



Universidad de Concepción
Campus Los Ángeles
Escuela de Educación

**FACTORES QUE FACILITAN Y/U OBSTACULIZAN EL DESARROLLO DE LA
CO-DOCENCIA ENTRE EL PROFESOR DE AULA Y PROFESOR DE EDUCACIÓN
DIFERENCIAL Y SUS EFECTOS EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES
EN TRES ESTABLECIMIENTOS CON PIE DE LAS COMUNAS DE
SANTA BÁRBARA, LOS ÁNGELES Y NEGRETE**

Tesis presentada a la Escuela de Educación de la Universidad de Concepción para optar al Grado Académico de Licenciada en Educación y Título Profesional de Profesora de Educación Diferencial Mención Discapacidad Intelectual

POR: Bárbara Belén Carrasco Butierrez

Catalina Isadora Olivares Ravanal

Magdalena Constanza Valdebenito Garcés

Profesora Guía: Dra. Alejandra Robles Campos

Comisión Evaluadora: Mg. Jacqueline Valdebenito

Mg. Ana María Arias

Enero 2025

Los Ángeles, Chile

© 2025, Bárbara Belén Carrasco Butierrez, Catalina Isadora Olivares Ravanal, Magdalena Constanza Valdebenito Garcés.

Se autoriza la reproducción total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento incluyendo la cita bibliográfica del documento.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos la orientación entregada por nuestra profesora guía Alejandra Santina Robles Campos e integrantes de nuestra comisión por la pronta solución a dudas y recomendaciones desde el inicio de nuestro trabajo de investigación.

También agradecemos a las profesoras de Educación Diferencial y profesoras de Educación General Básica por su inmediata disposición a cooperar en nuestro trabajo de titulación.

De igual forma, extendemos el saludo a los establecimientos educacionales que nos abrieron sus puertas para la realización de nuestras prácticas.

Bárbara, Catalina y Magdalena.

AGRADECIMIENTOS

Quiero comenzar agradeciendo profundamente a mi familia, quienes siempre estuvieron a mi lado, apoyándome incondicionalmente. A mis padres, Daniel y Amelia, gracias por apoyarme en cada paso y estar siempre presentes. En especial, agradezco a mi hermano Daniel, que estuvo siempre dispuesto a ayudarme cuando más lo necesitaba con paciencia y cariño. Siempre recordaré con cariño cuando me ayudaban en la elaboración de material didáctico. Les agradezco infinitamente por su apoyo constante en cada decisión tomada, por impulsarme a seguir adelante incluso cuando pensaba que ya no podía más. Gracias por creer en mí, por escucharme y por incentivar a superar mis miedos. Los amo profundamente, ustedes son mi mayor inspiración.

Mi más sincero agradecimiento a Dios, por guiar mi camino hasta esta carrera que decidí estudiar. Prometo seguir dando lo mejor de mí para lograr aprendizajes significativos en los alumnos y ser una docente que siempre intente escuchar y comprender a cada uno de ellos.

Agradezco muchísimo a todos los estudiantes que tuve el privilegio de conocer y acompañar durante mis prácticas. Su cariño, su disposición y su recibimiento tan cálido fueron para mí un regalo invaluable. Cada momento compartido y cada sonrisa, me llenó de alegría y me motivó a seguir adelante, enseñándome a valorar aún más lo que hago. Agradezco conocer a cada uno de ustedes, porque son personas increíbles que dejaron una huella en mi corazón. Les deseo mucho éxito y felicidad en sus vidas.

También quiero agradecerme a mí misma por no rendirme, por seguir dando lo mejor de mí a pesar de los momentos difíciles. Agradezco mi fortaleza y perseverancia por continuar en este proceso, incluso cuando todo parecía complicado. Aún en los momentos de tristeza y tentación de rendirme, seguí adelante sin rendirme. Hoy, al recordar todo lo vivido y ver todo lo que he logrado, me siento profundamente orgullosa de mí y todo el esfuerzo invertido.

A mis compañeras de tesis, gracias por su esfuerzo constante, por el apoyo mutuo, las risas y todos los momentos vividos. Aprecio cada hora que pasamos juntas escribiendo y revisando este trabajo. Estoy muy orgullosa de ustedes. Les deseo todo el éxito en su vida laboral.

Por último, agradezco a todas las personas que conocí a lo largo de estos cinco años, quienes de alguna manera contribuyeron a mi crecimiento, tanto académico como personal. Su apoyo fue fundamental y estoy muy agradecida por haber podido contar con cada uno de ustedes.

Bárbara Belén Carrasco Butierrez.

*“Dar las batallas, sanar las heridas
Respira, que todo se alivia”*

AGRADECIMIENTOS

A lo largo de estos cinco años, llenos de subidas y bajadas —con más bajadas que subidas—, he aprendido que ningún logro importante se consigue en soledad. Hoy, al mirar atrás, me doy cuenta de que este camino solo fue posible gracias a las personas que creyeron en mí cuando yo no podía hacerlo, que estuvieron a mi lado para apoyarme y sostenerme en este proceso tan significativo para mi desarrollo profesional y personal.

En primer lugar, mi agradecimiento más profundo es para mi tía Jeannete y mi tío Gastón, quienes me abrieron las puertas de su hogar y me acogieron como a una hija. Con su cariño, comprensión y apoyo incondicional, me brindaron la estabilidad y el amor que tanto necesitaba. También, a mi mejor amiga y a su familia, gracias por ser un pilar fundamental en mi vida, desde antes de ingresar a la universidad hasta hoy. Su apoyo inquebrantable, también acogirme como hija más y su generosidad al abrirme las puertas de su casa y su corazón.

A mis compañeras de tesis, quienes me acompañaron no solo en este último tramo, sino durante casi todos los años de estudio en la universidad. Fueron las únicas amigas con las que logré construir un vínculo, y este proceso de tesis me permitió valorar aún más su presencia.

A mi pareja y a su familia, no tengo palabras suficientes para expresar mi gratitud. Han sido un sostén indispensable durante toda mi etapa universitaria. Me brindaron un hogar verdadero, una familia donde pude ser yo misma, descubrirme y crecer. Su amor y apoyo han sido fundamentales para llegar hasta aquí, y siempre llevaré su cariño en mi corazón.

Por último, quiero agradecerle a la Catalina del pasado. A esa Catalina que, a pesar de todo, nunca se rindió. Que, aunque parecía imposible, siguió adelante, soñando con un futuro que hoy es realidad. Gracias a ella, y a todas las personas que formaron parte de este camino, hoy puedo decir que estoy aquí, escribiendo los agradecimientos de mi tesis, a punto de convertirme en la primera persona de mi familia en obtener un título universitario. Hoy, siento que la vida es un lugar en el que quiero estar, donde quiero vivir y existir. A todas las personas que hicieron esto posible, mi eterno agradecimiento.

Catalina Isadora Olivares Ravanal.

“Voy a volar —dijo el gusano— todos se rieron... excepto la mariposa”

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi familia y amiga por sus distintos apoyos que me brindaron durante mi formación profesional, como trabajar arduamente para sostener el costo académico, y la constante preocupación por mí.

También agradezco a mis compañeras de tesis, con quienes compartí desde primer año en trabajos de equipo, de los cuales me siento orgullosa de nuestros logros, por ser un equipo que primó la responsabilidad y dedicación. Además, de siempre compartir nuestra opinión para llevar a cabo un trabajo equitativo, en el cual cada una en momentos claves lideró de acuerdo a sus competencias.

Por último, agradezco y reconozco a Dios, como el causal de mis posibilidades, conocimiento y capacidades, que permitieron dar cierre a esta etapa, e inicio de una nueva, en cual seguiré necesitando de su dirección.

Magdalena Constanza Valdebenito Garcés.

Índice de contenidos

RESUMEN	12
ABSTRACT.....	13
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DE LA PROBLEMÁTICA	14
1.1.- Planteamiento del problema.....	15
1.2.- Justificación del problema	17
CAPÍTULO II. PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN.....	19
2.1.- Objeto de Estudio.....	20
2.2.- Objetivo General.....	20
2.3.- Objetivos Específicos.....	20
CAPÍTULO III. MARCO REFERENCIAL	21
3.1.- Antecedentes	22
3.2.- Marco referencial	25
3.2.1.- Docencia.....	25
3.2.2.- Trabajo Colaborativo.....	26
3.2.3.- Co-docencia.....	27
CAPÍTULO IV. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	34
4.1.- Enfoque de la investigación	35
4.2.- Diseño de estudio	35
4.3.- Alcance de la investigación	35
4.4.- Población y Muestra	36
4.5.- Unidad de análisis	37
4.6.- Técnica de análisis	37
4.7.- Análisis de datos	41
4.7.1.- Primer paso: Selección del objeto de análisis dentro de un modelo de investigación	43
4.7.2.- Segundo paso: El desarrollo del preanálisis.....	45
4.7.3.- Tercer paso: La definición de las unidades de análisis	47
4.7.4.- Cuarto paso: Establecimiento de reglas de análisis y códigos de clasificación	48
4.7.5.- Quinto paso: Desarrollo de categorías	51
4.7.6.- Sexto paso: Integración de los hallazgos.....	71
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	103
5.1.- Discusión y conclusiones de los resultados	104

5.2.- Utilidad de la investigación	117
5.3.- Procesos de difusión	117
5.4.- Propuestas y recomendaciones	118
CAPÍTULO VI. PROYECCIONES Y LIMITACIONES	119
6.1.- Proyecciones	120
6.2.- Limitaciones.....	120
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	121
ANEXOS	131
Anexo 1. Matriz de contingencia	131
Anexo 2. Consentimiento informado	156
Anexo 3. Formato entrevista semiestructurada de profesora de Educación Diferencial	158
Anexo 4. Formato entrevista semiestructurada de profesora de Educación General Básica ..	161
Anexo 5. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra ED1.....	164
Anexo 6. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra EGB1	187
Anexo 7. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra ED2.....	199
Anexo 8. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra EGB2.....	211
Anexo 9. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra ED3.....	227
Anexo 10. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra EGB3.....	239
Anexo 11. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra ED4.....	247
Anexo 12. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra EGB4.....	262
Anexo 13. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra ED5.....	269
Anexo 14. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra EGB5.....	280
Anexo 15. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra ED6.....	289
Anexo 16. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra EGB6.....	296
Anexo 17. Resultados Esperados	306
Anexo 18. Carta Gantt.....	307

Índice de tablas

Tabla 1	36
Tabla 2	38
Tabla 3	39
Tabla 4	47
Tabla 5	48
Tabla 6	49
Tabla 7	49
Tabla 8	50
Tabla 9	50
Tabla 10	51
Tabla 11	131
Tabla 12	131
Tabla 13	132
Tabla 14	132
Tabla 15	133
Tabla 16	133
Tabla 17	134
Tabla 18	135
Tabla 19	135
Tabla 20	136
Tabla 21	136
Tabla 22	137
Tabla 23	137
Tabla 24	139

Tabla 25	140
Tabla 26	141
Tabla 27	143
Tabla 28	143
Tabla 29	144
Tabla 30	145
Tabla 31	146
Tabla 32	146
Tabla 33	146
Tabla 34	147
Tabla 35	147
Tabla 36	148
Tabla 37	148
Tabla 38	149
Tabla 39	150
Tabla 40	151
Tabla 41	151
Tabla 42	152
Tabla 43	152
Tabla 44	153
Tabla 45	154
Tabla 46	154
Tabla 47	155

Índice de figuras

Figura 1	52
Figura 2	58
Figura 3	62
Figura 4	65
Figura 5	69

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo analizar los factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de Educación Diferencial y los efectos en el aprendizaje de los estudiantes, en tres establecimientos educacionales de la región del Biobío.

La investigación se enmarca en la modalidad 1, con un enfoque cualitativo, utilizando como técnica de recolección de datos una entrevista semiestructurada aplicada a 6 duplas de co-docentes compuestas por profesoras de Educación General Básica y de Educación Diferencial, en su totalidad de sexo femenino. El análisis de datos fue a través del software ATLAS.ti.

Los resultados de esta investigación fueron abordados por medio de cinco categorías con relación a la experiencia en la co-docencia y los momentos de dicha práctica de enseñanza, factores que propician y/u obstaculizan su desarrollo, además de sus efectos en el estudiantado.

PALABRAS CLAVES: Profesor de Educación General Básica, profesor de Educación Diferencial, co-docencia, trabajo colaborativo.

ABSTRACT

The objective of this research was to analyze the factors that facilitate and/or hinder the development of co-teaching between regular classroom teachers and Special Education teachers and the effects on student learning in three educational establishments in the Biobío region.

The research is framed in modality 1, with a qualitative approach, using as a data collection technique a semi-structured interview applied to 6 pairs of co-teachers composed of teachers of General Basic Education and Special Education, all of them female. Data analysis was done through the ATLAS.ti software.

The results of this research were addressed through five categories in relation to the experience in co-teaching and the moments of said teaching practice, factors that promote and/or hinder its development, in addition to its effects on the student body.

KEY WORDS: Teacher of General Basic Education, teacher of Special Education, co-teaching, collaborative work.

CAPÍTULO I.

PLANTEAMIENTO DE LA PROBLEMÁTICA

1.1.- Planteamiento del problema

En Chile la co-docencia se ajusta a los lineamientos del trabajo colaborativo con vigencia a lo indicado el Decreto N°83/2015 encareciendo las obligaciones de realizar una gestión curricular basada en los principios de accesibilidad y diseño universal, para cada estudiante que requiera de dicha enseñanza individualizada con el fin de alcanzar objetivos esenciales y básicos, con posibilidades acción y acceso. Lo cual es trabajo del equipo multidisciplinar de un establecimiento, y en mayor medida, del equipo de aula.

De acuerdo a un estudio realizado por Cía et al. (2022) ver la co-docencia permite al estudiantado ser más competente, porque recibe de una enseñanza con más de un punto de vista, gracias a la labor de dos docentes en aula que se complementan, y apoyan para atender a las necesidades específicas de algunos alumnos.

Por consiguiente, los autores Diaz et al. (2022) declaran que la co-docencia necesita que ambos profesionales conozcan la concepción de la enseñanza que tiene el otro. Así como, desarrollar la comunicación y disposición a trabajar colaborativamente, dado que permitirá generar un proceso de construcción de conocimiento.

Al igual que los autores Gayol et al. (2023) destacan que se requiere de una designación de labores para cada profesional. Donde sería relevante precisar, que, en las dinámicas de clases, el profesor de Educación General Básica (EGB) entrega las directrices ya sean, contenidos, competencias y habilidades específicas, mientras que el profesor de Educación Diferencial aporta conocimientos, estrategias y metodologías diversificadas en las planificaciones para los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).

La co-docencia se ejecuta gracias a lo anteriormente declarado, pues Larrazábal et al. (2023) afirman que:

Se requiere de un complejo ensamblaje de identidades personales y profesionales, fusionadas a valores institucionales, horarios y financiamiento. Sin embargo, también se señala que no siempre fluye de manera armónica y muchas veces presentan tensiones y aspectos que dificultan su ejecución. (p. 265).

Por otro lado, los autores González y Carrascal (2022) llevaron a cabo una investigación, cuyo propósito fue realizar un levantamiento de barreras que presenta esta práctica educativa, entre ellas se evidenció la falta de tiempo para reunirse, formación inicial docente carente en materia de trabajo colaborativo, falta de recursos y materiales, deficiente dirección de las instituciones, rigidez del currículum, dificultad en la complicidad entre profesionales, falta de evidencia sobre los beneficios de la práctica educativa en conjunto, y vista como una demanda de mayor carga laboral.

En concordancia con lo anterior, Cubillo et al. (2019) concluyó que la falta de tiempo para una planificación en conjunto previa a las clases es una de las principales dificultades, ya que, al trabajar en aula regular, provoca que la educadora diferencial se adapte al contenido de manera improvisada o solo se limite al monitoreo de los alumnos en el aula.

Actualmente, es de importancia creciente dentro de los centros educativos, generar espacios de colaboración entre docentes, y desde la carrera de Educación Diferencial se puede aportar a mejorar la práctica docente y promover modelos educativos más inclusivos y participantes, que finalmente van a tributar a los aprendizajes de los estudiantes.

1.2.- Justificación del problema

La investigación de la co-docencia radica es su compromiso con la efectiva ejecución de la educación y, por consiguiente, en las repercusiones en el aprendizaje del estudiantado, dado que:

Aprender colaborativamente implica trabajar en conjunto para solucionar un problema o abordar una tarea, teniendo un objetivo común, y velando porque no solo la actuación individual, sino que la de todo el colectivo, se fortalezca. Es un proceso en el que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción que se genera con los demás miembros del grupo. (CPEIP, 2019, p.2).

Para Flandez et al. (2019), la co-docencia en materia de investigación es de gran relevancia, pues dicha práctica, es un beneficio al aprendizaje de los estudiantes, dado que se enriquecen de la experiencia que ambos docentes realizan y comparten durante la clase de manera bidireccional, propiciando un aumento en las oportunidades de enseñanza debido a la reflexión conjunta. Pues gracias a ella, la duplicidad permite dar respuesta a los distintos estilos y necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Por consiguiente, trae consigo consecuencias positivas tanto para el alumnado y los profesionales de la educación, según lo informan Ramos et al. (2019), en la investigación percepción positiva del trabajo colaborativo, pues plantean que es una metodología enriquecedora para su labor, ya que adquieren herramientas para abordar de mejor manera la diversidad del aula. Sin embargo, requiere de revisiones en aspectos de ejecución para su óptimo funcionamiento dado que en datos recogidos por Pérez y Hernández (2023) tras la puesta en marcha de la Ley 20.903 y su incidencia con la evaluación docente a nivel nacional durante el año 2019, dio cuentas de que una de las áreas más descendidas, es el trabajo colaborativo.

Por otra parte, la investigación de Maldonado (2022), evidenció una falta de directrices, de las cuales la dupla de docentes pueda afianzarse en sus prácticas colaborativas, dado que necesitan de la mirada de un líder del establecimiento escolar, quien dictamine los espacios provistos para la planificación, el ordenamiento de las parejas de docentes y la flexibilidad que se necesita.

Es más, los autores Larrazábal et al. (2023) revelan que la nueva gestión pública en educación de Chile, orientada hacia la eficiencia, la estandarización y la rendición de cuentas, supone para las escuelas un extenso compilado de documentos obligatorios por alumno perteneciente al PIE, de lo cual, su realización excede en los tiempos disponibles, ajustando las oportunidades para poder realizar el trabajo previo a la co-docencia en aula.

Dichos aspectos por mejorar actualmente se justifican por las consecuencias que dejan, pues los autores Gayol et al. (2023) revelan lo negativo que es la falta de tiempo para la coordinación previa de las clases en conjunto, provocando desde la visión de los docentes de disciplina general básica, inestabilidad en el curso de la clase por la pérdida del objetivo cuando la profesora de educación especial realiza intervenciones, siendo visto como una improvisación, que recae en una incomprensión de su clase y desconocimiento de cómo desarrollarla de manera eficaz.

En la misma línea, los autores Larrazábal et al. (2023) se refieren a la necesidad de determinar objetivamente el rol de cada profesional dado que existe un desconocimiento del rol del profesional diferencial, lo que genera una marginación consciente o inconsciente. Lo cual contribuiría a la designación de las tareas que les correspondería cumplir, dado que actualmente es difusa, subjetiva y usualmente, son establecidas por los profesores de aula regular mediante prácticas impuestas y poco negociadas.

Es por ello que, teniendo todos los antecedentes anteriores, es que surge la siguiente pregunta de investigación ¿Cuáles son los factores que propician y/u obstaculizan la co-docencia en el aula entre el profesorado de Educación General Básica y profesorado de Educación Diferencial y los efectos en el aprendizaje de los estudiantes?

CAPÍTULO II.
PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

2.1.- Objeto de Estudio

Percepciones de co-docencia en el aula entre el profesorado de Educación General Básica y profesorado de Educación Diferencial.

2.2.- Objetivo General

Analizar factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de Educación Diferencial y los efectos en el aprendizaje de los estudiantes, en tres establecimientos educacionales de la región del Biobío.

2.3.- Objetivos Específicos

1. Conocer las experiencias de co-docencia de profesores de aula regular y profesores de Educación Diferencial.
2. Identificar los factores que facilitan el desarrollo de la co-docencia entre profesores de aula regular y profesores de Educación Diferencial.
3. Identificar los factores que obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre profesores de aula regular y profesores de Educación Diferencial.
4. Identificar los efectos de la co-docencia en el aprendizaje de los estudiantes.

CAPÍTULO III.
MARCO REFERENCIAL

3.1.- Antecedentes

Los autores Larrazábal et al. (2023) en su artículo “Co-docencia e inclusión en escuelas: oportunidades y límites de un modelo único para contextos diversos” se exponen los resultados de una aproximación etnográfica realizada en seis escuelas públicas, obteniendo datos en observaciones no participantes en 18 lecciones co-docentes de Matemáticas y 18 de Lenguaje en tres niveles escolares (1ero Básico, 4to Básico y Enseñanza Media) con el fin de observar la forma en que se lleva a cabo la co-docencia en aulas regulares, como parte fundamental de la política de inclusión de estudiantes con NEE. Evidenciando que los modos de ejercer la co-docencia se relacionan con las negociaciones que los/as profesores/as deben llevar a cabo respecto a sus roles y prioridades en las etapas de la enseñanza y la evaluación del aprendizaje, las cuales muchas veces deben ser llevadas a cabo mientras sucede la clase, sin una previa planificación.

Gutiérrez (2020) en su investigación estableció el objetivo de diseñar una matriz de competencias profesionales para el diseño, implementación y evaluación de actividades curriculares y pedagógicas de co-docencia en establecimientos educacionales particulares subvencionados de la comuna de Talca, Región del Maule. Para ello, se utilizó un enfoque cualitativo basado en un paradigma interpretativo, flexible y abierto. La metodología incluyó entrevistas estructuradas utilizando la “Escala de autoevaluación de co-enseñanza”, con una muestra de carácter intencional de 10 profesores de educación especial que desarrollan co-docencia en cualquiera de los niveles de enseñanza y en cualquiera de las asignaturas del curriculum escolar. Los resultados revelaron que los profesores encuestados perciben la ausencia del trabajo colaborativo, con una falta de distribución explícita de roles y responsabilidades, así como de comunicación entre los docentes. Además, cuando existe co-docencia, suele ser el profesor regular quien dirige la clase, mientras que el docente de educación especial desempeña un papel secundario.

De igual manera, Aránguiz et al. (2020) en su tesis pregrado titulado “Enfoque de co-docencia que predomina en el aula común en tres establecimientos de la ciudad de los Ángeles”, tuvieron como objetivo determinar el enfoque de co-docencia predominante en aulas comunes de tres establecimientos de Los Ángeles, con Programa de Integración Escolar durante el año 2019. Utilizaron un enfoque cualitativo de tipo exploratorio-descriptivo. Se recopiló información exploratoria de la comunidad educativa y empleando un diseño descriptivo para exponer el

enfoque de co-docencia. Se realizó una observación longitudinal panel y entrevistas semiestructuradas con una teoría fundamentada. La muestra, no probabilística, incluyó 3 profesoras de Educación Diferencial y 6 de aula regular. Concluyeron que el enfoque de co-docencia predominante implica que la educadora de párvulos, la profesora básica o la profesora especialista de asignatura lidera la clase, mientras que la profesora de Educación Diferencial brinda apoyo individualizado a los estudiantes con NEE. Además de monitorear el comportamiento y el desarrollo de actividades a todo el grupo-curso.

Igualmente, Figueroa et al. (2020), llevaron a cabo una investigación titulada “Coenseñanza entre docentes de EGB y educadoras diferenciales: incidentes críticos de la práctica colaborativa en proyectos de integración educativa” con el objetivo de explorar los incidentes críticos que surgen en el trabajo de coenseñanza en el aula, según las percepciones de educadoras diferenciales y docentes de EGB, en el marco del programa de integración escolar. Utilizando un enfoque cualitativo inductivo de alcance descriptivo, se recopiló información mediante una pauta de registro de incidentes críticos completada durante un mes por una muestra intencional de 15 docentes de EGB y 15 profesoras de Educación Diferencial. Se evidenció un desconocimiento por parte de las profesoras diferenciales sobre sus funciones y posibilidades de actuación en el aula por parte del profesorado de general básica. Dando lugar a establecer jerarquías entre ambos tipos de docentes, donde los primeros quedan encargados de tareas menores y rutinarias.

Por lo anterior, Diaz et al. (2022) en su investigación titulada “Creencias y concepciones sobre co-docencia con profesores de Educación Diferencial manifestadas por futuros profesores de matemáticas” se buscó caracterizar las concepciones y creencias de futuros profesores de matemáticas acerca de la co-docencia en el aula. Utilizando una metodología fenomenológica y cualitativa bajo el paradigma interpretativo, se entrevistó a una muestra de 5 futuros profesores de matemáticas seleccionados por conveniencia. Los resultados indicaron que, aunque los participantes intentaron demostrar tener presente el tipo de co-docencia “enseñanza en equipo/interactiva”, predominó la percepción de co-docencia “uno enseña, uno ayuda”.

Por consiguiente, Gayol et al. (2023), llevaron a cabo una investigación titulada “Del apoyo dentro del aula a la co-docencia: La visión de los docentes de apoyo en educación primaria” con el propósito de explorar las expectativas, creencias y prácticas que tiene la aplicación de un modelo de docencia compartida en el aula desde la visión de las y los docentes de pedagogía terapéutica

en educación primaria para identificar qué aspectos son fundamentales para este colectivo pueda ejercer una co-docencia real en lugar de situarse, exclusivamente, como modelo de apoyo para uno o más estudiantes. La metodología empleada fue cualitativa, a través de grupos de discusión o focales, realizándose doce grupos de discusión con muestreo intencional por conveniencia. Los resultados revelaron que casi todos los docentes participantes experimentaban sentimientos de soledad y aislamiento al llevar a cabo la co-docencia, manifestando frustración debido a la falta de tiempos para la coordinación y la percepción de no ser valorados por el tutor/a.

3.2.- Marco referencial

3.2.1.- Docencia

El Ministerio de Educación (MINEDUC) (2021) lo define como el compromiso activo de los profesionales de la educación para crear oportunidades efectivas de aprendizaje y desarrollo integral en cada uno de sus estudiantes. Esta perspectiva resalta la centralidad de la labor docente, destacando su capacidad para influir de manera significativa en la vida de los alumnos, inspirándolos y guiándolos hacia la realización plena de sus potencialidades. Además, según Robles-Barrantes y Arguedas (2020), la docencia se considera la columna vertebral del proceso educativo, donde su función implica una reivindicación constante de su desempeño e implicaciones. Esta vocación de trabajo se orienta hacia lo colectivo, hacia la comunidad, sirviendo así al bienestar común.

3.2.1.1.- Profesor de Educación Básica

De acuerdo al MINEDUC (2021), el perfil del profesor de educación básica implica asumir la responsabilidad de desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje, comprendiendo los factores que influyen en el desarrollo de los estudiantes y diseñando estrategias para atender sus necesidades individuales. Esto incluye la planificación de experiencias de aprendizaje inclusivas y culturalmente pertinentes, así como la utilización de diversas modalidades de evaluación para monitorear el progreso de los alumnos. Además, se destaca la creación de un ambiente de aula respetuoso y organizado, dado que, según Espinoza et al. (2020) el compromiso del docente también radica en enseñar para el aprendizaje de todos los estudiantes, implementando estrategias que fomenten el pensamiento crítico y la metacognición, y utilizando la evaluación como herramienta para potenciar el aprendizaje. Finalmente, el profesor de educación básica asume responsabilidades éticas y profesionales, comprometiéndose con su desarrollo continuo y participando en iniciativas de mejora en colaboración con la comunidad escolar.

3.2.1.2.- Profesor de Educación Diferencial

El docente de Educación Especial o Diferencial adquiere competencias para brindar asistencia y colaborar con colegas, equipos directivos y familias, abordando las necesidades educativas individuales de los estudiantes. Esta labor se fundamenta en el currículo estándar y

requiere participación activa en la toma de decisiones para crear entornos educativos inclusivos. Además, debe analizar críticamente el sistema educativo y la educación especial, adaptar el currículo y evaluar las habilidades y necesidades de apoyo de los estudiantes. Trabaja en colaboración para implementar adaptaciones que mejoren el acceso y la participación estudiantil, manteniendo la integridad ética en todo momento (MINEDUC, 2021).

El perfil del Profesor de Educación Diferencial implica la provisión de apoyos especializados adaptados a las necesidades individuales de cada estudiante y la comprensión y abordaje de la diversidad en diversos contextos. Requiere habilidades de comunicación efectiva con los actores del proceso educativo para fomentar la inclusión social y educativa. La colaboración activa en entornos educativos variados y un equilibrio entre la formación general y especializada son aspectos esenciales de su perfil profesional (Manghi et al., 2012).

3.2.2.- Trabajo Colaborativo

Según CPEIP (2019), el trabajo colaborativo corresponde al proceso donde los profesores estudian, comparten sus experiencias, analizan e investigan juntos acerca de sus prácticas pedagógicas con la finalidad de solucionar un problema o abordar una tarea teniendo un objetivo en común. Por lo tanto, este enfoque reconoce que el aprendizaje y desempeño profesional docente se optimiza cuando abordan las problemáticas de manera colectiva (MINEDUC, 2019).

Este tipo de trabajo se ejerce en equipo y de manera individual, en donde los docentes planifican el trabajo en el aula, reflexionan sistemáticamente sobre la práctica de enseñanza-aprendizaje, para posteriormente realizar las evaluaciones y retroalimentaciones con el objetivo de mejorar esta práctica (MINEDUC, 2021).

Como resultado, esta metodología implica el crecimiento de las capacidades relacionadas al trabajo docente, tanto individual como del equipo, a través de la toma de decisiones compartidas e instancias de discusiones que permiten el mejoramiento de las prácticas educativas, con la finalidad de apoyar el aprendizaje y participación de los estudiantes, haciendo especial énfasis en aquellos con NEE (MINEDUC, 2019).

3.2.3.- Co-docencia

Según Gómez y Solar (2023) la co-docencia se puede entender como la colaboración entre dos o más profesionales que comparten responsabilidades e implementan la enseñanza para lograr un mejor alcance de apoyo a todo el estudiantado. Por lo tanto, se favorece la evaluación de las necesidades educativas que presenten los estudiantes y permite a los docentes decidir los tipos de apoyos que requieren y diversificar la enseñanza acorde a las características de los alumnos (Gayol et al., 2023).

3.2.3.1.- Procesos de Co-docencia

Para que se pueda dar la enseñanza, esta se caracteriza por ser una acción continua y planificada, donde según las Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE) debe existir organización en 3 componentes importantes relacionados a la planificación, instrucción o intervención y evaluación de los resultados de la clase (MINEDUC, 2013). Por lo tanto, para realizar la co-docencia se debe distribuir las responsabilidades de estos elementos entre el profesor/a de Educación Diferencial y su co-docente, ya sea el educador/a de párvulos, profesor/a de enseñanza básica, u otro docente especialista de asignatura.

A continuación, se explicará cada componente del proceso y las acciones que la dupla de co-docentes deberían realizar antes, durante y después de una clase:

a) Planificación

La planificación corresponde al primer proceso que se debe realizar colaborativamente. Se debe generar entre la dupla de profesores que vayan a actuar en el grupo curso una planificación en conjunto en relación con las estrategias que deben considerar el antes, durante y después de la clase. Lo anterior según el Decreto N° 170 (2010) al referirse al trabajo colaborativo del equipo de aula, debe realizarse en el horario no lectivo, donde la dupla docente debe planear en conjunto socializando las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se utilizarán en el aula.

Por lo tanto, las actividades que deben desarrollar antes de la clase relacionadas a la planificación sería el definir los roles y funciones de cada docente, planificar estrategias para el aprendizaje de la diversidad de estudiantes, elaborar adecuaciones curriculares y preparar los materiales educativos a utilizar, además de la organización de la sala, estudiantes y co-docentes

durante la clase (MINEDUC, 2013). Este es un paso importante ya que radica la necesidad de organizarse de manera coherente los objetivos que se quieren lograr con todos los estudiantes en el aula, tomando decisiones previas antes de la práctica sobre lo que se espera que aprendan, para qué y de qué manera (Carriazo et al., 2020).

b) *Intervención*

La intervención se refiere a las tareas que los docentes realizan durante la clase. Para que se lleve a cabo eficazmente el MINEDUC (2013), señala que se deben considerar aspectos como una comunicación asertiva entre la dupla docente, respeto para evitar controversias que no sean planificadas para evitar alejarse del objetivo de la clase. De igual forma, la comunicación verbal y no verbal entre co-docentes y los estudiantes debe ser clara y coherente para evitar distractores en el alumnado. Además, se debe considerar los movimientos, ubicaciones y momentos adecuados para desplazarse en la sala de clases que tendrá cada docente. Como también, la dupla debe asegurarse de la organización del aula, los espacios, materiales y tiempos estén bien gestionados c

c) *Evaluación*

Este paso se refiere al momento en que la dupla realiza una valoración sobre su trabajo en el aula. Por lo tanto, es fundamental que ambos docentes realicen una evaluación de su desarrollo en el aula, lo que implica que evalúen aspectos como el grado de logro de los objetivos de aprendizajes establecidos en la clase, identificar si el uso de habilidades de comunicación utilizadas por la dupla fue adecuado e identificar si se requieren adecuar actividades u objetivos de aprendizajes para futuras clases (MINEDUC, 2013).

3.2.3.2.- Tipos o modalidades de Co-docencia

Modalidades de enseñanza dentro del aula de acuerdo con el modelo de co-docencia de Friend et al. (2010):

a) *Uno enseña, uno observa*

Esta modalidad tiene la finalidad de realizar una observación más detallada de los estudiantes en ámbitos que se desee profundizar durante su proceso de aprendizaje. Para lo cual ambos profesores deciden el método de recopilación de datos que utilizarán y sus funciones, posteriormente realizarán un análisis de la información en conjunto.

b) Uno enseña, uno ayuda

Se caracteriza por la división de roles entre los dos docentes, quedando uno como el encargado de la explicación general al grupo curso, mientras que el segundo aborda individualmente aspectos más complejos que requieren de una explicación para la comprensión de los alumnos. Es decir, algunos alumnos recibirán la enseñanza de los dos docentes, pero en diferentes momentos, primero la entrega de contenidos por parte del docente titular, y en segunda instancia a modo de complementación, recibirán la ayuda adicional del segundo docente.

c) Enseñanza paralela

Consiste en dividir el alumnado del aula en dos grupos de manera heterogénea, ambos grupos trabajarán un mismo objetivo y planificación, solo que serán dirigidas por docentes diferentes en la misma sala de clases. Su principal uso, es cuando el contenido a enseñar es de un elevado grado de complejidad, facilitando entregar explicaciones con un mayor detalle.

d) Estación de enseñanza

Se caracteriza por dividir al grupo curso y el contenido, con la finalidad de que cada docente imparta el contenido a un grupo, luego intercambian grupos para reforzar, complementar o enseñar nueva información. En caso de generarse un tercer grupo, este deberá trabajar de manera independiente a la espera de un docente durante la rotación de turnos de atención.

e) Enseñanza alternativa

Dentro del grupo curso existe diversidad de necesidades de aprendizaje, lo cual requiere de mayor apoyo. Por lo cual un docente se encarga de realizar una atención personalizada a los alumnos que lo requieran para mayor comprensión de su aprendizaje; en cambio el otro docente se encarga de trabajar con el grupo curso restante que no requiere de una atención focalizada.

f) Enseñanza en equipo

Ambos profesores realizan la entrega de conocimientos al grupo curso al mismo tiempo, sin tomar turnos, siendo una conversación fluida. Esto implica que cada uno es libre de dar instrucciones e interactuar con el grupo total de estudiantes.

Consideraciones del modelo a emplear:

- Características y necesidades de los estudiantes.
- Características y necesidades del profesorado.
- Plan de estudios, incluido el contenido y las estrategias de instrucción.
- Consideraciones pragmáticas (Factores del entorno físico).

3.2.3.3.- Facilitadores y obstáculos para el desarrollo de la co-docencia

Se presentan diversos facilitadores y/u obstáculos que pueden influir en el desarrollo de la co-docencia en los establecimientos educacionales. Por lo tanto, según San Martín et al. (2020), los facilitadores hacen que el trabajo colaborativo entre docentes se implemente de forma exitosa, mientras que los obstáculos pueden entenderse como dificultades para el desarrollo óptimo del proceso de enseñanza entre la dupla.

Sin embargo, la presencia de estos factores depende en gran parte de relación y coordinación que exista entre la dupla de co-docentes el si será una buena práctica educativa o no, puesto a que como señalan Ferreira et al. (2023), los docentes que planifican actividades con el docente de Educación Diferencial consideran que su compañero tiene un rol importante considerándolos un gran apoyo en el aula y una ventaja para los estudiantes con NEE. Por lo tanto, de acuerdo a Gayol et al. (2023) cuando existe una buena coordinación la sesión de clases se planifica de forma previa en donde pueden intercambiar roles donde la profesora diferencial asume un rol más dominante en el aula.

A continuación, se presentarán facilitadores y obstáculos que diversos estudios han demostrado que corresponden a los que más se presentan en los establecimientos educativos que según su característica, pueden ayudar al desarrollo de la co-docencia obteniendo resultados positivos o, por lo contrario, dificultan el trabajo conjunto de la dupla.

Facilitadores para el desarrollo de la co-docencia

Con respecto a aquellos facilitadores que incrementan el desarrollo de la co-docencia se encuentra según Ferreira et al. (2023) el hecho del reconocimiento de los docentes sobre las diferentes habilidades y conocimientos de su pareja docente, lo que implica que pueden complementarse mutuamente y ofrecer una experiencia enriquecedora en el aula. De igual forma,

para Gayol et al. (2023) cuando existe una comunicación clara y abierta entre ambos miembros se permite coordinar las actividades, establecer roles y resolver conflictos de forma más efectiva y sana.

Obstáculos en el desarrollo de la co-docencia

Los principales obstáculos que perciben los docentes para realizar la co-docencia cumpliendo con los pasos relacionados a la planificación, intervención y evaluación del aprendizaje corresponden de acuerdo a los autores Cubillo et al. (2019) a la falta de tiempo para coordinarse y planificar una clase, lo cual provoca que el docente de educación básica imparta el contenido a la totalidad mientras que la educadora diferencial cumple un rol asistencial y debe adaptarse mediante el monitoreo de las actividades.

Además, Díaz et al. (2022) agrega el desconocimiento sobre el rol de la profesora de Educación Diferencial, lo cual afecta el trabajo de la dupla puesto a que se presenta una relación asimétrica dentro del aula, es decir, un desequilibrio de la autoridad de los participantes de forma constante, lo que implica que se les percibe como un apoyo asistencial dentro del aula.

De igual forma, los autores Gómez et al. (2020) señalan que esta estrategia encuentra algunas barreras como la percepción de amenaza que expresa el docente regular por el ingreso de otros profesionales en el aula, y la falta de coordinación entre las tareas de los distintos profesionales. Por lo anterior, Cubillo et al. (2019) considera que se limita el trabajo de la co-docencia debido a la resistencia que presenta el profesor de aula a que otro docente imparta estrategias o nuevas metodologías.

3.2.3.4.- Normativa asociada a la co-docencia

En el marco de la educación inclusiva, se crea el concepto de NEE con el fin de abordar las dificultades o barreras para el aprendizaje y participación que presenten los estudiantes, requiriendo de apoyos especializados. Por lo que, el Decreto supremo N°170 define al alumno con NEE “aquel que precisa de ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación.” (MINEDUC, 2010, p. 2).

