesis de pregrado titulada: "Representación de la multiculturalidad del niño migrante en la literatura infantil presente en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos".

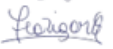
Las observaciones, correcciones y sugerencias que usted nos pueda realizar son de gran valor para mejorar la calidad de nuestro instrumento y ser un real apoyo en nuestro trabajo de tesis. Se presenta a continuación una pauta de validación que solicitamos complete con sus apreciaciones. Se exponen de igual manera los objetivos del trabajo de título en los cuales solicitamos que usted consigne sus correcciones y sugerencias.

Atentamente,


Estudiantes tesistas:

Raquel Melissa Campos Osorio 

Camila Alejandra Valenzuela Guzmán 

Francisca Passcale Vigar Escalante 

1



I. Antecedentes del docente que valida:

1. Nombre:	Hugo Quintana
2. Profesión o Actividad:	Académico adjunto.
3. Grado Académico:	Magíster en Cs. De la Educación. (egresado doctorado en educación).
4. Institución o lugar de trabajo en que se desempeña:	Universidad De Las Américas.
5. Años de experiencia en educación:	25 años.

II. Antecedentes del Trabajo de título;

1. Docente Guía	Bastían Nelson Moncada.
2. Título:	Representación de la multiculturalidad del niño migrante en la literatura infantil presente en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos.
3. Tema de estudio	Inclusión, multiculturalidad y análisis literario en textos escolares.
4. Pregunta de investigación	¿Cómo se representa la multiculturalidad del niño migrante en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 en las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos?
3. Objetivo General:	Analizar la representación de la multiculturalidad del niño migrante en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 en las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos.

2

III. - Validación de experto

Círculo Artístico del texto
Representación cultural de la ficción
(personajes migrantes y espacios culturalmente diversos, etc.)

Criterio	Indicadores/ Preguntas	Escala	Observaciones
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?	<ul style="list-style-type: none"> • Protagonista • Secundario • No existe en la obra 	
	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?	<ul style="list-style-type: none"> • Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile) • Estatuto cultural chileno • Estatuto cultural europeo/norteamericano • Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe) 	

Escala de valoración

Apropiada: El texto es respetuoso, valora de manera positiva al otro, reconociendo sus diferencias étnicas y culturales como un aporte fundamental, sin caer en estereotipos ni caricaturas.

Parcialmente apropiada: El texto en su mayoría respeta y valora la cultura del otro, pero en algunos momentos utiliza descripciones que reflejan una visión incompleta o reducida, aunque no necesariamente caricaturizada.

No apropiada: El texto presenta una visión parcial, estereotipada o caricaturizada del otro, sin reconocer plenamente su valor cultural ni sus diferencias.

No desarrollada: No se encuentra presente, o no se observa en el texto

Criterio	Indicadores/Preguntas	Escala	Observaciones
Visión del otro	¿Cómo es la narración de los pensamientos o sentimientos de los personajes migrantes, en relación a su cultura?	<ul style="list-style-type: none"> • Apropiado • Parcialmente apropiado • No apropiado • No desarrollado 	
	¿Cómo es la actitud del narrador o los personajes en relación al personaje migrante?	<ul style="list-style-type: none"> • Apropiado • Parcialmente apropiado • No apropiado • No desarrollado 	
	¿Cómo es la interacción entre los personajes locales con los migrantes?	<ul style="list-style-type: none"> • Apropiado • Parcialmente apropiado • No apropiado • No desarrollado 	
	¿Cómo se presentan las actitudes de inclusión, exclusión o indiferencia respecto a elementos culturales?	<ul style="list-style-type: none"> • Apropiado • Parcialmente apropiado • No apropiado • No desarrollado 	
	¿Cómo se percibe la construcción de la idea del otro en el texto?	<ul style="list-style-type: none"> • Apropiado • Parcialmente apropiado • No apropiado • No desarrollado 	
Elementos de la	¿Cómo se describen los porqués de una migración en la historia?	<ul style="list-style-type: none"> • Apropiado • Parcialmente 	

3

Historia (costumbres, idiomas, estereotipos, conflictos, temática)		<ul style="list-style-type: none"> • apropiado • No apropiado • No desarrollado 	
	¿Cómo se describen aspectos culturales propios (idioma, costumbres, religión, etc.)?	<ul style="list-style-type: none"> • Apropiado • Parcialmente apropiado • No apropiado • No desarrollado 	
	¿Cómo se aborda integración, discriminación o conflicto cultural en el texto?	<ul style="list-style-type: none"> • Apropiado • Parcialmente apropiado • No apropiado • No desarrollado 	
	¿Cómo se visualiza el bilingüismo o uso de otra lengua como recurso literario?	<ul style="list-style-type: none"> • Apropiado • Parcialmente apropiado • No apropiado • No desarrollado 	

Firma del profesional experto:




Adjuntamos el correo electrónico que usted nos envíe como confirmación de su validación y enviaremos una copia de nuestro trabajo final en el cual confirmamos su participación.

¡Muchas gracias por ayudarnos!