Dichas ayudas y recursos adicionales están sustentadas por normativas pertenecientes a la educación especial, con apartados específicos al trabajo colaborativo y co-docencia, siendo la primera de ellas el Decreto N°170/2010, quien en su artículo N°89, de acuerdo con MINEDUC (2010) fija que:

El programa de integración escolar deberá establecer una planificación con los tiempos que los profesionales competentes destinarán al desarrollo de las siguientes acciones:

a) Apoyo a los estudiantes en la sala de clases regular; b) Acciones de planificación, evaluación, preparación de materiales educativos y otros, en colaboración con el o los profesores de la educación regular; c) Trabajo con el alumno de forma individual o en grupos pequeños; con la familia; con otros profesionales, y con el equipo directivo del establecimiento educacional. (p. 31).

Esclareciendo la destinación de tiempos para que el profesional especialista apoye al estudiante con NEE dentro y fuera del aula; y, por tanto, un tiempo determinado para la previa planificación de la enseñanza con el educador regular.

Seguido por el regimiento del Decreto N°83/2015 que según MINEDUC (2015) aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con NEE de nivel educativo parvulario y educación básica, orientando la elección de adecuaciones curriculares o de acceso que serán seleccionadas por el educador diferencial e informadas al profesor regular con el fin de que ambos acuerden las formas de abordar su ejecución dentro y fuera del aula, por medio de un Plan de Adecuación Curricular Individual (PACI) y/o un Plan de Apoyo Individual (PAI).

De igual manera, la Ley 20.422/2010 de acuerdo a MINEDUC (2010) establece normas sobre la igualdad de oportunidades e inclusión social de las personas con discapacidad, en su artículo 3 señala entre sus principios el Diseño Universal, específicamente en el ámbito educativo, se expresa como Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y según Pastor (2018) sus criterios buscan promover prácticas inclusivas ordenando sus formas de actuación en tres principios fundamentales de los cuales ambos docentes deben velar en común acuerdo en la planificación y/o

ejecución, la elección del principio y pauta que mejor responda a la necesidad del estudiante, dichos principios según Pastor (2019) son:

Principio I: Proporcionar formas múltiples de presentación, a través de la activación de redes de reconocimiento en aspectos sensoriales, estilos de aprendizaje y tipos de inteligencias para la codificación, almacenamiento y uso efectivo del contenido a trabajar.

Principio II: Proporcionar múltiples formas de acción y expresión, contemplando la manera en que los estudiantes interaccionen con la información en realización de tareas, estudio o evaluación con la puesta en práctica de habilidades, estrategias cognitivas y metacognitivas.

Principio III: Proporcionar formas múltiples de implicación para lograr la motivación por el aprendizaje basándose en las redes afectivas que serán consideradas en los intereses y preferencias y personalidades de los estudiantes.

Por último, la co-docencia también es respaldada por la ley 20.903/2016 destinada según CPEIP (2021) al desarrollo profesional docente, estableciendo en los Estándares de la Profesión Docente Marco para la Buena Enseñanza, en su Estándar 11 referido a Aprendizaje Profesional Continuo, con foco en el Trabajo Colaborativo, enfatizando la responsabilidad de cada profesional de “Colaborar con sus pares y otros profesionales para diversificar las estrategias de enseñanza y evaluación, y para articular saberes entre disciplinas, de manera de responder adecuadamente a las necesidades educativas de sus estudiantes” (CPEIP, 2021, p. 62).

CAPÍTULO IV.
DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

4.1.- Enfoque de la investigación

El presente estudio abordó la problemática desde una metodología de carácter cualitativo, puesto que analizó e interpretó información de carácter verbal de un grupo de profesorado de EGB y diferencial. De este modo, el uso de un método cualitativo permitió contemplar aspectos no medibles a tratar.

Dado que los autores Schenkel y Pérez (2018) y Guzmán (2021) definen la metodología cualitativa a aquella investigación que busca interpretar a personas y/o interacciones entre individuos, grupos y colectividades, de forma situada en el contexto particular en el que se desenvuelven, con el propósito de “reconstruir” la realidad, de los objetos de estudio, tal como ellos la vivencian y expresan en su sistema social. Como lo plantea Hernández y Mendoza (2018) la investigación cualitativa se enfocaría en comprender el fenómeno desde la perspectiva de los participantes en su contexto real y relaciones generadas. Lo cual resulta conveniente cuando se desea entender patrones, diferencias y/o significados de las experiencias.

De tal manera de que Hernández et al. (2014) aclaran que el método de recolección de los datos que se requiere no es en una medición numérica; sino un análisis no estadístico ni estandarizado.

4.2.- Diseño de estudio

Se llevó a cabo el diseño de casos múltiples dado que “es aquel que permite explorar más de una unidad de análisis proporcionando las bases para la generalización” (Rule y Mitchell, 2015, p. 9). Es decir, “indagar más de un caso, lo cual aporta criterios de validez interna, externa y confiabilidad a los datos, permitiendo lidiar en mejor medida con los problemas asociados al rigor científico” (Ponce, 2018, p. 28).

4.3.- Alcance de la investigación

El estudio tuvo un alcance descriptivo, ya que, se buscó indagar y recoger información sobre la problemática planteada, pues según Conejero (2020) un estudio con alcance descriptivo es aquel que observa y describe un fenómeno, sin realizar intervenciones por parte del investigador. Dado que para Hernández y Mendoza (2018) su finalidad es especificar propiedades y características de conceptos, variables o hechos en un determinado contexto, y a su vez mostrar

con precisión las dimensiones del fenómeno. Por lo tanto, Ballestín y Fábregues (2018) concluyen que el investigador analiza cómo es y cómo se manifiesta un fenómeno, de manera detallada.

4.4.- Población y Muestra

La población de estudio estuvo compuesta por equipos de co-docencia conformados por profesores/as diferenciales y profesores de educación básica de tres establecimientos en la región del Biobío. Según Supo y Zancariás (2020), "la población de estudio es un conjunto de unidades de estudio de interés para el investigador, delimitada por su línea de investigación". En este caso, la población de este estudio la conformaron 3 establecimientos con Programa de Integración Escolar (PIE) ubicados en las comunas de Santa Bárbara, Negrete y Los Ángeles, de los cuales dos son de dependencia municipal y uno es particular subvencionado.

La muestra de este estudio fue de carácter no probabilístico por conveniencia. Según Supo y Zancariás (2020), este tipo de muestra no sigue un procedimiento estandarizado ni acciones específicas para su selección. La elección de los participantes se basó en la comodidad y la oportunidad disponible, realizándose de manera deliberada. La muestra estuvo conformada por 6 docentes de EGB y 6 docentes de Educación Diferencial de aula regular, en su totalidad de sexo femenino, pertenecientes a los tres establecimientos mencionados.

Tabla 1

Muestra de estudio

Establecimientos	Profesores	Especialidad	Años de experiencia	Años con su co-docente	Nivel educativo
Colegio 1	EGB 1	Lenguaje y comunicación	15 años	9 años	I C.B.
	EGB 2	Lenguaje y comunicación	20 años	9 años	II C.B.
	EDI 1	Trastorno déficit en aprendizaje, Trastorno de audición y lenguaje, Trastorno del lenguaje simple y retardo mental	16 años	9 años	II C.B.
	EDI 2	Discapacidad intelectual (DI), TEL y dificultad específica del aprendizaje	14 años	12 años	II C.B.
Colegio 2	EGB 3	Matemáticas.	18 años	8 años	I C.B.
	EGB 4	Matemáticas	15 años	11 años	II C.B.
	EDI 3	Trastorno del aprendizaje, discapacidad intelectual, audición y lenguaje.	11 años	8 años	I C.B.

	EDI 4	Postítulo de Deficiencia Mental.	11 años	11 años	I y II C.B.
Colegio 3	EGB 5	Trastorno del aprendizaje	27 años	5 años	I C.B.
	EGB 6	Lenguaje	15 años	1 año	II C.B.
	EDI 5	TEL, DEA y DI	9 años	5 años	I C.B.
	EDI 6	TEL, DEA y DI	5 años	1 año	II C.B.

Nota. Esta tabla presenta la muestra de estudio conformada por dos duplas de profesoras de tres establecimientos.

4.5.- Unidad de análisis

En esta investigación la unidad de análisis fue la co-docencia, la cual será entendida como el "tipo de objeto delimitado por el investigador para ser investigado" (Azcona et al., 2013, p. 70).

4.6- Técnica de análisis

Entrevista

La técnica empleada fue una entrevista, definida como una reunión donde se genera un diálogo entre el entrevistador y entrevistado, mediante una conversación en el que ambos construyen significados en conjunto sobre un tema a través de preguntas y respuestas (Hernández et al., 2014).

Entrevista Semiestructurada

En esta investigación, la entrevista fue de carácter semiestructurada, definida por Díaz et al. (2013) como una conversación con preguntas planificadas, pero caracterizada por respuestas abiertas, donde el entrevistado se puede expandirse. Además. Permitió la posibilidad de adaptar las preguntas a los sujetos y condiciones, brindando una mayor flexibilidad, pero manteniendo un marco general de las preguntas para asegurar que se aborden las temáticas de una forma más profunda.

Por lo anterior, se realizaron entrevistas de forma personal a cada miembro de la dupla, con el objetivo de conocer sobre sus experiencias de co-docencia. Esto se llevó a cabo con la finalidad de identificar los factores que facilitaron y obstaculizaron el desarrollo de la co-docencia entre el profesorado.

Tabla 2*Entrevista a docentes de Educación General Básica*

Categorías	Preguntas
Experiencias con la co-docencia	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué tipo de formación inicial o capacitación ha recibido con relación a la co-docencia y al trabajo con estudiantes con NEE? 2. ¿Cómo describiría su experiencia con la co-docencia? 3. ¿En qué <i>momento</i>, desde su formación inicial y trayectoria laboral docente ha estado involucrado en prácticas de co-docencia? 4. ¿Considera que el equipo de gestión propicia que se genere la co-docencia dentro del establecimiento? ¿Cómo? 5. Desde su especialidad docente, ¿cómo aborda el desarrollo de la co-docencia? 6. ¿Cómo ha desarrollado la co-docencia con la profesora de Educación Diferencial dentro y fuera del aula? Y, ¿qué apoyos se han entregado?
Momentos de co-docencia dentro y fuera del aula	<ol style="list-style-type: none"> 7. ¿Cómo gestiona el tiempo y la carga laboral con su co-docente para la organización de la planificación de las clases? 8. Con su co-docente, ¿De qué manera se realiza la toma de decisiones respecto a las adaptaciones curriculares y metodológicas para los estudiantes con NEE? 9. ¿Cómo decide con su co-docente las funciones de cada uno en los diferentes momentos de la clase? 10. ¿Cuál dinámica de intervención en el aula desarrollan con más frecuencia con su co-docente? Y, ¿por qué la elección de esta? 11. ¿Existen variaciones en estas formas de intervención según el contenido o actividad? ¿Cómo se ha desarrollado? 12. Respecto a la instancia de retroalimentación después de la clase, ¿Cómo utilizan esta instancia para mejorar las prácticas de la co-docencia en el aula?
Factores que propician la co-docencia	<ol style="list-style-type: none"> 13. En su opinión, ¿Qué factores facilitan la co-docencia con la profesora de Educación Diferencial? 14. ¿Puede dar ejemplos específicos de situaciones que hayan facilitado la co-docencia en su experiencia docente?
Factores que obstaculizan la co-docencia	<ol style="list-style-type: none"> 15. ¿Hay momentos del año escolar en los que la co-docencia es menos frecuente? ¿Por qué? 16. ¿Qué cambios consideraría necesarios para mejorar el desarrollo de la co-docencia en el centro educativo? 17. ¿Cuáles son los obstáculos que ha encontrado al implementar la co-docencia? 18. ¿Puede mencionar algún caso en particular donde estos obstáculos hayan sido especialmente difíciles de superar?

Efectos en los estudiantes 19. ¿Cree que la co-docencia influye en el rendimiento escolar y socioafectivo de los estudiantes? ¿Cómo evidencia esto?

Nota. Elaboración propia de entrevista semiestructurada.

Tabla 3

Entrevista a docentes de Educación Diferencial

Categorías	Preguntas
Experiencias con la co-docencia	1. ¿Qué tipo de formación inicial o capacitación ha recibido con relación a la co-docencia y al trabajo con estudiantes con NEE? 2. ¿Cómo describiría su experiencia con la co-docencia? 3. ¿En qué <i>momento</i> , desde su formación inicial y trayectoria laboral docente ha estado involucrado en prácticas de co-docencia? 4. ¿Considera que el equipo de gestión propicia que se genere la co-docencia dentro del establecimiento? ¿Cómo? 5. Desde su especialidad docente, ¿cómo aborda el desarrollo de la co-docencia? 6. ¿Cómo ha desarrollado la co-docencia con la profesora de Educación General Básica dentro y fuera del aula? Y, ¿qué apoyos se han entregado?
Momentos de co-docencia dentro y fuera del aula	7. ¿Cómo gestiona el tiempo y la carga laboral con su co-docente para la organización de la planificación de las clases? 8. Con su co-docente, ¿De qué manera se realiza la toma de decisiones respecto a las adaptaciones curriculares y metodológicas para los estudiantes con NEE? 9. ¿Cómo decide con su co-docente las funciones de cada uno en los diferentes momentos de la clase? 10. ¿Cuál dinámica de intervención en el aula desarrollan con más frecuencia con su co-docente? Y, ¿por qué la elección de esta? 11. ¿Existen variaciones en estas formas de intervención según el contenido o actividad? ¿Cómo se ha desarrollado? 12. Respecto a la instancia de retroalimentación después de la clase, ¿Cómo utilizan esta instancia para mejorar las prácticas de la co-docencia en el aula?
Factores que propician la co-docencia	13. En su opinión, ¿Qué factores facilitan la co-docencia con el profesor de Educación General Básica? 14. ¿Puede dar ejemplos específicos de situaciones que hayan facilitado la co-docencia en su experiencia docente?

Factores que obstaculizan la co-docencia	15. ¿Hay momentos del año escolar en los que la co-docencia es menos frecuente? ¿Por qué?
	16. ¿Qué cambios consideraría necesarios para mejorar el desarrollo de la co-docencia en el centro educativo?
	17. ¿Cuáles son los obstáculos que ha encontrado al implementar la co-docencia?
Efectos en los estudiantes	18. ¿Puede mencionar algún caso en particular donde estos obstáculos hayan sido especialmente difíciles de superar?
	19. ¿Cree que la co-docencia influye en el rendimiento escolar y socioafectivo de los estudiantes? ¿Cómo evidencia esto?

Nota. Elaboración propia de entrevista semiestructurada.

4.7.- Análisis de datos

Debido a que la investigación fue de tipo cualitativa, los datos se organizaron de manera cualitativa. Por esta razón, la técnica de análisis de datos seleccionada fue el análisis de contenido, utilizando el modelo planteado por Cáceres (2003), el cual se consideró como “una aproximación empírica, de análisis metodológicamente controlado de textos al interior de sus contextos de comunicación, siguiendo reglas analíticas de contenido y modelos paso a paso, sin cuantificación de por medio” (Mayring, 2000, como se citó en Cáceres, 2003).

Para realizar el análisis e interpretación de los datos cualitativos se utilizó el programa ATLAS.ti, debido a sus múltiples herramientas que ayudaron a segmentar los datos en unidades de análisis, es decir, ayudó a codificar los datos y construir una teoría donde relaciona los conceptos, categorías y temas indicados por el investigador (Hernández et al., 2014). Además, según lo señalado por Sánchez et al. (2021), este software cumple con la función de reestructurar las transcripciones de las entrevistas de manera flexible, sistemática y creativa, la cual facilita el análisis del contenido de la información.

A continuación, se presentan los pasos en el proceso de análisis de contenido según el modelo de Cáceres (2003):

a) Primer paso: Selección del objeto de análisis dentro de un modelo de comunicación

En esta etapa el tema a analizar por el investigador debe ser definida desde una postura teórica.

b) Segundo paso: El desarrollo del preanálisis

Corresponde a la toma de decisiones referidas a la información que será seleccionada para delimitar el tópico a analizar.

c) Tercer paso: La definición de las unidades de análisis

Las unidades de análisis representan los segmentos congruentes en el contenido para establecer inferencias a partir de ellos.

d) Cuarto paso: Establecimiento de reglas y códigos de clasificación

Determinación de reglas de análisis, que indican cuales son las condiciones para codificar y categorizar el material.

e) Quinto paso: Desarrollo de categorías

En esta etapa la categoría es desarrollada como una agrupación de unidades de análisis que comparten características en común. Conglomeradas en una matriz de contingencia por codificación de segmentos

f) Sexto paso: La integración final de los hallazgos

Integración de los hallazgos seleccionados en la codificación para dar validez a la categoría

4.7.1.- Primer paso: Selección del objeto de análisis dentro de un modelo de investigación

Según Sepúlveda y Castillo (2021), desde el paradigma inclusivo, se priorizan los derechos a una educación con equidad, para el acceso de todos los estudiantes con NEE, asumiendo el modelo social de discapacidad, el cual comprende la condición del alumno durante sus procesos de aprendizaje. Dicha comprensión según lo expuesto por López et al. (2014) no solo recae a profesionales del Programa de Integración Escolar si no como un compromiso de avanzar como comunidad educativa.

Por tanto, en este contexto Figueroa et al. (2020) aseguran que la co-docencia es el mecanismo para que el profesorado de EGB y ED compartan la responsabilidad de diversificar.

Basándonos en la repercusión del paradigma inclusivo en la educación y sus directrices de actuación en los establecimientos, surgen los siguientes supuestos de investigación:

1. El desarrollo de la co-docencia podría estar influenciada por su formación en trabajo colaborativo, experiencias previas y apoyo recibido por el equipo de gestión, facilitando la adaptación progresiva y vínculos positivos en su práctica educativa con su co-docente.
2. La co-docencia podría desarrollarse de manera efectiva si se propician factores como la relación cordial entre los co-docentes, disposición al trabajo colaborativo y un compromiso compartido con el aprendizaje del alumnado.
3. Existe presencia de barreras que obstaculizan el desarrollo de la co-docencia por factores internos en el establecimiento educacional y entre relaciones profesionales.
4. La modalidad de llevar a cabo el trabajo en aula como co-docentes variará en función de la realidad de cada clase, en la cual se realizarán dos acciones coordinadoras, la designación de los momentos de la clase para la intervención de cada una y/o distribuir su presencia en la entrega de contenidos a grupos diferenciados.
5. Los momentos de co-docencia pueden ser determinados por la gestión del tiempo, la planificación conjunta entre docentes y la asignación de roles, lo que podría incidir en la organización y ejecución efectiva de las actividades pedagógicas.

6. La co-docencia podría tener efectos positivos en los estudiantes, particularmente en su rendimiento escolar y en su desarrollo socioafectivo, lo que justifica su análisis dentro del contexto educativo.

4.7.2.- Segundo paso: El desarrollo del preanálisis

El contenido de este estudio se fundamentó en una entrevista semiestructurada, la cual fue aplicada a 6 duplas de profesores de aula regular y profesores diferenciales por separado, quienes han trabajado en co-docencia durante un amplio período de tiempo.

En este aspecto, las preguntas realizadas a los docentes se dividieron en las siguientes categorías relacionadas a:

Categoría 1. Experiencias de la co-docencia

Figueroa et al. (2020) afirman que la co-docencia es promovida como mecanismo para que profesores regulares y diferenciales compartan la responsabilidad de diversificar la enseñanza.

Sin embargo, Larrazabal et al. (2023) aseguran que la forma de ejercer la co-docencia es única en cada establecimiento dejando en evidencia que existe una amplia variedad de decisiones y acciones que quedan sujetas a negociaciones entre la dupla docente.

Categoría 2. Momentos de co-docencia dentro y fuera del aula

Según el MINEDUC (2013) para que se pueda dar la enseñanza según las Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE) debe existir una organización de 3 momentos de co-docencia importantes relacionados a la planificación, instrucción o intervención y evaluación de los resultados de la clase. Por lo tanto, para realizar la co-docencia se debe distribuir las responsabilidades de estos elementos entre el profesor/a de Educación Diferencial y su co-docente.

Categoría 3. Factores que propician la co-docencia

Se refiere a aquellos aspectos que facilitan el desarrollo del trabajo colaborativo entre la dupla docente (San Martín et al., 2020). Estos pueden estar relacionados, por ejemplo, a una buena coordinación entre los docentes y reconocimiento sobre el rol de su co-docente (Gayol et al., 2023).

Categoría 4. Factores que obstaculizan la co-docencia

Según San Martín et al. (2020), se entienden como aquellos factores que dificultan el desarrollo óptimo del proceso de co-docencia entre la dupla. González y Carrascal (2022) indican

que estos pueden relacionarse, por ejemplo, a la falta de tiempo para reunirse, formación inicial docente carente en materia de trabajo colaborativo, dificultad en la complicitad entre profesionales, deficiencia en la dirección de las instituciones, falta de recursos y materiales, entre otros.

Categoría 5. Efectos de la co-docencia en los estudiantes

Según Gayol et al. (2023) la co-docencia favorece la evaluación de las necesidades educativas que presenten los estudiantes, porque permite a los docentes decidir los tipos de apoyos que requieren y diversifican la enseñanza acorde a las características de los alumnos.

Estas categorías buscaron asegurar la evaluación de todos los elementos relevantes dentro del estudio para conocer los factores facilitadores y/u obstaculizadores en el desarrollo de la co-docencia según las experiencias presentadas por los docentes.

4.7.3.- Tercer paso: La definición de las unidades de análisis

Según Hernández (2014), las unidades de análisis corresponden a un segmento del contenido textual, auditivo o visual los cuales se analizan para generar categorías, relacionarlos y extraer inferencias significativas de estos. Por lo anterior, estos trozos de contenidos nos servirán para procesar el análisis y permitirá ajustar la información según los requerimientos del investigador (Cáceres, 2003).

En esta investigación, se utilizarán como unidades de análisis las de base gramatical relacionadas a frases, párrafos o temas, debido a que “no tienen valor por sí solas, sino a través del conjunto que constituyen” (Cáceres, 2003, p. 61).

Tabla 4

Unidad de análisis según temática correspondiente

Temática	Unidad de análisis
Experiencia con la co-docencia	“Bueno, la verdad es que cuando yo estudié... no tuve nada relacionado con co-docencia, nada. Entonces... cuando nosotros entramos a trabajar era todo nuevo...” (ED2)
Momentos de co-docencia dentro y fuera del aula	“yo ahí articulo con las colegas, dejamos para la semana siguiente, como nos podemos distribuir la clase, el inicio, el desarrollo y el cierre” (ED4)
Factores que propician la co-docencia	“eso es importantísimo en la co-docencia cuando yo sé decirle a mi colega las cosas con hartito respeto... tacto, tino y criterio, con hartito filtro” (ED1)
Factores que obstaculizan la co-docencia	“Yo creo que ese es el mayor obstáculo, que cuando la educadora no tiene las ganas y ni el ánimo de apoyar... yo creo que ahí está” (EGB5)
Efectos de la co-docencia en los estudiantes	“los estudiantes aprenden con diferentes profesoras cómo le explica el contenido, con distintos ejemplos” (EGB3)

Nota: Elaboración propia.

4.7.4.- Cuarto paso: Establecimiento de reglas de análisis y códigos de clasificación

Según Cáceres (2003), las reglas de análisis y los códigos de clasificación son elementos esenciales en el proceso de segmentación y agrupación de datos. Estas reglas pueden modificarse conforme se procesa el material, y su creación se basa en clasificar todo el contenido disponible. Una vez que los datos son agrupados según las reglas de análisis, cada grupo recibe un identificador denominado "código", el cual etiqueta los segmentos. Es necesario proporcionar una definición precisa del código para explicar su alcance. Tanto las reglas de análisis como los códigos se documentan en los denominados "libros de códigos".

Tabla 5

Libro de códigos de Categoría 1. Experiencias con la co-docencia

Código	Definición
Subcategoría. Formación inicial y/o trayectoria laboral	
Capacitación institucional docente	Formación institucional a docentes en legislación de NEE co-docencia y estrategias de enseñanza.
Autoperfeccionamiento docente	Formación de manera autodidacta mediante cursos, lecturas especializadas y programas de postgrado, compartiendo sus conocimientos con colegas.
Ausencia de formación inicial docente	Sin formación inicial docente en aspectos correspondientes a la co-docencia.
Ausencia en capacitación institucional docente	Sin oportunidades de capacitación institucional en co-docencia.
Aprendizaje en interacción en el aula	Desarrollo de habilidades en trabajo colaborativo mediante la experiencia práctica, el ensayo y error, y adaptaciones a las necesidades de los estudiantes.
Subcategoría. Experiencias	
Experiencia positiva en co-docencia	Experiencia enriquecedora en co-docencia relacionada a satisfacción por complementariedad y apoyo mutuo entre co-docentes.
Adaptación progresiva en co-docencia	Experiencia caracterizada por una evolución gradual en la relación con su co-docente debido al aprendizaje adquirido al trabajar en conjunto.
Experiencia ambivalente en co-docencia	Experiencia marcada por combinación de emociones que genera una sensación de conflicto o dualidad.
Subcategoría. Apoyo de equipo de gestión	
Se propicia de manera irregular	Equipo de gestión promueve el trabajo colaborativo entre docentes de forma esporádica o con debilidades, requiriendo aspectos por mejorar.
Se propicia la co-docencia	Creación intencionada y estructurada de condiciones que facilitan la co-docencia mediante horarios, espacios, planificación conjunta y supervisión constante.
Subcategoría. Roles en el desarrollo de la co-docencia	

Responsabilidades compartidas	Igualdad en los roles de participación y toma de decisiones entre co-docentes durante el desarrollo de la planificación, intervención y retroalimentación.
Asignación de responsabilidades	Designación del trabajo dentro del aula para cada docente, con división en la entrega de enseñanza al grupo curso.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 6

Libro de códigos de Categoría 2. Momentos de co-docencia dentro y fuera del aula

Código	Definición
Subcategoría. Planificación	
Planificación en conjunto	Co-docentes se reúnen fuera del aula para desarrollar colaborativamente planificación de clase
Proceso de adecuación curricular	Desarrollo de ajustes pedagógicos acorde a necesidades y ritmos de aprendizaje del estudiantado con NEE.
Subcategoría. intervención	
Funciones en intervención	Definición de participación en el aula según roles, estrategias y organización de tareas de acuerdo con las habilidades de cada docente.
Modalidades de co-docencia	Formas de intervención de los co-docentes en la enseñanza del grupo curso.
Subcategoría. Retroalimentación	
Progreso de estudiantes	Evaluación conjunta del desempeño estudiantil para identificar logros, dificultades y áreas de mejora.
Ver contenido que se debe reforzar	Identificación de contenidos a reforzar con uso de estrategias y recursos para optimizar el aprendizaje según las necesidades de los estudiantes.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 7

Libro de códigos de Categoría 3. Factores que propician la co-docencia

Código	Definición
Conocimiento del curriculum	Conocimiento de los contenidos de clases por disposición propia por parte de ambos co-docentes.
Relación cordial	Vínculo profesional positivo entre co-docentes, caracterizado por una interacción respetuosa, comunicación asertiva y apoyo mutuo.
Disposición para trabajo colaborativo	Contribución y compromiso mutuo para alcanzar objetivos en común en el desarrollo de la co-docencia.
Organización antes de la clase	Gestión del tiempo para cumplir con la planificación y organización de las actividades pedagógicas establecidas.
Flexibilidad en emergentes	Capacidad de adaptación y ajuste en el desarrollo de la clase frente a eventos inesperados.
Apoyo hacía estudiantes con NEE	Colaboración por parte de las co-docentes para brindar apoyos que favorezcan el aprendizaje y participación de estudiantes con NEE.

Contribución en la enseñanza	Participación de co-docentes en la planificación y desarrollo de la clase, mediante la combinación de diferentes estrategias de enseñanza para la comprensión de los estudiantes.
------------------------------	---

Nota. Elaboración propia.

Tabla 8

Libro de códigos de Categoría 4. Factores que obstaculizan la co-docencia

Código	Definición
Incumplimiento de planificación conjunta	Co-docentes no realizan planificación de clase en forma colaborativa.
Variación de frecuencia en co-docencia	Alteración en el transcurso del desarrollo de la co-docencia en períodos específicos del año escolar.
Sobrecarga laboral	Exceso de responsabilidades laborales.
Necesidad de mayor presencia de co-docente en el aula	Insuficiente cantidad de horas con su co-docente dentro de aula común.
Desconocimiento de roles	Desinformación de las responsabilidades y roles de cada docente dentro y fuera del aula.
Jerarquización en el trabajo de aula	Trabajo de aula queda establecido según las directrices de un co-docente, lo cual provoca la sujeción del segundo.
Falta de iniciativa en el aula	Carencia de proactividad en el trabajo de aula, por parte de un co-docente.
Imposición de responsabilidades	Designación de actividades infundadas a docentes dentro del establecimiento, lo cual recae en el incumplimiento de sus propias responsabilidades.

Nota: Elaboración propia.

Tabla 9

Libro de códigos de Categoría 5. Efectos de la co-docencia en los estudiantes

Código	Definición
Atención individualizada	Enseñanza personalizada en base a necesidades específicas de los estudiantes mediante estrategias diseñadas para cada alumno.
Complementación para la comprensión de los contenidos	Complementariedad por parte de los co-docentes en la enseñanza de los estudiantes mediante diferentes perspectivas y estrategias pedagógicas.
Progreso en rendimiento escolar	Avance en los resultados evaluativos de los estudiantes.
Confianza hacia profesora	Vínculo socioafectivo entre estudiantes y docentes.

Nota: Elaboración propia.

4.7.5.- Quinto paso: Desarrollo de categorías

Cáceres (2003), plantea el proceso de ordenar y clasificar el contenido tiene como objetivo fundamental la creación de categorías, que representan un punto clave en el análisis cualitativo. Estas categorías son el resultado de agrupar o vincular la información, integrando una perspectiva crítica que permite interpretar de manera más profunda los datos recogidos. En este sentido, las categorías no solo organizan la información, sino que también facilitan la generación de nuevas interpretaciones y relaciones teóricas. Así, las categorías se consideran el momento culminante de todo el proceso de análisis, ya que en ellas reposan las conclusiones y pretensiones finales del estudio. Es a través de la categorización que el investigador puede dar sentido a la información, conectando los códigos previos y alcanzando una comprensión más integral del fenómeno investigado.

En la presente investigación se considerarán seis categorías, las cuales se derivan de los objetivos específicos establecidos para el estudio presentados a continuación:

Tabla 10

Categorías acordes a los objetivos específicos

Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías
Analizar factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes, en tres establecimientos educacionales de la región del Biobío.	Conocer las experiencias de co-docencia de profesores de aula regular y profesores de Educación Diferencial.	– Experiencias con la co-docencia – Momentos de co-docencia dentro y fuera del aula
	Identificar los factores que facilitan la co-docencia entre profesores de aula regular y profesores de Educación Diferencial.	– Factores que propician la co-docencia
	Identificar los factores que obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre profesores de aula regular y profesores de Educación Diferencial.	– Factores que obstaculizan la co-docencia
	Identificar los efectos de la co-docencia en el aprendizaje de los estudiantes.	– Efectos de la co-docencia en los estudiantes.

Nota: Elaboración propia.

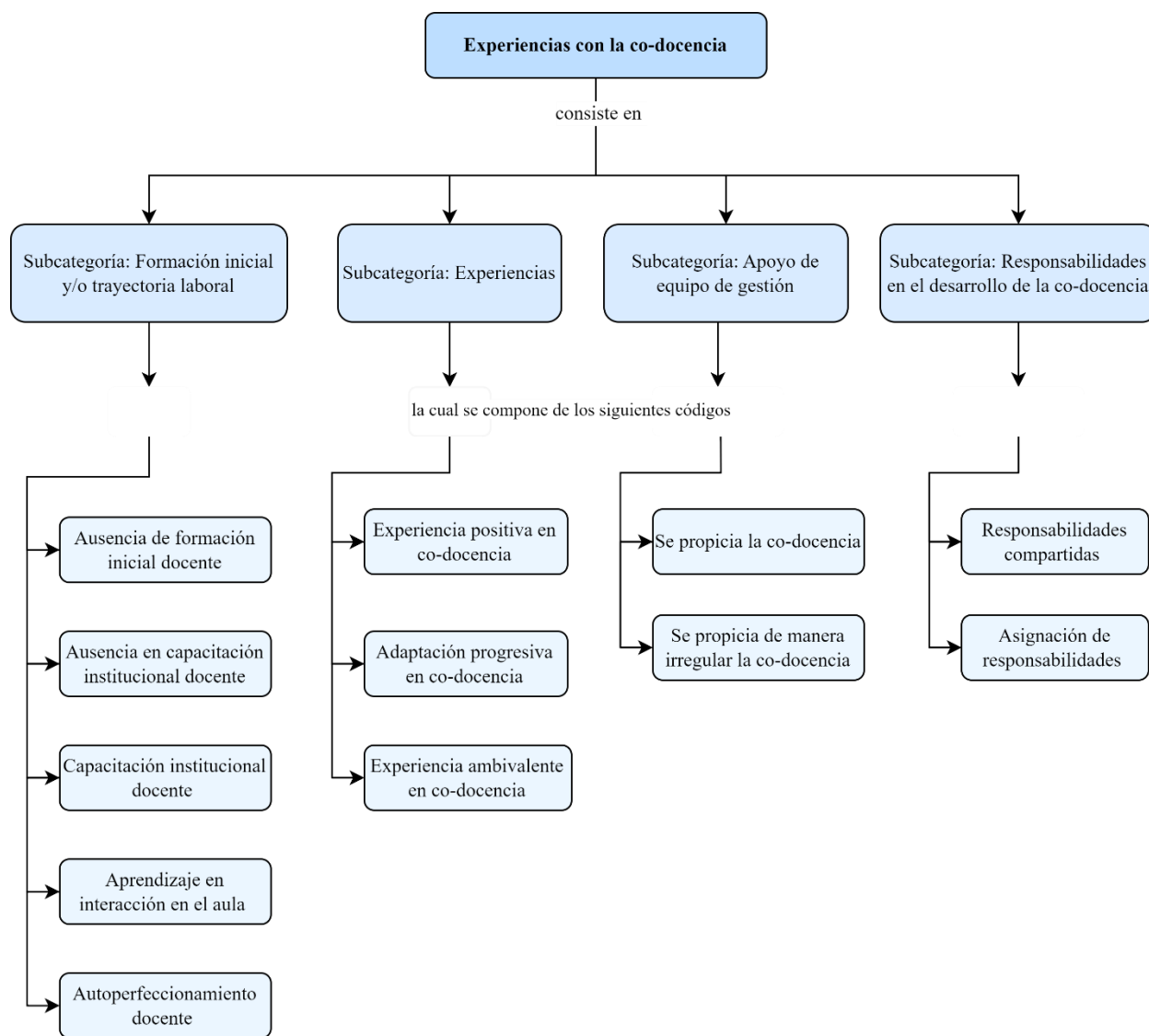
Según Cáceres (2003), la categoría corresponde a una agrupación de elementos los cuales se relaciona por características comunes. Dicha clasificación permite organizar y entender los objetos que se encuentran en la categoría a través de una matriz de contingencia de codificación de segmentos (Ver Anexo 1: Matriz de Contingencia).

A continuación, se presentan los principales hallazgos por categoría y subcategoría:

Categoría 1. Experiencias con la co-docencia

Figura 1

Mapa conceptual de Categoría 1. Experiencia con la co-docencia



Nota: Elaboración propia.

Subcategoría. Formación inicial y/o trayectoria laboral

Ausencia de formación inicial docente

Durante la investigación, se describió una clara ausencia de formación inicial en co-docencia entre ambos grupos de profesorado entrevistados. Es más, las docentes de Educación Diferencial (ED) relataron que su formación inicial estaba dirigida a la entrega de estrategias diversificadas para el grupo con necesidades educativas específicas (NEE), pero esta no fue especificada en como compartir sus conocimientos con los futuros co-docentes.

Ausencia en capacitación institucional docente

Por otra parte, durante el transcurso de su trayectoria profesional se expresó la ausencia de la capacitación docente por parte de los establecimientos en los cuales ejercen. Dado que, las profesoras de EGB señalaron que no había cursos ni espacios dedicados a este tema, e igualmente las profesoras de ED indicaron que nunca se les ofreció formación práctica sobre cómo implementar la co-docencia en el aula.

La falta de preparación institucional se destacó como una ausencia de orientación clara sobre los roles de cada docente y las estrategias necesarias para trabajar de manera coordinada.

Capacitación institucional docente

De manera contraria, un menor número de docentes, describieron que, si han recibido capacitaciones institucionales sobre la integración de la profesora de ED al aula común, así como legislaciones referidas a los alumnos con NEE.

Sin embargo, tanto las docentes EGB como las profesoras de ED, coincidieron que han recibido capacitaciones sobre diagnósticos de estudiantes con NEE, con especial énfasis en trastornos como el Trastorno del Espectro Autista (TEA) y el Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), pero no enfocadas a la co-docencia.

Aprendizaje en interacción en el aula

Por otro lado, se señaló un aprendizaje a través de la interacción en el aula en relación a la co-docencia. Según los testimonios de las docentes, esto ocurre principalmente a través de la práctica diaria en el aula. Las profesoras de ED destacaron la importancia de esta docencia compartida la cual debe ser constante para adaptarse a las necesidades de los estudiantes, mientras que las docentes de EGB subrayaron que los acuerdos previos con las ED son esenciales para mejorar la colaboración.

En definitiva, en la mayoría de los casos, se expresó que el aprendizaje de la co-docencia se ha dado a través de ensayo y error, y mediante la reflexión conjunta entre las docentes.

Autoperfeccionamiento docente

Así pues, algunas docentes expresaron que recibieron capacitaciones en áreas específicas, sin embargo, estas no incluían estrategias prácticas para desarrollar una co-docencia efectiva. Ante esta falta, muchas profesoras decidieron autoperfeccionarse buscando su propio camino para mejorar sus competencias y mayormente referidas a la atención educativa de alumnos con NEE, participando en diplomados, magíster y otros cursos especializados.

Subcategoría. Experiencias

El análisis de los hallazgos en la subcategoría reveló una variedad de experiencias que destacan beneficios y dificultades que se han presentado durante la práctica de co-docencia, basándose en experiencias positivas, una adaptación progresiva y ambivalente, en estas se evidenciaron diferentes aspectos en la interacción entre las co-docentes y cómo influyó en la dinámica del aula.

Experiencia positiva en co-docencia

En primer lugar, ambos grupos de profesorado destacaron las experiencias positivas las cuales han estado caracterizadas por el apoyo mutuo entregado por las co-docentes. Este trabajo en conjunto, según las percepciones de las docentes ha permitido lograr avances significativos en los estudiantes e implementar diversas estrategias de enseñanza adaptadas a los diferentes estilos de aprendizaje, por lo cual, se fomenta el aprendizaje de todos.

De igual forma, se destacó el intercambio de ideas y actividades para futuras planificaciones entre co-docentes. También, posibilita la complementación y enriquecimiento de las prácticas pedagógicas. Además, comparten responsabilidades dentro del aula, lo que permite reducir la carga de trabajo, puesto a que ambas se centran en sus fortalezas y se maximiza el aprendizaje de los estudiantes, dando como resultado un proceso de enseñanza efectivo y enriquecido.

Adaptación progresiva en co-docencia

En segundo lugar, describieron experiencias relacionadas a una adaptación progresiva, en donde los hallazgos enunciados por el profesorado de EGB y ED indicaron que la integración entre las co-docentes para el trabajo en aula ocurre de manera gradual. Esto quiere decir que, inicialmente se presentaban dificultades para establecer una relación fluida entre las docentes, a lo cual señalaban que esto sucedía por el desconocimiento del profesorado de EGB sobre el rol que tiene la profesora de ED en el aula y el concepto de “co-docencia”.

Sin embargo, señalaron que dicho pensamiento fue disminuyendo con el tiempo, debido a que el conocimiento mutuo les permitió una mejor coordinación, llegando al punto en donde pueden anticipar algunas acciones de la otra colega o conocer cuando es su momento de participar con solo mirarse. Por lo cual, este aspecto facilita la colaboración y respeto de la instancia de intervención de cada docente en el aula.

Además, se presenta una evolución del rol de la profesora diferencial, debido a que las docentes comentaban que hace años se mal interpretaba como una función más asistencial, la que pasó a convertirse en una figura clave en el aula gracias a las actualizaciones de las normativas que promovieron el trabajo de la co-docencia. Por lo tanto, al principio resultó complicado adaptarse a trabajar en conjunto, sin embargo, aspectos como el vínculo y la complementariedad de las docentes se fue consolidando con el tiempo.

Experiencia ambivalente en co-docencia

Por último, se describieron algunas experiencias ambivalentes, por dificultades en la comprensión del rol de las docentes de ED, en donde estas destacaron como motivo la desinformación sobre lo que implica la co-docencia. Por ende, la falta de conocimiento por parte de las profesoras de aula genera expectativas erróneas, por ejemplo, consideran que esta práctica

se basa en solo repartir las partes de la clase. En estos casos, las profesionales ED señalan que son percibidas como personas que no contribuyen al proceso de enseñanza, afectando al trabajo en conjunto.

Subcategoría. Apoyo de equipo de gestión

Se propicia la co-docencia

En cuanto a la implementación de la co-docencia, en los establecimientos educativos un grupo de docentes reportaron una implementación exitosa. En donde existe una asignación de tiempos y espacios específicos para la planificación conjunta. Las docentes de EGB y ED coincidieron en la importancia de respetar estos tiempos de planificación, los cuales están claramente establecidos en los contratos y horarios. Pues en las instituciones, la organización del trabajo colaborativo se lleva a cabo especialmente durante las reuniones y sesiones de planificación del equipo PIE, permitiendo una implementación más fluida y coordinada de la co-docencia.

En las duplas de trabajo en la cual se implementa de manera efectiva, algunas de las entrevistadas destacaron que las coordinadoras del PIE juegan un papel crucial en la supervisión y control del proceso, asegurando que la co-docencia se desarrolle tal como está previsto. De igual manera la clave en estos casos es la consistencia en la asignación de tiempo y espacio, así como el seguimiento regular, lo que permite que el trabajo colaborativo se realice sin contratiempos significativos.

Se propicia de manera irregular la co-docencia

Sin embargo, otro grupo de profesoras narraron que la co-docencia se propicia de manera irregular por parte del equipo de gestión, lo que genera inconsistencias entre lo que se espera y su realidad en las aulas. Dado que, un factor común entre ambos grupos de profesorados es manifestar el escaso resguardo en prevalecer la práctica constante de esta modalidad de enseñanza. Debido que, no se gestiona una pronta solución asistencial a las profesoras ausentes en otros cursos, por lo que se demanda que otra docente la reemplace, la cual en la mayoría de los casos es la ED, limitando su participación junto a su par en el aula común. También, se destacó que la co-docencia se impulsa principalmente desde las coordinaciones del PIE, y no tanto desde la totalidad del equipo de gestión.

Al mismo tiempo, otra razón que se mencionó en la irregularidad en el trabajo del equipo de gestión fue la escasa información entregada para suplir la falta de conocimiento del concepto de co-docencia, En definitiva, tanto la escasez de personal para reemplazar a los docentes, como la carencia de una capacitación más profunda sobre docencia compartida son factores claves que dificultan su efectividad.

Subcategoría. Responsabilidades para el desarrollo de la co-docencia

Responsabilidades compartidas

Dentro de los hallazgos de esta subcategoría se recogió información referida a la forma de llevar a cabo la co-docencia. De acuerdo con los dichos del grupo entrevistado una de ellas es por medio de responsabilidades compartidas entre las co-docentes durante un trabajo en equipo. Pues, fuera del aula ambas poseen la libertad de contribuir con ideas y/o sugerencias para la intervención. Lo cual en la sala se ve reflejado en una enseñanza coordinada con atención conjunta al grupo curso.

Asignación de responsabilidades

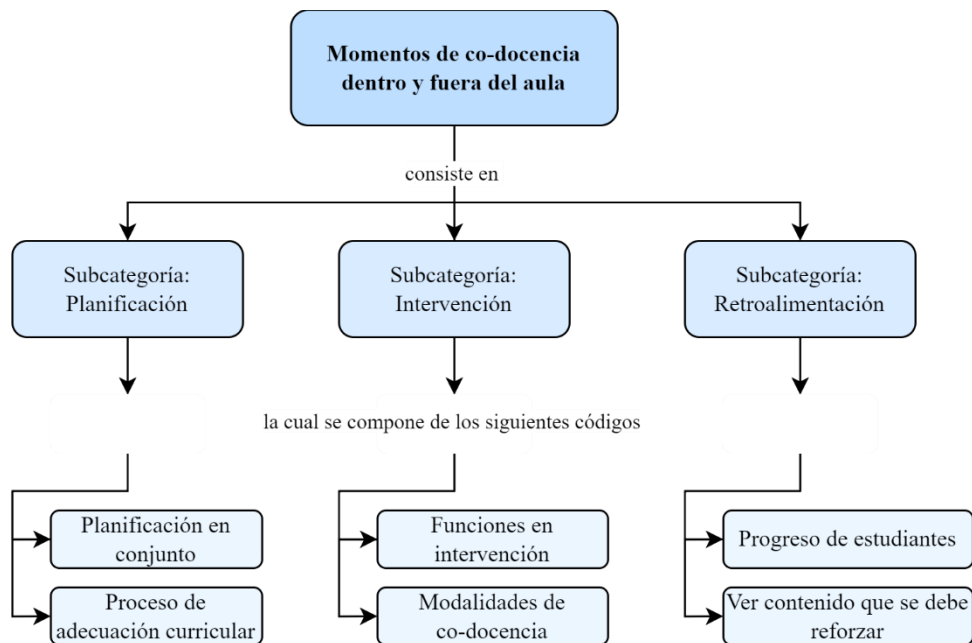
En cambio, también hicieron referencia a que el desarrollo de la co-docencia es instaurada por medio de la asignación de responsabilidades, que consta de labores distintas para cada co-docente, debido al creciente grupo de alumnos con Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEET) y Necesidades Educativas Especiales Permanente (NEEP). Por lo que, la obligación de cada una se deriva a que la profesora de EGB entrega las directrices del trabajo dentro y fuera del aula, y la docente de ED se responsabiliza mayoritariamente del progreso del alumnado con NEE por medio de atención individualizada y entrega de material personalizado.

Además, en menor frecuencia y en instancias que es requerido la profesora de ED realiza la entrega de apoyos para la complementariedad de la enseñanza junto a su co-docente con acotaciones explicativas, ejemplos y entrega de guías de trabajo, de manera voluntaria o cuando es solicitado por su par.

Categoría 2. Momentos de co-docencia dentro y fuera del aula

Figura 2

Mapa conceptual de Categoría 2. Momentos de co-docencia dentro y fuera del aula



Nota: Elaboración propia.

Subcategoría. Planificación

Planificación en conjunto

Las respuestas en esta subcategoría revelaron que previo al trabajo de aula, las co-docentes requieren, de un horario en la semana denominado articulación, para realizar la planificación de clase de manera colaborativa. La cual, se destaca por ser un trabajo en equipo, con responsabilidades compartidas, donde la profesora EGB determina la unidad y objetivos a desarrollar, y junto a la docente de ED se complementan en la ejecución de los contenidos con una metodología de enseñanza para el aprendizaje de los alumnos con NEE.

Cabe destacar la importancia que relatan, de que al inicio de cada unidad el profesorado de ED debe perfeccionar sus conocimientos respecto al contenido pedagógico a trabajar, para proporcionar estrategias de enseñanzas durante la elaboración y puesta en práctica de la clase.

Sin embargo, de manera aislada se revelan dichos aclaratorios en función de describir la planificación en conjunto como una etapa que no se lleva a cabo en profundidad, con el resultado de una estructura para los momentos de la clase definitiva, sino que se aborda en conjunto, pero con mutuos acuerdos de manera verbal, que sirve de guía para el trabajo en aula.

En segundo lugar, las apreciaciones evidenciaron la realización de planificación de clase fuera del horario de articulación, debido a su cancelación por la realización de actividades dentro del establecimiento como capacitaciones y otros inconvenientes, lo cual repercute en que la profesora de EGB realice esta elaboración de la clase sin la presencia de la docente de ED, quien deberá acoplar sus funciones durante la intervención en aula.

También, dicha instancia es realizada fuera del horario establecido a modo de refuerzo durante encuentros breves en la semana para confirmar detalles de la siguiente clase o complementar saberes pedagógicos respecto a estudiantes con NEE para ser llevado a cabo en el trabajo de aula.

Proceso de adecuación curricular

Por otro lado, es relatado que igualmente se desarrolla el proceso de adecuaciones curriculares para estudiantes con NEE de manera colaborativa para la elección de estas o de manera individual efectuado por profesora de ED.

En la primera modalidad ambas profesoras dialogan sus percepciones de desempeño de un estudiante según su diagnóstico y determinan si se les ajustará su enseñanza con adecuaciones menos significativas o de mayor repercusión en los contenidos y/u objetivos, a inicio de año escolar, y si es requerido, durante el transcurso de los semestres. Así también, para la elaboración de las evaluaciones de alumnos con NEET, ambas partes se turnarán la elaboración con una conjunta revisión.

Para finalizar, la segunda modalidad de realización de adecuaciones curriculares y de evaluaciones de los alumnos con NEEP y NEEP está cargo de profesora de ED, quien de acuerdo con el diagnóstico del estudiante y perfil de desempeño determina los ajustes pedagógicos en un PACI o PAI a inicio de año escolar, el cual será socializado y entregado a la profesora jefe para que posea conocimiento y uso de este.

Subcategoría. Intervención

Funciones en intervención

En relación con el contexto de las clases, se expresó un paso esencial previo al trabajo en el aula, que es la determinación de funciones al implementar la intervención en el aula entre co-docentes. El primero es por medio de asignación de funciones durante la elaboración de la planificación conjunta, donde se toman en cuenta las fortalezas y conocimientos de cada profesora. Este paso es fundamental para definir roles claros que estén adaptados con los objetivos de aprendizaje, asegurando que cada docente sepa cómo debe contribuir de manera efectiva antes de entrar al aula.

De manera contraria, al existir la ausencia del paso antes mencionado, se desarrolló la co-docencia sin la designación de funciones por tanto se da respuesta al trabajo en aula por medio de la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades que puedan surgir en los estudiantes. Esto provoca que las docentes deban ajustar su intervención en tiempo real, tomando en cuenta el contexto del aula.

Modalidades de co-docencia

En los hallazgos los docentes reflejaron que la modalidad de enseñanza en co-docencia con mayor frecuencia es la denominada “uno enseña, uno ayuda”. La cual se describió por la división de responsabilidades intercaladas, es decir, una docente realizaba una parte de la clase mientras la segunda resolvía consultas y supervisaba a las actividades pedagógicas del estudiantado. Luego intercambian su obligación.

En efecto, se evidenció mayor presencia de la entrevistada de ED en dirigir el inicio de una clase realizando la labor de motivación, entrega de objetivo y activación de conocimientos previos, mientras la profesora de aula monitoreaba al grupo curso. Seguido de esto, el desarrollo y cierre de una clase es abordado principalmente por la docente de asignatura con intervención esporádicas de su co-docente. Por lo que de manera ocasional la profesional de ED elaboraba un material de trabajo para el estudiantado, ejecutado en el desarrollo.

En cuanto a los motivos que conllevan a esta modalidad, se hizo mención que está en función al manejo de contenido a enseñar dado que una de las co-docentes puede poseer mayor dominio de un tema del cual se responsabilizará en el transcurso de la clase.

Por otro lado, se evidenció una modalidad en segundo lugar de frecuencia, que es “enseñanza alternativa”, la cual se distinguió por la designación de responsabilidades diferenciadoras entre co-docentes, basado en que la profesora de asignatura dirige los momentos de la clase hacia el grupo curso, y docente de ED dirige la enseñanza individualizada por alumno o grupo de estudiantes con NEEP que requieren de una adaptación de contenidos, incluso la ejecución de un menor nivel curricular para su aprendizaje, lo cual determina uso de material y atención personalizada. Por tanto, la elección de esta modalidad recae únicamente por la necesidad educativa de los estudiantes que demanda llevar a cabo por parte de las docentes dos contenidos de enseñanza, uno más descendido que otro o distintos.

Subcategoría. Retroalimentación

Progreso de estudiantes

Se hace mención que el progreso de los estudiantes en el contexto de co-docencia se evalúa de manera continua, mediante observaciones informales realizadas durante las clases. Además, estas percepciones permiten a las profesoras de ED identificar el aprendizaje de los estudiantes, en función del rendimiento escolar y la participación de estos. De igual manera, se señala que las docentes de ED y de aula trabajan de manera estrecha en el seguimiento del aprendizaje.

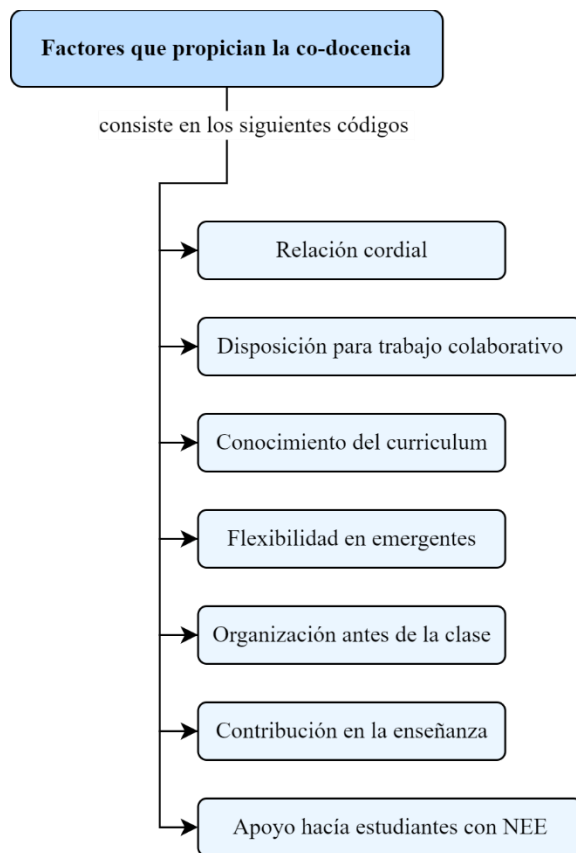
Ver contenido que se debe reforzar

Por otro lado, el proceso de retroalimentación según los dichos de ambos profesorados se caracteriza por un enfoque colaborativo, en el que la profesora de ED y la docente de aula reflexionan sobre las clases anteriores, para identificar las áreas por mejorar. Al mismo tiempo, revisan y ajustan los contenidos de acuerdo con las NEE de los estudiantes, adaptando las metodológicas pedagógicas y materiales didácticos con el objetivo de mejorar las prácticas de enseñanza.

Categoría 3. Factores que propician la co-docencia

Figura 3

Mapa conceptual de Categoría 3. Factores que propician la co-docencia



Nota: Elaboración propia.

Relación cordial

En primer lugar, se hizo referencia a que la presencia de una relación cordial entre los docentes beneficia el trabajo en conjunto debido a que presentar un vínculo profesional basado en el respeto, comunicación asertiva y prudencia, les permitió trabajar en equipo y mantener un ambiente laboral positivo. De igual forma, se destaca que el saber escuchar sugerencias, aceptar diferencias de opinión, reconocer y respetar los roles les ha permitido reforzar la dinámica de colaboración dentro del aula, y entregar comentarios constructivos mediante la confianza generada por años de trabajo en co-docencia.

Disposición para trabajo colaborativo

Igualmente, se manifestó lo beneficioso que es la presencia de disposición para el trabajo colaborativo, en donde la vocación, el compromiso y actitud positiva por las co-docentes para trabajar de forma colaborativa en la búsqueda y solución de problemas les permitió alcanzar objetivos en común relacionados al aprendizaje de los estudiantes. Igualmente, se dan actividades como preparar material de forma conjunta o compartir responsabilidades, las cuales son prácticas que aseguran resultados educativos positivos y consolidan la colaboración de los docentes.

Conocimiento del curriculum

A su vez, los co-docentes señalan que presentar conocimiento del curriculum les ha permitido desarrollar de forma positiva la co-docencia, debido a que la capacidad de manejar los contenidos del aula ha permitido a las profesoras diferenciales actuar frente a imprevistos en la sala, tales como, la ausencia de la profesora de aula, por lo cual les ha permitido garantizar la continuidad en las clases y realizar los tres momentos de esta sin dificultades en los aprendizajes de los estudiantes. Además, algunas docentes han demostrado la disposición y esfuerzo por especializarse en áreas o niveles educativos específicos, contribuyendo estos conocimientos a una planificación y ejecución más eficiente en las clases. También, permite una mayor seguridad por las co-docentes para abordar los contenidos propiciando una experiencia de aprendizaje más sólida.

Flexibilidad en emergentes

Al mismo tiempo, la flexibilidad ante emergentes fue otro aspecto relevante identificado por las co-docentes, puesto a que se destacó la importancia de la capacidad de una docente de asumir el rol de la otra cuando surgen imprevistos o se debe solucionar problemas durante la clase, lo cual fomenta un trabajo fluido y permite continuar con la clase. Este apoyo mutuo demuestra habilidades de adaptación y colaboración efectiva entre las docentes, permitiendo que el proceso educativo no se interrumpa por dificultades del entorno o personales.

Organización antes de las clases

Asimismo, la organización antes de la clase se consideró por el grupo entrevistado como un factor importante, ya que facilita la implementación de la co-docencia. Lo anterior, debido a

que las docentes indicaron que planificar de manera anticipada durante las articulaciones permite la preparación de material a utilizar en las clases o adaptado para estudiantes con NEEP. De igual forma, apoya en la creación de actividades coherentes y evita improvisaciones que puedan afectar el desarrollo de la clase, asegurando que ambas profesoras estén alineadas en cuanto al conocimiento de objetivos y estrategias a utilizar en la intervención en aula.

Contribución en la enseñanza

También, se señaló que la contribución en la enseñanza favoreció el desarrollo de la co-docencia debido a que la participación activa de las docentes les permitió integrar conocimientos, habilidades y diversas estrategias pedagógicas, lo cual enriqueció el proceso educativo. Asimismo, la planificación conjunta y el aprovechamiento de las fortalezas específicas de cada profesional, como liderar contenidos según su experiencia previa o considerar enfoques creativos, aseguraron una enseñanza y evaluación más completa para abordar las dificultades del curso, fomentando su comprensión y desarrollo.

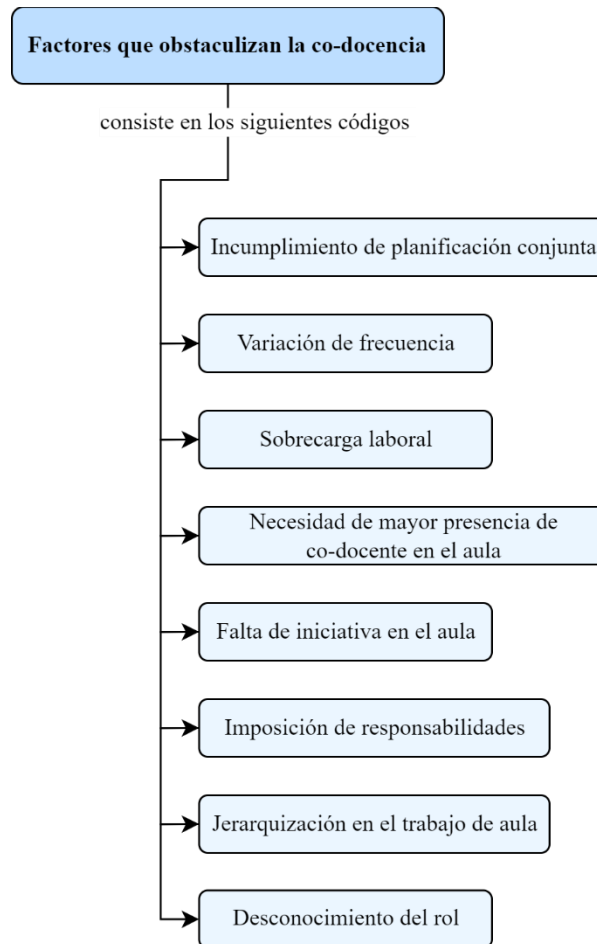
Apoyo hacia estudiantes con NEE

Por último, las docentes visualizaron que el apoyo hacía estudiantes con NEE les hizo adquirir una mirada optimista al considerar que su trabajo en conjunto es aspecto fundamental, pues señalan que esto les permite diseñar actividades pedagógicas específicas para asegurar el aprendizaje y participación de todos los estudiantes, sin dejar atrás a ninguno. Este esfuerzo en conjunto fortalece la importancia de la co-docencia como herramienta que busca garantizar que todos los niños alcancen sus objetivos.

Categoría 4. Factores que obstaculizan la co-docencia

Figura 4

Mapa conceptual de Categoría 4. Factores que obstaculizan la co-docencia



Nota: Elaboración propia.

Los hallazgos de esta categoría dan cuenta una serie de factores que obstaculizan el desarrollo de la co-docencia, los cuales se agrupan en tres secciones de incidencia. El primero, es en base a los dichos de ambos grupos de profesorado, el segundo corresponde únicamente a percepciones del profesorado de EGB y en el tercer grupo sobresalen circunstancias que afectan solo al profesorado de ED.

Incumplimiento de planificación conjunta

En el primer grupo se observó la presencia de cuatro factores obstaculizadores, uno de ellos es el incumplimiento de planificación conjunta por la cancelación del horario de articulación, debido a la asignación de otras responsabilidades a cada docente en dicha instancia, como reuniones y/o atención de apoderados, capacitaciones docentes de diversa índole y organización de festivales escolares, entre otros. Lo cual, recae en que durante la semana deben buscar instancias para dialogar de forma superficial los contenidos de la próxima clase, de no ser posible la profesora de EGB realiza la planificación de clase sin profesora de ED quien deberá participar de la clase de manera espontánea, con una menor frecuencia de intervenciones.

Variación de la frecuencia

Así también, ambos profesorados mencionaron como aspecto que dificulta la co-docencia la variación de la frecuencia del desarrollo de esta práctica por la realización de evaluaciones psicopedagógicas por parte de las profesoras de ED, a principio y fin de año escolar. Debido a que, en este período deben dedicar gran parte de su tiempo a realizar funciones como elaboración de pruebas diagnósticas formales e informales con sus respectivos informes de resultados por cada estudiante con NEET y NEEP, por lo tanto, se presentan dificultades para participar en las actividades de trabajo en conjunto dentro del aula.

Sobrecarga laboral

Otro aspecto percibido negativamente por ambos profesorados fue la sobrecarga laboral de las educadoras diferenciales, quienes deben atender a varios cursos simultáneamente. Esto dificulta brindar un apoyo adecuado y personalizado a los estudiantes que lo requieren. Las docentes señalan que una posible solución sería reducir la cantidad de cursos asignados por profesoras de ED, permitiendo así un trabajo más focalizado y efectivo.

Necesidad de mayor presencia de co-docente en aula

También, se manifiesta la necesidad por ambas disciplinas de mayor presencia de la profesional de ED en el aula, es decir, cambiar las horas de la profesora de ED dentro del aula, para dar mayor apoyo y cubrir con los requerimientos en sala. Debido a que, expresaron la importancia de contar con mayor cantidad de horas compartidas con su co-docente, ya que,

consideran que los tiempos actuales son insuficientes para atender a las necesidades de los estudiantes tanto en la enseñanza como en la evaluación.

Falta de iniciativa en el aula

Por otro lado, el segundo grupo se dió a conocer un inconveniente que es generado por la falta de iniciativa en el trabajo de aula, de un reducido grupo de profesorado de ED. De quienes relatan sus co-docentes como profesionales con actitudes referidas a permanecer de pie al final de la sala durante la totalidad de la clase, denotando una baja voluntad por la enseñanza. Siendo esto causal para que el profesorado de EGB solicite a su co-docente el apoyo por medio de un monitoreo hacia el trabajo práctico de los estudiantes o elaboración de material de trabajo.

Imposición de responsabilidades

En cuanto al último grupo, se refirieron a la presencia de una imposición de responsabilidades al profesorado de ED son designadas a cubrir a una docente ausente en el establecimiento durante la jornada escolar, dejando de lado su labor en aula con su co-docente. Además, se declara que es un suceso que aumenta durante el transcurso del año escolar. Lo cual, trae consigo a que no se lleve a cabo el trabajo de intervención y el apoyo personalizado al alumnado con NEE. Por tanto, se ve afectada su organización y cumplimiento de responsabilidades.

Jerarquización en el trabajo de aula

Así también se reveló una jerarquización en el trabajo de aula, la cual percibe que la profesora de EGB condiciona el grado de intervención en el aula de la docente de ED, al demostrar una actitud de superioridad y reflejo de incomodidad al mal interpretar la participación de su co-docente como una invasión de su espacio laboral. Lo cual, para el profesorado de ED interfiere en la intención de involucrarse durante la entrega de contenidos de una clase, quedando sujeta a actuar conforme sea aceptado por profesora de asignatura.

Desconocimiento del rol

De igual manera, se expresó un desconocimiento del rol del profesorado de ED en la realización de la co-docencia por parte de sus co-docentes, esto se fundamenta en el pensamiento equívoco de que esta práctica se relaciona únicamente con la participación compartida de ambas

docentes para el desarrollo de la clase. Por lo que, todo lo restante que realizan las profesoras de ED no es valorado como co-docencia, ya sea, atención personalizada a alumnos con NEE, adecuación de material y evaluaciones. Dado que, no se considera que en su realidad de aula presenta un amplio número de estudiantes con un desnivel pedagógico del cual se requiere una entrega de contenidos personalizados y constante supervisión de su trabajo práctico dentro del aula. Por tanto, erradamente se crean prejuicios de su labor.

Categoría 5. Efectos de la co-docencia en los estudiantes

Figura 5

Mapa conceptual de Categoría 5. Efectos de la co-docencia en los estudiantes



Nota: Elaboración propia.

Complementación para la comprensión de contenidos

En primer lugar, declararon que esta práctica genera instancias donde las co-docentes se complementan en la enseñanza para la comprensión de los contenidos. Dado que, en instancias es requerido que una docente ayude a su par con la entrega del conocimiento desde una ejemplificación o con algo más elaborado como una metodología distinta. Lo cual beneficia a los alumnos para que puedan comprender el contenido expuesta de dos maneras.

Progreso en el rendimiento escolar

Igualmente, se relató que el trabajo de ambas docentes influye en el rendimiento escolar, gracias a enfoques personalizados y el acompañamiento cercano por parte de ambas docentes. En situaciones donde los estudiantes tienen dificultades específicas brindando motivación por su aprendizaje.

Atención individualizada

Por otra parte, el grupo entrevistado dio cuenta que la co-docencia permite la atención individualizada, la cual se ofrece de manera constante en las diferentes instituciones, ya que, esta permite apoyar a los alumnos con NEE dentro y fuera del aula, con un constante refuerzo de su aprendizaje a través de material personalizado, sin tener que exceder el uso de aula de recursos y por tanto exclusión de su grupo curso. Además, el alumno es apoyado directamente desde el refuerzo emocional por parte de las docentes por su aprendizaje.

Confianza hacia profesora

Por último, se señaló que la confianza entre los estudiantes y las profesoras de ED propicia un ambiente de seguridad que ayuda significativamente al aprendizaje, puesto que los estudiantes se sienten respaldados por las docentes, gracias a la relación afectiva que se genera durante la enseñanza.

4.7.6.- Sexto paso: Integración de los hallazgos

Categoría 1. Experiencia con la co-docencia

Subcategoría. Formación inicial y/o trayectoria laboral

Ausencia de formación inicial docente

Durante la investigación, se presentó una clara ausencia de formación inicial en co-docencia entre las profesoras, esto se manifiesta especialmente entre las docentes de aula, pues la profesora de EGB2 relata que no fueron preparadas para trabajar en duplas.

“Sí, sí. Al principio, porque igual... como le decía, nadie nos preparó como para llegar a la sala dos personas que a lo mejor tenían una mirada distinta. No se preparó para eso.”

De igual manera, Rosas y Palacios (2021) señalaron que los profesores de ED comentaron que durante su formación docente no se incluyeron contenidos como nuevas políticas educativas respecto a la co-docencia y la organización del PIE. Esto también lo expresa la entrevistada de ED2 contando que su preparación en estrategias para el trabajo colaborativo fue limitada.

“Bueno, la verdad es que cuando yo estudié... no tuve nada relacionado con la co-docencia, nada. Entonces... cuando nosotros entramos a trabajar era todo nuevo...”

Esto generó que, en muchas duplas de trabajo, al menos una de las docentes no contara con las herramientas necesarias, pues como lo dice la profesora de EGB5 no se les preparó para trabajar colaborativamente dentro del aula.

“Y en mi formación inicial nada porque es algo nuevo y de hecho nosotras trabajábamos solas”

Este vacío formativo parece ser una característica común entre ambos grupos de profesorados, lo cual reflejó una carencia en la preparación adecuada para las docentes en este aspecto tan relevante de la enseñanza actual. Tal como lo planteó Aliaga et al. (2022) se debe tener las herramientas necesarias para preparar a los estudiantes para la vida, logrando la enseñanza-aprendizaje utilizando procesos de construcción interactivos de calidad para responder a las necesidades educativas.

Ausencia en capacitación institucional docente

Por otra parte, en cuanto a la capacitación institucional, la mayoría de las docentes afirmaron que no recibieron formación en co-docencia dentro de sus centros educativos. Tal es el caso de la docente de EGB2 al señalar que no había cursos ni espacios dedicados a este tema.

“Pero desde que comenzó todo este trabajo con la co-docencia, yo no he participado como una capacitación que... se oriente específicamente a eso y que diga, por ejemplo; el rol, cómo debemos desempeñar las dos personas en el aula”

Asimismo, el grupo participante en la investigación de Casabonne et al. (2022) dijo que los docentes no habían participado de capacitaciones con relación a los Decretos N°83 y N°170, lo cual generó un desconocimiento sobre el rol de los profesores de ED los cuales son vistos como un asistente que solo beneficia a los estudiantes en aula de recursos.

Mientras que el profesorado de ED indicó que a pesar de que recibieron formación en diagnóstico de trastornos como el TEA o TDAH, así como lo expresó la docente de ED3 nunca se les ofreció formación práctica sobre cómo implementar la co-docencia en el aula.

“respecto a la co-docencia, no hemos recibido capacitación acá de parte del establecimiento.”

Es por esto, que Céspedes (2020) recalcó la importancia de que los profesores sean capacitados respecto a esta modalidad de trabajo dentro y fuera del aula, considerando el contexto donde desarrollan su labor docente.

Capacitación institucional docente

De manera contraria un grupo de docentes declaró haber recibido capacitaciones sobre la integración de la profesora PIE dentro del aula de clases, así como lo expresó la entrevistada EGB1 al señalar que estas tenían un enfoque de cómo se debía llevar a cabo la co-docencia con la integración de la docente de ED.

“Antes era el trabajo separado..., ahí recibimos capacitación de que se trataba, como trabajar, actualizaciones, como incluir a la profesora a PIE dentro del aula de clase”

Tal como lo expresa la profesora de ED2 al referirse que, en el inicio de la implementación de esta modalidad de enseñanza, se hizo entrega de capacitaciones.

“Entonces estaba como recién conociéndose esto de entrar a la sala y trabajar en forma paralela, como conjunta. Así que nos hicieron una capacitación acá en la escuela”

Sin embargo, como lo señaló EGB1 las capacitaciones realizadas recientemente no son enfocadas a la implementación de la co-docencia, sino que en ellas se imparte información referida a los diagnósticos que entran en el conglomerado de NEE.

“También ahora último se nos han hecho capacitaciones de los tipos de trastornos que hay o condiciones que tienen los estudiantes, por ejemplo, el TEA, que es por lo que esta como más en voz hoy en día. Pero así hemos ido recibiendo varias capacitaciones”

Este planteamiento es evidenciado por Sandoval et al. (2019) quienes destacaron la existencia de un escaso apoyo por parte de la administración educativa, o la falta de normativa e instrucciones sobre modelos de apoyo educativo inclusivo, como la co-docencia.

De igual manera la profesora de ED2 también coincide en que las capacitaciones tuvieron un especial énfasis sobre trastornos como el TEA y el TDAH.

“Nosotros tenemos como capacitaciones, pero en otras áreas, la escuela nos brinda varias capacitaciones, pero, por ejemplo, este año nosotros en general hemos tenido muchas capacitaciones sobre autismo. Por ejemplo, sobre trabajar con los niños con TDAH, sobre... algunas nuevas leyes.”

Aprendizaje en interacción en el aula

Por otro lado, el aprendizaje en interacción en el aula sobre co-docencia, según los testimonios de las docentes, comentaron que ocurre principalmente a través de la práctica diaria en el aula. Las docentes de ED, como la profesora de ED4 destacaron la importancia de la práctica constante para adaptarse a las necesidades de los estudiantes.

“Estar en este colegio ha sido una práctica continua porque siempre estoy aprendiendo de la colega y siempre también estoy aprendiendo de los niños”

Un aspecto relevante respecto a la práctica continua entre co-docentes es la importancia de que estas duplas lleven años trabajando. Tal como lo plantearon los autores Lazarrabal et al. (2023) quienes se refirieron a que se fortalece la docencia compartida cuando se mantiene el trabajo de las duplas a lo largo del tiempo, permitiendo que se conozcan para obtener resultados beneficiosos para el trabajo colaborativo.

Además, la profesora de EGB2 señala que los acuerdos previos con las docentes de ED son esenciales para mejorar la colaboración.

“Es como, a ver, el... como uno se perfecciona, yo diría, es como más realizando la co-docencia, practicando, organizándose con la educadora, viendo a lo mejor qué estrategias vamos a utilizar con determinados estudiantes, cosas así en realidad”

En definitiva, en la mayoría de los casos, tal como lo expresó la entrevistada de ED2 el aprendizaje de la co-docencia se ha dado a través de ensayo y error, y la reflexión conjunta entre los docentes.

“y en general después ha sido como un poco de ensayo y error, y las cosas que nos han ido funcionando”

Lo cual también fue señalado por los autores Aliaga et al. (2022) al decir que el trabajo colaborativo requiere de continuidad, es decir, de una evolución a lo largo del tiempo y espacio para que se desarrolle.

Autoperfeccionamiento docente

Por último, se mencionó que tal como lo expresa la profesora de ED2 por voluntad propia las docentes debieron autoperfeccionarse buscando su propio camino para mejorar sus competencias.

“tuvimos que nosotros irnos autocapacitando, tomando cursos... yo hice un magister, después en currículum para poder nosotros... cubrir esos vacíos”

Tal como lo relata su co-docente EGB2, esto les permitió adquirir las herramientas necesarias para manejar la diversidad en el aula de manera más efectiva. Y de igual manera, el

intercambio de experiencias entre los miembros de las duplas facilitó la adaptación de metodologías a las necesidades particulares de los estudiantes y del aula en general.

“fuimos... a algunos talleres que los mismos colegas empezaban a ver que se necesitaban y a trabajar en eso... más que nada”

Subcategoría. Experiencia

En esta subcategoría se destacaron tres tipos de experiencias en el desarrollo de la co-docencia expresadas por los docentes, las cuales van de experiencias positivas hacía aquellas vivencias con emociones negativas en las entrevistadas.

Experiencia positiva

En primer lugar, las experiencias positivas fueron destacadas por las docentes de EGB las cuales se han manifestado por ser enriquecedoras, porque, así como lo señalaron González-Laguillo y Carrascal (2022), los docentes de su investigación indicaron que la co-docencia permite dividir a los estudiantes en grupos más pequeños dentro del curso para darles una mejor atención. Por esto mismo, la profesora de EGB3 resaltó su importancia debido a que realiza una comparación sobre el trabajo con y sin co-docencia en el aula.

“hoy es un apoyo fundamental porque yo tengo la experiencia de trabajar antes solita”

A esto también se refiere la docente de EGB5, este trabajo permite que las profesoras complementen sus explicaciones para favorecer a los estudiantes.

“de repente los niños a uno no le entienden su forma y la tía interviene”

Esto debido a que la entrevistada EGB2 consideró que las clases son más enriquecedoras con la participación de las ED, puesto a que tendrá el apoyo de la docente.

“la estrategia que yo utilizo va a ser apoyada más por un especialista en esta área, es mucho más rico en ese aspecto, se saca mayor provecho de la hora de clase”

De igual forma, la profesora EGB2 destacó que la docencia compartida permite desarrollar actividades colaborativas entre co-docentes en las que se amplía el desarrollo de conocimientos y habilidades en el alumnado.

“una instancia donde... hay dos personas que pueden colaborar... para poder desarrollar en los estudiantes habilidades, conocimiento”

Según lo anterior, González-Laguillo y Carrascal (2022), expresaron que el principal beneficio de este trabajo es la oportunidad de compartir sus sentimientos y experiencias en el trabajo docente. De igual forma, esto fue expresado por la profesora EGB1 al referirse que es beneficiosa la acción de compartir sus posturas pedagógicas e ideas para futuras actividades con su co-docente.

“es bueno tener otra persona con la cual... uno puede contar en la sala de clases... para poder conversar, dar las ideas, proponer las actividades”

Experiencias de adaptación progresiva

En segundo lugar, se presentaron experiencias de adaptación progresiva, los cuales se destacaron en un desarrollo de la relación profesional de forma gradual dentro y fuera del aula. Tal como indicaron González-Laguillo y Carrascal (2022) mientras más colaboración existe entre los docentes, encontrarán más beneficios y menos dificultades en el trabajo en conjunto en el aula. Esto concuerda con lo señalado por la profesora ED3, quien expresa que a medida que fueron trabajando de forma colaborativa en el tiempo, fueron afianzando su trabajo mientras creaban un vínculo profesional.

“empezamos muy bajo y así fuimos tomando como más ritmo, nos fuimos como familiarizando más.”

De igual forma, tal como lo reafirmó la docente EGB2, al principio fue complicado el desarrollo del trabajo en conjunto, sin embargo, al pasar del tiempo mediante la socialización y planificación de la co-docencia aprendieron a trabajar en armonía de forma progresiva.

“Pero ya fue como más conversado, más planificado. ... Como que aprendimos en... el día a día a trabajar. Porque de primera hasta uno se choca.”

Además, de acuerdo con lo expresado por la entrevistada ED3 se presentó una evolución del rol de la profesora diferencial dentro del aula, puesto a que antiguamente se les consideraba

erradamente con una función asistencial, sin embargo, con las actualizaciones de normativas sus acciones en el aula fueron creciendo hasta alcanzar un trabajo co-docente.

“acá nosotros teníamos como el rol de asistente y después eso fue evolucionando por lo mismo, porque las normativas se fueron actualizando, había que ponerse “ad hoc” que el sistema exigía, entonces ahí uno fue creciendo.”

Por lo tanto, al inicio se presentaron complicaciones en la adaptación en general para trabajar en conjunto, pero tal como señaló la profesora ED4, a pesar de que existieron dificultades en un inicio, lograron complementarse a lo largo del tiempo para abordar en conjunto situaciones en el aula con distintas percepciones.

“Me costó un poco poder incorporarme, ahora sí es bien atractivo esto que pasa en el aula porque nos complementamos con personas súper diferentes que podemos abordar... la misma situación con miradas distintas y obviamente va a ser siempre satisfactorio”

Experiencias ambivalentes

Por último, se describen experiencias ambivalentes por parte de las profesoras de ED, quienes, debido a dificultades en la comprensión de su rol, como lo señala la docente de ED5 por motivo del desconocimiento presente en las profesoras de aula.