4

- **Circulo estético**



UNIVERSIDAD DE LAS AMÉRICAS
FACULTAD DE EDUCACIÓN.
TESIS DE PREGRADO

Representación de la multiculturalidad del niño migrante en la literatura infantil presente en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos


Estimado/a docente:


Junto con saludar, solicitamos a Usted que pueda colaborar desde su experticia profesional y académica, con la validación de nuestro INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS, el cual corresponde a una PAUTA DE OBSERVACION SEMIESTRUCTURADA y forma parte de nuestra tesis de pregrado titulada: "Representación de la multiculturalidad del niño migrante en la literatura infantil presente en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos".


Las observaciones, correcciones y sugerencias que usted nos pueda realizar son de gran valor para mejorar la calidad de nuestro instrumento y ser un real apoyo en nuestro trabajo de tesis. Se presenta a continuación una pauta de validación que solicitamos complete con sus apreciaciones. Se exponen de igual manera los objetivos del trabajo de título en los cuales solicitamos que usted consigne sus correcciones y sugerencias.

Atentamente,


Estudiantes tesisistas:

Raquel Melissa Campos Osorio 

Camila Alejandra Valenzuela Guzmán 

Francisca Passcale Vigar Escalante 

1



I. Antecedentes del docente que valida:

1. Nombre:	Hugo Quintana
2. Profesión o Actividad:	Académico adjunto.
3. Grado Académico:	Magíster en Cs. De la Educación. (egresado doctorado en educación).
4. Institución o lugar de trabajo en que se desempeña:	Universidad De Las Américas.
5. Años de experiencia en educación:	25 años.

II. Antecedentes del Trabajo de título:

1. Docente Guía	Bastían Nelson Moncada.
2. Título:	Representación de la multiculturalidad del niño migrante en la literatura infantil presente en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos.
3. Tema de estudio	Inclusión, multiculturalidad y análisis literario en textos escolares.
4. Pregunta de investigación	¿Cómo se representa la multiculturalidad del niño migrante en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 en las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos?
3. Objetivo General:	Analizar la representación de la multiculturalidad del niño migrante en las lecturas domiciliarias de 4° básico del año 2025 en las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos.

2

III. - Validación de experto

Círculo Estético
Valores, intenciones y percepciones

Escala de valoración:

- **Logrado:** Responde de manera efectiva y clara a la pregunta, reconociendo explícitamente las intenciones y valores multiculturales de los personajes migrantes presentes en el texto.
- **Parcialmente logrado:** Responde la pregunta sobre las intenciones y valores de los personajes migrantes, pero de forma incompleta, vaga o poco clara en ciertos momentos.
- **Escasamente logrado:** Se pueden deducir de manera muy implícita algunas intenciones y valores de los personajes migrantes, pero su tratamiento es débil y dificulta una reflexión profunda.
- **No se desarrolla:** No se observan respuestas ni elementos que reflejan intenciones o valores multiculturales de los personajes migrantes.

criterio	Indicadores /Preguntas	Escala	Observaciones
Valores e intenciones respecto a la migración	¿Promueve empatía hacia el personaje migrante mediante acciones descritas en el texto?	<ul style="list-style-type: none"> • Logrado • Parcialmente logrado • Escasamente logrado • No se desarrolla 	
	¿Rompe estereotipos culturales expuestos en el texto?	<ul style="list-style-type: none"> • Logrado • Parcialmente logrado • Escasamente logrado • No se desarrolla 	
	¿Se abordan temas de inclusión o discriminación a lo largo del texto?	<ul style="list-style-type: none"> • Logrado • Parcialmente logrado • Escasamente logrado • No se desarrolla 	
	¿Permite la reflexión estética de la multiculturalidad, apreciando elementos de la cultura que representa?	<ul style="list-style-type: none"> • Logrado • Parcialmente logrado • Escasamente logrado • No se desarrolla 	

Firma del profesional experto:



Adjuntamos el correo electrónico que usted nos envíe como confirmación de su validación y enviaremos una copia de nuestro trabajo final en el cual confirmamos su participación.

¡Muchas gracias por ayudarnos!

- **Círculo didáctico**



UNIVERSIDAD DE LAS AMÉRICAS
FACULTAD DE EDUCACIÓN.
TESIS DE PREGRADO

Representación de la multiculturalidad del niño migrante en la literatura infantil presente en las lecturas domiciliarias de 4º básico del año 2025 de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos


Estimado/a docente:


Junto con saludar, solicitamos a Usted que pueda colaborar desde su experticia profesional y académica, con la validación de nuestro INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS, el cual corresponde a una PAUTA DE OBSERVACIÓN SEMIESTRUCTURADA y forma parte de nuestra tesis de pregrado titulada: "Representación de la multiculturalidad del niño migrante en la literatura infantil presente en las lecturas domiciliarias de 4º básico del año 2025 de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos".


Las observaciones, correcciones y sugerencias que usted nos pueda realizar son de gran valor para mejorar la calidad de nuestro instrumento y ser un real apoyo en nuestro trabajo de tesis. Se presenta a continuación una pauta de validación que solicitamos complete con sus apreciaciones. Se exponen de igual manera los objetivos del trabajo de título en los cuales solicitamos que usted consigne sus correcciones y sugerencias.

Atentamente,


Estudiantes testistas:

Raquel Melissa Campos Osorio 

Camila Alejandra Valenzuela Guzmán 

Francisca Passcale Vigar Escalante 

1



UNIVERSIDAD DE LAS AMÉRICAS

I. Antecedentes del docente que valida:

1. Nombre:	Hugo Quintana
2. Profesión o Actividad:	Académico adjunto.
3. Grado Académico:	Magíster en Cs. De la Educación. (egresado doctorado en educación).
4. Institución o lugar de trabajo en que se desempeña:	Universidad De Las Américas.
5. Años de experiencia en educación:	25 años.

II. Antecedentes del Trabajo de título:

1. Docente Guía	Bastían Nelson Moncada.
2. Título:	Representación de la multiculturalidad del niño migrante en la literatura infantil presente en las lecturas domiciliarias de 4º básico del año 2025 de las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos.
3. Tema de estudio	Inclusión, multiculturalidad y análisis literario en textos escolares.
4. Pregunta de investigación	¿Cómo se representa la multiculturalidad del niño migrante en las lecturas domiciliarias de 4º básico del año 2025 en las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos?
3. Objetivo General:	Analizar la representación de la multiculturalidad del niño migrante en las lecturas domiciliarias de 4º básico del año 2025 en las escuelas públicas de la comuna de Cerrillos.

2

III. - Validación de experto

Círculo Didáctico
Pertinencia Pedagógica

Escala de valoración

Logrado: El texto permite un trabajo pedagógico efectivo, favoreciendo la reflexión crítica y la inclusión de estudiantes migrantes en el aula.

Parcialmente logrado: El texto posibilita un trabajo pedagógico principalmente desde lo conceptual, con menor énfasis en la reflexión profunda sobre la inclusión de estudiantes migrantes.

Escasamente logrado: El texto ofrece un punto de partida para trabajar la temática en el aula, pero de manera débil y poco desarrollada, lo que limita su uso en clases reflexivas o conceptuales más amplias.

No se desarrolla: El texto no brinda elementos que permitan un trabajo pedagógico en torno a la inclusión o reflexión sobre estudiantes migrantes.

Criterio	Preguntas	Escala	Observaciones
Pertinencia pedagógica	¿Permite generar reflexión sobre multiculturalidad, abriendo paso a conversaciones más profundas sobre la diversidad étnica?	<ul style="list-style-type: none"> • Logrado • Parcialmente logrado • Escasamente logrado • No se desarrolla 	
	¿Favorece la inclusión en el aula, considerando los contextos de las escuelas de la Comunas de Carrillos?	<ul style="list-style-type: none"> • Logrado • Parcialmente logrado • Escasamente logrado • No se desarrolla 	
	¿Posibilita la identificación de estudiantes migrantes, nombrandolos y describiendolos de una forma respetuosa?	<ul style="list-style-type: none"> • Logrado • Parcialmente logrado • Escasamente logrado • No se desarrolla 	

Firma del profesional experto:



Adjuntamos el correo electrónico que usted nos envíe como confirmación de su validación y enviaremos una copia de nuestro trabajo final en el cual confirmamos su participación.

¡Muchas gracias por ayudarnos!

Correo electrónico de validación de instrumentos

Estimadas...

Junto con saludar cordialmente, le envío los instrumentos firmados...

Me parece bien lo que han construido...

Un grande abrazo...

Atte.,

Hugo Quintana Q.,

Profesor de EM en Castellano,

Magister en Cs. de la Educación.

Egresado Doctorado en Educación.

De: Francisca Vigar <fpasscalevigar@gmail.com>

Enviado: lunes, 25 de agosto de 2025 21:01

Para: HUGO SIGIFREDO QUINTANA QUINTANA <hugo.quintana@edu.udla.cl>

Cc: Bastián Nelson <bastiannelsonm@gmail.com>; CAMILA.VA.GU@GMAIL.COM


<CAMILA.VA.GU@gmail.com>; C.RAQUELMELISSA@GMAIL.COM

<C.RAQUELMELISSA@gmail.com>

Asunto: Instrumentos para validación


[Texto citado oculto]

4 archivos adjuntos

 **Formato Validación circulo artistico CAMPOS VIGAR VALENZUELA.docx**
3906K

 **Formato Validación circulo didactico CAMPOS VIGAR VALENZUELA.docx**
3904K

 **Formato Validación circulo estetico CAMPOS VIGAR VALENZUELA.docx**
3904K

 **Formato Validación circulo historico CAMPOS VIGAR VALENZUELA.docx**
3905K

Anexo G: Revisión de lecturas domiciliarias

Círculo histórico

Libro: *El lugar más bonito del mundo*

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?			3		
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?	1				
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?	1				
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?			3		
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?	1				
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?	1				

Círculo artístico

Escala

1. Protagonístico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	En la narración, no aparecen personajes migrantes en el sentido de movilidad internacional o transnacional.

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?	1				Todos los personajes son de contexto rural guatemalteco

Círculo Didáctico
Pertinencia Pedagógica

Escala de valoración

1. **Logrado:** El texto permite un trabajo pedagógico efectivo, favoreciendo la reflexión crítica y la inclusión de estudiantes migrantes en el aula.
2. **Parcialmente logrado:** El texto posibilita un trabajo pedagógico principalmente desde lo conceptual, con menor énfasis en la reflexión profunda sobre la inclusión de estudiantes migrantes.
3. **Escasamente logrado:** El texto ofrece un punto de partida para trabajar la temática en el aula, pero de manera débil y poco desarrollada, lo que limita su uso en clases reflexivas o conceptuales más amplias.
4. **No se desarrolla:** El texto no brinda elementos que permitan un trabajo pedagógico en torno a la inclusión o reflexión sobre estudiantes migrantes.