“al haber un desconocimiento obviamente la experiencia tampoco va a ser muy buena”

Por lo anterior, según Gayol et al. (2023) la presencia del desconocimiento del rol de la profesora de ED dentro del aula afecta al trabajo colaborativo, ya que, estas concepciones promueven una relación asimétrica, por lo cual, se muestra la participación de la profesional como ayuda hacía el profesor de aula, y no a los estudiantes y su aprendizaje. Por lo tanto, las entrevistadas exhiben experiencias con dificultades en el desarrollo del trabajo de la co-docencia a causa del desconocimiento de cómo realizar esta práctica tal como lo expresa la entrevistada ED6, que indicaron que se tiene una idea errónea de que esta modalidad solo trata de repartir las clases o alguna parte de esta.

“mucho desconocimiento por parte de los profesores que se piensa que la co-docencia es repartir la clase o hacer alguna parte de la clase”.

De igual forma, la docente de ED5 compartieron una visión similar en cuanto a esta dificultad en el aula, puesto a que señalaron que se mantiene esta idea errónea de co-docencia.

“para el profesor de aula común co-docencia solo es repartir las partes de la clase y mientras tu hagas una clase para ellos eso será co-docencia, o sea el resto para ellos no sirve”.

Por lo anterior, se reafirmó que las profesoras de ED consideran que se perciben como personas que no contribuyen en el proceso de enseñanza con la siguiente percepción de la docente de ED6.

“se toma como que las educadoras diferenciales no hacen nada si es que están entregando ayuda personalizada a los estudiantes que generalmente son permanentes”.

Subcategoría. Apoyo de equipo de gestión

Se propicia la co-docencia

En cuanto a la implementación de la co-docencia, en los establecimientos educativos los docentes reportaron una implementación exitosa. Por como lo dice la profesora de ED1 al argumentar que se propicia una asignación de tiempos y espacios específicos para la planificación conjunta.

“Mira, yo siento que si... colaboran, con los espacios para que... o sea, el organizar y que se vean las 3 horas de PIE... discutir referente a las evaluaciones, al tipo de prueba”

De acuerdo con lo anterior, dicho tiempo y espacio es importante según Casabonne et al. (2022) que se utilicen para reflexionar sobre las prácticas educativas y dialogar con el fin de compartir ideas y opiniones sobre sus experiencias y conocimientos para favorecer las prácticas inclusivas.

Las docentes de EGB y ED coincidieron en la importancia de respetar estos tiempos de planificación, que la profesora de EGB3 añadió que estos están claramente establecidos en los contratos y horarios.

“Sí o sí se debe cumplir, sobre todo las horas de... planificación que tenemos que planificar en conjunto, están establecidas, estipuladas 100%, están en nuestro contrato y todo eso.”

Es más, la entrevistada ED5 destacó que la co-docencia se impulsa principalmente desde las coordinaciones del PIE, y no tanto desde la dirección o el equipo de gestión de la institución, lo que refleja un trecho entre las intenciones institucionales y las realidades del aula.

“El equipo de gestión no es mucho el que promueve la co-docencia dentro del establecimiento, en realidad es la coordinadora PIE la que genera... o la que te entrega las instrucciones y que hay que trabajar la co-docencia.”

Esto lo recalcó Arriagada et al. (2021) donde el/la coordinador/a PIE tiene la delegación de funciones y roles, siendo un puente de comunicación entre los docentes y el equipo de gestión, considerando las propuestas curriculares.

Se propicia de manera irregular la co-docencia

Por el contrario, también se propicia esta modalidad por parte del equipo de gestión de manera irregular. Puesto que, aunque existe un discurso institucional a favor de la co-docencia, tal como lo dice la docente de EGB2 su implementación práctica no siempre es consistente.

“Mire, yo siento que en el discurso sí. Pero lamentablemente en la práctica de repente no se da”

Otro factor en que ambos grupos de profesorado coincidieron en que hay un escaso actuar del equipo gestión escolar ante imprevistos que intervienen en el desarrollo de la co-docencia. Específicamente en la falta de suplir las repercusiones que genera los excesos de reemplazos entre las profesoras, por ejemplo, la entrevistada de EGB1 declaró que debido a las licencias médicas no existen estas instancias por tener que cubrir a los docentes ausentes.

“Y ellas tienen que ir a cubrir a sus profesores porque no hay reemplazo... Entonces ahí como que, a pesar de que haya mucho interés del equipo de gestión en la escuela, ya no pasa por ellos porque hay que cubrir los cursos.”

Gaete (2024), consideró en su investigación que la problemática anterior, como las limitaciones de tiempo y ausencias de un co-docente crea una falta de colaboración y comunicación, entre el profesorado.

De igual manera se hizo referencia a otra razón que hace percibir una irregularidad del equipo de gestión el cual es la escasa información entregada para suplir el desconocimiento del concepto de co-docencia, tal como lo relata la profesora de ED5 quien considera que si se propicia el desarrollo de la co-docencia pero al momento de ser evaluada por el equipo esta queda sujeta a propias interpretaciones

“siempre se propicia, o siempre se dice que se debe hacer. Pero como le decía anteriormente por el desconocimiento generalmente... no se puede verificar si se hace o no se hace”

Esto lo reflejaron Aliaga et al. (2022) comentando que muchas veces la docencia compartida es mal entendida, porque se suele creer que esto implica hacer el trabajo del otro co-docente, o no hacer nada en la sala de clases porque el otro se hará cargo.

Subcategoría. Responsabilidades para el desarrollo de la co-docencia.

Respecto a los hallazgos de esta subcategoría la co-docencia es desarrollada de manera general con dos visiones. La primera de ella es por medio de responsabilidades compartidas entre la dupla, es decir, de acuerdo a lo dicho por la entrevistada de EGB3, se realiza una contribución igualitaria de ambas partes al tener el mismo nivel de participación dentro y fuera del aula.

“Dentro y fuera del aula, trabajar en equipo, lo primero. Que no hay diferencia, intercambiar ideas, sugerencias...”

Como también es demostrado por la profesora de EGB1 al referirse que desde la coordinación previa al trabajado de aula existe un aporte significativo de cada docente.

“Nos coordinamos dentro de la sala de esa manera, de que ella si ve que falta un poquito, igual va y explica, hace parte de la clase. Y fuera de la sala de clase nosotros trabajamos igual organizando”.

Siendo así que se establece una contribución dentro y fuera del aula de ambas partes. Según la entrevistada ED4 su co-docente propicia este suceso al solicitar su parecer.

“Entonces en los pocos tiempos que tenemos de articulación ella me dice “ya tía, esta semana en sexto tenemos esto, esto y esto, ¿cómo nos vamos a distribuir? y ¿cómo vamos a llevar esta información al aula?””.

Tal es el caso de los autores Díaz et al. (2022) quienes señalaron que dentro de su grupo entrevistado la co-docencia es entendida como un trabajo simétrico donde ambos profesores se nutren y contribuyen dentro de los mismos parámetros. Esto se traduce en que ambos docentes ejercen labores compartidas en planificación y evaluación, denominándolo como “codo a codo”.

De manera opuesta la co-docencia también es desarrollada a través de la asignación de responsabilidades, donde la obligación de la profesora de ED recae en priorizar su trabajo hacia los estudiantes con NEE y un apoyo más general al grupo curso, como es en el caso de profesora de ED5 al relatar que por la cantidad de alumnos con NEE dentro de un curso debe priorizar su presencia hacia ellos.

“el material entregado y en ocasiones si puedes repartirte partes de la clase, pero en general cuando hay niños que requieren de apoyo es distinto y difícil”

Tal como lo realiza la entrevistada de ED6, al señalar que no lidera una parte de la clase, sino que puede construir al nivel de grupo curso con un material de trabajo, pero principalmente se encarga de abordar la enseñanza individualizada.

“el apoyo que se entrega generalmente son guías de trabajo o material personalizado para los estudiantes que son permanentes”.

Los autores Sandoval et al. (2019) también hicieron referencia a una diferenciación en la atención de cada docente dentro y fuera del aula, por la ausencia de compartir labores específicas en el aprendizaje del grupo curso. Según sus participantes la profesora de aula se siente responsabilizado del grupo ordinario, mientras que el profesorado de ED se encarga de la entrega del progreso de los alumnos con NEE

Por tanto, las profesoras de EGB de estas duplas se responsabilizan de la enseñanza a nivel de curso, percibiendo el apoyo de sus co-docentes. Como es el caso de la entrevistada de EGB5 quien dió alusión a la manera espontánea en que la profesora de ED contribuye a la enseñanza del grupo curso, más que de manera predeterminada como una obligación.

“A veces uno está enseñando o está haciendo alguna cosa y como que a uno le falta otra idea, y la tía entra y aporta”

Categoría 2. Momentos de co-docencia dentro y fuera del aula

Subcategoría. Planificación

Primeramente, esta subcategoría abordó la planificación en conjunto, la cual de acuerdo a los dichos del profesorado esta es elaborada de manera colaborativa en el horario de articulación, pues la entrevistada de EGB3 señaló que es un proceso que requiere de la participación de ambas partes.

“trabajamos en equipo, planificamos en conjunto”.

Tal como lo realiza la dupla de la profesora de ED4 al afirmar que establecen mutuamente las formas de trabajo.

“ahí articulo con las colegas, dejamos para la semana siguiente, como nos podemos distribuir la clase, el inicio, el desarrollo y el cierre”.

Cabe mencionar que los autores Rosas y Palacios (2021) recalcaron que al diseñar una clase de manera conjunta esto facilita la definición de roles y participación en el aula.

Es más, la entrevistada de ED2 destacó la contribución del profesorado de ED al decir que su función en la planificación es contribuir con una metodología.

“Lo que nosotros aportamos es como el tipo de actividad que podemos hacer a esa planificación, que ella tiene. Ella establece los objetivos que nosotros vemos”.

Otro hallazgo importante es el entregado por la docente de EGB6 al enfatizar que previamente las profesoras de ED al inicio de una unidad deben interiorizarse de manera autónoma en el contenido a abordar para poder efectuar de manera conjunta la planificación.

“Pero previo a eso nosotras hemos articulado la clase con el contenido que estamos viendo y ella se tiene que interiorizar de eso, si estamos viendo mitos y leyenda ellas averiguan, buscan información”

Por otro lado, y de manera contraria al primer punto, la planificación es llevada a cabo fuera del tiempo de articulación debido a la cancelación de este horario. Dicha situación es relatada por la entrevistada de ED2 al referirse que se suspende dicho horario por causa de distintos eventos realizados en el único día de la semana que pueden reunirse.

“porque el otro lunes tuvimos una capacitación, el otro lunes fue el día del profesor, el lunes anterior el día de los asistentes, y no tuvimos ningún lunes para juntarnos”

Por tanto, la profesora de EGB2 hizo alusión que dicha situación puede ser sobrellevada por ella, respecto a la realización de la planificación, pero sí recae en su co-docente al no poder determinar su función de la clase.

“Cuando es contra el tiempo... es como más por encima... Entonces yo, claro, yo preparo mi clase... y todo como más con profundidad, pero ya en la co-docencia es como más superficial”.

Así también es ejecutada fuera del horario de articulación a modo de refuerzos para la siguiente clase, como es señalado por la docente de ED5 al decir que durante encuentros breves durante la semana se aborda en la conversación aspectos referidos a la próxima sesión.

“dentro de la semana nos juntamos, así como cortito o: “¿tía que va hacer?” y nos organizamos como cortito”

De manera similar ocurre con la entrevistada de EGB6 la cual señaló que cuando ella se encuentra en la elaboración de material para estudiantes con adecuación curricular, la profesora de ED se acerca a realizar sugerencias a su material.

“nos encontramos en la sala de profesores cuando me toca preparar material para los niños integrados ahí va, se acerca y me dice “tía sería bueno esta guía””.

Es más, los autores Gayol et al. (2023) evidenciaron en su investigación que frecuentemente se realizan ajustes o coordinaciones específicas de las planificaciones en los pasillos, recreos y redes sociales como WhatsApp.

En segundo lugar, también se debe desarrollar en el primer momento de co-docencia, el proceso de adecuación curricular para el estudiantado con NEE. Este puede ser colaborativamente, como lo es señalado por la entrevistada de ED2, al decir que en conjunto con su co-docente determinan metodologías, plazos y fechas de evaluaciones del grupo PIE.

“nosotros trabajamos desde qué vamos a hacer, la fecha de lo que lo vamos a hacer, si lo vamos a trabajar en grupo o no, cómo lo vamos a evaluar”

De manera semejante hicieron referencia los autores Larrazabal et al. (2023) al describir la asignación de adecuación curricular como una instancia que requiere de la comprensión del equipo docente de aula, lo cual debe ser llevado a cabo las veces que sea necesario.

A su vez, otras duplas tuvieron en consideración durante este proceso aspectos relevantes, como los que nombra la docente de EGB1 al declarar que junto a la profesora de ED evalúan las características del alumno, para poder determinar las adecuaciones curriculares.

“Nosotros vemos el diagnóstico de los estudiantes... Su desempeño durante el año anterior”

Asimismo, al momento de realizar las evaluaciones la entrevistada de ED6 comentó que con los estudiantes con NEET comparte la responsabilidad con su co-docente.

“con los estudiantes que son transitorios ahí se realiza un tipo de adecuación que es menos significativa. Entonces en algunas ocasiones realiza la adecuación la docente y yo la reviso”.

En cambio, en otras duplas se evidenció una determinación de las adecuaciones curriculares únicamente a cargo del profesorado de ED, por ejemplo, la entrevistada de ED3 afirma que es ella quien determina estos aspectos que conciernen al grupo de alumnos con NEE.

“yo ahí hago todas esas instancias de entrevistas, de evaluaciones, de derivaciones y tomo una decisión y hago mi adecuación curricular”.

Esto también fue relatado por la docente de EGB4 al enunciar que la profesora de ED es quien posee dominio de ello al tener mayor información sobre el diagnóstico del estudiante.

“Como ella tiene la... información específica de cada niño, ella va aportando lo que necesita cada estudiante, entonces ahí se modifica de acuerdo a los criterios que ella va... mencionando en el fondo”.

Tal como sucede con las evaluaciones de alumnos con NEE. Según la entrevistada de ED5 es ella quien debe realizar las adecuaciones al contenido de esta instancia.

“las adecuaciones de prueba las hacemos nosotras y ellas en la sala solo la aplican”.

Para finalizar, los resultados de la investigación de los autores Rosas y Palacios (2021) concordaron con los dichos antes señalados, dado que el profesorado de aula regular de su muestra

al no poseer el conocimiento sobre NEE y diversificación de la enseñanza le delegaban totalmente el trabajo de adecuación curricular al profesorado de ED.

Subcategoría. Intervención

Funciones en intervención

En relación con la intervención en el contexto de clases, se identificaron dos asignaciones claves que guían la dinámica del trabajo colaborativo entre los co-docentes. En primer lugar, está la asignación de funciones específicas durante la planificación previa a la clase conjunta, donde según la entrevistada de ED6 se toman en cuenta las fortalezas y conocimientos de cada docente.

“Es que esto en realidad lo tenemos coordinado de antes. Como le explicaba, como hay tantos alumnos permanentes, tenemos las funciones ya destinadas. O sea, lo que generalmente se hace es el trabajo personalizado.”

Gaete (2024) añadió la importancia de la intervención planificada, pues es necesaria para organizar y utilizar todos los materiales y recursos humanos disponibles. Por otra parte, también es fundamental definir roles claros que estén adaptados con los objetivos de aprendizaje, asegurando que cada docente tenga conocimiento de cómo debe contribuir de manera efectiva antes de entrar al aula, es por esto que la profesora de EGB3 recalcó la importancia de verlo con antelación.

“no lo vemos en el momento de la clase... sino que ya eso ya está desde antes.”

En segundo lugar, de manera contraria al proceso antes mencionado, está la ausencia de asignación de funciones de cada docente durante la clase. Así pues, la entrevistada de EGB4 ejemplificó dicha situación al referirse que en situaciones particulares su co-docente interactúa hacía el grupo curso sin estar previamente establecidas por lo que deben adaptarse a las necesidades que puedan surgir.

“si vemos que hay un ejercicio que no entendieron, ella lo explica de otra manera, entonces igual es interactivo”

Para que lo antes mencionado sea efectivo, Larrazabal et al. (2023) comentaron que ambos docentes deben manejar los conocimientos necesarios para abordar estrategias para orientar el aprendizaje y adaptarse a las necesidades del alumnado.

Esto permite a las docentes que puedan ajustar su intervención en tiempo real, tomando en cuenta el contexto del aula. Generando, así como lo relató la profesora de ED5 una interacción improvisada entre ambos docentes.

“Hoy en día esta como súper en el aire la función, hoy, o se ve en el momento o tú sigues el trabajo con tus niños”

Asimismo, Hernández et al. (2020) afirmó que solo un 20% de los participantes de su investigación definen los roles y funciones de cada co-docente.

Modalidades de co-docencia dentro del aula

Se destacaron dos modalidades de co-docencia, la primera a la que hacen referencia las entrevistadas corresponde a “uno enseña, uno ayuda”, la cual, según los autores de esta modalidad, Friend et al. (2010) esta es empleada cuando una de los docentes se encarga de la enseñanza mientras que el otro circula por el aula prestando asistencia directa a los estudiantes. En caso de que sea requerido, puede existir una rotación de roles, dado que el motivo más usual para esta modalidad es por la experiencia particular de una materia por parte de los profesores, tal como lo expresa la entrevistada de ED3 al decir que el trabajo en aula con su co-docente es principalmente por divisiones participativas.

“una hace una parte de la clase y la otra se encarga del grupo. Después toma posición la otra y yo me voy encargando del grupo, el monitoreo”

De manera similar lo relató su co-docente EGB3, donde destacó que una profesora inicia principalmente la asignatura y su par lo va complementando.

“Ahí nos vamos turnando, por ejemplo, muchas veces el docente jefe o de la asignatura inicia la clase, y la profesora va apoyando, va retroalimentando”

Según los autores Gayol et al. (2023) esta modalidad es establecida desde la planificación, donde se determina en qué momento un docente dirige, mientras es apoyado por su co-docente, para después intercalar roles.

Por consiguiente, el motivo de esta puesta en práctica de la enseñanza es por un mayor manejo de contenidos de una de las docentes, por ejemplo, como en el caso de la entrevistada de EGB2 quien relató que es de acuerdo al conocimiento que cada una pueda tener respecto al tema a enseñar.

“ella lo explica porque lo domina mejor y tal”

Tal como se refirió la profesora de EGB1 al enunciar que el tener información de un tema a enseñar permite explayarse.

“Depende del tema que nos corresponda. Si ella maneja un tema, ella en la clase se explaya. Si no, yo trabajo mayormente, pero siempre hay participación en la clase”.

Dado que la entrevistada de ED2 también declaró que existen especialidades que consolidan este conocimiento.

“Ella a lo mejor tiene muchas más habilidades en un objetivo, porque claro, ella es especialista en eso”.

La segunda modalidad con mayor frecuencia relatado por las entrevistadas es “enseñanza alternativa” que de acuerdo a sus autores, Friend et al. (2010) esta se debe a que existen situaciones de diversidad dentro del aula referido a aspectos de adquisición del aprendizaje donde dichos alumnos necesitarán de un apoyo adicional al entregado por el profesor de aula, muchas veces porque el contenido es de muy alta complejidad para su comprensión debiendo ser impartido para el estudiante un plan de estudio paralelo de menor complejidad. En dicho caso la profesora de ED se responsabiliza de su planificación y ejecución en aula común de manera individual o grupal a quienes lo requieran.

Lo cual es semejante al caso de la entrevistada de ED5 al declarar que su mayor acción dentro del aula es dirigirse de manera inmediata a apoyar al estudiante que requiere de un acompañamiento en su aprendizaje.

“tú vas de cabeza a trabajar con los niños, que la lectura, que la escritura, que el dictado; mientras el resto está en otra cosa generalmente es así”

Dado que su co-docente EGB5 también señaló que al acompañar a un estudiante de manera directa se ve enriquecida su adquisición de conocimientos.

“ella me dice o yo le digo: “tía sabe que mejor trabaje con ellos solitos”, porque va a ser más provechoso para los niños trabajar solos”

Tal como es desarrollado por la entrevistada de ED6 al decir que su forma de enseñar es de manera más directa al grupo con NEE por medio de la conformación de grupos de trabajo.

“yo estoy trabajando... aparte con los niños que están a otro nivel”.

De acuerdo con los dichos de los autores Sandoval et al. (2019) estas acciones si corresponden a enseñanza alternativa dado que ellos definen la enseñanza personalizada de dos maneras, la primera es de manera directa, en esta la profesora de ED enseña a un alumno o grupo de estudiantes con NEE, y de manera indirecta cuando también se elabora material específico y fichas de trabajo en función de las necesidades educativas.

El motivo de la modalidad anterior es sustentado por los dichos de la entrevistada de ED6 al afirmar que esta modalidad responde a los requerimientos de los estudiantes con NEE.

“ellos están muy desnivelados a nivel del curso. Por eso, con ellos hay que trabajar de manera personalizada dentro de la sala de clases”.

Subcategoría. Retroalimentación

Progreso de estudiantes

Respecto a la retroalimentación está, por un lado, ver en conjunto el progreso de los estudiantes en el contexto de co-docencia donde según EGB3 se debe evaluar de manera continua, mediante observaciones informales realizadas durante las clases.

“Nosotras, como ahí vemos a los niños, nosotros podemos saber si es que los niños aprendieron, cómo participaron, cómo participaron también”

Además, estas observaciones permiten a las profesoras de ED ajustar las estrategias de enseñanza, en función del rendimiento escolar y la participación de los estudiantes. Tal como lo relató la entrevistada de ED5 que las docentes diferenciales y de aula trabajan de manera estrecha en el seguimiento del aprendizaje.

“en la articulación hablamos como les fue, que vieron que están mal y se vuelven a retomar contenidos o podemos trabajar esto más...”

Asimismo, lo reportó Casabonne et al. (2022) es importante que el profesorado analice constantemente con el fin de generar cambios hasta que los estudiantes alcancen los objetivos acordados fusionando estrategias y conocimientos de ambos co-docentes.

Ver contenido que se debe reforzar

Por otra parte, según la entrevistada de ED3 el proceso de retroalimentación se caracteriza por un enfoque colaborativo, en el que la profesora de ED y la docente de aula reflexionan sobre las clases anteriores, para identificar las áreas de mejora.

“de repente si se analiza la clase... se replantea si hay que retroalimentar algún contenido, en que instancia se va a hacer”

Esto también lo comentó Aliaga et al. (2022) donde los docentes deben reflexionar durante el proceso de enseñanza con el fin de mejorar la práctica y la formación docente. Al mismo tiempo los profesores revisan y ajustan los contenidos de acuerdo con las NEE de los estudiantes, a través de la adaptación de enfoques pedagógicos y recursos didácticos. Así como lo relata la profesora de EGB6 de preparar el material con el objetivo de mejorar la comprensión y el aprendizaje de los estudiantes.

“se articula con la colega los avances y los déficits del curso y en específico de los niños integrados... y preparando material para trabajar con ellos, eso siempre ha estado presente.”

Categoría 3. Factores que propician la co-docencia

Relación cordial

En esta categoría se presentaron distintos factores que las docentes expresaron que facilitaban el desarrollo de la co-docencia. Uno de ellos, es expresado únicamente por docentes de ED, la cual corresponde a la presencia de una relación cordial, puesto que como señaló Care et al. (2020), es importante para una óptima realización de la co-docencia la existencia de una valoración y respeto mutuo de las labores realizadas por cada docente que componen la dupla.

Por lo tanto, tal como indicó la entrevistada de ED3, esta relación de respeto y cordialidad permite trabajar de forma colaborativa y crear un vínculo profesional para el desarrollo de la co-docencia.

“yo creo que para que exista una buena co-docencia primero tiene que existir un buen vínculo profesional y como afectivo con la persona... para trabajar como equipo, para trabajar a la par”

A su vez, la docente de ED1 destacó el hecho de tener una comunicación asertiva y además, de manera respetuosa dar opiniones a su co-docente.

“es importantísimo en la co-docencia cuando yo sé decirle a mi colega las cosas con hartoo respeto...tacto, tino y criterio, con hartoo filtro”

Disposición para el trabajo colaborativo

Igualmente, destacaron que la disposición para el trabajo colaborativo, en la cual según Díaz et al. (2022) para que exista una co-docencia es necesario conocer el enfoque e interacción en la enseñanza de su par, como también, ambos profesionales deben tener la voluntad para realizar el trabajo en conjunto dentro y fuera del aula. Por lo tanto, como señaló la entrevistada de EGB5 esta disposición permite trabajar de mejor forma el logro de los objetivos en común planteados por las co-docentes.

“la voluntad de las dos trabajar unidas para el logro de los objetivos con todos los niños.”

De igual forma, la profesora de ED5 destacó en este aspecto la importancia de una actitud de reciprocidad por parte de las docentes para que se pueda dar la colaboración.

“la actitud que ellos igual puedan tener hacia el trabajo de la educadora porque si no hay una buena actitud de ambas partes difícilmente se puede llevar a cabo un buen trabajo”

Conocimiento del curriculum

En segundo lugar, se relató como facilitador el hecho de que las profesoras diferenciales presenten conocimiento del curriculum, a lo cual, Rosas y Palacios (2021) señalaron que al tener manejo del contenido a enseñar les permite tener mayor presencia en el aula validando su rol. Lo anterior, les permite actuar frente a imprevistos de mejor forma, como se evidencia en el testimonio de la docente de ED3.

“Tenemos esa capacidad de actuar inmediatamente, surge una emergencia la mandan a llamar, yo continúo a la clase porque yo tengo conocimiento de eso.”

Además, la entrevistada de EGB2 destacó la presencia del interés que presenta su co-docente para especializarse sobre los contenidos vistos, destacando que de esta manera puede traspasar sus conocimientos hacía los estudiantes en conjunto con ella.

“el hecho de que la docente tiene... ese interés de que no lo tenga como ya especialidad. Por ejemplo, ya sea lenguaje, matemática... No lo tenga como 100% instalado, tiene esa disposición de aprenderlo, de poder de alguna manera... Comprenderlo para traspasarlo también a los estudiantes”

Flexibilidad ante emergentes

De igual forma, las docentes diferenciales destacaron la flexibilidad en emergentes, puesto a que como señalaron Cárdenas y García (2022), una de las habilidades transversales que deben contar los profesores de ED es poder adaptarse a diversas situaciones que se presenten en el aula y tener la flexibilidad para seguir desarrollando su labor, destacándose su capacidad de disposición al cambio y proactividad. De igual forma, este facilitador se puede relacionar con el anterior, puesto que para desarrollar esta tarea deben tener manejo de los contenidos y tener conocimiento de los momentos de la clase, lo cual fue ejemplificado por la docente de entrevistada de ED1.

“¿Qué pasa si la profe viene y le da un soponcio? ¿Una taquicardia y hay que sacarla? “Ya, se paró la clase...”. Porque la educadora diferencial no tenía ni idea del cierre de la clase... no.”

Al mismo tiempo, la docente de ED3 reafirmó la importancia de la capacidad de asumir el rol de la otra docente cuando ocurren imprevistos para continuar con la clase, siendo esencial ese apoyo mutuo y confianza entre co-docentes.

“ahí es saber cómo yo tengo que retomar la clase, para que mi colega pueda solucionar...”

Organización antes de la clase

Por otro lado, las docentes consideraron que es importante la organización antes de la clase, debido a que según lo que señala Gayol et al. (2023), esta actividad implica establecer los roles de los profesores para asegurar una mejor organización y evitar improvisaciones dentro del aula. Por lo anterior, la entrevistada de EGB3 destacó la organización y planificación en los tiempos establecidos como un aspecto esencial.

“Yo creo que la organización... la planificación en los tiempos que corresponde...”

Asimismo, la docente de ED6 señaló que este factor permite la socialización y preparación de material a utilizar adaptado para los estudiantes según sus necesidades y contenido.

“Preparación de material anticipada, como decía, en la articulación para niños específicos generalmente permanentes.”

Contribución en la enseñanza

También, por las docentes entrevistadas es considerado como facilitador la contribución en la enseñanza, ya que destacaron que la consolidación de los saberes y habilidades de los co-docentes, enriquecía el proceso mediante la toma de decisiones en conjunto de actividades a desarrollar según las necesidades de los estudiantes.

“Por ejemplo, nosotros vemos... todo juntas desde qué actividad vamos a hacer como en general con los niños, qué actividad vamos a hacer en específico con algunos niños” (ED2)

De igual manera, así como lo señalaron Care et al. (2020), mediante la colaboración de ambas docentes con sus distintos conocimientos se puede lograr un complemento de didácticas, metodologías y conocimientos que logren dar respuesta a un objetivo en común, que es generar aprendizaje en los estudiantes.

Al mismo tiempo, la entrevistada de EGB6 ejemplificó la importancia de que los co-docentes socialicen aspectos relacionados al trabajo en aula, como los recursos a utilizar.

“Decirnos las cosas: “sabes me gustaría que me hicieras esto” o “tía, sabe que le prepare esto” o “hagamos un power, una actividad basada en esto” ...”

Apoyo hacía estudiantes con NEE

El último facilitador que se destacó el apoyo hacía estudiantes con NEE entre las co-docentes, tal es el caso de la entrevistada de EGB3 en una de sus narrativas, donde señaló que trabajan en conjunto en la creación de planes de trabajo específicos según la necesidad educativa que presenten los estudiantes.

“entre las dos planificamos, hicimos un plan de trabajo, cómo poderlo apoyar porque ya estaba en tercero, cuando ya eso debe estar logrado.”

Asimismo, lo señalaron los autores Larrazabal et al. (2023), quienes indicaron que la co-docencia es una estrategia a través de la cual las profesoras de aula y ED articulan su trabajo y asumen de manera conjunta responsabilidades en la enseñanza relacionadas a la planificación, didáctica, evaluación y acciones pedagógicas enfocadas en la inclusión de estudiantes con NEE dentro del aula.

Por otro lado, se reforzó la idea por la profesora de ED6 al destacar que su co-docente presenta el interés y motivación por apoyar a los estudiantes con NEE, aun cuando no se encuentra ella en aula.

“Ella igual en algunas oportunidades cuando yo no entro a aula, ella sí trabaja con los estudiantes, dentro de lo que puede con material personalizado.”

Categoría 4. Factores que obstaculizan la co-docencia

Incumplimiento de acuerdos pedagógicos

El profesorado de EGB y ED dan cuenta de barreras obstaculizadoras para el desarrollo de la co-docencia. Un aspecto en común en los dichos de ambos grupos entrevistados fue el incumplimiento de planificación conjunta debido a la cancelación del horario de articulación, pues la docente de EBG2 declaró que existe un horario determinado, pero hay semanas que no se lleva a cabo porque de manera imprevista deben realizar otras responsabilidades:

“está el horario y todo... que nosotros nos podemos reunir para planificar. Pero no siempre es para planificar eso... la actividad. Sino que a lo mejor hay otro como “bien mayor””

De igual manera su co-docente ED2 ejemplificó una situación como la anterior, al señalar un tipo de fortuito que provoca la ausencia de su co-docente en el horario de articulación.

“que no se ocupen los espacios donde se planifica la co-docencia para otras cosas. Por ejemplo: nos pasa que los días que tenemos tiempo para organizarnos se establece una capacitación o se establecen otras actividades, que no nos permiten después...”

Lo cual también es evidenciado en la investigación de los autores González y Carrascal (2022) al señalar que el principal inconveniente de su muestra es la falta de tiempo para planificar las lecciones para el correcto desempeño de cada uno.

Variación de frecuencia

Por último, por parte de ambos grupos de profesorados también evidenciaron la existencia de una variación de frecuencia en el desarrollo de la co-docencia, percibido como un hecho que complejiza la labor colaborativa, dado que ministerialmente se exige la evaluación psicoeducativa de cada alumno con NEE a inicio y final del año escolar. Tal como lo relató la entrevistada de ED4, al señalar que es su responsabilidad abordar dicho proceso, el cual requiere de un exhaustivo proceso de evaluación de instrumentos psicoeducativos y realización de informes psicopedagógicos. Lo cual restringe su participación en otras labores, como participar dentro del aula junto a su co-docente.

“nosotros como profesora especialista tenemos que tener en cuanto a papeles, obviamente hay períodos en que la co-docencia se nos pone más compleja...”

Dicha problemática es enunciada por los autores Larrazabal et al. (2023) quienes aseguraron que la gestión pública no genera las condiciones pertinentes para llevar a cabo las instancias de planificación con su co-docente orientadas a las clases, dado que se enfatiza más el llenado consecutivo de formularios de evaluación y diagnósticos, dejando en segundo plano la inclusión educativa.

Lo anterior concuerda con lo señalado por la docente de EGB6 que por causa de este extenso periodo se le dificulta al profesorado de ED ejercer el apoyo que requiere su co-docente dentro del aula.

“Cuando están evaluando ella al inicio de año escolar, no tenemos apoyo. Sí articulamos con ellas, lo que estoy pasando.”

Lo señalado anteriormente es respaldado por la entrevistada de EGB1 que señaló la misma problemática, manifestando que a pesar de que cumplen con el horario de articulación este no es suficiente para suplir su presencia en aula.

“la co-docencia se ve dificultada porque a pesar de que igual nos juntamos los lunes, igual conversamos de los estudiantes, no se puede realizar el trabajo en sí porque están dedicadas a una labor específica que es evaluar.”

Necesidad de mayor presencia de co-docente en aula

En cuarto lugar, se manifestó la necesidad de una mayor presencia de la docente de ED en el aula, puesto a que como indicó la entrevistada de ED4 los tiempos en los que se encuentra la profesional son pocos, considerándolo como un obstáculo para el desarrollo de la co-docencia.

“El tiempo sería mi mayor obstáculo”

A lo cual, según lo señalado por Rosas y Palacios (2021), la co-docencia requiere ajustes en las horas laborales de las docentes de ED permitiendo que cuenten con mayor tiempo para integrarse con el curso. Esto, debido a que como planteó la entrevistada de EGB1 se requiere que las docentes de ED puedan contar con más cantidad de horas destinadas a este apoyo en aula

común, puesto a que su intervención es necesaria para potenciar el proceso de enseñanza y evaluación de los estudiantes.

“Que ella tenga horas para apoyar el curso. A pesar de que no son las suficientes, igual apoya que ella tenga horas destinadas a mi curso.”

Falta de iniciativa en el aula

Por otro lado, por parte del profesorado de EGB se mencionó el inconveniente que les generó tener un co-docente con falta de iniciativa para el trabajo en aula, tal como lo relata la entrevistada de EGB6 al decir que es ella quien debe solicitar el apoyo a su co-docente, ya que no surge su contribución a la enseñanza por voluntad propia.

“la proactividad de la profesora, porque hay profesoras que no, que tú le tienes que decir “oye hija me podrías hacer, ayudarme en esto, yo quiero hacer esto”...”

Asimismo, lo señaló la docente de EGB5 al declarar que tuvo la experiencia de realizar co-docencia con una profesora que carecía de proactividad.

“ella entraba a la sala y prácticamente era una alumna más, se sentaba atrás.”

Dicha situación es similar a lo relatado por un profesor de EGB que participó en la investigación de los autores Figueroa et al. (2020) al relatar que en una oportunidad al iniciar la clase ingresan al aula el profesor de ED junto a su alumno en práctica, hablando y haciendo ruido. Para luego tomar asiento al final del salón mientras conversaban de temas personales y tomar un café. Además, recalcó que uno de ellos no prestó ayuda en toda la clase.

Por lo que la entrevistada de EGB5 consideró importante que la profesora de ED sea un profesional con actitudes que propicien el trabajo en conjunto.

“la educadora tenga esas ganas de trabajar, de aportar y no de ser pasiva de ser más activa en el aula”.

Imposición de responsabilidades

Por otra parte, también se mencionó aspectos que obstaculizan el desarrollo de la co-docencia con mayor repercusión en el profesorado de ED. Pues en primer lugar este grupo debe sopesar las consecuencias que les genera la imposición de responsabilidades ya que como relató

la entrevistada de ED5 el profesorado de ED es designado constantemente a reemplazar a profesores ausentes, siendo esto causal a que no ingresen al aula con sus co-docentes.

“no puedes hacer co-docencia si estas reemplazando por todos lados, se pierde el trabajo con los niños, entonces cuando retomas se nos va a veces hasta el año”

Así también la docente de ED2 destacó que este es un suceso que se acrecienta durante el transcurso del año escolar.

“cuando van transcurriendo los meses va haciendo... más los colegas que están con licencia y eso implica también que nosotros tenemos que ir a cubrir y dejamos de hacer esta co-docencia”

De igual manera esta situación sucede dentro del profesorado encuestado por los autores Figueroa et al. (2020) al tener entre sus resultados los dichos de una profesora de ED, quien se refiere a que muchas veces por falta de profesores, ya sea por situaciones personales u obligaciones demandadas del propio establecimiento, es dirigida a ella como reemplazante de sus materias en distintos cursos, lo cual al ser de manera imprevista sin un previo aviso no posee una actividad planificada.

Por tanto, la entrevistada de ED2 enfatizó que, al responder a la obligación de suplir a un docente, ella no puede realizar sus propias actividades organizadas con anterioridad.

“dejar de cumplir el rol que hacemos, o de hacer las actividades que teníamos organizadas para ir a hacer las otras”.

Por último, la docente de EGB2 al ver que su co-docencia se vió alterada, sugirió la idea de que se busque un profesor únicamente destinado a asistir a docentes ausentes, para que su co-docente participe junto a ella en el aula.

“Entonces ver a lo mejor algún profesor que sea contratado para reemplazo... si no llega el reemplazo que corresponde en unos minutos. Y no así que cumpla ese rol... En este caso el educador diferencial”

Jerarquización en el trabajo de aula

Seguido de la barrera antes mencionada, también está la existencia de jerarquización en el trabajo de aula, por ejemplo, la entrevistada de ED5 que señaló que el profesorado de EGB tiene

una actitud posesiva hacia su curso por lo que condiciona la participación del profesorado de ED en la enseñanza hacia ellos.

“la actitud de la profesora, dueña de la sala dentro del aula común, va a depender de eso que tú te puedas mover de cierta manera dentro del aula”

Lo cual es respaldado por su co-docente EGB5 al referirse que las docentes de su especialidad erradamente mal interpretan la presencia del profesorado de ED dentro del aula.

“Como que no nos miramos como apoyo, sino que como que de repente hay profes que piensan que la educadora esta como invadiendo su...no sé... su área.”

Tal es el caso del grupo entrevistado de los autores Rosas y Palacios (2021) al recabar información sobre la frustración que genera en el profesorado de ED al sentir que no pueden hacer su trabajo porque los profesores de aula no se lo permiten.

Desconocimiento del rol

Por último, se expresó otro inconveniente al que interfiere el desarrollo de la co-docencia, detallado como un desconocimiento del rol del profesorado de ED. Tal es el caso de la entrevistada de ED5 quien señaló que al no haber claridad de su labor sus acciones son sujetas a prejuicios.

“el desconocimiento igual a generado que se cree un concepto errado de las educadoras diferenciales, que se habla de que la mayoría son flojas”

Igualmente es percibido por la docente de ED6 al enunciar que la incomprensión de su rol recae en su participación durante la enseñanza.

“Los obstáculos, dentro de la sala de clases, son muchos... porque la mentalidad de los profesores por el desconocimiento sobre la co-docencia limita un poco el aporte que uno puede hacer dentro de la sala de clases”.

Por tanto, la profesora de ED5 destacó que lo que es percibido como co-docencia por sus co-docentes es únicamente la realización de una clase, lo demás no es considerado como tal.

“para ellos co-docencia es como que hagas clases, no es que tus vayas y apoyes con los niños”.

Lo cual refleja lo señalado por los autores Larrazabal et al. (2023) al declarar que la falta de una definición clara y en conocimiento de todos, sobre que es co-docencia y como realizarla, esta queda sujeta a la propia interpretación y voluntades de cada profesional.

De igual manera, este punto es considerado en la investigación de los autores Sandoval et al. (2019) al referirse que los principales motivos que desaniman al profesorado de ED es la falta de valoración y reconocimiento de su quehacer profesional en la co-docencia.

Categoría 5. Efectos de la co-docencia en los estudiantes

Complementación para la comprensión de contenidos

En primer lugar, el profesorado dio a conocer otro beneficio que otorga la co-docencia en virtud de los alumnos el cual es la complementación de los docentes para la comprensión de contenidos, tal como lo expresó la entrevistada de ED2 al generarse instancias donde ambas interactúan, conlleva a que se puedan apoyar los saberes de cada una, y los estudiantes entiende de una u otra manera.

“porque los estudiantes tienen dos opciones, de aprender dos metodologías distintas, o sea... si no le entendieron a la profesora básica, le entienden a la diferencial... si no le entienden a la diferencial le entienden a la básica”

Asimismo, Céspedes (2020) comentó que la colaboración entre los co-docentes permitió fortalecer el aprendizaje de los alumnos donde ambos profesores aportan conocimientos con el fin de alcanzar una meta en común. Tal como lo expresó la entrevistada de EGB6 señalando que dicha instancia favorece la puesta en práctica de distintas estrategias, por parte de los docentes, para el aprendizaje de los alumnos.

“trabajamos mucho la pedagogía del humor, nos reímos mucho y creo que eso ha sido una muy buena estrategia para poder mejorar el rendimiento de los niños y la motivación porque hay niños que les carga leer”

Progreso rendimiento escolar

Igualmente, es enunciado lo favorecedor que ha sido el trabajo de la dupla para el rendimiento escolar de los alumnos, dado que la docente de ED6 lo relató en favor de los alumnos con NEE. Ya que, al no existir esta práctica, los alumnos quedarían únicamente respaldados por una docente.

“si no tuvieran estos niños una ayuda personalizada dentro de sala el rendimiento de los estudiantes sería mucho más bajo y complicado para ellos obtener los objetivos que fueron planteados.”

Asimismo, la entrevistada de ED4 expresó que gracias a la co-docencia, en situaciones donde los estudiantes tienen dificultades como la disposición por el aprendizaje de contenidos matemáticos, se observó un avance significativo gracias a la contención que ambos docentes le entregan.

“entonces ¿nosotros en el aula como lo abordamos? Desde el cariño, el respeto, la contención, obviamente mejora que el niño tenga una mejor disposición para las matemáticas”

Entonces, tanto la profesora EGB como la ED coincidieron en la importancia de la motivación y el acompañamiento emocional para fomentar el rendimiento escolar. Esto también lo comentó Gayol et al. (2023) expresando que los profesores en general deben compartir su compromiso para otorgar una respuesta inclusiva para el progreso de los estudiantes con NEE.

Atención individualizada

Por otro lado, se señaló que la co-docencia permite la atención individualizada, la cual se ofrece de manera constante en las diferentes instituciones, con el beneficio que la docente de ED6 expresó, al permitir constantemente apoyar el progreso de un estudiante con NEE dentro y fuera del aula.

“Si influye bastante porque si no hubiera co-docencia es casi imposible para una docente poder abordar a todos los estudiantes y todos los niveles que hay dentro en la sala de clases. Solo en aula de recurso.”

Esto permite igualmente según Gayol et al. (2023) que los estudiantes con NEE no sean etiquetados y excluidos de su grupo de pares, obteniendo así una mayor aceptación por parte de todo el grupo curso y mayor nivel de estrategias educativas por ambos docentes.

Este enfoque personalizado favorece según lo dice la entrevistada de EGB1 que la entrega de material, refuerzo emocional y explicaciones sean adaptadas a las necesidades de cada estudiante, mediante el uso de apoyo emocional y estrategias de refuerzo positivo.

“Y se trabajó en eso primero, darle confianza, para después que lo adquiriera y tuviera como meta poder... leer, lo que era lo que nos importaba. Y pudo el año pasado, y fue un logro que él se sintió, pero sumamente importante.”

Confianza hacia profesora

Por último, se mencionó que el trabajo colaborativo fomentó la confianza entre los estudiantes con NEE y las profesoras de ED, propiciando un ambiente de seguridad que ayuda significativamente al aprendizaje, puesto que como lo relata la entrevistada de EGB4 los alumnos se sienten respaldados por las docentes, generando incluso una relación afectiva y de protección.

“hay muchos que tienen más confianza en ella... para preguntar dudas o a veces situaciones personales que ocurren”

Lo cual es validado por Casabonne et al. (2022) ya que el trabajo colaborativo busca potenciar las formas de abordar el trabajo tanto del profesor de aula como del diferencial, con el objetivo de que los alumnos aprendan significativamente. En este caso y como lo indicó la docente de EGB4 los alumnos tendrán segundas instancias de recibir un contenido para consolidar aún más sus aprendizajes, lo cual permite que el estudiante adquiera confianza en quien él ve como su guía personal.

“se sienten como apoyado, protegido y querido porque tú estás ahí, porque tú lo apoyas, porque tu estas ahí, porque tú lo apoyas, porque independiente que se equivoque tu no le vas a llamar la atención”

CAPÍTULO V.
DISCUSIÓN DE RESULTADOS

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

5.1.- Discusión y conclusiones de los resultados

Para finalizar, en base a los anteriores hallazgos se le dará respuesta a nuestra pregunta de investigación ¿Cuáles son los factores que propician y/u obstaculizan la co-docencia en el aula entre el profesorado de Educación General Básica y profesorado de Educación Diferencial y los efectos en el aprendizaje de los estudiantes?

Primeramente, con relación al objetivo específico de conocer las experiencias de co-docencia de profesores de aula regular y profesores de Educación Diferencial, se abordan las siguientes conclusiones de las categorías relacionadas a las experiencias y momentos de la co-docencia dentro y fuera del aula.

Categoría 1. Experiencia con la co-docencia

Subcategoría. Formación inicial y/o trayectoria laboral

Ausencia de formación inicial docente

Respecto a la formación inicial, algunos docentes declararon una inexistente preparación para trabajar de manera colaborativa, ya que hacen mención que la co-docencia se implementó cuando egresaron de la universidad produciéndose un vacío formativo. Este hallazgo coincide con lo reportado por Duran et al. (2019), quienes también señalaron que la presencia de formación con un enfoque de co-docencia incide en las competencias de trabajo en equipo, en comparación de quienes no la recibieron. Por lo tanto, Díaz et al. (2022) afirma que los docentes de EGB solo son preparados para enseñar al curso general, por lo cual se presenta un desconocimiento sobre la diversificación en la enseñanza y la falta de herramientas para responder a la diversidad del aula.

Ausencia en capacitación institucional docente

Otra ausencia que se relató por ambos profesorados fue la entrega de capacitaciones referidas a la co-docencia, siendo señalada la inexistencia de cursos y espacios para lograr conocer las herramientas prácticas sobre como implementar la co-docencia dentro y fuera del aula. Este hallazgo coincide con lo reportado por Diaz et al. (2022), quienes señalaron que en su grupo de investigación esta falencia ocasionaba la falta de conocimiento sobre este trabajo colaborativo, y

a su vez provocaba que el rol de ED sea catalogado erróneamente como de “ayuda”, “orientadora”, “asistente”, “profe extra”. Ocasionalmente que la figura principal dentro de la sala sea el profesor de EGB marcando una notoria jerarquización de roles.

Capacitación institucional docente

A pesar de que algunos docentes relataron que recibieron capacitaciones sobre la integración de la profesora PIE al aula, estas se centraron en aspectos legislativos y no en la integración práctica. Tal como lo relatan dos profesores de ED, que fueron los únicos en comentar haber recibido capacitaciones. En contraste, ambas disciplinas coincidieron en que recibieron capacitaciones sobre diagnósticos, NEE y trastornos. Este enfoque limitado en la integración práctica de la co-docencia, contrasta con lo expresado por Larrazabal et al. (2023) quienes destacan que debe existir un liderazgo distribuido para que las ED dominen tanto el curriculum como aspectos del trabajo colaborativo, mientras los EGB deben manejar estrategias para abordar las NEE, permitiendo compartir el rol principal dentro del aula.

Aprendizaje en interacción en el aula

Por otro lado, se presentó el aprendizaje de la co-docencia a través de interacción en el aula, puesto a que los docentes señalaron que aprendieron a través de la experiencia diaria, mediante la estrategia de ensayo y error ajustando sus estrategias de trabajo en función a las NEE de los estudiantes. De esta forma, los docentes declararon que se adaptaron utilizando la espontaneidad y reflexión continúa mejorando sus prácticas. Este resultado concuerda con lo mencionado por San Martín et al. (2024), quienes señalan que el desarrollo profesional docente debe ser un constructo continuo, que no termina al egresar de la universidad, porque los entornos escolares son cambiantes, por lo es necesario actualizar sus conocimientos a lo largo de su trayectoria laboral, siendo posible a través de la socialización con su co-docente.

Autoperfeccionamiento docente

Parte del profesorado entrevistado mencionó que la falta de formación inicial e institucional sobre co-docencia los demandó autoperfeccionarse, debiendo participar de cursos como diplomados y programas de magíster, con el fin de mejorar sus competencias en las áreas relacionadas con el trabajo colaborativo y enseñanza inclusiva. Por otra parte, tal como lo comentan Rosa y Palacios (2021), los profesores de ED deben autoformarse respecto a los

contenidos del curriculum para poder garantizar su participación en el escenario de aula. Por lo que, muchos profesores diferenciales optan por autocapacitarse para lograr adquirir las competencias necesarias para enseñar los contenidos.

Subcategoría. Experiencias

Experiencia positiva en co-docencia

En primer lugar, las experiencias positivas fueron caracterizadas por las docentes de EGB como enriquecedoras ya que anteriormente presentaban dificultades para abordar la totalidad de estudiantes en el aula. Por lo cual, desde la implementación de esta práctica pedagógica se presenta una valoración y apoyo mutuo entre las co-docentes, destacándose la complementariedad de conocimientos y habilidades de estas para el desarrollo de las clases. Considerando lo anterior, tal como lo expresan Flandez et al. (2019) los docentes en su estudio señalan que se proporciona un aumento de oportunidades en el aprendizaje del alumnado gracias al proceso de reflexión conjunta, además, se reduce el estrés ya que se comparten y distribuyen las actividades del quehacer docente, por lo tanto, se potencia el desarrollo profesional y actuación en el aula.

Adaptación progresiva en co-docencia

Por otro lado, se enunciaron experiencias basadas en una adaptación progresiva en el desarrollo de la co-docencia, la cual en un principio presentó dificultades en base al desconocimiento de este trabajo en conjunto, sin embargo, señalaron que esto creció gradualmente debido a la creación de un vínculo profesional. Lo anterior, lo confirman Care et al. (2020) puesto a que indica que paulatinamente en el tiempo se ha evidenciado un progreso en la coordinación de acciones en conjunto entre los co-docentes debido a la disposición del profesor de aula, sin embargo, señala que aún se aprecian docentes a quienes se les dificulta este cambio asociado a que se les dificulta el desapego de ser los protagonistas en el aula.

Experiencia ambivalente en co-docencia

Al mismo tiempo, se describieron experiencias ambivalentes por parte de las profesoras de ED por la falta de comprensión de su rol asociándolo a una función asistencial, además de la presencia de creencias erróneas relacionadas a lo que implica la co-docencia, siendo percibidas estas docentes como no contribuyentes al proceso de enseñanza. Desde esta perspectiva, Figueroa

et al. (2020) señalan en su estudio sentimientos de desconsideración, reportando sentir sus entrevistadas que el apoyo, sugerencias e intento de integración fue desestimada por los docentes EGB, evidenciándose una falta de valoración de acuerdos, lo cual dificulta los procesos de aprendizaje-enseñanza dentro del aula.

Subcategoría. Apoyo de equipo de gestión

Se propicia la co-docencia

Por ejemplo, según un grupo de docentes identificaron una activa gestión institucional ya que percibieron que se entregaban los recursos necesarios y espacios para el trabajo colaborativo, donde señalaron que existe una visión clara sobre su importancia e implementación de forma estructurada. También, por la existencia de una flexibilidad en los horarios para poder trabajar y organizarse respecto a las actividades colaborativas que se llevaran a cabo durante la semana. Por lo tanto, es vital que el equipo de gestión, así como lo dicen Larrazabal et al. (2023) se promuevan y fiscalicen el cumplimiento de estándares administrativos necesarios para la inclusión, para trabajar a la par con los coordinadores del PIE, distribuyendo mecanismos para la integración formal de los alumnos con NEE.

Se propicia de manera irregular la co-docencia

Por el contrario, se mencionó, que el equipo de gestión al no promover la co-docencia, genera un enfoque poco coherente y sistemático dificultando la implementación de este enfoque, donde los docentes no cuentan con los espacios y apoyo necesario para llevar a cabo la co-docencia. Reflejando a su vez, la necesidad de tiempo para poder realizar una planificación sólida, una visión estratégica y sostenida a lo largo del año escolar. Esto coincide con lo señalado por Larrazabal et al. (2023), quienes también señalaron que se necesita que la dirección del establecimiento medie la manera en que se despliegan las relaciones personales dentro del aula de clases, espacios para cambiar perspectivas para apuntar a una co-docencia efectiva.

Subcategoría. Roles en el desarrollo de la co-docencia

Responsabilidades compartidas

El desarrollo de la co-docencia según lo descrito por el grupo entrevistado es impartido de dos maneras. Primeramente, es a través de responsabilidades compartidas entre la dupla, dentro y

fuera del aula, con la equitativa contribución de ideas y participación. Esto también, se menciona entre las respuestas del grupo focal de Diaz et al. (2022) quienes consideran que el rol docente es compartido en ambos contextos de co-docencia, dado que se apoyan mutuamente y se responsabilizan del proceso de aprendizaje de todos los niños.

Asignación de responsabilidades

En cambio, de acuerdo con el grupo entrevistado también se destacó la manera de realizar la co-docencia con asignación de responsabilidades, es decir, el profesorado de EGB direcciona y ejecuta la enseñanza al nivel de grupo curso. Y a su vez profesorado de ED se encarga de dirigir el progreso educativo de los alumnos con NEE. Asimismo, los autores Diaz et al. (2022) evidenciaron la visión que se tiene del profesorado de ED, quienes se responsabilizan de la diversificación.

Categoría 2. Momentos de co-docencia dentro y fuera del aula

Subcategoría. Planificación

Planificación en conjunto

Dentro de los resultados de esta categoría se detalló inicialmente la planificación en conjunto por los co-docentes en el horario de articulación, en la cual los docentes señalan que establecen mutuamente los momentos de actuación de cada uno en el aula y de qué manera será abordado el contenido. Asimismo, es lo enunciado en la investigación de Gaete (2024) al observar un alto nivel de colaboración entre ambos profesorados durante la planificación de las clases basada en intercambio de ideas.

También, pero en menor medida se mencionó que la planificación de la clase es llevada a cabo fuera del horario de articulación, debido a irrupciones que impiden que ambos docentes se reúnan en el horario de articulación y también expresaron que sucede cuando, co-docentes dialogan durante encuentro breves de la semana de manera superficial. Lo cual también es señalado por el autor Casabonne et al. (2022) dado que en ocasiones el trabajo colaborativo es realizado durante horas de descanso y con rapidez sin la inclusión de aspectos específicos como áreas que requieren de apoyo para favorecer a los estudiantes.

Proceso de adecuación curricular

Por otro lado, se relató que el proceso de realizar las adecuaciones curriculares es de manera colaborativa entre co-docentes, pues expresaron que dialogan las percepciones de desempeño en función del diagnóstico del estudiante para definir las adaptaciones que requiera. De igual manera los participantes de los autores Arriagada et al. (2021) dan cuenta que la mitad frecuentemente realizan adecuaciones curriculares en conjunto.

De manera contraria, se manifestó que dicha labor puede ser llevada a cabo solo por profesorado de ED, dado que al realizan directamente las evaluaciones que corroboran las siguientes medidas, es ella la que posee mayor dominio de las características del estudiante y después solo comunica a su co-docente las decisiones resultantes. Así también es señalado por Diaz et al. (2022) al referirse que en la organización de la co-docencia, es decir de manera prevista, es delegada a la profesora de ED la diversificación de la enseñanza y aspectos relativos a la inclusión.

Subcategoría. Intervención

Funciones definidas en planificación

Primeramente, los docentes reconocieron llevar a cabo un trabajo en aula con funciones definidas previamente en la elaboración de la planificación, al considerar los momentos de intervención de cada uno. Asimismo, Gayol et al. (2023) comentan que establecer y acordar funciones antes de clases, permite una mayor igualdad y distintos modelos de co-docencia con el paso del tiempo, también genera que ambos docentes puedan compartir su opinión y conocimientos con el fin de establecer los roles que desempeñaran cada uno.

Funciones no definidas en planificación

De manera opuesta es relato por los docentes que no existe una definición de funciones de trabajo en el aula por lo que deben ejercer la enseñanza colaborativa de manera espontáneamente durante las clases. Pues los autores Gayol et al. (2023) señalan que la funcionalidad está condicionada por la coordinación previa al trabajo de aula

Modalidades de co-docencia dentro del aula

La primera modalidad que se reconoció en los dichos del grupo entrevistado es “uno enseña y uno deriva” ya que principalmente se distribuyen su participación en los tres momentos de la

clase, mientras uno de los docentes lidera y el segundo monitorea el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Para que esto se lleve a cabo los autores Díaz et al. (2022) recalcan que en la mayoría de sus casos que visualizaron este tipo de prácticas dentro del aula les fue desarrollada de manera efectiva por la coordinación previa que realizaron en la planificación de la clase.

La segunda modalidad a la que se refirieron los docentes fue “enseñanza alternativa” descrita a través de acciones distintas para cada profesional, el profesor de aula imparte el contenido a nivel de curso, y profesora de ED realiza una enseñanza personalizada por alumno o grupo de alumnos con NEE, por medio de una adecuación de la enseñanza a su nivel de adquisición. De igual manera esto es evidenciado en los resultados de Sandoval et al. (2019) al establecer que la función que más frecuente realiza la profesora de ED es estar relacionada mayormente con la atención de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo.

Subcategoría. Retroalimentación

Progreso de estudiantes

En cuanto a la retroalimentación los docentes comentaron que en conjunto analizan el progreso de los estudiantes para ajustar las estrategias pedagógicas en base a las necesidades del grupo curso, asegurando que cada uno reciba la atención adecuada a sus características individuales. Igualmente, López-Vélez y Galarraga (2024), indicaron que la docencia compartida facilita responder a la diversidad del alumnado a sus necesidades, buscando dar solución a las dificultades sobre el rendimiento escolar. Permitiendo un mayor apoyo hacia el alumnado, adaptarse a las necesidades individuales, ofrecer una respuesta flexible si se ve necesario y a su vez, poder proporcionar una enseñanza para los diferentes niveles de aprendizaje.

Ver contenido que se debe reforzar

Además, el profesorado hace mención de una segunda actividad en conjunto que es ver el contenido que se debe reforzar, enfocando su análisis en la entrega de contenidos y la forma de llevarla a cabo. Basado en reflexiones sobre las clases anteriores mejorando las estrategias de enseñanza. Esto concuerda con lo relatado por López-Vélez y Garraga (2024), quienes señalaron que con una comunicación fluida y permanente se puede lograr una observación y supervisión de la enseñanza, reconociendo cuales son las barreras que están enfrentando los estudiantes y

adaptarse a en base a eso, para brindar una enseñanza contextualizada a las características, necesidades individuales y nivel de curso.

Categoría 3. Factores que propician la co-docencia

En relación con el objetivo específico de identificar los factores que facilitan la co-docencia entre profesores de aula regular y profesores de Educación Diferencial se mencionan las siguientes conclusiones.

Relación cordial

En cuanto a los factores que propician el desarrollo de la co-docencia, se expresó la presencia de una relación cordial entre los docentes, por lo tanto, gracias a esto han mantenido un ambiente laboral positivo permitiendo el desarrollo de un trabajo en conjunto caracterizado por la escucha y comunicación asertiva, además de la entrega de comentarios constructivos en base a una confianza creada por un vínculo profesional. Díaz et al. (2022) señalan que para el desarrollo del trabajo colaborativo es necesario que exista una reciprocidad entre los docentes y que sepan diferenciar y contrastar sus ideas, ya que de esta forma pueden generar un proceso de construcción y cohesión del conocimiento para el desarrollo del trabajo en aula.

Disposición para trabajo colaborativo

Además, se señaló que la disposición para el trabajo colaborativo resultó ser un aspecto importante para el desarrollo de la co-docencia, puesto a que conlleva actitudes relacionadas al compromiso y positivismo para trabajar de forma conjunta en la búsqueda de problemas y/o crear prácticas innovadoras al compartir sus responsabilidades. De esta forma Care et al. (2020) señala que la disposición de ambos docentes es esencial puesto a que permite ejecutar la construcción conjunta entre la dupla lo cual beneficia a los procesos de diversificaciones, adecuaciones o la creación de actividades didácticas enfocadas en la comprensión de la totalidad de estudiantes.

Conocimiento del Curriculum

Por otra parte, se destacó lo beneficioso que es que el profesorado de ED tenga conocimiento del curriculum puesto a que esto permite que puedan manejar los contenidos de aula garantizando una mayor seguridad y participación para abordar la enseñanza los estudiantes. En este caso, Flandez et al. (2019) señalan que la presencia de un dominio de la enseñanza fomenta

la creación de prácticas diversificadas logrando la unión de los docentes para abordar los distintos estilos de aprendizajes existentes dentro del aula, adaptando el contenido a una explicación según la necesidad del estudiante.

Flexibilidad en emergentes

De igual forma, se mencionó la flexibilidad ante emergentes por parte del profesorado de ED, lo cual les permite adaptarse a imprevistos que ocurren en el aula y pueden dar continuación a la clase, asumiendo el rol de la profesora EGB, siendo importante en este ámbito el manejo de contenidos. Puesto a que según señalan Flandez et al. (2019) la habilidad de poder adaptarse a situaciones imprevistas y presentar conocimiento de los contenidos del curriculum les permite a los docentes realizar las modificaciones necesarias en clases o continuar con esta cuando la docente EGB se debe ausentar.

Organización antes de la clase

Asimismo, en la investigación se señaló que la organización antes de la clase es crucial dado que evita las improvisaciones en el aula mediante una planificación en la que ambas docentes conozcan lo que se realizará durante la clase, lo que asegura que se encuentren alineadas y en conocimiento sobre cada actividad a realizar abordando de mejor manera la ayuda en el aula. Lo anterior es señalado en el estudio de los autores Gayol et al. (2023) en el cual los docentes entrevistados presentaron una buena coordinación previa, logrando tener resultados enfocados a un apoyo más funcional entre los co-docentes, puesto a que se planificaba de forma previa los contenidos y se distribuían las actividades intercambiando roles durante el desarrollo de las clases en el aula, siendo ambos activos en el desarrollo de esta.

Contribución en la enseñanza

Otro factor relatado por los entrevistados como un hecho que propició la co-docencia fue la contribución en la enseñanza por ambos docentes, la cual se destacó por la cohesión de conocimientos y habilidades que cada uno entrega al complementar la acción de su par, lo cual influía significativamente en la toma de decisiones en conjunto para la creación de actividades a desarrollar, y a su vez, emplear las fortalezas de cada profesional para potenciar la comprensión del aprendizaje del alumnado. Esto, debido a que según lo recabado por Ramos et al. (2019) la co-docencia requiere de la fusión y transmisión de conocimientos y habilidades entre profesionales,

puesto a que de esta forma cada uno se podrá nutrir en su desempeño profesional, a su vez, logrando la valoración y reconocimiento de su co-docente.

Apoyo hacía estudiantes con NEE

Por último, es considerado por los docentes que el apoyo que ambos presentan hacía los estudiantes con NEE es beneficioso abordarlo desde la colaboración, evidenciado en la retribución mutua que cada docente entrega a su par al trabajar en conjunto, para asegurar el aprendizaje y participación de todo el alumnado, como la elaboración de planes de trabajo según necesidad educativa. A lo cual, Flandez et al. (2019) señalan que la co-docencia se convierte en una estrategia clave potenciar el aprendizaje de los estudiantes, especialmente en estudiantes que presentan NEE. Ya que ambos profesores contribuyen en la labor de su co-docente.

Categoría 4. Factores que obstaculizan la co-docencia

Respecto al objetivo específico de identificar los factores que obstaculizan la co-docencia entre profesores de aula regular y profesores de Educación Diferencial se mencionan las siguientes conclusiones.

Incumplimiento de planificación conjunta

El primer obstáculo identificado, por ambos profesorados fue incumplimiento de planificación conjunta debido a la cancelación del horario de articulación por variedad de motivos que recaen en la ausencia de uno o ambos co-docentes. Tal es el caso de los autores Arriagada et al. (2021) que al investigar encontraron en su grupo focal esta misma dificultad al señalar que sus horas destinadas a las reuniones de co-docentes son reorientadas a otras actividades, como atención de apoderados y reuniones de diversa índole.

Variación de la frecuencia

Seguido de, una variación de frecuencia del desarrollo de la co-docencia debido a la realización de evaluaciones psicopedagógicas a inicio y fin de año escolar por parte de las profesoras de ED, lo cual conlleva gran parte de su tiempo sin poder ingresar al aula común junto a su co-docente en dicho periodo, A lo cual, Rosas y Palacios (2021) señalan que existe una atención excesiva en la completación de documentación para recibir la subvención de los estudiantes pertenecientes al PIE, lo cual conlleva a que presenten un escaso tiempo para el

desarrollo del trabajo con su co-docente, e incluso en estos períodos se deben ausentar del aula para realizar el proceso de evaluación.

Sobrecarga laboral

Así también, se revelaron dichos sobre una sobrecarga laboral de las profesoras de ED, quienes debían atender a varios cursos lo que dificulta la permanencia significativa en cada uno de ellos es aspectos como la entrega de apoyo adecuado y personalizado a los estudiantes. Además, en algunas instancias esto recayó en el atraso de la realización de sus funciones llevándose trabajo a casa. De igual forma, según lo señalado por Rosas y Palacios (2021), la sobrecarga de los profesores ED dificulta el trabajo colaborativo puesto a que es complicado hacer calzar las horas de planificación entre ellos debido a la totalidad de responsabilidades por responder.

Necesidad de mayor presencia de co-docente en aula

De igual manera, se señaló la necesidad de mayor presencia del docente de ED en aula puesto a que los tiempos no son suficientes para cubrir con los requerimientos en sala y atender correctamente las necesidades de los estudiantes en el proceso de enseñanza y evaluación. Los autores Rosas y Palacios (2021) comparten la misma problemática, quienes indicaron que la falta de recursos económicos es la causa a dicha problemática, puesto que con la subvención para los estudiantes PIE, solo pueden acceder a contratar a un docente diferencial para que esté imparta lenguaje y matemáticas en dos o tres cursos, dificultando las posibilidades de dar continuidad al desarrollo de los contenidos.

Falta de iniciativa en el aula

Respecto a las percepciones identificadas como barreras por parte del profesorado de EGB se señaló únicamente la falta de iniciativa para el trabajo en aula del profesorado de ED, lo cual recae en que el docente de aula demande el apoyo de su par, al solicitar su ayuda en la elaboración de material para la enseñanza. Dicha situación es señalada entre los relatos de la investigación de los autores Figueroa et al. (2020) donde se declara que los profesores de EGB interpretan este tipo de comportamiento del profesorado de ED, como una desmotivación de su labor profesional, por factores personales o por procesos profesionales.

Imposición de responsabilidades

En cuanto al profesorado de ED, se mencionaron las siguientes problemáticas que interfieren en las prácticas de co-docencia. La primera barrera fue la imposición de responsabilidades dentro del establecimiento, donde se le designa reemplazar la clase de un docente ausente, dejando de lado sus propias responsabilidades. Es más, los autores Figueroa et al. (2020) de manera particular destacan los dichos de una profesora de ED quien informa que también debe reemplazar otros profesionales sin previo aviso recayendo en improvisar su labor en los cursos designados.

Jerarquización en el trabajo de aula

Así también se consideró como barrera, por parte de los docentes, la jerarquización en el trabajo de aula dado que la profesora de EGB mal interpreta la presencia de la profesora de ED en el aula común, realizando acciones que condicionan la labor de la profesora de ED al percibir actitudes de incomodidad y autoridad por parte de su co-docente. Esto es respaldado por los resultados de la investigación de Rosas y Palacios (2021) al resaltar la visión de que profesor de aula muchas veces de manera consiente e inconsciente determina barreras simbólicas y prácticas hacia su co-docente.

Desconocimiento de roles

Por último, se expresó un desconocimiento del rol del profesorado de ED en la co-docencia lo cual recae en que sus labores sean desvalorizadas e interpretadas como erróneas, ya que su grupo co-docente relaciona su labor únicamente a la repartición de las partes de una clase. De igual manera esto lo señalan los autores Sandoval et al. (2019) al recabar dentro de su grupo entrevistado, una falta de conocimiento y valoración del trabajo del profesorado de ED por los profesores de sus centros al tener distintas percepciones, inclusive algunas referidas al trabajo con estudiantes con NEE.

Categoría 5. Efectos de la co-docencia en los estudiantes

Para finalizar respecto al objetivo específico de identificar los efectos de la co-docencia en el aprendizaje de los estudiantes, se menciona las siguientes conclusiones.

Complementación para la comprensión de los contenidos

Primeramente, se señala que la complementación de las metodologías para la enseñanza utilizada por ambas docentes. Las cuales facilitan el aprendizaje, pues estos tienen diversas formas para comprender los contenidos, debido a que si no se comprende a una de las docentes, ya sea EBG o ED le pueden entender a la otra pues cada una tiene un enfoque diferente para enseñar y explicar. Esto concuerda con lo dicho por Casabonne et al. (2022), quien explicita que ambos docentes se complementan intercambiando estrategias para que los estudiantes aprendan el contenido, generando actividades según el nivel de cumplimiento de los objetivos planificados para cada estudiante según su diversidad.

Progreso en rendimiento escolar

También se señaló que gracias a la co-docencia se ve favorecido el rendimiento de los alumnos ya que tiene mayor oportunidad para alcanzar los objetivos educativos sin la necesidad de eliminarlos, mediante el apoyo escolar, motivacional y emocional brindado por los docentes. Del mismo modo, Gayol et al. (2023), señala que, mediante la colaboración de ambos profesores, donde ED aporta estrategias de inclusión de los estudiantes con NEE, conocimiento sobre las necesidades dentro del aula, proporcionando diferentes metodologías de aprendizaje con el fin de contribuir al progreso del rendimiento escolar. Mientras que EGB aporta con los contenidos, competencias y habilidades necesarias para el logro de objetivos del currículum.

Atención individualizada

Otro efecto positivo que se mencionó que gracias a la co-docencia existe la posibilidad de ofrecer una atención individualizada para los alumnos con NEE y grupo curso. Lo cual, es imposible de lograr con solo un docente en aula, debido a que existe una gran diversidad de niveles dentro de la misma clase. Esta atención permite un apoyo cercano tanto escolar como emocional, adaptado a las necesidades particulares de cada alumno. Lo anterior, coincide con lo informado por Duran et al. (2019), quienes explicaron que esta instancia tenía beneficios para ambos

docentes, lo cuales coinciden en que propicia el trabajo de atención a la diversidad dentro del aula, atendiendo a las necesidades específicas de todo el alumnado promoviendo una mejor gestión de ajuste y personalización de las propuestas de aprendizaje.

Confianza hacia profesora

Por último, las profesoras EGB reconocen la importancia de la profesora de ED dentro de la sala de clases, pues esta tiene mayor oportunidad de que los alumnos se sientan respaldados, protegidos y queridos. Lo que crea un ambiente de seguridad y bienestar en la sala de clases, lo cual se traduce en un vínculo afectivo entre las docentes y el estudiantado. Los cuales logran tener tal nivel de confianza que se acercan a las profesoras para expresar dificultades académicas y dudas personales sin temor de ser juzgados. Igualmente, López-Vélez y Galarraga (2024), comentaron que al haber más de un docente en el aula se puede dedicar tiempo a cada alumno, estando al pendiente de estos y atender a sus dudas sobre el contenido o personales. Proporcionando ayuda, explicaciones y un respaldo para que a quienes les cueste más participar y preguntar, sientan la confianza suficiente para hacerlo. Esto también permite que cada estudiante puede encontrar su referente adulto dentro del aula, estableciendo relaciones cercanas, un vínculo emocional y una relación dinámica, fomentando su participación, aprendizaje e interés en aprender.

5.2.- Utilidad de la investigación

Esta investigación sobre factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes, en tres establecimientos educacionales de la región del Biobío, es de gran utilidad por:

Visibilizar el actual desarrollo de la co-docencia entre ambos profesorados, con la propia manifestación de factores que propician o de manera contraria obstaculizan su labor dentro y fuera del aula, teniendo en consideración el progreso de este durante su trayectoria laboral. De igual forma, la repercusión en el aprendizaje del estudiantado.

5.3.- Procesos de difusión

La publicación de esta investigación se llevará a cabo en la biblioteca digital de la Universidad de Concepción, para que las futuras generaciones de estudiantes de pedagogía en EGB

y Educación Diferencial que deseen profundizar en esta línea de investigación puedan guiarse. Por lo que, se espera que dicha investigación contribuya a la búsqueda de soluciones a problemáticas referidas a la co-docencia.

5.4.- Propuestas y recomendaciones

Durante el análisis de los factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre el profesor de aula y el profesor de Educación Diferencial. Se puede identificar las siguientes consideraciones al momento de investigar en la presente problemática:

1. ***Ampliar la muestra:*** Se recomienda ampliar la muestra de entrevistados en distintos establecimientos educativos, entrevistando a profesores de EGB y Educación Diferencial de diferentes comunas. Esto permitirá obtener una visión más generalizada, detectar similitudes y diferencias entre los contextos educativos, al igual que otorgar propuestas educacionales efectivas.
2. ***Selección de la muestra:*** Se sugiere realizar entrevistas semiestructuradas o en profundidad a docentes de EGB y Educación Diferencial que hayan egresado después del 2010 de acuerdo a la implementación del Decreto N°170. Esto permitirá asegurar que los entrevistados cuenten con el mismo contexto al ejercer la docencia referidos a las normativas actualizadas sobre co-docencia.
3. ***Confirmación de datos:*** Sería necesario añadir un método que permita confirmar la información proporcionada durante las entrevistas, tal como notas de campo en virtud de contextualizar la información obtenida.
4. ***Enfoque por establecimiento:*** Incorporar en la muestra la percepción del equipo docente que imparte la co-docencia y la apreciación entregada por el equipo directivo, para identificar directamente la visión de ambos grupos involucrados en el desarrollo de la co-docencia.

CAPÍTULO VI.
PROYECCIONES Y LIMITACIONES

VI. Proyecciones y limitaciones

La presente investigación busca importantes hallazgos sobre las percepciones de co-docencia en el aula del profesorado de EGB y ED, los cuales buscan guiar a futuras investigaciones y/o prácticas en el ámbito educativo. Sin embargo, también se presentan limitaciones que deben ser consideradas para desarrollar una comprensión más completa sobre la co-docencia.

6.1.- Proyecciones

1. **Ampliación del rango de entrevistados:** Se propone el aumento de la muestra para incluir una mayor diversidad de docentes con distintas trayectorias laborales, diversos tipos de establecimientos (municipales, particulares, subvencionados), ubicados en diferentes regiones del país. Puesto a que, esto permitirá obtener una visión nacional y representativa de los factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia.
2. **Confirmación de datos:** Sería necesario añadir un método que permita confirmar la información proporcionada durante las entrevistas, tal como notas de campo en virtud de contextualizar la información obtenida.
3. **Análisis explicativo de trayectorias docentes:** Se sugiere realizar un estudio con un alcance de investigación explicativo entre los conocimientos y el manejo de estrategias de co-docencia considerando docentes con menos y más años de trayectoria laboral. Esta evaluación permitiría identificar las diferencias que repercuten según la formación inicial.