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Pertinencia pedagógica	¿Permite generar reflexión sobre multiculturalidad, abriendo paso a conversaciones más profundas sobre la diversidad étnica?			3		El texto se sitúa en Guatemala, mostrando costumbres rurales y comunitarias distintas al contexto chileno. Esto abre la posibilidad de reflexionar sobre la multiculturalidad en América Latina y valorar la diversidad étnica y cultural.
	¿Favorece la inclusión en el aula, considerando los contextos de las escuelas de la Comunas de Cerrillos?			3		Aunque el libro no fue escrito pensando en Chile, permite que estudiantes en Cerrillos comparen sus realidades con las de Juan. Favorece la empatía con contextos de pobreza y exclusión, pero la conexión con inclusión escolar de migrantes debe ser mediada por el docente.
	¿Posibilita la identificación de estudiantes migrantes, nombrándolos y describiéndolos de una forma respetuosa?		2			En la narración no se nombran ni describen personajes migrantes, ya que todos son locales del mismo pueblo. Sin embargo, puede usarse como punto de partida para trabajar el tema de inclusión de migrantes en el aula, aunque no lo aborda directamente.

Círculo histórico
Libro: *¿Seguiremos siendo amigos?*

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?			3		
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?			3		
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?			3		
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?			3		
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?			3		
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?			3		

Círculo artístico

Escala

1. Protagonístico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	No hay migración internacional, pero sí aparece una forma de migración interna (mudanza), que impacta directamente en la trama.

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?			3		

Escala de valoración

1. **Logrado:** El texto permite un trabajo pedagógico efectivo, favoreciendo la reflexión crítica y la inclusión de estudiantes migrantes en el aula.
2. **Parcialmente logrado:** El texto posibilita un trabajo pedagógico principalmente desde lo conceptual, con menor énfasis en la reflexión profunda sobre la inclusión de estudiantes migrantes.
3. **Escasamente logrado:** El texto ofrece un punto de partida para trabajar la temática en el aula, pero de manera débil y poco desarrollada, lo que limita su uso en clases reflexivas o conceptuales más amplias.
4. **No se desarrolla:** El texto no brinda elementos que permitan un trabajo pedagógico en torno a la inclusión o reflexión sobre estudiantes migrantes.

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Pertinencia pedagógica	¿Permite generar reflexión sobre multiculturalidad, abriendo paso a conversaciones más profundas sobre la diversidad étnica?			3		Debido a que este libro está basado en una migración interna, no toca temas como dejar el país, pero si abre el espacio a hablar sobre algunos elementos que los estudiantes si pueden vivir en un proceso migratorio.
	¿Favorece la inclusión en el aula, considerando los contextos de las escuelas de la Comunas de Cerrillos?			3		Si bien este libro no está pensando en el trabajo de la migración, si se puede hablar sobre el cómo se siente un niño que dejó todo atrás y llega a una nueva escuela, producto de una mudanza.
	¿Posibilita la identificación de estudiantes migrantes, nombrándolos y describiéndolos de una forma respetuosa?		2			En la narración no se nombran ni describen personajes migrantes, ya que todos son locales del mismo país. Sin embargo, puede usarse como punto de partida para trabajar el tema de inclusión de migrantes en el aula, aunque no lo aborda directamente.

Círculo histórico
Libro: Querida Susi, querido Paul

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?			3		
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?			3		
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?			3		
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?			3		
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?			3		
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?			3		

Círculo artístico

Escala

1. Protagónico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	Sin embargo se puede mencionar una migración interna, producto de una mudanza

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?			3		

Escala de valoración

5. **Logrado:** El texto permite un trabajo pedagógico efectivo, favoreciendo la reflexión crítica y la inclusión de estudiantes migrantes en el aula.
6. **Parcialmente logrado:** El texto posibilita un trabajo pedagógico principalmente desde lo conceptual, con menor énfasis en la reflexión profunda sobre la inclusión de estudiantes migrantes.
7. **Escasamente logrado:** El texto ofrece un punto de partida para trabajar la temática en el aula, pero de manera débil y poco desarrollada, lo que limita su uso en clases reflexivas o conceptuales más amplias.
8. **No se desarrolla:** El texto no brinda elementos que permitan un trabajo pedagógico en torno a la inclusión o reflexión sobre estudiantes migrantes.

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Pertinencia pedagógica	¿Permite generar reflexión sobre multiculturalidad, abriendo paso a conversaciones más profundas sobre la diversidad étnica?			3		Debido a que este libro está basado en una migración interna, no toca temas como dejar el país, pero si abre el espacio a hablar sobre algunos elementos que los estudiantes si pueden vivir en un proceso migratorio.
	¿Favorece la inclusión en el aula, considerando los contextos de las escuelas de la Comunas de Cerrillos?			3		Si bien este libro no está pensando en el trabajo de la migración, si se puede puede hablar sobre el cómo se siente un niño que dejó todo atrás y llega a una nueva escuela, producto de una mudanza.
	¿Posibilita la identificación de estudiantes migrantes, nombrandolos y describiendolos de una forma respetuosa?		2			En la narración no se nombran y describen personajes migrantes, ya que todos son locales del mismo país. Sin embargo, puede usarse como punto de partida para trabajar el tema de inclusión de migrantes en el aula, aunque no lo aborda directamente.

Círculo histórico
Libro: Cuentos Chinos y de sus vecinos

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?	1				
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?				4	
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?				4	
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?				4	
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?				4	
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?				4	

Círculo artístico

Escala

1. Protagonístico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	Sin embargo existe la visión del otro, ya que los personajes pertenecen a la cultura asiática.

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?				4	

Escala de valoración

1. **Logrado:** El texto permite un trabajo pedagógico efectivo, favoreciendo la reflexión crítica y la inclusión de estudiantes migrantes en el aula.
2. **Parcialmente logrado:** El texto posibilita un trabajo pedagógico principalmente desde lo conceptual, con menor énfasis en la reflexión profunda sobre la inclusión de estudiantes migrantes.
3. **Escasamente logrado:** El texto ofrece un punto de partida para trabajar la temática en el aula, pero de manera débil y poco desarrollada, lo que limita su uso en clases reflexivas o conceptuales más amplias.
4. **No se desarrolla:** El texto no brinda elementos que permitan un trabajo pedagógico en torno a la inclusión o reflexión sobre estudiantes migrantes.

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Pertinencia pedagógica	¿Permite generar reflexión sobre multiculturalidad, abriendo paso a conversaciones más profundas sobre la diversidad étnica?				4	Este libro no menciona la temática de migración, pero sí abre la conversación a visualizar a otro de una cultura diferente.
	¿Favorece la inclusión en el aula, considerando los contextos de las escuelas de la Comunas de Cerrillos?			3		Si bien este libro no está pensando en el trabajo de la migración, si habla de un otro, del cual se puede aprender y conocer.
	¿Posibilita la identificación de estudiantes migrantes, nombrándolos y describiéndolos de una forma respetuosa?		2			En la narración no se nombran y describen personajes migrantes, ya que todos son locales del mismo país. Sin embargo, puede usarse como punto de partida para trabajar el tema de inclusión de migrantes en el aula, aunque no lo aborda directamente.

Círculo histórico

Libro: *Sadako y las mil grullas de papel.*

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?			3		
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?				4	
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?				4	
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?				4	
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?				4	
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?				4	

Círculo artístico

Escala

1. Protagonístico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?				4	

Escala de valoración

1. **Logrado:** El texto permite un trabajo pedagógico efectivo, favoreciendo la reflexión crítica y la inclusión de estudiantes migrantes en el aula.
2. **Parcialmente logrado:** El texto posibilita un trabajo pedagógico principalmente desde lo conceptual, con menor énfasis en la reflexión profunda sobre la inclusión de estudiantes migrantes.
3. **Escasamente logrado:** El texto ofrece un punto de partida para trabajar la temática en el aula, pero de manera débil y poco desarrollada, lo que limita su uso en clases reflexivas o conceptuales más amplias.
4. **No se desarrolla:** El texto no brinda elementos que permitan un trabajo pedagógico en torno a la inclusión o reflexión sobre estudiantes migrantes.

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Pertinencia pedagógica	¿Permite generar reflexión sobre multiculturalidad, abriendo paso a conversaciones más profundas sobre la diversidad étnica?				4	Este libro no menciona la temática de migración, pero habla sobre la vida de otros niños en otras partes del mundo, abriendo paso a la reflexión.
	¿Favorece la inclusión en el aula, considerando los contextos de las escuelas de la Comunas de Cerrillos?			3		Si bien este libro no está pensando en el trabajo de la migración, si habla de otro, del cual se puede aprender y conocer.
	¿Posibilita la identificación de estudiantes migrantes, nombrándolos y describiéndolos de una forma respetuosa?		2			En la narración no se nombran y describen personajes migrantes, ya que todos son locales del mismo país. Sin embargo, puede usarse como punto de partida para trabajar el tema de inclusión de migrantes en el aula, aunque no lo aborda directamente.

Círculo histórico

Libro: *El principito*

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?			3		
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?			3		
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?			3		
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?			3		
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?			3		
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?			3		

Círculo artístico

Escala

1. Protagonístico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	Si bien, es un migrante entre los planetas al ser un libro escrito de forma metafórica, no se presentan indicios de migración a un país como tal.

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?			3		

Escala de valoración

1. **Logrado:** El texto permite un trabajo pedagógico efectivo, favoreciendo la reflexión crítica y la inclusión de estudiantes migrantes en el aula.
2. **Parcialmente logrado:** El texto posibilita un trabajo pedagógico principalmente desde lo conceptual, con menor énfasis en la reflexión profunda sobre la inclusión de estudiantes migrantes.
3. **Escasamente logrado:** El texto ofrece un punto de partida para trabajar la temática en el aula, pero de manera débil y poco desarrollada, lo que limita su uso en clases reflexivas o conceptuales más amplias.
4. **No se desarrolla:** El texto no brinda elementos que permitan un trabajo pedagógico en torno a la inclusión o reflexión sobre estudiantes migrantes.