6.2.- Limitaciones

1. **Autenticidad en las respuestas:** Las docentes entrevistadas podrían haber sentido la necesidad de ajustar sus respuestas debido al no querer verse perjudicadas por sus pares al momento de difundirse la presente investigación. Esto puede haber provocado la representación menos precisa de sus percepciones, afectando la validez de los hallazgos.
2. **Entorno:** Se requiere de un lugar acogedor y sin distracciones en el entorno que haga sentir a los entrevistados cómodos al compartir sus percepciones y mantener su atención enfocada para la comprensión de las preguntas y elaboración de las respuestas. Esto puede haberse provocado por la falta de espacios propicios y realización de la entrevista, sin el estado anímico óptimo al ser aplicadas en las últimas horas de jornada laboral, o durante la jornada escolar con la presión de finalizar prontamente y continuar con sus responsabilidades laborales. Lo cual ocasionaría en sus respuestas omitir datos importantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aliaga, R., Ávila, R., Acevedo, V. y Céspedes, M. (2022). Trabajo colaborativo: Un reto en la formación docente. *Revista de la facultad de ciencias de la educación*, 28(1).
<https://doi.org/10.33539/educacion.2022.v28n1.2533>
- Aránguiz, J., Navarrete, K., y Soto, C. (2020). *Enfoque de co-docencia que predomina en el aula común en tres establecimientos de la ciudad de Los Ángeles*. Tesis Pregrado, Educación Diferencial. Universidad de Concepción, Los Ángeles.
<http://repositorio.udec.cl/jspui/handle/11594/925>
- Arriagada, C., Jara, L., y Calzadilla, O. (2021). La co-enseñanza desde enfoques inclusivos para los equipos del Programa de Integración Escolar. *Estudios Pedagógicos*, 47(1).
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000175>
- Ballestín, B. y Frábregues, S. (2018). *La práctica de la investigación cualitativa en ciencias sociales y de la educación*.
<https://rebiun.baratz.es/OpacDiscovery/public/catalog/detail/b2FpOmNlbGVicmF0aW9uOmVzLmJhcmF0ei5yZW4vMjk0NzMwNTQ?tabId=1734316134520>
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, 2, 53-82. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171018074008>
- Cárdenas, M. y García, N. (2022). *Estudio sobre las experiencias de dos Educadoras de párvulos y dos Educadoras diferenciales vinculadas al ejercicio de la co-enseñanza, en Jardines Infantiles y Escuelas con Programa de Integración Escolar de la Región Metropolitana*. [Trabajo de titulación. Universidad Metropolitana de Ciencias en la Educación].
<http://sibumcedigital.umce.cl/gsd/collect/tesissib/index/assoc/HASHb004.dir/doc.pdf>

Care, F., González, N., Morales, S. y Vergara, N. (2020). *El rol educativo del educador diferencial en el programa de integración escolar (PIE), a nivel de enseñanza media, en dos liceos de Santiago*. Tesis Pregrado, Educación Diferencial. Universidad Metropolitana de ciencias de la educación. [2020_el_rol_educativo_del_educador_diferencial_en_el_programa_de_integracion_escolar_\(pie\)_a_nivel_de_ensenanza_media_en_dos_liceos_de_santiago.pdf.pdf](#)

Carriazo, C., Pérez, M., y Gaviria, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía Y Praxis Latinoamericana*, 25(1). <http://doi.org/10.5281/zenodo.3907048>

Casabonne, M., Henríquez, Y., Pérez, B. y Troncoso, C. (2022). *La co-docencia como practica educativa inclusiva derivada del Decreto 170 y su rol potenciador de los aprendizajes en lenguaje y comunicación y matemáticas*. Tesis Pregrado, Pedagogía en Educación Diferencial. Universidad San Sebastián. <https://repositorio.uss.cl/handle/uss/8586>

Céspedes, M. (2020). *Plan de potenciación: estrategias de trabajo colaborativo para la co docencia en el marco de la inclusión educativa*. Tesis Pregrado, Pedagogía en Educación Diferencial. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/handle/123456789/6107>

Cía, J., García, C., Martínez, Z., y Sánchez, P. (2022). *Cuadernos de pedagogía ignaciana universitaria. Codocencia*. Proyecto PE5. Universidades Jesuitas, Madrid. https://repositorio.uloyola.es/bitstream/handle/20.500.12412/3793/Garcia_Codocencia.pdf

- CPEIP. (2019). Trabajo colaborativo y desarrollo profesional docente en la escuela. https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/03/trabajo-colaborativo_marzo2019.pdf
- CPEIP. (2021). Estándares de la profesión docente marco para la buena marco enseñanza. <https://estandaresdocentes.Ministerio de educación.cl/wp-content/uploads/2023/06/MBE-2-1.pdf>
- Conejero, J. (marzo, 2020). Una aproximación a la investigación cualitativa. *Neumología Pediátrica*, 15(1). <https://doi.org/10.51451/np.v15i1.57>
- Cubillos, M., Pacheco, C., Pávez, B., Torres, C., Valenzuela, E., y Zapata, J. (2019). *Percepciones de profesoras/es de Educación Diferencial y de enseñanza media frente a la co-docencia desarrollada en dos liceos con programa de integración escolar de la región metropolitana*. Seminario, Educación Diferencial. Universidad Católica Silva Henríquez, Santiago. <http://repositorio.ucsh.cl/bitstream/handle/ucsh/1917/124071.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Decreto N°83. Biblioteca del congreso Nacional de Chile, Santiago, Chile, 05 de febrero 2014.
- Decreto N°170. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Santiago, Chile, 14 de mayo de 2010.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7). <https://www.redalyc.org>
- Díaz, R., Droguett, A., Huentecura, C., Muñoz, M., y Piñeiro, J. (2022). Creencias y concepciones sobre co-docencia con profesores de Educación Diferencial manifestadas por futuros

- profesores de matemáticas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(1), 131-147. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782022000100131>
- Duran, D., Flores, M., Mas, O. y Sanahuja, J. (2019). Docencia compartida en la formación inicial del profesorado: potencialidades y dificultades según los estudiantes y los profesores. *REIRE Revista de Innovación e Investigación en Educación*. <https://doi.org/10.1344/reire2019.12.227430>
- Espinoza, E., Granda, D., y Ramírez, J. (2020). Competencias profesionales de los docentes de educación básica. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 11(3). <https://dialnet.unirioja.es/>
- Ferreira, M., Olcina-Sempere, G., y Reis-Jorge, J. (2023). Percepciones de los profesores sobre los desafíos de la educación inclusiva en Portugal. *Páginas De Educación*, 16(2). <https://doi.org/10.22235/pe.v16i2.3314>
- Figueroa, I., Sepúlveda, G., Soto, J., y Yáñez, C. (2020). Coenseñanza entre docentes de Educación General Básica y educadoras diferenciales: Incidentes críticos de la práctica colaborativa en programas de integración educativa. *Pensamiento educativo*, 57(1), 1-15. <https://dx.doi.org/10.7764/pel.57.1.2020.1>
- Flandez, C., Jara, J., y Ormeño, C. (2019). *Factores que facilitan y obstaculizan el desarrollo de la Co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de Educación Diferencial en un colegio municipal de Quinta normal*. Tesis Pregrado, Educación Diferencial. Universidad académica de humanismo cristino, Santiago. <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/handle/123456789/4858>

- Friend, M., Cook, L., Hurley-Chamberlan, D. y Shamberger, C. (2010). Coteaching: An illustration of complexity of collaboration in special education. *Revista de Consulta Educativa y Psicológica*, 20(1). <https://doi.org/10.1080/10474410903535380>
- Gaete, M. (2024). *Co-docencia efectiva en el aula común y el impacto en la adquisición de la fluidez lectora de los estudiantes con necesidades educativas especiales de tercer año básico*. Tesis Postgrado Educación. Universidad del Desarrollo. <https://hdl.handle.net/11447/9356>
- Gayol, L., Sandoval, M. y De Pablo, G. (2023). Del apoyo dentro del aula a la codocencia: La visión de los docentes de apoyo en educación primaria. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 17(1). <https://doi.org/10.4067/S0718-73782023000100111>
- Gómez-Arizaga, M., Conejeros-Solar, M., Sandoval-Rodríguez, K., Catalán, S., y García, M. (2020). Atender las Altas Capacidades en Chile: facilitadores y barreras del contexto escolar. *Revista De Psicología*, 38(2). <https://doi.org/10.18800/psico.202002.012>
- Gómez-Meneses, D. y Solar-Bezmalinovic, H. (2023). Colaboración en co-docencia cuando se promueve la habilidad de argumentación en el aula de matemáticas. *REXE-Revista De Estudios Y Experiencias En Educación*, 22(50). <https://doi.org/10.21703/rexe.v22i50.1822>
- González - Laguillo, B. y Carrascal, S. (2022). La co-enseñanza como modelo de inclusión en el contexto educativo español. *Revista Prisma social*, (37). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8419703>
- Gutiérrez, L. (2020). *Propuesta de matriz de competencias profesionales para el desarrollo de la co-docencia. Estudio de prácticas de co-docencia en establecimientos educacionales particulares subvencionados de la comuna de Talca*. Tesis de magíster, Educación basada

en competencias. Universidad de Talca, Chile.
<http://dspace.otalca.cl/bitstream/1950/12776/3/2020A000573.pdf>

Guzmán, V. (2021). El método cualitativo y su aporte a la investigación en las ciencias sociales. *Gestionar: Revista de Empresa y Gobierno*, (4). <https://doi.org/10.35622/j.rg.2021.04.002>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: 6^o Edición.
https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. <https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2019.10.18.6>

Hernández, C., Venegas, N., y Calzadilla, O. (2021). La evaluación de las prácticas profesionales de coenseñanza. *Praxis & Saber*, 12(31), 18-35.
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/10795/10318

Larrazabal, S., Palacios, R., y Berwart, R. (2023). Co-docencia e inclusión en escuelas: oportunidades y límites de un modelo único para contextos diversos. *Estudios Pedagógicos*, 49(2). <https://doi.org/10.4067/S0718-07052023000200263>

Ley N°20.370. Biblioteca del congreso Nacional de Chile, Santiago, Chile, 17 de agosto de 2009.

Ley N°20.422. Biblioteca del congreso Nacional de Chile, Santiago, Chile, 03 de febrero de 2010.

Ley N°20.903. Biblioteca del congreso Nacional de Chile, Santiago, Chile, 04 de marzo de 2016.

- López-Vélez, A. y Galarraga, H. (2024). Análisis del impacto de la co-docencia en la inclusión y el aprendizaje de todo el alumnado. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 18(1).
<http://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782024000100089>
- López, V., Julio, C., Morales, M., Rojas, C., y Pérez, M.V. (2014). Barreras culturales para la Inclusión: políticas y prácticas de integración en Chile. *Revista de Educación*, 363.
<https://psiucv.cl/wp-content/uploads/2023/10/barreras-culturales.pdf>
- Manghi, D., Julio, C., Conejeros, M. y Donoso, E. (2012). El profesor de Educación Diferencial en Chile para el siglo XXI: Tránsito de paradigma en la formación profesional. *Perspectiva Educacional*, 51(2). <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.51-Iss.2-Art.109>
- Maldonado, C. (2022). ¿Cómo se co-enseña? estudio de caso etnográfico en una escuela pública chilena. *Perspectiva Educacional. Formación de Profesores*, 61(1).
<https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.61-Iss.1-Art.1217>
- Ministerio de Educación. (2013). Orientaciones técnicas para programas de integración escolar (PIE). <https://especial.Ministerio de educación.cl/wpcontent/uploads/sites/31/2016/09/Orientaciones-PIE-2013-3.pdf>
- Ministerio de Educación. (2021). Estándares de la Profesión Docente, Marco para la buena enseñanza. <https://bibliotecadigital.Ministerio de educación.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17596/MBE-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación. (2021). Estándares de la profesión docente: Educación General Básica. <https://estandaresdocentes.Ministerio de educación.cl/wp-content/uploads/2022/02/EPD-Pedagogicos-Basica.pdf>

- Ministerio de Educación. (2021). Estándares de la profesión docente: Carreras de pedagogía en Educación Especial/Diferencial. <https://estandaresdocentes.Ministerio de educaci3n.cl/wp-content/uploads/2021/08/Educacion-Especial-1.pdf>
- Pastor, C.A. (2018). Dise1o Universal para el Aprendizaje un modelo did1ctico para proporcionar oportunidades de aprender a todos los estudiantes, Espa1a. *Padres y Maestros*, (373), 21-27. <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/8876/8363>
- Pastor, C. A. (2019). Dise1o Universal para el Aprendizaje un modelo te3rico-pr1ctico para una educaci3n inclusiva de calidad, Espa1a. *Participaci3n educativa*, 6(9), 55-68. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:c8e7d35c-c3aa-483d-ba2e-68c22fad7e42/pe-n9-art04-carmen-alba.pdf>
- P3rez, D. y Hern1ndez, B. (2023). La Pareja Pedag3gica como experiencia pr1ctica para el desarrollo de desempe1os colaborativos desde la interdisciplina en el ejercicio de la profesi3n docente. *SOPHIA AUSTRAL*, (23). <https://doi.org/10.22352/SAUSTRAL20232905>
- Ponce, A. (2018). El Estudio de Caso M3ltiple. Una estrategia de Investigaci3n en el 1mbito de la Administraci3n. *Revista Publicando*, 15 (2), 21-34. https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/1359/pdf_992
- Ramos, N., S1nchez, L. y Vargas, M. (2019). *Percepci3n de los profesores de EGB sobre el trabajo colaborativo*. Tesis Pregrado, Pedagogía en Educaci3n Diferencial. Universidad acad3mica de humanismo cristiano, Santiago. <https://bibliotecadigital.academia.cl/server/api/core/bitstreams/1b6f3e2f-47f9-43a5-af75-65e3ea0723d9/content>

- Robles-Barrantes, A. y Arguedas, R. (2020). Liderazgo pedagógico crítico: la docencia y la intelectualidad orgánica. *Revista Innovaciones Educativas*, 22(33).
<http://dx.doi.org/10.22458/ie.v22i33.3051>
- Rosas, R. y Palacios, R. (2021). La co-docencia efectiva como condición fundamental para el éxito de los Programas de Integración Escolar (PIE). *Centro UC Políticas Públicas*, (142).
<https://politicaspUBLICAS.uc.cl/publicacion/la-co-docencia-efectiva-como-condicion-fundamental-para-el-exito-de-los-programas-de-integracion-escolar-pie/>
- Rule, P., & Mitchell, J. (2015). A Necessary Dialogue: Theory in Case Study Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 14 (4), 1-11.
<https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1609406915611575>
- Sánchez, R., Torres, J., y Cervantes, G. (2021). ATLAS.Ti: Herramienta para Medir la Participación de Actores Estratégicos Locales en la Gestión del Turismo Rural para Tomatlán, Jalisco, México. *Rosa dos Ventos*, 13(3).
<https://doi.org/10.18226/21789061.v13i3p681>
- Sandoval, M., Márquez, C., Simón, C. & Echeita, G. (2019) El desempeño profesional del profesorado de apoyo y sus aportaciones al desarrollo de una educación inclusiva. *Publicaciones*, 49(3), 251-266. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i3.11412>
- San Martín, C., Contreras, J. y Muñoz, S. (2024). Concepciones de la colaboración docente en las políticas educativas chilenas actuales.
<https://publicacoesfcc.emnuvens.com.br/cp/article/view/11094/5122>
- San Martín, C., Rogers, P., Troncoso, C., y Rojas, R. (2020). Camino a la Educación Inclusiva: Barreras y Facilitadores para las Culturas, Políticas y Prácticas desde la Voz Docente.

Revista latinoamericana de educación inclusiva, 14(2). <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782020000200191>

Sepúlveda, S. y Castillo, P. (2021). Percepciones sobre la inclusión educativa en una comunidad escolar de la ciudad de Pelarco, Chile. *REXE*, 20 (44). <https://www.scielo.cl/pdf/rexe/v20n44/0718-5162-rexe-20-44-183.pdf>

Supo, J. y Zancariás, H. (2020). *Metodología de la investigación científica*. [http://bibliografia.udec.cl/eu1.proxy.openathens.net/colecciones/7104-979865682525-Metodologia de la investigacion científica/index.html](http://bibliografia.udec.cl/eu1.proxy.openathens.net/colecciones/7104-979865682525-Metodologia%20de%20la%20investigacion%20cientifica/index.html)

Schenkel, E. y Pérez, M. (2018). Un abordaje teórico de la investigación cualitativa como enfoque metodológico. *ACTA Geográfica*, 30(12). <https://ri.conicet.gov.ar/>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de contingencia

Tabla 11

Ausencia de formación inicial docente

Entrevistado	Refiere
EGB5	Y en mi formación inicial nada porque es algo nuevo y de hecho nosotras trabajábamos solas
ED2	E.: ¿Y cuando estaba en la universidad no tuvo ningún ramo respecto? No.
ED2	Bueno, la verdad es que cuando yo estudié... no tuve nada relacionado con co-docencia, nada. Entonces... cuando nosotros entramos a trabajar era todo nuevo...
EGB1	E.: ¿Y en su formación inicial en la universidad nunca le pasaron algo que pudiera quedar con el trabajo colaborativo? No recuerdo. E.: ¿No? No, porque en esos tiempos teníamos ramos complementarios con la carrera diferencial en la Universidad de Concepción.
EGB2	E.: ¿Y en la universidad tuvo algún ramo compartido o algo que tuviera que ver con el trabajo con el docente diferencial? Sí, pero más que nada orientado como a la planificación. E.: ¿A la planificación? Sí, porque en el tiempo que yo estudié... de hecho, no había co-docencia.
EGB2	Entonces era como más de cómo organizarse con la educadora diferencial o cómo los formatos de las adecuaciones, curriculares o estrategias que se podían utilizar con niños con necesidades educativas especiales. Pero hacia eso apuntaba más que nada.
EGB2	Sí, sí. Al principio, porque igual... como le decía, nadie nos preparó como para llegar a la sala dos personas que a lo mejor tenían una mirada distinta. No se preparó para eso.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 12

Ausencia en capacitación institucional docente

Entrevistado	Refiere
EGB4	pero, así como que el establecimiento nos haya hecho como algún curso, charla, no.
EGB4	Aquí, por ejemplo, aparte del colegio... ninguna, no...
EGB5	Con la co-docencia ninguna, ya. Porque esto de la co-docencia es como algo nuevo en realidad que se empezó a implementar
EGB2	Pero desde que comenzó todo este trabajo con la co-docencia, yo no he participado como una capacitación que... se oriente específicamente a eso y que diga, por ejemplo, “El rol”, “Cómo debemos desempeñar las dos personas en el aula”

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 13*Capacitación institucional docente*

Entrevistado	Refiere
ED4	han dado acá algunas capacitaciones respecto a algunos diagnósticos
EGB6	Si nos han capacitado, cuando recién se inició
EGB6	tuve mucha capacitación sobre las capacidades de cada uno de los niños y sus condiciones.
EGB6	nos tuvieron que capacitar de DAEM y del establecimiento, como que hubo mucho realce en los niños de integración y los niños con necesidades educativas especiales que tenían que ser incluidos en todo
ED1	Yo todo lo que adquirí de co-docencia... lo adquirí ya trabajando en capacitación a través del sistema
ED2	Entonces estaba como recién conociéndose esto de entrar a sala y trabajar en forma paralela, como conjunta. Así que nos hicieron una capacitación acá en la escuela.
ED2	Nosotros tenemos como capacitaciones, pero en otras áreas, la escuela nos brinda varias capacitaciones, pero, por ejemplo, este año nosotros en general hemos tenido muchas capacitaciones, pero sobre autismo. Por ejemplo, sobre trabajar con los niños con TDAH, sobre... algunas nuevas leyes
EGB1	hace muchos años cuando recién se instauró la co-docencia..., porque antes era trabajo separado..., ahí recibimos capacitación de qué se trataba, cómo trabajar, actualizaciones, cómo incluir a la profesora a PIE dentro del aula de clase.
EGB1	También ahora último se nos han hecho capacitaciones de los tipos de trastornos que hay o condiciones que tienen los estudiantes, por ejemplo, el TEA, que es por lo que está como más en voz hoy en día. Pero así hemos ido recibiendo varias capacitaciones.
EGB2	las capacitaciones que uno recibe como de estatales, si se puede decir así. Tiene que ver más con los decretos, con... alguna legislación, alguna ley.
EGB2	Que se establece para el trabajo con ciertos estudiantes con necesidades educativas especiales y que se van actualizando

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 14*Aprendizaje en interacción en el aula*

Entrevistado	Refiere
ED4	estar en este colegio ha sido una práctica continua porque siempre estoy aprendiendo de la colega y siempre también estoy aprendiendo de los niños
ED5	pero finalmente lo que a ti te va a servir en el camino es la práctica, lo que tu irás aprendiendo con un niño u otro dependiendo de las necesidades educativas.
EGB5	pero se hace como... como acuerdos con la educadora
ED6	Ninguna... porque en realidad esto se va haciendo en el camino cuando uno ya está trabajando en las salas de clase, se comienza, lo va aprendiendo en el camino.
ED2	y en general después ha sido como un poco de ensayo y error, y las cosas que nos han ido funcionando.
EGB2	Es como, a ver, el... como uno se perfecciona, yo diría, es como más realizando la co-docencia, practicando, organizándose con la educadora, viendo a lo mejor qué estrategias vamos a utilizar con determinados estudiantes, cosas así en realidad.
EGB2	es como que ha ido ... resultando a partir de la experiencia que se va y la práctica que uno va realizando día a día, más que nada.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 15*Autoperfeccionamiento docente*

Entrevistado	Refiere
ED3	Mediante los documentos del MINEDUC, ahí nosotros hemos adquirido... como los conocimientos y eso se sociabiliza en las reuniones de equipo
ED3	uno ha tomado cursos de manera como más personal respecto, por ejemplo, a los niños con TEA
ED3	para estar vigente en este tema de la educación especial
ED3	uno siempre tiene que estar leyendo las normativas, leyendo las actualizaciones respecto de las necesidades, de los trastornos, de los diagnósticos.
EGB3	En cuanto a las capacitaciones, fue de forma autónoma ya que nosotros ya teníamos cierta experiencia
EGB3	siempre uno se va actualizando, va leyendo cómo poder trabajar de mejor manera
ED4	ha sido como de uno ir profundizando y donde tienes la certeza y también erras en otras estrategias, pero ir poniéndolo a la práctica.
ED4	para mí ha sido un desafío personal como profesional, porque uno tiene que estar... preparado para la diversidad que nos enfrentamos en el aula, porque igual ahora con los estudiantes TEA solamente lo que uno como autodidacta busca o los mismos cursos del CPEIP, lectura particular
EGB4	solamente lo que uno como autodidacta busca o los mismos cursos del CPEIP, lectura particular
ED1	y mi formación personal, que yo la cuidó bastante. Yo... cuidó bastante mi formación personal, de forma privada, particular, personal, yo estudio, yo busco...
ED2	Y después nosotros tomamos unos cursos que dictaba como el CPEIP
ED2	Y lo que pasa es que tuvimos que nosotros irnos autocapacitando, tomando cursos... yo hice un magister, después en currículum para poder nosotros... cubrir esos vacíos.
ED2	Lo que sí hemos hecho... han sido como autocapacitaciones
ED2	por ejemplo, las que hemos tomado algunos diplomados, cosas así, hacemos el bajado de información... presentamos, por ejemplo: los tipos de co-docencia que hay, cuáles son las metodologías de aplicarlo, en qué estrategia nos sirve más, qué tipo de co-docencia hacemos y eso hemos ido viendo.
EGB2	fuiamos... a algunos talleres que los mismos colegas empezaban a ver que se necesitaban y a trabajar en eso... más que nada.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 16*Experiencia positiva en co-docencia*

Entrevistado	Refiere
EGB3	Hoy es un apoyo fundamental porque yo tengo la experiencia de trabajar antes solita, sin profesora especialista, sin tener co-docencia
EGB3	quedaban esos vacíos con los estudiantes que de repente uno requiere mayor apoyo y no la tenía
EGB4	Bueno, para mí... al trabajar con la profesora diferencial es de cierta manera... quitarme un peso de encima porque ella está más capacitada, recibe otro tipo de enseñanza.
EGB4	Es muy enriquecedora
EGB5	Igual es positiva porque de repente los niños a uno no le entienden su forma y la tía interviene
EGB5	y aparte que la tía prepara un material extra entonces como que se aliviana un poco el trabajo y se va apuntando a los diferentes estilos de aprendizaje

EGB6	Excelente me encanta...para mí es un apoyo yo veo resultados en los niños, los niños se manejan y se sienten. Y no solamente los niños, porque la profesora de integración me monitorea el trabajo de todos
EGB1	Buena, de hecho, es bueno tener otra persona con la cual... uno puede contar en la sala de clases... para poder conversar, dar las ideas, proponer las actividades.
EGB1	No solamente quedarse con la idea que tiene uno, sino que el colega también vaya diciendo, “¿Sabes qué, podías hacer esto, o puedes modificar esto?”
EGB1	Y que de repente igual uno está súper sola en la sala de clases... y toma decisiones de manera unificada, entonces la idea es que no sea así, sino que sea en conjunto.
EGB2	Yo la encuentro una experiencia bastante rica en cuanto a aprendizaje... Porque es una instancia donde... hay dos personas que pueden colaborar... para poder desarrollar los estudiantes habilidades, conocimientos. Y que son todos distintos.
EGB2	Entonces, de pronto, a lo mejor si la explicación que yo utilizo, la estrategia que yo utilizo va a ser apoyada más por un especialista en esta área. Es mucho más rico en ese aspecto. Se saca mayor provecho de la hora de clase.
EGB2	Hay como otra forma de explicar además que no... es a lo mejor la que yo voy a adoptar y va a ser la única que vamos a tener ahí. Se ha utilizado como una diversidad también de estrategias, de materiales que se utilizan, por ejemplo, ya no es simplemente el libro y el lápiz.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 17

Adaptación progresiva en co-docencia

Entrevistado	Refiere
ED3	acá nosotros teníamos como el rol de asistente y después eso fue evolucionando por lo mismo, porque las normativas se fueron actualizando, había que ponerse “ad hoc” que el sistema exigía, entonces ahí uno fue creciendo.
ED3	al día de hoy si yo lo tuviera que evaluar ha sido de manera gradual
ED3	empezamos muy bajo y así fuimos tomando como más ritmo, nos fuimos como familiarizando más.
ED3	no voy al choque a interrumpir a la profesora cuando está hablando de repente, porque esas cosas son cosas que a mí me pasaron
ED3	ya entonces son cosas que uno va conversando y uno va aprendiendo a conocer a la persona.
ED4	Así que eso, me costó un poco poder incorporarme, ahora sí es bien atractivo esto que pasa en el aula porque nos complementamos con personas súper diferentes que podemos abordar... la misma situación con miradas distintas y obviamente va a ser siempre satisfactorio para los niños.
ED4	sí que eso, me costó un poco poder incorporarme
ED1	Pero, hay colegas con los que definitivamente... yo siento que mi tiempo lo perdí... como hay otros con los que trabajo a la par y yo hago las clases y no tengo problema con eso. Pero hay algunos que no, se ha ido renovando la cosa porque también esto ha ido cambiando... en el colegio la mayoría de los profes somos jóvenes... todavía.
ED2	Aquí, súper favorable. Nos costó sí, en un principio porque es difícil como... sobre todo la gente que ya llevaba... la colega con la que trabajábamos llevaba hartos años trabajando. Entonces... que entre otra persona a sala igual es complicado, pero ahora en la actualidad es sencillo.
ED2	Somos las profesoras, las dos vemos. Entonces no, es algo como implícito que se va dando, que yo creo que nos ha costado... ahora nos cuesta mucho menos que al principio.
EGB2	Pero ya fue como más conversado, más planificado. ... Como que aprendimos en... el día a día a trabajar. Porque de primera hasta uno se choca.

EGB2	Hasta en lo hasta en lo que le va diciendo a los estudiantes. Entonces fue complejo al inicio. Después ya, con la práctica y con todo lo que se fue desarrollando... algunos talleres que por parte del equipo PIE igual
------	--

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 18

Experiencia ambivalente en co-docencia

Entrevistado	Refiere
ED5	La experiencia con la co-docencia la siento con sentimientos encontrados...
ED5	al haber un desconocimiento obviamente la experiencia tampoco va a ser muy buena
ED5	para el profesor de aula común co-docencia solo es repartir las partes de la clase y mientras tu hagas una clase para ellos eso será co-docencia, o sea el resto para ellos no sirve.
ED6	No la describo como buena en realidad... por mucho desconocimiento por parte de los profesores que se piensa que la co-docencia es repartir la clase o hacer alguna parte de la clase.
ED6	como hay desconocimiento muchas veces se entiende que las educadoras diferenciales van a flojear a la sala...por eso no la describiría como una buena experiencia.
ED6	se toma como que las educadoras diferenciales no hacen nada si es que están entregando ayuda personalizada a los estudiantes que generalmente son permanentes.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 19

Se propicia la co-docencia

Entrevistado	Refiere
EGB3	Sí, cada año más, por ejemplo, antes estaba establecido, pero ahora es como más riguroso.
EGB3	Sí o sí se debe cumplir, sobre todo las horas de... planificación que tenemos que planificar en conjunto, están establecidas, estipuladas 100%, están en nuestro contrato y todo eso.
EGB4	Sí, porque nos dan los espacios, nos dan los tiempos.
EGB4	Uno en el aula es autónomo para hacer lo que uno estima conveniente en beneficio del niño.
EGB4	Entonces en ese sentido acá está como todo bien, no hemos tenido ningún contratiempo.
EGB6	Si, tiene un horario ellos... tienen que cumplir un horario y a nosotros nos preguntan, al menos la coordinadora de integración pregunta: "¿entró a sala?, ¿cuándo entró?" y ellas tienen que dejar firmado el libro que entraron
ED1	Mira, yo siento que si...colaboran, con los espacios para que... o sea, el organizar y que se vean las 3 horas de PIE... discutir referente a las evaluaciones, al tipo de prueba
ED2	Sí, nosotros tenemos... un tiempo asignado para hacer el trabajo colaborativo, que está bastante establecido hace mucho tiempo.
ED2	Además... acá le dan bastante importancia a este tipo de trabajo.
EGB1	Sí, o sea, se dan los espacios, se respetan las reuniones, por ejemplo, del equipo PIE que tenemos todos los días, lunes..., organizados.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 20*Se propicia de manera irregular*

Entrevistado	Refiere
ED5	Pero si se propician situaciones que generen la co-docencia pero es el desconocimiento, lo que hace que no sea valorado el concepto en el trabajo de nosotras.
ED5	El equipo de gestión no es mucho él que promueve la co-docencia dentro del establecimiento
ED5	en realidad es la coordinadora PIE la que genera... o la que te entrega las instrucciones y que hay que trabajar la co-docencia.
ED6	siempre se propicia, o siempre se dice que se debe hacer. Pero como le decía anteriormente por el desconocimiento generalmente... no se puede verificar si se hace o no se hace
EGB1	Además, se pretende que tomen todas las clases que les corresponden, pero eso se ve dificultado cuando, por ejemplo, faltan profesores...
EGB1	Y ellas tienen que ir a cubrir a sus profesores porque no hay reemplazo... Entonces ahí como que, a pesar de que haya mucho interés del equipo de gestión en la escuela, ya no pasa por ellos porque hay que cubrir los cursos.
EGB1	E.: ¿Y eso sería cuando ellos tiran licencia?
EGB1	Cuando hay docentes con licencia y no hay reemplazo para esos docentes.
EGB2	Mire, yo siento que en el discurso sí.
EGB2	Pero lamentablemente en la práctica de repente no se da. ¿Por qué no se da?... Porque cada vez que, por ejemplo, hay una licencia médica muchas veces... cuando ya hay dos personas en la sala sacan una y se va al otro curso.
EGB2	Y ahí deberían resguardar que sí se dé... Yo sé que hay momentos que se escapan a lo mejor... pero no que sea como reiterado.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 21*Responsabilidades compartidas*

Entrevistado	Refiere
EGB3	Dentro y fuera del aula, trabajar en equipo, lo primero. Que no hay diferencia, intercambiar ideas, sugerencias...
EGB3	Y fuera del aula igual, para nosotros es fundamental también que entre sí nos llevamos muy bien, trabajamos las dos, tenemos una visión parecida frente a la educación y la entrega frente a los niños.
ED4	Entonces en los pocos tiempos que tenemos de articulación ella me dice "ya tía, esta semana en sexto tenemos esto, esto y esto, ¿cómo nos vamos a distribuir? y ¿cómo vamos a llevar esta información al aula?"
ED4	ella obviamente como buena profesora de matemática es súper ordenada y disciplinada con su labor
ED4	mí me agrada mucho, y fortalece también esta labor para ambas
ED4	ella tiene claridad, por ejemplo, que la unidad tanto se va a trabajar todo esto, nos damos la idea antes, como para ser abordada en el aula.
EGB1	Yo ser siempre la expositora o la que expone el contenido, sino que ella también... dé las explicaciones, entregue contenido, apoya a los estudiantes.
EGB1	Nos coordinamos dentro de la sala de esa manera, de que ella si ve que falta un poquito, igual va y explica, hace parte de la clase. Y fuera de la sala de clase nosotros trabajamos igual organizando.

EGB1	Vemos qué nos corresponde trabajar, cómo van los niños, qué apoyo necesita, cuál necesita apoyo extra. Por ejemplo, si hay un estudiante que no es PIE y necesita un apoyo, ella igual lo saca en horario con los otros niños.
EGB1	Si hay uno que está mejor, lo apoya en la otra asignatura. Entonces, todo eso lo vemos nosotros los días lunes en la tarde. Llenar los papeles, los informes, todo eso...
EGB2	Ya nos conocemos, conocemos nuestro ritmo. Por ejemplo, ya sabemos, obviamente, porque hay una planificación, lo que llevamos preparado, lo que estamos trabajando...
EGB2	Sabemos cuándo entra, cuándo explica una, cuándo explica la otra. La idea es que sea como... que ambas entreguemos lo que... mejor podamos en en el bloque de clases.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 22

Asignación de responsabilidades

Entrevistado	Refiere
EGB4	El inicio de la clase siempre, a veces es compartido ella o yo o el pasar el contenido, igual el más fuerte... como que siempre lo tomo yo, pero igual ella va complementando
EGB4	Después ya en el trabajo del niño con su material de estudio, ahí es donde nos enfocamos más de lleno en resolver dudas
ED5	el material entregado y en ocasiones si puedes repartirte partes de la clase, pero en general cuando hay niños que requieren de apoyo es distinto y difícil
EGB5	Las tías aportan con guías, ayudan a explicar alguna materia o la aterrizan porque hay niños que son más concretos que necesitan como algo más puntual como para comprender.
EGB5	A veces uno está enseñando o está haciendo alguna cosa y como que a uno le falta otra idea, y la tía entra y aporta, y busca como una nueva metodología... o aporta con algún ejemplo...
EGB5	Pero hay otras educadoras que trabajan en varios niveles, entonces sería como...imagínese pedirle imagínese para cada nivel, sería como mucho trabajo, aparte que la carga de necesidad que tienen ustedes se van en puros papeles
ED6	Por ejemplo, cuando uno hace la clase, le toca reemplazar, o cuando uno lleva material personalizado para los estudiantes.
ED6	Digamos que medianamente buena, y el apoyo que se entrega generalmente son guías de trabajo o material personalizado para los estudiantes que son permanentes, eso.
EGB6	En que ellas trabajen de acuerdo a lo que yo estoy viendo, por ejemplo, estoy viendo mitos y leyenda ellas preparan material mitos y leyendas, lo conversamos “quiero que aprendan a reconocer los elementos” eso.
EGB6	Yo las hago participe, yo no las excluyo, “tía necesito que me haga el inicio, o apóyame en el desarrollo si me falta algo”.
EGB6	hay cosas que uno se le van y ellas son: “tía yo le traje esto, tía esto acá”, ¡me encanta! traen cosas como para reforzar el aprendizaje de los chicos, más que nada.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 23

Planificación en conjunto

Entrevistado	Refiere
ED3	Ya, resulta que el tema de la planificación de la clase se realiza en un... drive de Google
ED3	Nosotras tenemos un cuadernito de articulación
ED3	Nosotros en el momento que estamos trabajando en la hora de trabajo colaborativo, anotamos en un cuadernito.
ED3	Y ella ahí registra en el drive y yo también tengo acceso a eso, entonces yo ahí complemento después mi apoyo

- EGB3 Lo primero es que trabajamos en equipo, planificamos en conjunto.
- EGB3 Desde el principio de año se ve el curso que tenemos, las unidades que vamos a trabajar, cómo las vamos a trabajar, cuáles son nuestros niños que tienen necesidades educativas especiales y cómo vamos a trabajar de mejor manera con ellos.
- EGB3 planificamos semanalmente
- EGB3 ha sido más significativo, porque íbamos viendo si el niño avanzó, tenemos que avanzar más rápido o tenemos que detenernos un poco más.
- ED4 yo ahí articulo con las colegas, dejamos para la semana siguiente, como nos podemos distribuir la clase, el inicio, el desarrollo y el cierre
- ED4 Pero si algo pasa durante la semana... eso obviamente hay que irlo viendo en la clase, cómo lo vamos abordando... porque la clase se tiene que dar igual.
- EGB4 Eso se hace en las tres horas que nos asignan semanalmente, y ahí hacemos la coordinación y la planificación.
- ED5 El tiempo se ocupa en articulación que es un día a la semana
- ED5 dentro de la semana nos juntamos así como cortito o: “¿tía que va hacer?” y nos organizamos como cortito lo que se va ir avanzando para no quedar atrás
- EGB5 en la hora de articulación, eso es lo que le decía yo. Pero no hacemos la planificación, así como ¡tan, tan! Estructurada
- EGB5 generalmente vemos que contenido vamos a ver y como lo vamos abordar. Y de qué manera puede ella aportar,
- EGB6 Pero previo a eso nosotras hemos articulado la clase con el contenido que estamos viendo y ella se tiene que interiorizar de eso, si estamos viendo mitos y leyenda ellas averiguan, buscan información
- EGB6 tengo 3 horas de articulación, no la hacemos toda en su cabalidad, sino que una hora y media donde planificamos las clases “tía que estamos viendo, ah estamos viendo los mitos y leyenda”.
- EGB6 nos encontramos en la sala de profesores cuando me toca preparar material para los niños integrados ahí va, se acerca y me dice “tía sería bueno esta guía”,
- ED1 Entonces los voy citando... cuando hay cosas importantes... o pensamientos profundos que yo les quiero compartir de análisis de educación, lo cito a los 4.
- ED2 porque el otro lunes tuvimos una capacitación, el otro lunes fue el día del profesor, el lunes anterior el día de los asistentes, y no tuvimos ningún lunes para juntarnos.
- ED2 Lo que nosotros aportamos es como el tipo de actividad que podemos hacer a esa planificación, que ella tiene. Ella establece los objetivos que nosotros vemos
- ED2 Ella hacía la planificación semestral, anual, por unidad y nosotros trabajábamos en base a las actividades que hacíamos para ese objetivo.
- EGB1 En esa hora nosotros planificamos qué vamos a hacer, cómo vamos a hacer que nosotros trabajemos con el programa SM.
- EGB1 Entonces ahí nosotros revisamos clases, organizamos, planificamos.
- EGB2 Tener... los aprendizajes que yo quiero lograr en mi estudiante. Tenerlos claros como para que podamos realizar una planificación en conjunto.
- EGB2 Ver qué estrategias tengo que implementar en el área, por ejemplo, de lenguaje, ya sea en la parte de lectura, de escritura, de comunicación oral.
- EGB2 De qué forma lo vamos a trabajar... Entonces, son como varias cositas que uno tiene que... tener claras, digamos, para poder trabajar con otra persona.
- EGB2 Cuando es contra el tiempo... es como más por encima... Entonces yo, claro, yo preparo mi clase... y todo como más con profundidad, pero ya en la co-docencia es como más superficial.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 24*Proceso de adecuación curricular*

Entrevistado	Refiere
ED3	yo ahí hago todas esas instancias de entrevistas, de evaluaciones, de derivaciones y tomo una decisión y hago mi adecuación curricular.
ED3	Ahí después de eso yo tengo que sociabilizar con las otras colegas para que sepan... en qué estado está Juanito.
EGB3	Tenemos una planificación y nos damos cuenta que con esa actividad el niño... no fue suficiente ni se obtuvieron logros, entonces la modificamos rápidamente.
EGB3	lo hacemos, modificamos rápidamente, planificamos, conversamos o nosotras ambas compartimos.
EGB4	Como ella tiene la... información específica de cada niño, ella va aportando lo que necesita cada estudiante, entonces ahí se modifica de acuerdo a los criterios que ella va... mencionando en el fondo
EGB4	Por ejemplo, si de repente necesita guías más visuales o... menos contenido para ciertos estudiantes.
EGB4	Se hace de acuerdo a lo que ella va proponiendo en el fondo.
ED5	Las adaptaciones curriculares siempre se elaboran con el PACI, a principio de año, se hacen con las profesoras,
ED5	las adecuaciones de prueba que esas las hacemos nosotras y ellas en la sala solo la aplican
ED5	hay algunos que igual tratan de zafarse y que la educadora lo vea a pesar de que ellos igual tienen horas de adecuación.
EGB5	Ella nos dice, “sabe que en matemáticas tales objetivos con tal niño o tal niña vamos a abordar esto y vamos a tratar que logre esto”, pero de ahí a que nosotras estemos involucradas al 100%, no.
EGB5	Le voy a ser sincera aquí la adecuación curricular mayormente es responsabilidad de la tía.
EGB5	La educadora, ella, asume la carga de la adecuación curricular y obviamente también de las adecuaciones de las evaluaciones, en lenguaje y matemática.
EGB5	Entonces mi trabajo es hacerle llegar la evaluación y ella la va a adecuar de acuerdo a la necesidad y a los problemas que presente cada niño.
EGB5	Entonces, de verdad, la carga en ese tipo de cosas es de la tía, Ella nos comunica, sí.
ED6	con los alumnos permanentes se realiza a principio de año un PACI, el cual después a mediados de año se vuelve a revisar para ver los contenidos que los niños han adquirido, cuales no
ED6	con los estudiantes que son transitorios ahí se realiza un tipo de adecuación que es menos significativa. Entonces en algunas ocasiones realiza la adecuación la docente y yo la reviso
ED6	los alumnos que son PACI la docente está en conocimiento de los objetivos que se van a trabajar, pero las evaluaciones las hago yo.
EGB6	De acuerdo a su diagnóstico..., él tiene un diagnóstico y es “tía él no va a poder más o tía sabe que estamos retrocediendo con Francisco, no ha avanzado Francisco, tía ¿qué hacemos?
EGB6	Las evaluaciones igual son consensuadas...las evaluaciones yo se lo envió lo que voy a evaluar y ella de acuerdo al diagnóstico de los niños, preparamos en conjunto la evaluación después me la vuelve a enviar
ED1	Este tiene este diagnóstico, este diagnóstico y este diagnóstico”, “¿Cuál es tu hayas que está más mal? “, EGB1 me dice “Yo pienso que este, este y este”, en algunos coincidimos y en otro que no.
ED1	Hay algunos que solo necesitan PEI, unos que solo necesitan PAI, hay algunos que solo necesitan cariño, hay otros que solo necesitan matemáticas, solo lenguaje adecuación. Significativa o no significativa,
ED1	Entonces nos ponemos de acuerdo, vemos los casos, los estudiantes, vemos cómo funciona, que lo que opina ella, que opino yo, que opina M, qué opina la Y, que opina la A, cual le acomoda menos, que le acomoda más... Y ahí vamos tomando decisión.