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Pertinencia pedagógica	¿Permite generar reflexión sobre multiculturalidad, abriendo paso a conversaciones más profundas sobre la diversidad étnica?				4	
	¿Favorece la inclusión en el aula, considerando los contextos de las escuelas de la Comunas de Cerrillos?				4	
	¿Posibilita la identificación de estudiantes migrantes, nombrándolos y describiéndolos de una forma respetuosa?				4	

Círculo histórico
Libro: Una historia de futbol

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?	1				
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?	1				
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?	1				
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?	1				
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?	1				
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?	1				

Círculo artístico

Escala

1. Protagonístico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?		2		

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?	1				Todos los personajes son de Brasil, pero existe un personaje secundario que como Carmencita que proviene de Uruguay

Círculo estético

Escala de valoración:

1. **Apropiada:** El texto es respetuoso, valora de manera positiva al otro, reconociendo sus diferencias étnicas y culturales como un aporte fundamental, sin caer en estereotipos ni caricaturas.
2. **Parcialmente apropiada:** El texto en su mayoría respeta y valora la cultura del otro, pero en algunos momentos utiliza descripciones que reflejan una visión incompleta o reducida, aunque no necesariamente caricaturizada.
3. **No apropiado:** El texto presenta una visión parcial, estereotipada o caricaturizada del otro, sin reconocer plenamente su valor cultural ni sus diferencias.
4. **No desarrollado:** No se encuentra presente, o no se observa en el texto

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Visión del otro	¿Cómo es la narración de los pensamientos o sentimientos de los personajes migrantes, en relación a su cultura?				4	Al ser un personaje secundario no se ahonda en los pensamientos ni sentimientos de Carmencita
	¿Cómo es la actitud del narrador o los personajes en relación al personaje migrante?	1				
	¿Cómo es la interacción entre los personajes locales con los migrantes?	1				
	¿Cómo se presentan las actitudes de inclusión, exclusión o indiferencia respecto a elementos culturales?	1				
	¿Cómo se percibe la construcción de la idea del otro en el texto?	1				
Elementos de la historia (costumbres, idiomas, estereotipos, conflictos, temática)	¿Como se describen los porqués de una migración en la historia?		2			Solo se menciona que Carmencita proviene de Uruguay
	¿Cómo se describen aspectos culturales propios (idioma, costumbres, religión, etc.)?		2			Menciona el idioma y su forma de hablar más melódica, y también a un jugador proveniente de su país, pero no menciona costumbres diarias, religión, o gastronomía, solo mantiene el foco temático en el deporte y la escuela.
	¿Como se aborda integración, discriminación o conflicto cultural en el texto?		2			Se menciona desde el primer momento el apoyo hacia Carmencita, pero no se tratan los temas de discriminación ni demás.
	¿Cómo se visualiza el bilingüismo o uso de otra lengua como recurso literario?	1				Se habla del acento de Carmencita como musical, algo propio de la zona donde viene, en contraste con el portugués.

Círculo Estético

Valores, intenciones y percepciones

Escala de valoración:

- **Logrado:** Responde de manera efectiva y clara a la pregunta, reconociendo explícitamente las intenciones y valores multiculturales de los personajes migrantes presentes en el texto.
- **Parcialmente logrado:** Responde la pregunta sobre las intenciones y valores de los personajes migrantes, pero de forma incompleta, vaga o poco clara en ciertos momentos.
- **Escasamente logrado:** Se pueden deducir de manera muy implícita algunas intenciones y valores de los personajes migrantes, pero su tratamiento es débil y dificulta una reflexión profunda.
- **No se desarrolla:** No se observan respuestas ni elementos que reflejan intenciones o valores multiculturales de los personajes migrantes.

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Valores e intenciones respecto a la migración	¿Promueve empatía hacia el personaje migrante mediante acciones descritas en el texto?	1				
	¿Rompe estereotipos culturales expuestos en el texto?	1				
	¿Se abordan temas de inclusión o discriminación a lo largo del texto?		2			Se mencionan momentos de inclusión, pero en ningún momento se habla de discriminación.
	¿Permite la reflexión estética de la multiculturalidad, apreciando elementos de la cultura que representa?	1				

Círculo Didáctico
Pertinencia Pedagógica

Escala de valoración

1. **Logrado:** El texto permite un trabajo pedagógico efectivo, favoreciendo la reflexión crítica y la inclusión de estudiantes migrantes en el aula.
2. **Parcialmente logrado:** El texto posibilita un trabajo pedagógico principalmente desde lo conceptual, con menor énfasis en la reflexión profunda sobre la inclusión de estudiantes migrantes.
3. **Escasamente logrado:** El texto ofrece un punto de partida para trabajar la temática en el aula, pero de manera débil y poco desarrollada, lo que limita su uso en clases reflexivas o conceptuales más amplias.
4. **No se desarrolla:** El texto no brinda elementos que permitan un trabajo pedagógico en torno a la inclusión o reflexión sobre estudiantes migrantes.

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Pertinencia pedagógica	¿Permite generar reflexión sobre multiculturalidad, abriendo paso a conversaciones más profundas sobre la diversidad étnica?	1				El texto se sitúa en Brasil, mostrando costumbres distintas al contexto chileno. Esto abre la posibilidad de reflexionar sobre la multiculturalidad en América Latina Además expone la participación de una estudiante de origen Uruguayo.
	¿Favorece la inclusión en el aula, considerando los contextos de las escuelas de la Comunas de Cerrillos?	1				Aunque el libro no fue escrito pensando en Chile, permite que estudiantes en Cerrillos comparen sus realidades con la de Zuza también con el personaje de Carmencita una estudiante nueva proveniente de Uruguay, partiendo desde la actitud positiva del profesor al presentarla al nuevo grupo de clases y destacar sus particularidades.
	¿Posibilita la identificación de estudiantes migrantes, nombrandolos y describiendolos de una forma respetuosa?	1				Si, en esta historia se menciona directamente a Carmencita una niña Uruguayo y la describen respetuosamente.

Círculo histórico
Libro: Ingo y Drago

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?			3		
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?			3		
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?			3		
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?			3		
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?			3		
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?			3		

Círculo artístico

Escala

1. Protagónico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?			3		

Círculo histórico
Libro: El ladrón de mentiras

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?			3		
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?			3		
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?			3		
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?			3		
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?			3		
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?			3		

Círculo artístico

Escala

1. Protagonístico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?			3		

Círculo histórico

Libro: De cómo decidí convertirme en hermano mayor

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?			3		
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?			3		
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?			3		
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?			3		
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?			3		
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?			3		

Círculo artístico

Escala

1. Protagonico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?			3		

Círculo histórico
Libro: Lita, la niña del fin del mundo

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?		2			
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?		2			
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?		2			
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?		2			
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?		2			
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?		2			

Círculo artístico

Escala

1. Protagonístico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?		2			

Círculo histórico
Libro: El ratón viajero

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?			3		
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?			3		
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?			3		
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?			3		
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?			3		
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?			3		

Círculo artístico

Escala

1. Protagónico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?			3		

Círculo histórico
Libro: El amigo invisible

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?			3		
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?			3		
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?			3		
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?			3		
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?			3		
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?			3		

Círculo artístico

Escala

1. Protagonístico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?			3		

Círculo histórico

Libro: Cuentos de siempre para niños de hoy

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?		2			
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?		2			
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?		2			
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?		2			
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?		2			
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?		2			

Círculo artístico

Escala

1. Protagónico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?		2			

Círculo histórico
Libro: Ámbar en cuarto y sin su amigo

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?			3		
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?			3		
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?			3		
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?			3		
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?			3		
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?			3		

Círculo artístico

Escala

1. Protagonístico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?			3		

Círculo histórico
Libro: Cuentos a Beatriz

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?		2			
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?		2			
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?		2			
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?		2			
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?		2			
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?		2			

Círculo artístico

Escala

1. Protagónico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?		2			

Círculo histórico
Libro: Cien Fábulas Fabulosas

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?		2			
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?			3		Las fábulas son un género universal, pero muchas provienen de la tradición grecolatina y europea (Esopo, La Fontaine, Samaniego). El título remite a este origen clásico-literario occidental.
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?			3		
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?			3		
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?			3		
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?			3		

Círculo artístico

Escala

1. Protagonico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano

Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?			3		Los personajes, aunque son animales antropomorfizados, pertenecen simbólicamente al marco cultural de las fábulas clásicas europeas. Representan valores, defectos y virtudes humanas desde la perspectiva de esa tradición cultural.

Círculo histórico
Libro: Trece casos misteriosos

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?		2			
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?		2			
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?		2			
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?		2			
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?		2			
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?		2			

Círculo artístico

Escala

1. Protagonístico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?		2			

Círculo histórico

Libro: *Cuentos mapuches del Lago Escondido*

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?		2			Manuel Gallegos es un autor chileno. Su producción literaria está enmarcada en la narrativa infantil chilena, con foco en recuperar tradiciones culturales de los pueblos originarios, en este caso el pueblo mapuche.
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?		2			
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?		2			
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?		2			
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?		2			
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?		2			

Círculo artístico

Escala

1. Protagonico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?		2			Los personajes pertenecen a la tradición cultural mapuche, comunidad indígena chilena. Se representan héroes, seres míticos, familias y la naturaleza desde la perspectiva mapuche, dentro del marco cultural de Chile.

Círculo histórico
Libro: Te cuento y te canto

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?		2			
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?		2			
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?		2			
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?		2			
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?		2			
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?		2			

Círculo artístico

Escala

1. Protagonístico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?		2			

Círculo histórico

Libro: Matilda

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?			3		
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?			3		
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?			3		
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?			3		
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?			3		
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?			3		

Círculo artístico

Escala

1. Protagonístico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?			3		

Círculo histórico
Libro: Querido hijo, estamos en huelga

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?			3		
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?			3		
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?			3		
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?			3		
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?			3		
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?			3		

Círculo artístico

Escala

1. Protagonico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?			3		

4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Círculo histórico
Libro: *Amalia, Amelia y Emilia*

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?			3		
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?			3		
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?			3		
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?			3		
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?			3		
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?			3		

Círculo artístico

Escala

1. Protagonico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?			3		

Círculo histórico
Libro: *El chupacabras de Pirque*

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?	1	2			Autor, mayormente Cubano, pero con un desarrollo en Chile
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?		2			
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?		2			
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?		2			
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?		2			
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?			2		

Círculo artístico

Escala

1. Protagonístico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?		2			

Círculo histórico
Libro: *Un perro confundido*

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?		2			
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?		2			
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?		2			
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?		2			
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?		2			
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?		2			

Círculo artístico

Escala

1. Protagonico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?					personajes animales, sin ninguna nacionalidad

Círculo histórico
Libro: *El dragón color frambuesa*

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?			3		
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?			3		
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?			3		
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?			3		
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?			3		
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?			3		

Círculo artístico

Escala

1. Protagonico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?			3		

Círculo histórico
Libro: ¡Ay cuanto me quiero!