ED2	al área específica del lenguaje. Si podemos verlo y decir “Sí, en realidad vamos a hacer este tipo de adecuación” que no siempre está basada en el diagnóstico.
ED2	nosotros trabajamos desde qué vamos a hacer, la fecha de lo que lo vamos a hacer, si lo vamos a trabajar en grupo o no... cómo lo vamos a evaluar y
ED2	después la revisión de esas evaluaciones. También lo hacemos juntas nos turnamos, nos repartimos y también el tipo de evaluación que hacemos
ED2	Pero hay estudiantes que requieren adecuaciones más... al objetivo, a los contenidos. Y eso también lo vamos viendo juntas.
ED2	Entonces vemos “Ya ¿No logramos hacer esta actividad con él en sala?”, “¿Qué vamos a hacer?”, “¿Esta parte del objetivo la trabajamos?”, “Si, ya ¿Esto necesita?”. Sí o sí saber eso, lo trabajamos acá en aula de recursos
EGB1	Nosotros vemos el diagnóstico de los estudiantes... Su desempeño durante el año anterior,
EGB1	Vemos en qué cosas ha mejorado, por qué y buscamos la explicación de por qué las ha mejorado y en cuáles no. Y buscamos las estrategias para poder apoyarlo de manera individual o de manera colectiva.
EGB2	Bueno, nosotros cuando iniciamos... cuando realizamos el diagnóstico en realidad
EGB2	ahí... nosotros tomamos ciertas decisiones... con el diagnóstico que tiene el estudiante.
EGB2	Siempre tratamos de que los objetivos que le exigimos... o que queremos implementar, o que queremos lograr, en cualquier otro niño también se logre, en los estudiantes con capacidades diferentes.
EGB2	Pero sí, el camino a lo mejor va a ser más largo, van a haber otras estrategias que vamos a tener que implementar...

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 25

Funciones en intervención

Entrevistado	Refiere
ED3	El trabajo colaborativo en la hora de articulación ahí pasa todo.
EGB3	Nosotros ya al hacer la planificación vemos qué va a ser una y qué va a ser la otra, entonces ya está claro
EGB3	no lo vemos en el momento de la clase... sino que ya eso ya está desde antes.
ED4	Hay muchas veces por afinidad por afinidad que tenga cada uno en las partes de la clase
ED4	decir en alguna clase “¿sabes qué?, colega, a mí me cuesta un poco en eso en eso de la explicación de este concepto, a lo mejor yo lo podría abordar desde otra mirada o te puedo apoyar directamente con los niños”
EGB4	si vemos que hay un ejercicio que no entendieron, ella lo explica de otra manera, entonces igual es interactivo.
EGB4	De acuerdo a lo que ya habíamos conversado antes, la planificación, y de repente surgen cosas en la clase que ella igual va...
EGB4	y de repente surgen cosas en la clase que ella igual va...
ED5	Hoy en día esta como súper en el aire la función, hoy, o se ve en el momento o tú sigues el trabajo con tus niños
EGB5	la responsabilidad de clase es mayormente de la profesora del curso. Entonces, la tía hace su aporte en el momento que se considere necesario...
EGB5	No, en el momento que se considere necesario la tía participa de las clases.
ED6	Es que esto en realidad lo tenemos coordinado de antes. Como le explicaba, como hay tantos alumnos permanentes, tenemos las funciones ya destinadas. O sea, lo que generalmente se hace es el trabajo personalizado.
EGB6	Si yo la veo que llegó con el material ningún problema empiezo yo

ED1	Es lo que te decía delante, yo conozco la planificación y el libro. EGB1 también porque ella es la curricularista y yo lo conozco de intrusa, de metida que soy, entonces ya lo conozco, y ya me dice “Ya yo voy a empezar”, empieza ella
ED2	Lo vamos conversando en realidad... eso ha sido en gran medida con lo que te he conversado antes... del buen trato, que no tenemos un problema con qué rol cumple cada uno, en qué momento se establecen las normas por igual.
EGB1	Al ver la clase nosotros vemos “Ya, yo hago esto”, “Me gustaría hacer esto”, es como decisión de cada uno. Y si no podemos verlo los lunes... “Mira, esa es la clase de hoy día”, porque de repente nos pasa.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 26

Modalidad de co-docencia

Entrevistado	Refiere
ED3	una hace una parte de la clase y la otra se encarga del grupo. Después toma posición la otra y yo me voy encargando del grupo, el monitoreo.
ED3	Sí, obvio, de acuerdo a la actividad y de acuerdo al contenido
ED3	yo con ella trabajo en la lenguaje y matemática entonces hay clases que son súper prácticas, y otras son súper expositivas.
EGB3	Ahí nos vamos turnando, por ejemplo, muchas veces la docente jefe o de la asignatura inicia la clase, y la profesora va apoyando, va apoyando, va retroalimentando
ED4	yo puedo muchas veces partir en la clase, un inicio con el objetivo, que vamos a ver hoy día y “bla bla bla”.
ED4	Hacer el inicio de la clase de forma dinámica
ED4	ahí entro yo ponerle el power para que el niño se preste con... una mayor disposición para la clase
ED4	La profesora pasa su contenido,
ED4	yo matemática no lo abordo porque siento que es súper necesario para un niño manejar los conceptos matemáticos
ED4	yo después abordo lo mismo durante el desarrollo de la clase
EGB4	todas las clases son distintas, entonces a veces como que nos dividimos el inicio, o lo hago yo o lo hace ella
EGB4	Después el contenido es explicado mayormente por mí
ED5	igual va a depender de los niños porque si llevas algo que es muy elevado a los integrados no le va a dar mucho
ED5	entonces hay que buscar dinámicas que todos puedan hacer aunque sea cortito...
EGB5	en realidad todos requieren de alguna ayuda, aunque tengan o no un diagnóstico. Entonces la tía no se niega en apoyarlos a todos, los apoya a todos por parejo.
EGB5	ellas vienen a hacer su aporte y a una le preguntan “¿tía en qué le puedo ayudar?, ¿qué puedo preparar para la próxima clase?”
EGB5	¿qué le parece si la próxima clase yo le hago la motivación? o yo veo esto”, entonces ahí como que uno se va poniendo de acuerdo en que cosas trabajar.
EGB5	ponernos de acuerdo. Porque la educadora, por ejemplo, siempre está preguntando: “¿qué vamos a trabajar? o ¿qué vamos a ver la próxima clase?”
EGB5	Entonces dice: “ya puedo preparar material para esto, ¡ya tía le digo!”. Entonces yo le digo: “haga esto o parta usted y ahí nos vamos mezclando”.
EGB5	vemos la co-docencia, como la capacidad de llevar las dos personas la clase. Ya sea al inicio, el desarrollo, como cierre, alguna actividad de cierre.
EGB5	lo vamos viendo dependiendo de las necesidades del curso y de la disponibilidad de la tía educadora.

- EGB5 hay cosas en que el contenido es más abstracto o veces necesitamos cosas concretas. Como para aterrizar los contenidos, en matemáticas, sobre todo.
- EGB6 ella me hacía la activación de conocimientos previos y me traía un material de apoyo, después yo continuaba y ella me monitoreaba.
- EGB6 podría ser al inicio y desarrollo o al final de una clase, intervención con preguntas generalizadas para el curso o una guía donde ella la trabaje, apoyando algún aprendizaje.
- EGB6 “ya y el desarrollo tú y has la actividad, ya profesora ningún problema” pero en esa instancia ella no es esta sentada ni parada al lado mío ella está monitoreando
- ED1 Hay clases que yo me siento atrás y... espero que EGB1 termine de hablar porque son planas... Y ahí interactúo yo con los estudiantes... si EGB1 está explicando...
- ED2 Yo hago el inicio, ella hace una parte. No sé... el desarrollo, yo hago el cierre.
- ED2 Nos vamos turnando, dependiendo qué materia, que tipo de actividad sea, así es que vamos como... distribuyendo los roles
- ED2 Porque uno, que no es tan monótono para los estudiantes. Yo creo que tampoco es tan pesado para nosotros, ni para ella, ni para mí.
- ED2 todos los días hacen lo mismo, entonces nos vamos turnando, ella un día ve el objetivo,
- ED2 y también con ciertas habilidades que era lo que te decía... Ella a lo mejor tiene muchas más habilidades en un objetivo, porque claro, ella es especialista en eso
- ED2 a veces hay cosas que requieren más dinámica que las puedo hacer yo, entonces también en eso nos hemos ido quizás antes era menos.
- ED2 ella hace el inicio, yo trabajo en el desarrollo, juntas hacemos el cierre, juntas supervisamos las actividades, nos vamos turnando.
- ED2 Si yo estoy dando el objetivo, por ejemplo, ella revisa que estén todos como pendientes de escribir
- ED2 si ella está dictando el objetivo nosotros vemos, si yo explico la actividad, ella va supervisando que los demás cumplan, si yo hago eso, nos vamos turnando
- EGB1 Sí, sí, sí. Depende del tema que nos corresponda. Si ella maneja un tema, ella en la clase se explaya. Si no, yo trabajo mayormente, pero siempre hay participación en la clase.
- EGB1 Sí, pues a donde... nosotros organizamos la clase y... vemos, por ejemplo, “ya yo hago esto”, “Tú haces esto”, o “Yo hago esta clase”, “Clase por medio las haces tú”, “Otra clase la hago yo”. Entonces ahí vamos interactuando.
- EGB2 “Ya, tú partes en esta clase”, “Tú partes dando el objetivo y tal”, “Y la explicación la doy yo” o “La explicación la das tú” y así. Como que nos vamos designando roles.
- EGB2 fuimos... como aprendiendo en el camino de qué manera se nos daba como mejor la clase... y de qué forma podíamos intervenir... sin pasar a llevar al otro.
- EGB2 Señalando, qué sé yo..., el objetivo... se los leo y todo... explicándoselo... Entonces después ahí activando un poco los conocimientos previos. Y ahí también... entra la ED2 igual.
- EGB2 por ejemplo: igual va notando que cuando hay estudiantes que les cuesta como un poquitito socializar... ella también los va apoyando en ese aspecto.
- EGB2 También la misma explicación de la actividad, de pronto... la tomo yo, o la toma ED2. O yo explico de una manera y ella aparte explica de otra. Entonces hacemos como dos intervenciones.
- EGB2 “Tú partes con eso porque no sé, pues no tengo tan afiatado esto”, “Pero cuando tú lo expliques yo me voy a lo mejor empoderar más de esto, entonces yo apoyo en tal cosa”.
- EGB2 Y otras veces que no, que ella lo explica porque lo domina mejor y tal.
- EGB4 ella también a veces hace intervenciones y lo fuerte es el apoyo al niño por puesto
- EGB4 apoyo individual de cada niño dentro de la sala.
- ED5 En mi experiencia nosotras preparamos bastante material a los niños porque son muchos PACI que están a otro nivel, entonces requieren un material específico
- ED5 es tan personalizado como son tantos niños PACI que hay en los tres cursos, porque estamos desbordados, que en el fondo el material que yo preparo ojalá para un mes
- ED5 tú vas de cabeza a trabajar con los niños, que la lectura, que la escritura, que el dictado; mientras el resto está en otra cosa generalmente es así

ED5	no da la capacidad para repartir una clase y el resto igual va a quedar solito, es súper complicado...
ED5	hay algunas que tienen 6 niños, pero las que tenemos sobre 15 niños es súper complicado hacer co-docencia y en tres cursos entonces es prácticamente imposible
ED5	¿qué momento tu elaboras todo el material si aparte tienes que elaborar material para 15 niños PACI?, entonces ahí es súper complicado.
EGB5	ella me dice o yo le digo: “tía sabe que mejor trabaje con ellos solitos”, porque va a ser más provechoso para los niños trabajar solos que todos en el aula común.
ED6	yo estoy trabajando... a aparte con los niños que están a otro nivel.
ED6	La más frecuente es el apoyo personalizado a los estudiantes permanentes. ¿Por qué utilizamos esta? porque en el curso son muchos.
ED6	ellos están muy desnivelados a nivel del curso. Por eso, con ellos hay que trabajar de manera personalizada dentro de la sala de clases

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 27

Progreso de estudiantes

Entrevistado	Refiere
EGB3	Nosotras, como ahí vemos a los niños, nosotros podemos saber si es que los niños aprendieron, cómo participaron también
EGB3	algunas veces pasa que uno hace una clase según uno maravillosa, pero los niños no aprendieron tanto
EGB3	Entonces ahí nos damos cuenta: “a lo mejor podríamos haber empezado de esta manera” y ahí lo vamos modificando.
ED5	en la articulación hablamos como les fue, que vieron que están mal y se vuelven a retomar contenidos o podemos trabajar esto más...
EGB1	Como que clase a clase uno va viendo el nivel de avance de los estudiantes, qué necesitan, qué apoyo necesitan, o qué cambiar...

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 28

Ver contenido que se debe reforzar

Entrevistado	Refiere
ED3	de repente si se analiza la clase... se replantea si hay que retroalimentar algún contenido, en qué instancia se va a hacer.
ED4	la articulación de los días viernes nos sirve para eso... un poquito “esta parte de la clase con esta estrategia nos funcionó, por ejemplo en sexto ¿por qué no la practicamos en séptimo?”
EGB4	A veces justo cuando terminan las clases como que... al tiro hacemos la reflexión, así como... “no, esto no resultó”, o “fue muy difícil”, o “sí les gustó, lo vamos a volver a repetir”
EGB4	de repente en la planificación recordamos si es que el año anterior funcionó o no funcionó y aplicamos nuevamente o cambiamos estrategia
EGB5	en la hora de articulación. Que en realidad ahí uno ve que estamos abordando ¿y por qué no se logró el contenido? del objetivo y ¿qué cosa podríamos hacer como para mejorarlo?
EGB6	se articula con la colega los avances y los déficits del curso y en específico de los niños integrados...y preparando material para trabajar con ellos, eso siempre ha estado presente.
EGB6	el momento de la articulación ahí también se habla y se ve la instancia para que podamos ir mejorando para las prácticas de la co-docencia en el aula, ella también aporta con mucho material...

ED1	Buscamos material de refuerzo... me gusta mucho la nivelación restitutiva, me gusta ese término a mí, así que yo busco material, busco cosas. “Mire, estos fueron los mejores”
ED1	Después EGB1 tiene un referente, por ejemplo, anoté la pregunta que a todos les costó, y a todos les costó más o menos la misma. Entonces ya nos dimos cuenta con la EGB1, que ese era el contenido que teníamos que reforzar.
ED2	El día que a lo mejor tenemos planificación y que podemos toparnos las dos... ahí vamos viendo “Ya, a este niño no le fue tan bien...”, “Si, necesitamos reforzar en esto”, “No logramos este objetivo con este estudiante, lo tomamos de nuevo, lo repasamos”, después de que pasemos el otro... y así.
EGB1	Y la retroalimentación de las clases la vemos, así como, “Oh, buena esa idea, la podíamos mantener”, o “¿Sabes qué? Yo voy a traer este material para la otra clase porque no quedó muy claro”. “Podíamos traer...”
EGB1	por ejemplo, pasamos la hora el año pasado. Y dijo “No... hay unos relojes, yo voy a traer los relojes”. Y trajimos los relojes, los trajo listos para manipular los relojes en la hora, en la clase siguiente, porque no se había entendido muy bien. A los niños les costó manejar el tema.
EGB1	o qué reforzar en cuanto a los aprendizajes que se dan.
EGB2	Me dicen, por ejemplo, “¿Sabes EGB2? Yo creo que, no sé, este mes, el libro que hiciste es como un poco pesado para tal niño..., que tiene capacidades diferentes ¿Podríamos elegir otro?”, “Que sí, vamos de alguna manera lograr lo que queremos, que es... ese interés por la lectura y todo eso, pero a lo mejor con este otro tipo de libro”.
EGB2	Y llegamos a esos acuerdos, o de qué manera abordar tal contenido con tal y tal estudiante. De una forma más personalizada.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 29

Relación cordial

Entrevistado	Refiere
ED3	yo creo que para que exista una buena co-docencia primero tiene que existir un buen vínculo profesional y como afectivo con la persona... para trabajar como equipo, para trabajar a la par porque si uno tiene diferencias con la otra persona nunca voy a desarrollar una buena co-docencia y ¿quiénes van a ser los perjudicados?... los estudiantes.
ED3	ser prudente, respetar los espacios del otro y respetar los acordados, para que se pueda desarrollar una buena co-docencia.
ED3	el respeto, la prudencia con la colega, el profesionalismo, el ser autocrítico, el saber recepcionar una sugerencia, aceptar que no todas las personas pensamos igual.
ED3	si para mí es importante el ser prudente y para usted no es importante ser prudente, no se va a producir una buena co-docencia.
ED3	Entonces si uno tiene los mismos códigos, la co-docencia resulta
ED3	es como encontrar un término medio respecto de nuestro trabajo, de nuestra relación dentro del aula y el respeto
ED3	saber respetar mucho, porque igual por ejemplo con las docentes que tienen una edad más avanzada, son más complicadas
ED3	uno que es más joven tiene que... tener esa entrada como más de recepción, de hacerlo a su manera y ya después uno va tomando como más... participación en el aula.
ED3	yo en lo personal, o sea, me siento cómoda, nos respetamos
ED3	de repente nos miramos y sabemos cuándo la otra tiene que... participar
ED4	La comunicación entre ella y yo
ED4	hay un respeto en su forma de trabajar y ella respeta mi forma de trabajar
ED4	desde ese respeto nosotras nos podemos complementar en el aula
ED4	Nos respetamos los roles en el aula.

ED4	tiene que haber un respeto y un conocimiento entre los colegas
ED4	de esa forma puede resultar que abordemos las distintas etapas de la clase acorde a lo que nosotros nos haga sentir mejor
ED4	nosotros de carácter con la docente ambas somos muy respetuosas...
ED4	nos respetemos a tal punto de que si los niños, por ejemplo, "tía tengo una dificultad" y me lo preguntan a mí, ella respete que soy yo quien tiene que dar la solución a ese conflicto en ese minuto.
ED1	eso es importantísimo en la co-docencia cuando yo sé decirle a mi colega las cosas con hartoo respeto...tacto, tino y criterio, con hartoo filtro.
ED2	la disposición, el establecer un buen trabajo en equipo, la cordialidad, la amabilidad, todos esos factores yo creo que propician y que han logrado que nosotros tengamos este tipo de co-docencia.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 30

Disposición para trabajo colaborativo

Entrevistado	Refiere
EGB3	es fundamental cuando uno tiene la vocación y el compromiso por ambas partes, tanto el profesor de habla como el profesor especialista
ED5	la actitud que ellos igual puedan tener hacia el trabajo de la educadora porque si no hay una buena actitud de ambas partes difícilmente se puede llevar a cabo un buen trabajo
EGB5	unidad como le decía al comienzo, la voluntad de las dos trabajar unidas para el logro de los objetivos con todos los niños.
EGB5	no es exclusiva de decir: "no, yo trabajo solamente con ellos porque ellos son los que necesitan", si alguien más requiere la ayuda, ella igual lo hace.
ED1	buscamos materiales y pensar, y darse el tiempo de compartirlo... a la mejor disposición, si el colega lo recibe bien, y si el colega no lo acepta ya por lo menos tú no te quedaste con que no lo hiciste...
ED1	si yo tengo cualquier material para mis colegas, yo... yo lo comparto desde el más profundo respeto siempre.
EGB1	Entonces todas esas cosas se facilitan, la disposición de ella a entregar las cosas que sabe a... los estudiantes y ponerlos a disposición del aprendizaje. Eso facilita mucho la co-docencia. Ahí es súper... provechosa la co-docencia... Porque tenemos como un control total del curso. Sobre todo, cuando son cursos de cuarenta, que se yo, porque va uno monitoreando mesa por mesa, vamos... despejando dudas o también cuando se realizan actividades individuales.
EGB2	Desde mi parte. Bueno, yo creo que primero disposición a poder permanecer... haciendo clases con otra persona.
EGB2	Que a lo mejor es distinta a mí, a lo mejor... en todo aspecto vamos a ser diferentes, pero tenemos que llegar a un punto, digamos, en común para poder trabajar en base a los aprendizajes de los estudiantes.
EGB2	Y lo que yo brindo es... aparte de eso, de la disposición... del tiempo

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 31*Conocimiento del Curriculum*

Entrevistado	Refiere
ED3	Tenemos esa capacidad de actuar inmediatamente, surge una emergencia la mandan a llamar, yo continúo a la clase porque yo tengo conocimiento de eso.
ED1	el conocimiento, el manejo de contenido... para mi es importantísimo
ED1	Porque... si yo voy a hacer el inicio... y ella el desarrollo, y yo el cierre... y pasa algo... Yo, aunque solo haga el desarrollo... yo tengo que manejar el inicio y el cierre... ese es mi deber. y por eso aquí en esta escuela se organizó... que las profesoras de Educación Diferencial también se especializaran en ciertos cursos. Porque ya manejan los contenidos, porque nosotros también tuvimos, porque nuestra formación de base no establece curriculum.
ED2	Entonces, nos especializamos en... ciertos cursos para poder abordar ese currículum. el hecho de que la docente tiene... ese interés de que no lo tenga como ya especialidad. Por ejemplo, ya sea lenguaje, matemática... No lo tenga como 100% instalado, tiene esa disposición de aprenderlo, de poder de alguna manera... Comprenderlo para traspararlo también a los estudiantes
EGB2	

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 32*Flexibilidad en emergentes*

Entrevistado	Refiere
ED3	Entonces es como tomar el lugar, cuando la otra no puede yo estoy ahí, pero avispaíta.
ED3	No voy a estar esperando ahí como “tía, ¿y qué hago?” cuando ella esté con una situación como... por ejemplo, le ocurrió a algún niño algo
ED3	ahí es saber cómo yo tengo que retomar la clase, para que mi colega pueda solucionar...
ED3	entonces, ese apoyo ambas partes con la profesora que trabajo que es con la tía EG3.
ED3	yo tenía una clase preparada con data, ya con computador y falló la tecnología
ED1	¿Qué pasa si la profe viene y le da un soponcio? ¿Una taquicardia y hay que sacarla? “Ya, se paró la clase...”. Porque la educadora diferencial no tenía ni idea del cierre de la clase... no.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 33*Organización antes de la clase*

Entrevistado	Refiere
ED5	las articulaciones te ayudan a generar espacios después para hacer esas prácticas
ED6	la organización que generalmente se realiza en las articulaciones, eso que podría facilitar un poco la co-docencia.
ED6	Preparación de material anticipada, como decía, en la articulación para niños específicos generalmente permanentes.
EGB6	La articulación con la docente...
EGB2	Yo creo que la organización... la planificación en los tiempos que corresponde...

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 34*Contribución en la enseñanza*

Entrevistado	Refiere
EGB4	Sí, una parte que siempre me recuerda en octavo, cuando empezamos a ver el tema como educación financiera
EGB4	cuando tenemos que ver el tema de los porcentajes aplicados a IVAS, que el IPC, ella se maneja bien en ese tema
EGB4	entonces ella ahí como que interviene fuertemente en... explicar al niño con detalle, en cómo se ve en lo cotidiano.
EGB4	Resulta que la profesora de integración, ella antiguamente era contadora, bueno, es contadora todavía
EGB6	Decirnos las cosas, “sabes me gustaría que me hicieras esto o tía sabe que le prepare esto, o hagamos un power, una actividad basada en esto”
ED1	Mi preparación en oralidad en cuentología me ayudó a poder guiar los textos de comprensión lectora de tal forma...
ED1	Entonces esas cosas son como de ajustes que uno la encuentra en el momento, acompañado de que uno maneja técnicas para hacer esas cosas.
ED2	Por ejemplo, nosotros vemos... todo juntas desde qué actividad vamos a hacer como en general con los niños, qué actividad vamos a hacer en específico con algunos niños
ED2	O sea, de que podamos apoyar a los niños, que puedan haber dos personas evaluando con distintos criterios. También, o sea, con una pauta, pero con una visión distinta.
EGB1	Entonces eso facilita la co-docencia porque uno sabe que tiene un respaldo ahí firme... dentro del trabajo en aula con los estudiantes. Además, que se maneja en lenguaje, que se maneja en matemática, en las didácticas que uno trabaja, aporta.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 35*Apoyo hacia estudiantes con NEE*

Entrevistado	Refiere
EGB3	trabajar en paralelo las dos, del mismo nivel.
EGB3	tener una mirada... cómo más... podría ser más optimista en los niños, que todos lo pueden lograr con distintos ritmos, no dejarlos atrás y seguir con un grupo de curso
EGB3	Hacer un trabajo más específico con estudiantes para lograr que aprenda a leer y escribir.
EGB3	en tercer año tuvimos un estudiante que no sabía leer ni escribir.
EGB3	entre las dos planificamos, hicimos un plan de trabajo, cómo poderlo apoyar porque ya estaba en tercero, cuando ya eso debe estar logrado.
EGB5	está el libro que a uno la guía como y que más voy a trabajar con el niño entonces en ese sentido uno descansa de uno preparar la actividad porque está, está en su cuaderno que ella le prepara.
ED6	la profesora en realidad está bien pendiente de los estudiantes que están muy desnivelados en los procesos de lectoescritura
ED6	Ella igual en algunas oportunidades cuando yo no entro a aula, ella sí trabaja con los estudiantes, dentro de lo que puede con material personalizado.
EGB6	hay chicos en un sexto básico niños no lectores diagnosticado y todo, yo también saco su cuadernillo los hago leer que me lean, verificamos la caligrafía, la escritura...esas cosas.
EGB2	en lo que nos destacamos las dos es que no necesariamente sacando objetivos. O como se dice, poniéndoles techo a los niños, no. Sino que buscando de qué forma podemos llegar a ese objetivo, eso más que nada.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 36*Incumplimiento de planificación conjunta*

Entrevistado	Refiere
ED3	Bueno, mira, en nuestro centro educativo lo que le faltaría es que resulta que las tres horas de trabajo colaborativo son otorgadas solamente a los profesores jefes
ED3	Lo otro que influye que es una desventaja... ellos aparte de su contrato tienen estas tres horas de trabajo colaborativo, pero nosotros esas tres horas de trabajo colaborativo está en nuestro tiempo no lectivo.
ED3	resulta que cuando yo tengo, por ejemplo, hoy en 2024 yo trabajo con dos profesoras jefe con dos cursos. Entonces, yo un día trabajo 45 minutos con una, y 45 minutos con la otra, el día que es el día miércoles y el día viernes 45 minutos con una, 45 minutos con la otra.
ED3	a otras colegas les pasa que ellas tienen, por ejemplo, con la profesora de lenguaje y de matemática, ellas hacen clase en tres cursos, en cuatro cursos. Entonces igual ahí tienen que dividirse mucho.
ED4	cuando la otra colega tiene el tiempo nos tenemos que estar a veces... obviamente consultando si van a ir en ese horario
ED4	tuvimos que correr la articulación
ED2	La falta de tiempo de la organización... para poder hacer esta... este trabajo previo. Por ejemplo: Mucho de lo que hacemos se va haciendo como sobre la marcha
ED2	Quizás que no se ocupen los espacios donde se planifica la co-docencia para otras cosas. Por ejemplo: nos pasa que los días que tenemos tiempo para organizarnos se establece una capacitación o se establecen otras actividades, que no nos permiten después...
EGB1	mejor horario por un tema de hora y de permanencia, pero se hace difícil cuando no coinciden, porque cada uno va a trabajar por su lado y ahí se pierden... en la planificación de la co-docencia.
EGB2	Los obstáculos de repente es el tema de que no se respetan como los tiempos.
EGB2	A lo mejor está el horario y todo... que nosotros nos podemos reunir para planificar. Pero no siempre es para planificar eso... la actividad. Sino que a lo mejor hay otro como "bien mayor", si se puede decir así.
EGB2	Porque a lo mejor hay alguna capacitación que tiene que ver también con... temáticas de estrategias para estudiantes con capacidades diferentes, cosas así.
EGB2	Ya, eso ya es complejo, como le decía porque no siempre está la hora PIE, no siempre es para el trabajo en la planificación.
EGB2	Igual tenemos una horita extra pero tampoco coincidimos. Entonces... igual ahí se complica un poco y ahí es cuando uno llega a esos momentos de... tener que... habernos en otros momentos.
EGB2	en esa hora, por ejemplo: también debemos tener un trabajo con otros, con otra área, como por ejemplo psicólogo PIE, fonoaudiólogo, a lo mejor estrategias que ellos van a señalar... como trabajo más general que de planificación en sí... de las clases de cada uno.
EGB2	y los espacios que sean respetados de planificación, del horario que nosotros tenemos más que nada, para destinado para trabajar en eso.
EGB2	Los espacios que tenemos de planificación... Y más que nada, resguardar que eso se respete.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 37*Variación de frecuencia en co-docencia*

Entrevistado	Refiere
ED4	nosotros como profesora especialista tenemos que tener en cuanto a papeles, obviamente hay períodos en que la co-docencia se nos pone más compleja...

ED4	tenemos que estar evaluando, tenemos que tener tiempo para evaluar, tenemos que tener tiempo para poder coordinar y complementarnos con esta profesora para planificar.
ED4	hay periodos en el año que se nos hace más complejo
ED4	claramente en esos periodos... se nos ponen más o menos complicados...
ED4	tenemos que tener informes a fin de año
EGB4	Sí, a final de año y a principio de año porque tienen que empezar a evaluar.
ED5	a principio y final de año por la elaboración de documentación porque generalmente es evaluar, reevaluar y no te da...
ED6	Podría decir que al principio y al final de año cuando se realizan las evaluaciones.
EGB6	Cuando están evaluando ella al inicio de año escolar, no tenemos apoyo. Sí articulamos con ellas, lo que estoy pasando
EGB6	es un mes de evaluación que tienen, retoman la actividad y ahí ya como se vuelve a re-puntar. Y a final de año igual con las evaluaciones que tienen que preparar, los certificados los informes y todo eso.
ED1	Marzo, abril, noviembre, diciembre que son como mitad de noviembre y diciembre para reevaluar y hacer informes
ED1	Porque ese mes de abril... es muy importante. Y marzo, y diciembre... de cerrar el proceso de un estudiante. Lo tenemos que estar ocupando en la sala de recursos... peleando, porque más encima en diciembre los niños comienzan a venir menos y uno estira el chicle, y uno trata de que... el 29 de noviembre al 2 de diciembre... ya empezar en diciembre a evaluar.
EGB1	Sí, por ejemplo, cuando tienen que evaluar a los estudiantes... y ver quién sigue en el programa y quién se va de alta... ingresan los nuevos. Entonces todo ese papeleo hace que la colega... vaya a evaluar y se quede fuera del aula.
EGB1	a principios de año cuando uno toma un curso nuevo... y hay que conocer a los estudiantes y hay que evaluarlos y hay que... ver su nivel o método de aprendizaje y la docente diferencial no está, porque está evaluando, porque está haciendo el papeleo inicial, que es lo que todos los años nos pasa.
EGB1	Entonces ahí la co-docencia se ve dificultada porque a pesar de que igual nos juntamos los lunes, igual conversamos de los estudiantes, no se puede realizar el trabajo en sí porque están dedicadas a una labor específica que es evaluar.
EGB2	Sí, al inicio. E.: ¿Cómo marzo? Marzo y como a fines.
EGB2	Y tiene que ver principalmente por el tema de las evaluaciones... que realizan los colegas diferenciales.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 38

Sobrecarga laboral

Entrevistado	Refiere
ED3	los recursos que uno utiliza para las clases los trabaja en casa porque no siempre alcanza.
ED3	tengo que preparar material para todas esas clases... para siete clases y no las alcanzó a hacer en la hora de articulación.
EGB3	A lo mejor tener más tiempo
EGB3	Tener más tiempo, aunque... podemos avanzar, pero a lo mejor si tienen más horas aún, podría ser mejor
ED4	Siempre el obstáculo para mí va a ser el tiempo, la falta de tiempo, porque independiente de que le digan que “claro, tenemos las horas para articular”
ED4	la colega de matemática... ella trabaja en quinto, sexto, séptimo y octavo, yo no trabajo con quinto, yo entro a sexto, séptimo y octavo y, también tengo que articular con la otra colega.

ED1	Primero que... una educadora diferencial no puede tener 3 cursos. Sobre todo, cuando tenemos estudiantes... porque ahora hay un... regadero de estudiantes con TEA, diagnóstico que está solapado a un... sistema económico.
ED1	Tiempo para la profe diferencial... menos cantidad de cursos... vendría a solucionar una serie de cosas.
ED1	Entonces los tiempos... que se... discuta allá en el poder central, esos que... que hacen las cosas con el lápiz, porque las que nos quemamos aquí somos tú, yo, las diferenciales aquí en el terreno.
ED1	porque cuando tú estés trabajando te vas a dar cuenta que uno corre. Ahora me toca con 5to, ahora me toca con 2do, ahora me toca con 3ro, ahora tengo que saca al otro.
EGB1	La cantidad de horas que podría analizar para la profesora diferencial. Que tuvieran como un... que sea más exclusivo porque ahora el límite que tienen, por ejemplo, de 5 permanentes, de 4 transitorios todos esos límites... ya están sobrepasados, pero al máximo sobre todas las escuelas municipal...
EGB1	Entonces un profesor diferencial que aborde..., tiene que abordar a esos niños, más los que no están en el sistema, que no aparecen registrados, pero en realidad en los cursos son hartos niños que necesitan apoyo.
EGB1	Entonces ellos no ven un curso, sino que ven 3 cursos, 4 cursos distintos y eso dificulta también el apoyo que tienen que darles a los estudiantes porque se tienen que dividir en mucho en muchas áreas, en muchos cursos...
EGB2	El tema de las evaluaciones, que a lo mejor se haga en cargo un equipo y que no necesariamente tenga que ausentarse la colega porque igual es un momento importante. Donde se va a planificar todo lo que se va a trabajar.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 39

Necesidad de mayor presencia de co-docente en aula

Entrevistado	Refiere
ED4	El tiempo sería mi mayor obstáculo
ED4	los niños permanentes tienen tres horas adicionales... para la atención fuera del aula, o la podemos utilizar fuera del aula
ED4	pero los niños transitorios no, entonces el niño transitorio tiene que dar lo mejor durante el desarrollo de la clase y que ahí el niño sea capaz de poder manifestar y uno observar dónde hubo dificultades para poder abordar en el mismo lugar
ED4	no hay más lugar, no hay tiempo fuera de la clase y a mí eso esos tiempos los anhelo.
EGB4	de repente los tiempos en aula... son pocos
EGB4	Y donde a lo mejor hemos tenido... pequeñas dificultades cuando toca la evaluación el día que la colega no está, entonces el alumno que tiene la dificultad...
EGB4	le hace falta ese apoyo, aunque igual muchas veces... toma la evaluación aparte
EGB1	Que ella tenga horas para apoyar el curso. A pesar de que no son las suficientes, igual apoya que ella tenga horas destinadas a mi curso.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 40*Falta de iniciativa en el aula*

Entrevistado	Refiere
EGB5	trabaje con alguna que tía que no tenía como muchas ganas de trabajar.
EGB5	Entonces ella entraba a la sala y prácticamente era una alumna más, se sentaba atrás. cuando no está la voluntad, ni el ánimo, porque de repente... Bueno, usted estuvo con la tía ED5, usted la conoce, ella es como muy, le gusta, le gusta trabajar.
EGB5	porque ni ayudan a repartir los libros. O sea, lo más mínimo.
EGB5	poco menos, quieren que los niños vayan a ella.
EGB5	Cuando es lo contrario, ella es la que tiene que llegar a los niños
EGB5	Yo creo que ese es el mayor obstáculo, que cuando la educadora no tiene las ganas y ni el ánimo de apoyar... yo creo que ahí está.
EGB5	no voy a esperar a que la profe del curso me diga: "ayúdeme a hacer esto y ayúdeme en lo otro"
EGB5	o sea ahí también falta en que la profe o la educadora tenga esas ganas de trabajar, de aportar y no de ser pasiva de ser más activa en el aula.
EGB5	Pero no todos tienen la misma voluntad.
EGB6	me gusta trabajar mucho con las chiquillas de integración, pero cuando son activas y proactivas... porque también me ha tocado docentes, profesoras que llegan y prácticamente paradas atrás no me gusta
EGB6	la proactividad de la profesora, porque hay profesoras que no, que tú le tienes que decir "oye hija me podrías hacer, ayudarme en esto, yo quiero hacer esto"

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 41*Imposición de responsabilidades*

Entrevistado	Refiere
ED5	nos mandan tanto a reemplazar que se pierde todo el proceso con los niños, y la co-docencia se fue a las pailas.
ED5	no puedes hacer co-docencia si estas reemplazando por todos lados, se pierde el trabajo con los niños, entonces cuando retomas se nos va a veces hasta el año
ED6	y reemplazo, mucho reemplazo.
ED2	cuando van transcurriendo los meses va haciendo... más los colegas que están con licencia y eso implica también que nosotros tenemos que ir a cubrir y dejamos de hacer esta co-docencia.
ED2	Entonces eso son uno de los factores que más interfirieran, el poco cubrir las licencias de los profesores que están, porque muchas veces nosotros tenemos que suplir a ellos
ED2	dejar de cumplir el rol que hacemos, o de hacer las actividades que teníamos organizadas para ir a hacer las otras.
EGB2	Entonces ver a lo mejor algún profesor que sea contratado para reemplazo... si no llega el reemplazo que corresponde en unos minutos. Y no así que cumpla ese rol... En este caso el educador diferencial.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 42*Jerarquización en el trabajo de aula*

Entrevistado	Refiere
ED5	el hecho de que ella se sienta invadida genera en ti como educadora de diferencial el temor de involucrarte más en la clase porque a veces tu más interrumpes que puedes ir a aportar.
ED5	De repente la actitud de la profesora, dueña de la sala dentro del aula común, va a depender de eso que tú te puedas mover de cierta manera dentro del aula
ED5	en la trayectoria laboral es súper complicado porque el colega se cree el dueño de su curso
ED5	ellos igual como que se sientes pasados a llevar o sienten como que tú vas a invadir su espacio.
ED5	Yo creo que ese es un obstáculo que más se presenta y las profesoras como que bloquean mucho, lo que ellas dicen es ley y lo que tú les dices “ah ya sí”
ED5	las profesoras se sienten como es su espacio y como que vas a invadir su espacio
ED5	entonces igual es como pasar sobre ella, e igual incomoda como cuando tu llevas una guía y te dicen: “después la hacemos” tú te desmotivas
EGB5	no que una quiera sobresalir por sobre la otra porque lamentablemente encuentro yo que de repente hay como rivalidades entre los profes.
EGB5	Como que no nos miramos como apoyo, sino que como que de repente hay profes que piensan que la educadora esta como invadiendo su...no sé... su área.
EGB5	Es como que uno se siente como dueña de los niños o del curso cómo se siente invadida. Entonces cuando se rompe eso yo creo que todo funciona bien.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 43*Desconocimiento de roles*

Entrevistado	Refiere
ED3	acá en el sector que es particular subvencionado, o sea, el tema de las capacitaciones como que no es tan fluido, es como que está más estancado, entonces uno tiene que buscar la capacitación o el perfeccionamiento o mantenerse vigente como más de forma personal.
EGB4	Yo creo que sí, de parte de ellos a lo mejor nos capaciten
ED5	y el mal concepto o conocimiento de ello que igual genera que se formen barreras en las que ellas pienses que somos flojas
ED5	Entonces el desconocimiento igual a generado que se cree un concepto errado de las educadoras diferenciales, que se habla de que la mayoría son flojas,
ED5	Entonces igual como que el concepto ha sido como un poco errado por desconociendo en la comunidad en general.
ED5	con NEEP que requieren de uno al 100% al lado de ellos, tú no puedes preparar una clase para un grupo curso donde los niños integrados no van a dar.
ED5	para ellos co-docencia es como que hagas clases, no es que tu vaya y apoyes con los niños
ED5	que adecues las evaluaciones y que prepares material, no, para ellos es clases
ED5	cada una trabaja de acuerdo con las necesidades que tengan en su curso con sus niños... pero siento que sí se hace la práctica de co-docencia
ED5	todas lo hacemos, pero no es valorado por desconocimiento de lo que es la palabra.
ED5	No tienes la capacidad para a aparte ir a sala, preparar al niño, preparar material o ponerte de acuerdo con las partes de una clase,
ED5	por desconocimiento de lo mismo que no hay una claridad del concepto o tal vez de las funciones de la educadora diferencial dentro de la sala que no necesariamente es clases
ED5	educación para toma la comunidad en realidad...de lo que es el concepto para que comprendan que nuestro trabajo no es solo ir y repartir una clase

ED5	para que no se sientan invadidos porque nosotros no vamos a ser ellos, nosotros no vamos a quitarle su lugar, cada uno tiene su lugar.
ED6	Los obstáculos, dentro de la sala clases, son muchos... porque la mentalidad de los profesores por el desconocimiento sobre la co-docencia limita un poco el aporte que uno puede hacer dentro de la sala de clases.
ED6	El conocimiento, sobre todo de los profesores de aula, de esa manera yo creo que se podría llevar de mejor manera el trabajo dentro de la sala de clases.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 44

Complementación para la comprensión de los contenidos

Entrevistado	Refiere
ED3	si no existiera este trabajo previo, o sea, lo otro se ve netamente afectado porque es cuando yo planifico la actividad es cuando yo considero a la diversidad de estudiantes
ED3	considero todas las necesidades de mi estudiante para poder yo... plantear un buen a clase o entregar un buen contenido, utilizar el recurso adecuado.
EGB3	yo creo que cuando uno trabaja, realiza la planificación en conjunto, se organiza, se planifica y la lleva a cabo de manera ordenada, sistemática, bien planificada, se beneficia a los estudiantes.
EGB3	los estudiantes aprenden con diferentes profesoras cómo le explica el contenido, con distintos ejemplos
EGB3	sí tenemos ya el conocimiento de la clase que vamos a abordar, cada una plantea su propia estrategia para poder enseñarle a todos
EGB5	podemos las dos profesoras, que estamos en la sala a veces tenemos distintas visiones de cómo abordar un tema... Entonces eso nos ayuda a complementar y que va en el bien de los niños.
EGB5	los niños no ven a la profesora del curso como... su profesora, sino que sienten que las dos están como remando para el mismo lado, que las dos están enfocadas en que ellos aprendan y todo.
EGB6	trabajamos mucho la pedagogía del humor, nos reímos mucho y creo que eso ha sido una muy buena estrategia para poder mejorar el rendimiento de los niños y la motivación porque hay niños que les carga leer
EGB6	influye bastante en el rendimiento académico de los niños porque los niños se dan cuenta de todo, cuando los niños ven que la profesora está en sintonía con la profesora de diferencial
EGB6	ayuda mucho que los niños vean que los profesores están en sintonía, que los profesores que trabajen en el aula estén en sintonía.
ED2	entonces implicaba un trabajo adicional, porque yo tenía que planificar las actividades, estudiar mucho la actividad para poder explicársela de distinta forma... adecuada a cada estudiante.
ED2	porque los estudiantes tienen dos opciones, de aprender dos metodologías distintas, o sea... si no le entendieron a la profesora básica, le entienden a la diferencial... si no le entienden a la diferencial le entienden a la básica
ED2	Pues yo le explico de una forma y ella le explica de otra forma el mismo contenido. Pero yo a veces le llevo un poco de material concreto, partimos desde eso, dependiendo del niño.
ED2	“Tía, tía, venga usted, que yo le entiendo más”, y los otros “Tía, tía, venga”. Porque igual cada niño tiene afinidades distintas, cualidades distintas... No sé... “A mí me gusta ella más, porque habla más fuerte”, “No, a ella me gusta más porque habla más suave”.
ED2	Entonces esto permite igual esa dinámica de que si no tengo tanta confianza, no tengo tanta afinidad con una... puedo tenerla con la otra, entonces además nos permite abarcar a más estudiantes.
EGB2	por ejemplo, ya no es simplemente el libro y el lápiz. Sino que también hay materiales audiovisuales, hay... cosas más concretas, hay espacios de diálogo. Entonces todo eso, de alguna manera van colaborando a la construcción del aprendizaje y de las habilidades de los estudiantes, que eso es lo que se quiere.