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?		2			
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?		2			
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?		2			
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?		2			
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?		2			
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?		2			

Círculo artístico

Escala

1. Protagónico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?		2			

Círculo histórico

Libro: Las descabelladas aventuras de Julito Cabello

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?		2			
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?		2			
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?		2			
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?		2			
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?		2			
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?		2			

Círculo artístico

Escala

1. Protagónico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?		2			

Círculo histórico
Libro: Maravillosa granja de Mcbroom

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?			3		
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?			3		
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?			3		
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?			3		
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?			3		
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?			3		

Círculo artístico

Escala

1. Protagónico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?			3		

Círculo histórico
Libro: Gustavo y sus miedos

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?			3		Sus obras se desarrollan en España, a pesar de que es de origen uruguayo.
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?	1		3		El ilustrador, es argentino, pero radicado en España, por lo que sus obras mezclan la ilustración hispano- Latino.
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?	1		3		
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?	1		3		
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?	1		3		
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?	1		3		

Círculo artístico

Escala

1. Protagonístico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?			3		

Círculo histórico
Libro: *Papelucho historiador*

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?		2			
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?		2			
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?		2			
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?		2			
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?		2			
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?		2			

Círculo artístico

Escala

1. Protagonístico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?		2			

Círculo histórico
Libro: Nadie quiere jugar conmigo

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?	1				
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?			3		
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?			3		
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?			3		
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?			3		
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?			3		

Círculo artístico

Escala

1. Protagónico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?			3		

Círculo histórico
Libro: La abuela virtual y otros cuentos

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?			3		
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?				4	
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?				4	
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?				4	
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?				4	
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?				4	

Círculo artístico

Escala

1. Protagónico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?		2			

Círculo histórico

Libro: *El diario secreto de Paul*

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?			3		
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?			3		
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?			3		
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?			3		
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?			3		
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?			3		

Círculo artístico

Escala

1. Protagonico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?			3		

Círculo histórico
Libro: Papelucho y el marciano

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?		2			
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?		2			
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?		2			
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?		2			
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?		2			
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?		2			

Círculo artístico

Escala

1. Protagonístico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?		2			

Círculo histórico
Libro: Un viaje inesperado

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?			3		
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?			3		
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?			3		
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?			3		
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?			3		
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?			3		

Círculo artístico

Escala

1. Protagonístico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?			3		

Círculo histórico
 Libro: *La cama mágica de Bartolo*

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?		2			
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?		2			
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?		2			
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?		2			
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?		2			
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?		2			

Círculo artístico

Escala

1. Protagónico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?		2			

Círculo histórico
Libro: Los sueños mágicos de Bartolo

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?		2			
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?		2			
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?		2			
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?		2			
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?		2			
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?		2			

Círculo artístico

Escala

1. Protagonístico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?		2			

Círculo histórico
Libro: Bartolo y los enfermos mágicos

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?		2			
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?		2			
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?		2			
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?		2			
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?		2			
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?		2			

Círculo artístico

Escala

1. Protagonico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?		2			

Círculo histórico

Libro: Yo te cuidare dijo el pequeño oso

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?			3		
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?			3		
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?			3		
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?			3		
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?			3		
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?			3		

Círculo artístico

Escala

1. Protagónico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?					Los personajes son animales humanizados que viven en su propio entorno

Círculo histórico

Libro: *Para que no me olvides*

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?			3		
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?			3		
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?			3		
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?			3		
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?			3		
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?			3		

Círculo artístico

Escala

1. Protagónico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?			3		

Círculo histórico
Libro: El secuestro de la bibliotecaria

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?			3		Con raíz específica en Oceanía (anglosajón).
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?			3		
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?			3		
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?			3		
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?			3		
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?			3		

Círculo artístico

Escala

1. Protagonico
2. Secundario
3. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?			3		

Círculo histórico
Libro: *La familia Guacatela*

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación cultural del autor	¿Cuál es el estatuto sociocultural del autor?		2			
Representación cultural de las ilustraciones	¿A qué estatuto hace alusión el título y los elementos de este pertenecientes al libro?		2			
	¿A qué estatuto cultural corresponden los símbolos, colores o imágenes propias?		2			
	¿A qué estatuto corresponde el estilo artístico que se refleja?		2			
	¿Qué estatuto representan las ilustraciones del texto?		2			
	¿En la contraportada o prólogo se mencionan influencias culturales, tradiciones o comunidades que participaron en la creación?		2			

Círculo artístico

Escala Protagonístico

1. Secundario
2. No existe en la obra

Criterio	Indicador	Escala			Observaciones
		1	2	3	
Representación de los personajes Migrantes	¿Existen personajes migrantes en la historia y que rol cumplen?			3	

Escala

1. Estatuto cultural latinoamericano/caribeño (distinto de Chile)
2. Estatuto cultural chileno
3. Estatuto cultural europeo/norteamericano
4. Estatuto cultural otro (asiático, africano, árabe)

Criterio	Indicador	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
Representación de los personajes Migrantes	¿A qué estatuto sociocultural pertenecen los personajes del texto?		2			