EGB2	a lo mejor, si no entendieron la explicación que les di yo... sí le van a entender a la educadora diferencial. O si en un momento no le entendieron a ella, sí me entiendan a mí.
EGB2	Que ya sea, si le hablan, no sé, a la tía ED2, le preguntan sobre algo y la tía ED2 tiene idea de lo que le está preguntando, ¿Se fija? No... que necesariamente me tienen que preguntar a mí. O sea, como que cumplimos el mismo rol dentro de la sala.
EGB2	ellos tienen como la confianza de preguntar. De que nos validan a las dos en la clase... Esas son instancias que propician el trabajo... digamos, codocente.
EGB2	Siento que cuando los estudiantes desarrollan una actividad... estamos las dos ahí para... las consultas, las dudas. Si tienen alguna dificultad, presentarle como otra forma de explicar. Y en eso ha sido súper provechosa, en ese aspecto.
EGB2	a lo mejor yo expresé... el estudiante con capacidad distinta, no lo entendió... la profesional que tiene... más competencias que yo en ese aspecto para llegar a ese estudiante, va a ser que sí lo logre entender.
EGB2	Y yo a la vez me voy a retroalimentar de esa estrategia que ella utilizó, para también utilizar en mi práctica cuando yo no estoy con co-docencia.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 45

Progreso en rendimiento escolar

Entrevistado	Refiere
EGB2	claro, se han visto logros. Se ha visto un avance en cuanto, por ejemplo: en mi área de comprensión de lectura, de producir texto, de hablar, de comunicarse, porque hay estudiantes que no hablaban. No se comunicaban, por ejemplo... que llevamos, no sé, por el quinto básico y que ahora están en octavo y que ya tienen mejores resultados, que ya se acercan a preguntar.
ED4	el año pasado tenía un niño que yo llego a sexto y él tenía muchas dificultades matemáticas
ED4	él tenía un diagnóstico de dificultades específicas en las matemáticas... resulta que se va de octavo casi con 6, 5.
ED4	firmeramente le dimos con las multiplicaciones en séptimo, mejoró mucho, se empezó a dar cuenta él a creerse el cuento de que podía, pasó a octavo.
ED4	entonces ¿nosotros en el aula como lo abordamos? desde el cariño, el respeto, la contención, obviamente mejora que el niño tenga una mejor disposición para las matemáticas.
ED4	entonces entre la motivación y el “tú puedes, eres el mejor” y que no sé qué
ED5	en el rendimiento, porque en las pruebas no hacen nada, las pruebas quedan vacías, pero los traemos para acá empezamos a preguntar y responden todo
ED6	si no tuvieran estos niños una ayuda personalizada dentro de sala el rendimiento de los estudiantes sería mucho más bajo y complicado para ellos obtener los objetivos que fueron planteados.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 46

Atención individualizada

Entrevistado	Refiere
EGB5	aunque les cueste le hacen empeño porque ven que detrás de eso está la tía, está la educadora que está preparando cosas para ellos.
EGB5	En el caso de la tía ED 5, les preparó un texto en matemáticas y un texto en lenguaje enfocado en cada problema que tienen los chiquillos. Entonces ven que detrás hay un trabajo de la educadora
EGB5	Es que yo aquí todavía tengo algunos están como en el pasito para aprender. Les falta, les falta bastante y la tía se ha preocupado mucho de eso.

ED6	Si influye bastante porque si no hubiera co-docencia es casi imposible para una docente poder abordar a todos los estudiantes y todos los niveles que hay dentro en la sala de clases. Solo en aula de recurso.
EGB1	Terminamos tercero básico, ya un poquito mejor, gracias al apoyo de la profesora... que lo sacaba, pero no lo sacaba para enseñarle la materia en sí, sino que, para reforzar su autoestima, su perspectiva, su... autoconocimiento, su valoración personal.
EGB1	Y se trabajó en eso primero, darle confianza, para después que lo adquiriera y tuviera como meta poder... leer, que era lo que nos importaba. Y pudo el año pasado, y fue un logro que él se sintió, pero sumamente importante.
EGB2	Entonces sí o sí va a favorecer al estudiante... porque sí o sí esté o no la co-docencia, igual va a ir la atención individualizada a él... Ya nos fijamos más en que a lo mejor el que está más calladito es porque no entendió. Pero no lo va a decir, entonces hay que concurrir al puesto a decirle "¿Lo entendiste?". Nos va a decir que no, ya le explicamos nuevamente.

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

Tabla 47

Confianza hacia profesora

Entrevistado	Refiere
EGB4	creo que la profesora de integración... es un fuerte apoyo incluso emocional de los niños
EGB4	hay muchos que tienen más confianza en ella... para preguntar dudas o a veces situaciones personales que ocurren
ED5	Yo siento que sí influye dependiendo de una forma positiva y negativa, por ejemplo, si vamos nosotras el niño se siente como respaldado,
ED5	se sienten como apoyado, protegido y querido porque tu estas ahí, porque tú lo apoyas, porque independiente que se equivoque tu no le vas a llamar la atención
ED5	se sienten más respaldados y queridos por nosotras como que hay una relación afectiva que a veces por lo que se puede permitir en sala, tiene más confianza en aula de recurso

Nota: Datos arrojados en análisis utilizando software ATLAS.ti.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Proceso de Entrevista Semiestructurada

Profesores de Educación General Básica – Profesores de Educación Diferencial

A partir del presente documento, se solicita mi colaboración en una investigación, enmarcada en el contexto del proyecto “FACTORES QUE FACILITAN Y/U OBSTACULIZAN EL DESARROLLO DE LA CO-DOCENCIA ENTRE EL PROFESOR DE AULA Y PROFESOR DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL EN 3 ESTABLECIMIENTOS CON PIE DE LAS COMUNAS DE SANTA BÁRBARA, LOS ÁNGELES Y NEGRETE.”, cuyas investigadoras son las estudiantes Bárbara Carrasco Butierrez, Catalina Olivares Ravanal, Magdalena Valdebenito Garcés y guiados por la Dra© Alejandra Robles Campos.

Este proyecto tiene como objetivo Analizar factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de Educación Diferencial en tres establecimientos educacionales de la región del Biobío.

Por este motivo, se requiere mi colaboración siendo parte de una conversación con uno de los investigadores, en el marco de una entrevista semiestructurada. La cual será grabada digitalmente, a través de grabadoras de audio, a fin de tener un registro más detallado de la misma. Las interacciones serán registradas en una nota de campo.

Esta actividad requerirá que yo contribuya al estudio con una hora aproximadamente de mi tiempo, comprometiéndose los investigadores a no exceder los tiempos comprometidos.

Los investigadores también se comprometen a que la información que entregaré en esta actividad será utilizada únicamente para responder a los objetivos de este estudio, será confidencial, que los datos serán manejados exclusivamente por los investigadores del proyecto, almacenados, en ordenadores resguardados con clave y que en ningún caso serán analizados individualmente, pues a esta investigación sólo le interesan las ideas en su conjunto.

En esta línea, sólo se me hará entrega, si lo solicito, de un resumen ejecutivo con los resultados generales del estudio sin identificar en ningún momento a los participantes que aportaron con los datos.

También se me ha garantizado que el estudio no implica exponerme a situaciones que atenten en contra de mi bienestar físico o mental y que no afectará mi situación laboral. Si en algún momento siento que me incomoda la conversación puedo salir inmediatamente de la actividad.

Estoy al tanto de que la participación que se me solicita es voluntaria, que no recibiré pago alguno por mi colaboración y que puedo negarme a participar o retirarme en cualquier etapa de la investigación, sin necesidad de dar explicaciones y que esto no tendrá ningún tipo de consecuencias para mí.

Por último, he sido informado que, de necesitarlo, puedo pedir mayor información de la investigación a ambas investigadoras mencionadas anteriormente, escribiéndoles a sus correos bcarrasco2020@udec.cl, colivares2020@udec.cl, mvaldebenito2020@udec.cl

Considerando los antecedentes antes mencionados, acepto voluntariamente participar en este estudio.

RUN DEL PARTICIPANTE:..... **FIRMA:**
FECHA:/...../.....

El RUN solo se usará para validar el consentimiento informado, pero no se empleará para identificar a los participantes ni para obtener antecedentes adicionales de los mismos.

Notas:

Usted se quedará con una copia de este consentimiento como garantía de las condiciones de su participación.
Si usted siente que sus derechos fueron vulnerados en este estudio puede comunicarse con la profesora guía del trabajo de titulación alejandraroblesdec.cl

Si desea recibir un resumen ejecutivo de los resultados del estudio una vez que éste se encuentre terminado, indique su dirección de correo electrónico, o, si no posee una, indique su dirección de correo postal:

Correo electrónico: _____ ó

Correo postal: _____

Equipo investigador

Anexo 3. Formato entrevista semiestructurada de profesora de Educación Diferencial

“Factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre el profesor de aula y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes en tres establecimientos con PIE de las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete”.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA “FACTORES QUE FACILITAN Y OBSTACULIZAN EL DESARROLLO DE LA CO-DOCENCIA”

Establecimiento:

Entrevistado:

Especialidad:

Años de experiencia como docente:

Años de trabajo con su co-docente:

Nivel educativo:

Duración aproximada:

INTRODUCCIÓN

El objetivo general del presente estudio es analizar factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes, en tres establecimientos educacionales de la región del Biobío.

Para este fin, se han seleccionado intencionalmente a docentes de Educación General Básica (EGB) y docentes de Educación Diferencial (ED) con años de experiencia en la práctica de la co-docencia. Estos docentes ejercen su labor en dos establecimientos municipales y uno particular, pertenecientes a las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete.

Esta entrevista respetará estrictamente los criterios de confidencialidad y anonimato; por lo tanto, no se revelará los nombres de los docentes entrevistados.

Duración aproximada: 45 minutos.

Categoría 1. Experiencias con la co-docencia

Definición: Figueroa et al. (2020) afirman que la co-docencia es promovida como mecanismo para que profesores regulares y diferenciales compartan la responsabilidad de diversificar la enseñanza.

- 1. ¿Qué tipo de formación inicial o capacitación ha recibido con relación a la co-docencia y al trabajo con estudiantes con NEE?**
- 2. ¿Cómo describiría su experiencia con la co-docencia?**
- 3. ¿En qué momento, desde su formación inicial y trayectoria laboral docente ha estado involucrado en prácticas de co-docencia?**
- 4. ¿Considera que el equipo de gestión propicia que se genere la co-docencia dentro del establecimiento? ¿Cómo?**
- 5. Desde su especialidad docente, ¿cómo aborda el desarrollo de la co-docencia?**
- 6. ¿Cómo ha desarrollado la co-docencia con la profesora de Educación General Básica dentro y fuera del aula? Y, ¿qué apoyos se han entregado?**

Categoría 2. Momentos de co-docencia

Definición: Según el Ministerio de Educación (2013) para que se pueda dar la enseñanza según las Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE) debe existir una organización de 3 momentos de co-docencia importantes relacionados a la planificación, instrucción o intervención y evaluación de los resultados de la clase.

- 7. ¿Cómo gestiona el tiempo y la carga laboral con su co-docente para la organización de la co-docencia en relación a la planificación de las clases?**
- 8. Con su co-docente, ¿De qué manera se realiza la toma de decisiones respecto a las adaptaciones curriculares y metodológicas para los estudiantes con NEE?**
- 9. ¿Cómo decide con su co-docente las funciones de cada uno en los diferentes momentos de la clase?**
- 10. ¿Cuál dinámica de intervención en el aula desarrolla con más frecuencia con su co-docente? Y, ¿por qué la elección de esta?**
- 11. ¿Existen variaciones en estas dinámicas según el contenido o actividad? ¿Cómo se ha desarrollado?**

12. Respecto a la instancia de retroalimentación después de la clase ¿Cómo utilizan esta instancia para mejorar las prácticas de la co-docencia en el aula?

Categoría 3. Factores que propician la co-docencia

Definición: Se refiere a aquellos aspectos que facilitan el desarrollo del trabajo colaborativo entre la dupla docente (San Martín et al., 2020).

13. En su opinión, ¿Qué factores facilitan la co-docencia con la profesora de Educación General Básica?

14. ¿Puede dar ejemplos específicos de situaciones que hayan facilitado la co-docencia en su experiencia docente?

Categoría 4. Factores que obstaculizan la co-docencia

Definición: Según San Martín et al. (2020), se entienden como aquellos factores que dificultan el desarrollo óptimo del proceso de co-docencia entre la dupla.

15. ¿Hay momentos del año escolar en los que la co-docencia es menos frecuente? ¿Por qué?

16. ¿Qué cambios consideraría necesarios para mejorar el desarrollo de la co-docencia en el centro educativo?

17. ¿Cuáles son los obstáculos que ha encontrado al implementar la co-docencia?

18. ¿Puede mencionar algún caso en particular donde estos obstáculos hayan sido especialmente difíciles de superar?

Categoría 5. Efectos de la co-docencia en los estudiantes

Definición: Según Gayol et al. (2023) la co-docencia favorece la evaluación de las necesidades educativas que presenten los estudiantes, porque permite a los docentes decidir los tipos de apoyos que requieren y diversifican la enseñanza acorde a las características de los alumnos.

19. ¿Cree que la co-docencia influye en el rendimiento escolar y socioafectivo de los estudiantes? ¿Cómo evidencia esto?

Anexo 4. Formato entrevista semiestructurada de profesora de Educación General Básica

“Factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre el profesor de aula y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes en tres establecimientos con PIE de las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete”.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA “FACTORES QUE FACILITAN Y OBSTACULIZAN EL DESARROLLO DE LA CO-DOCENCIA”

Establecimiento:

Entrevistado:

Especialidad:

Años de experiencia como docente:

Años de trabajo con su co-docente:

Nivel educativo:

Duración aproximada:

INTRODUCCIÓN

El objetivo general del presente estudio es analizar factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes, en tres establecimientos educacionales de la región del Biobío.

Para este fin, se han seleccionado intencionalmente a docentes de Educación General Básica (EGB) y docentes de Educación Diferencial (ED) con años de experiencia en la práctica de la co-docencia. Estos docentes ejercen su labor en dos establecimientos municipales y uno particular, pertenecientes a las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete.

Esta entrevista respetará estrictamente los criterios de confidencialidad y anonimato; por lo tanto, no se revelará los nombres de los docentes entrevistados.

Duración aproximada: 45 minutos.

Categoría 1. Experiencias con la co-docencia

Definición: Figueroa et al. (2020) afirman que la co-docencia es promovida como mecanismo para que profesoras/es regulares y diferenciales compartan la responsabilidad de diversificar la enseñanza.

- 1. ¿Qué tipo de formación inicial o capacitación ha recibido con relación a la co-docencia y al trabajo con estudiantes con NEE?**
- 2. ¿Cómo describiría su experiencia con la co-docencia?**
- 3. ¿En qué momento, desde su formación inicial y trayectoria laboral docente ha estado involucrado en prácticas de co-docencia?**
- 4. ¿Considera que el equipo de gestión propicia que se genere la co-docencia dentro del establecimiento? ¿Cómo?**
- 5. Desde su especialidad docente, ¿cómo aborda el desarrollo de la co-docencia?**
- 6. ¿Cómo ha desarrollado la co-docencia con la profesora de Educación General Básica dentro y fuera del aula? Y, ¿qué apoyos se han entregado?**

Categoría 2. Momentos de co-docencia

Definición: Según el Ministerio de Educación (2013) para que se pueda dar la enseñanza según las Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE) debe existir una organización de 3 momentos de co-docencia importantes relacionados a la planificación, instrucción o intervención y evaluación de los resultados de la clase.

- 7. ¿Cómo gestiona el tiempo y la carga laboral con su co-docente para la organización de la co-docencia en relación a la planificación de las clases?**
- 8. Con su co-docente, ¿De qué manera se realiza la toma de decisiones respecto a las adaptaciones curriculares y metodológicas para los estudiantes con NEE?**
- 9. ¿Cómo decide con su co-docente las funciones de cada uno en los diferentes momentos de la clase?**
- 10. ¿Cuál dinámica de intervención en el aula desarrolla con más frecuencia con su co-docente? Y, ¿por qué la elección de esta?**
- 11. ¿Existen variaciones en estas dinámicas según el contenido o actividad? ¿Cómo se ha desarrollado?**

12. Respecto a la instancia de retroalimentación después de la clase ¿Cómo utilizan esta instancia para mejorar las prácticas de la co-docencia en el aula?

Categoría 3. Factores que propician la co-docencia

Definición: Se refiere a aquellos aspectos que facilitan el desarrollo del trabajo colaborativo entre la dupla docente (San Martín et al., 2020).

13. En su opinión, ¿Qué factores facilitan la co-docencia con el profesor de generalbásica?

12. ¿Puede dar ejemplos específicos de situaciones que hayan facilitado la co-docencia en su experiencia docente?

Categoría 4: Factores que obstaculizan la co-docencia

Definición: Según San Martín et al. (2020), se entienden como aquellos factores que dificultan el desarrollo óptimo del proceso de co-docencia entre la dupla.

13. ¿Hay momentos del año escolar en los que la co-docencia es menos frecuente? ¿Por qué?

14. ¿Qué cambios consideraría necesarios para mejorar el desarrollo de la co-docencia en el centro educativo?

15. ¿Cuáles son los obstáculos que ha encontrado al implementar la co-docencia?

16. ¿Puede mencionar algún caso en particular donde estos obstáculos hayan sido especialmente difíciles de superar?

Categoría 5. Efectos de la co-docencia en los estudiantes

Definición: Según Gayol et al. (2023) la co-docencia favorece la evaluación de las necesidades educativas que presenten los estudiantes, porque permite a los docentes decidir los tipos de apoyos que requieren y diversifican la enseñanza acorde a las características de los alumnos.

17. ¿Cree que la co-docencia influye en el rendimiento escolar y socioafectivo de los estudiantes? ¿Cómo evidencia esto?

Anexo 5. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra ED1

“Factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre el profesor de aula y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes en tres establecimientos con PIE de las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete”.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA “FACTORES QUE FACILITAN Y OBSTACULIZAN EL DESARROLLO DE LA CO-DOCENCIA”

Establecimiento: Colegio 1

Entrevistado: Profesora de Educación Diferencial 1

Especialidad: Trastorno déficit en aprendizaje, trastorno de audición y lenguaje, trastorno del lenguaje simple y retardo mental

Años de experiencia como docente: 16 años

Años de trabajo con su co-docente: 9 años

Nivel educativo: I ciclo básico.

Duración aproximada: 45 minutos

INTRODUCCIÓN

El objetivo general del presente estudio es analizar factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes en tres establecimientos educacionales de la región del Biobío.

Para este fin, se han seleccionado intencionalmente a docentes de Educación General Básica (EGB) y docentes de Educación Diferencial (ED) con años de experiencia en la práctica de la co-docencia. Estos docentes ejercen su labor en dos establecimientos municipales y uno particular, pertenecientes a las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete.

Esta entrevista respetará estrictamente los criterios de confidencialidad y anonimato; por lo tanto, no se revelará los nombres de los docentes entrevistados.

Duración aproximada: 45 minutos.

Categoría 1. Experiencias con la co-docencia

Definición: Figueroa et al. (2020) afirman que la co-docencia es promovida como mecanismo para que profesoras/es regulares y diferenciales compartan la responsabilidad de diversificar la enseñanza.

1. ¿Qué tipo de formación inicial o capacitación ha recibido con relación a la co-docencia y al trabajo con estudiantes con NEE?

No, nada. Yo todo lo que adquirí de co-docencia... lo adquirí ya trabajando en capacitación a través del sistema ... y mi formación personal, que yo la cuido bastante. Yo... cuida bastante mi formación personal, de forma privada, particular, personal, yo estudio, yo busco...

E.: ¿De forma autónoma también busca en relación con la co-docencia?

Si, si...

2. ¿Cómo describiría su experiencia con la co-docencia?

Buena, con docentes muy buena, con otros docentes pésimo, porque... el mundo de los docentes es un mundo super egocéntrico. Entonces cuando un colega no sabe algo, no asume que no lo sabe... y cuando uno es educadora diferencial y está sentada atrás... esperando, escuchando que el docente de la clase, y uno escuchó al docente, y se dió cuenta que el docente está diciendo una tremenda falacia... es muy incómodo porque aparte del docente, la asistente de aula, uno... hay 40 niños. Y tú tienes que tener filtro, la capacidad, el respeto, la humanidad... de decirte al otro “¿Sabes qué? Parece que lo que usted dijo profesor no es así”, o “yo entendí mal...”

Entonces yo siempre uso el concepto “entendí mal”, porque si... por decirte de una forma exagerada y chabacana, el docente dice:

- “Bueno, el que saltó... el que dio el salto en Iquique es... fue Bernardo O'Higgins”

Entonces yo como que me descuadro completa... y le digo:

- “¿Profesor? Yo no sé si yo escuché mal... o estoy en un error. Podríamos revisarlo”.

- “Ah... no, no era. Era Arturo Pratt”

- “Si, si a mí me sonaba, pero... “

Entonces eso pasa con los conceptos, pasa con las fechas, por ejemplo: este último tiempo... desde el 2019 para acá, cuando me toca trabajar en historia o territorialidad, los profesores nunca... O sea, no tienen actualizado en su mente el mapa chileno, por lo tanto, no la regionalización.

Por lo tanto, nadie habla de la Región del Ñuble... y entregan el mapa, y lo pegan, y lo ponen en las paredes... y lo ven los estudiantes, y lo ven los apoderados, y lo ven la gente que trabaja aquí... y está bien. Entonces cuando yo estoy en una sala yo les digo a mis colegas:

- “Colega... no tengo certeza, pero parece que el 2017... 2018, 2019 se incorporó Ñuble a... la región”. Y ahí lo buscan y “Ahhh... ah ya sí “

Entonces todas esas cosas las hago... desde el respeto. Pero, hay colegas con los que definitivamente... yo siento que mi tiempo lo perdí... como hay otros con los que trabajo a la par y yo hago las clases y no tengo problema con eso. Pero hay algunos que no, se ha ido renovando la cosa porque también esto ha ido cambiando... en el colegio la mayoría de los profes somos jóvenes... todavía. No hay profe... queda una sola colega que es de la vieja escuela, el resto son todos jóvenes. Entonces uno puede ir diciendo las cosas... pero hay un gran ego entre los docentes...

E.: O sea ¿Hay un equilibrio entre las buenas y malas experiencias?

Buenas y malas experiencias., porque resulta que hay colegas a los que le puedes decir:

- “Oye ¿Sabes qué? El término que tú ocupaste está mal”

Por ejemplo: Una vez un colega decía:

- “Vergel”

- Y yo le dije: “No... no es esa palabra...”

- “Sí”, me dijo.

- “N”, le dije “Mira busquémosla”

- Y él dijo “A ver chiquillos, aquí estamos en una... discusión con la tía, vamos a buscar”

Buscamos y era lo que le decía...

- “La tía ED1 estaba en lo correcto, y es por esto y esto...”

Porque puede ser que el colega no la maneje, pero hay que haber un tremendo... amor y respeto a la profesión, al yo ser capaz de aceptar que lo que tú me estás diciendo... que no está bien y lo debo revisar... Porque los datos que los profesores entregamos mal... los alumnos se lo llevan para toda la vida.

E.: Si. y después va pasando también te boca en boca

De boca en boca...

3. ¿En qué momento, desde su formación inicial y trayectoria laboral docente ha estado involucrado en prácticas de co-docencia?

E.: ¿Entonces usted ha estado involucrada con las prácticas de la co-docencia desde el inicio de su trayectoria laboral?

Sí.

4. ¿Considera que el equipo de gestión propicia que se genere la co-docencia dentro del establecimiento? ¿Cómo?

Mira, yo siento que si...colaboran, con los espacios para que... o sea, el organizar y que se vean las 3 horas de PIE... discutir referente a las evaluaciones, al tipo de prueba, pero... finalmente, yo creo que siempre las únicas que no... quiero usar la palabra en soberbiar o enojar, pero... somos las diferenciales finalmente las que vemos que muchas veces las medidas de cualquiera, de un docente básico, de... dirección o quien sea, son bastantes lejanas de la realidad de nuestros estudiantes.

Porque nosotras vemos... las habilidades de nuestros estudiantes, nosotros sabemos. ¡Claro!, están las 3 horas a disposición, el espacio, la actividad para hacer la teletón, la actividad para hacer... el día del... TEA, para el día de esto... de lo otro... la inclusión... pero... yo creo que a veces... uno educa con... los hechos. Entonces claro, hay cosas que están administrativas que se cumplen, sí.

5. Desde su especialidad docente, ¿cómo aborda el desarrollo de la co-docencia?

Bueno yo también dentro de... hacer... de ver a los niños que tienen dificultades, de aplicarle test, de witsearlo como digo siempre yo tan... armónicamente. Yo soy una profesora que lucho incansablemente y que espero que tú también lo hagas... y todas las que van saliendo... porque los diagnósticos se blanqueen lo más posible.

- “No... no, si es TEA”

- “No, si es déficit atencional”

- “No, si...”

- “Pero si míralo, las conductas que tiene”

A mí me carga... me altera esa cosa, y yo siempre le digo a las colegas básicas:

- “Chiquillas...”

- “No, pero es que...”

- “Oye si está en kínder, en primero básico, tu tení 50 años y aún no madurá!”

O sea, yo siento que... lo más importante porque un diagnóstico es una lápida para el estudiante... Entonces si yo voy a diagnosticar a un estudiante... o no voy a esperar los tiempos que requiere... qué bueno que ahora se modificó esto de que el niño pueda ir a curso especial, sale de curso especial, que el niño se le toma cada dos años y avanza a un leve o moderado... y que... no lo dañe su estructura en su... papeles de ser humano cuando sale a la sociedad, de que... no si es que es “leve”, si es que no puede, si es que...

Yo recibí una estudiante leve... y la entregué muy bien, salió, terminó, fue a la universidad y terminó y es un excelente profesional, y yo sólo trabajé el área cognitiva... Pero había personas... docentes, en ese tiempo había otro docente que me decía:

- “No, si yo creo que ella pase de moderado...”

Y ¿Quién eres... tú para venir y decir eso? veamos, trabajemos... entonces... nosotros tenemos que ser como educadoras responsables de eso. Cumplir con los papeles, con la normativa que es engorrosa... y que ojalá cambie, y además de que también nosotros... como especialistas en el área... darle lineamientos a un colega básico, a jefa de UTP, a la directora, a la psicóloga... porque los psicólogos no son Dios... entonces decirle:

- “Mira, sabe que... negociemos”

Me acuerdo una vez que yo...negocié un... diagnóstico por decirlo así con un psicólogo porque... estaba al borde de leve y limítrofe, y digo:

- “Yo creo que si él está un año más... le va a hacer bien, le va a servir, le va a ayudar y el próximo año...”

- Y ahí él me dijo “EGB1 como se te ocurre...”

Oye, si el psicólogo es un humano igual que yo, maneja una prueba nomas... estandarizada y punto. Entonces el niño tiene una necesidad... ya y él aceptó, negociamos y todo... y bueno, ahora está bien. Y... el resultado de ese test es bastante poco objetivo, porque si el niño viene abusado, violado, con sueño, con hambre, con frío, con dolor de guata, es alérgico... la sala tenía muchas

cosas, había mucho ruido... en la noche no durmió bien al lado... le patearon a alguien... que es la realidad social de nuestros estudiantes...

Entonces obviamente que va a contestar un... instrumento como la mugre. “Ah... no, salió... con 54 y 6, no... bajísimo”. Entonces... blanqueemos el diagnostico, ocupemos todo nuestro conocimiento, todos nuestros test, nuestras habilidades... todo para no perjudicar a alguien... y eso es importantísimo en la co-docencia cuando yo sé decirle a mi colega las cosas con harto respeto...tacto, tino y criterio, con harto filtro.

6. ¿Cómo ha desarrollado la co-docencia con la profesora de Educación General Básica dentro y fuera del aula? Y, ¿qué apoyos se han entregado?

Bueno yo he tenido la suerte ya... hace... 12 años... 2 años, 3 años... con EGB1 habíamos trabajado antes, pero... ya 2 años de trabajar directo, directo con EGB1, con M, otra educadora del nivel.... yo soy... muy... dada a compartir con mucha humildad mis conocimientos, el poco que yo pueda tener. Porque yo sé que todo lo que ignoramos es del tamaño de lo que sabemos, así que yo todo lo que sé, lo comparto en la sala... con mis colegas, con los estudiantes.

Y cuando yo estoy fuera, por ejemplo ahora antes de estar contigo yo tengo una prueba de Enrique Oyarce que es individual y grupal... entonces empecé a buscar, la analicé, la leí, la revisé, busqué en internet, leí otras cosas, contraste que investigaciones estaba haciendo él y llamé a la colega de primero y le propuse eso de que en noviembre... a fines de noviembre, el 30 de noviembre se la tomemos a primer año básico para tener una devolución, saber cómo estamos, saber cuántos leen, cuántos no, quienes tienen esto de.... Y a ella le gusto, lo aceptó y todo.

Está este instrumento, está este otro... fuera del... contexto de sala y fuera del contexto PIE, buscamos materiales y pensar, y darse el tiempo de compartirlo... a la mejor disposición, si el colega lo recibe bien, y si el colega no lo acepta ya por lo menos tú no te quedaste con que no lo hiciste... Entonces yo funciono con la clase en el aula... con el libro que lo manejo, el SM muy bien... y... si yo tengo cualquier material para mis colegas, yo... yo lo comparto desde el más profundo respeto siempre.

- “Mira tengo esto, ¿Te gusta? ¿Te sirve? Te indica esto...”

ED1. : Y como ya llevo hartoo tiempo también... los diagnósticos yo...onda así... como que uno mira al estudiante ya sé que tiene... el ojo clínico.

Categoría 2. Momentos de co-docencia dentro y fuera del aula

Definición: Según el Ministerio de Educación (2013) para que se pueda dar la enseñanza según las Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE) debe existir una organización de 3 momentos de co-docencia importantes relacionados a la planificación, instrucción o intervención y evaluación de los resultados de la clase.

7. ¿Cómo gestiona el tiempo y la carga laboral con su co-docente para la organización de la co-docencia en relación a la planificación de las clases?

Los lunes nosotros... ellos... tienen sus 3 horas que algunos coinciden conmigo otros no. Ahí nos juntamos... y yo hice un grupo de WhatsApp... con un nombre topísimo... y les indico sus horarios. Y con términos muy...personales míos y teatrales yo los llamo, entonces por ejemplo EGB1 la tengo como no sé, identificada como “EGB1 polola”, “M el guerrero”, “Y la cantante” que se yo... Entonces ellos se ven sus nombres en el grupo y yo les escribía “Le toca a M...”, ya M trae su computador y su libro, y vamos revisando “Mira yo tengo esto”, “Yo encontré esto”, “Lo hice así”

- “No ED1, sabe que no me dio resultado...Porque yo vi tal y tal...”

- “Pero M lo que tu explicaste fue esto... ¿Viste, está video interactivo que te explica esto y esto...? ¿Te tincan?”

- “Si”

Después se va M, y entra EGB1, trabajamos con EGB1... se va EGB1, llega la A, se va la A y llega la Y... Entonces los voy citando... cuando hay cosas importantes... o pensamientos profundos que yo les quiero compartir de análisis de educación, lo cito a los 4. Y les tengo un jugo... una manzana, una pera, un chiste, una adivinanza en una cajita... y ellos presentan lo que hay que hacer, y conversamos... y ellos opinan, y todo...

Y como yo soy clow, esos de nariz roja, nariz de payaso... también payaseo hartito, entonces entre... entre ese payaseo de nariz roja yo aprovecho de... decirle cosas, meterle cosas, compartirle cosas, y no lo encuentran tan pesado...

Y soy ... profesora de escuchar mucho a mis colegas. Al que me cae bien, al que me cae mal, al que paso, al que no paso, al que saludo... Yo soy de escuchar mucho a mi colega, si un colega toca mi puerta para algo... la puerta hasta atrás y la silla...

- "Pase, adelante ¿Que necesita?"

- "No... es que sabes es que supe que tu... que tú sabes de este tema ¿Que se puede hacer?"

Por ejemplo, un día... Salió en el SM ... el... un mirador que hay al norte de Chile en el Tololo. Que tú puedes ir, ingresas y pues puedes ingresar de forma individual o grupal para en la noche de las estrellas y todo, entonces dos o tres días antes me encuentro con una amiga y me cuenta que su hermano está trabajando allá y cómo funciona la cosa y que pueda hacer gestión y todo. Y yo le hablo, le digo "Hola, ¿Cómo estás?, cuéntame ¿cómo funciona?", me cuenta cómo funciona.

Llegamos a la clase de EGB1, instalamos el computador, sale eso y yo lo llamo a él por teléfono, de mentira obviamente. Y le pregunto "¿Aló?, ¿Tu estas en el Tololo?", "¿Y es verdad?". Con todo lo que él me contó y los chiquillos, me miraba, miraban la pantalla y la cuestión se giraba y él me seguía contando. Entonces esas cosas son como de ajustes que uno la encuentra en el momento, acompañado de que uno maneja técnicas para hacer esas cosas.

Entonces, porque de repente a mí se me ocurren cosas y EGB1 con M me miran... y se ríen, pero es el momento. Porque efectivamente, mi compañero trabajaba allá, y me decía "Si ED1..." yo le decía, por ejemplo "Ya, pero aquí por ejemplo hay dos naves" y si yo apreto... "Mira anda a la segunda" ya la segunda, voy a la segunda ya... en esa se usa la energía tanto y en la otra otra. Pero yo no estaba hablando con él, yo hacía como que estaba al teléfono con él. Él me había conversado, entonces yo ya sabía el esquema completo y justo la clase se trataba de eso y ya tenía el dato.

Ya manejaba, ya sabía algo. Y los chiquillos... porque había un niño con y una llama visitando el lugar. Entonces me decían "Tía entonces si existe", "Si, mi compañero está diciendo". Y él me

dio la dirección del casino donde ellos comían, entonces nosotros ingresamos con su rut y los chiquillos pudieron ver el casino donde comían, hacían ejercicio. Entonces, esa es una forma distinta, un dispositivo distinto para llegar.

8. Con su co-docente, ¿De qué manera se realiza la toma de decisiones respecto a las adaptaciones curriculares y metodológicas para los estudiantes con NEE?

Ya, yo me paro frente a EGB1 y le digo “Tenemos 7, dos permanentes, 5 transitorios. Este tiene este diagnóstico, este diagnóstico y este diagnóstico”, “¿Cuál es tu hayas que está más mal? “, EGB1 me dice “Yo pienso que este, este y este”, en algunos coincidimos y en otro que no.

“Ya ¿A quién le vamos a hacer adecuaciones?” a los que realmente lo necesitan. Hay algunos que solo necesitan PEI, unos que solo necesitan PAI, hay algunos que solo necesitan cariño, hay otros que solo necesitan matemáticas, solo lenguaje adecuación. Significativa o no significativa, le ponemos a todos significativos porque lo estamos haciendo nosotros con el corazón, después vamos viendo bien esto.

Yo trato de alejarme de... aunque la adecuación es muy importante, yo trato de alejarme cuando no la considero necesaria, porque yo insisto que el estudiante tiene otra forma de llegar al proceso y si yo lo puedo lograr antes de pasarlo por el diagnóstico, por la adecuación, y hacerlo sufrir y arrastrarlo hasta la media. Lo hago de otra forma si al final uno busca el dispositivo de trabajo.

Entonces nos ponemos de acuerdo, vemos los casos, los estudiantes, vemos cómo funciona, que lo que opina ella, que opino yo, que opina M, qué opina la Y, que opina la A, cual le acomoda menos, que le acomoda más... Y ahí vamos tomando decisión. Las adecuaciones yo de este año, dos estudiantes, tres estudiantes, por si es que se desregularan, pero el resto yo PAI nomás y trabajo directo, trabajo directo.

9. ¿Cómo decide con su co-docente las funciones de cada uno en los diferentes momentos de la clase?

Es lo que te decía delante, yo conozco la planificación y el libro. EGB1 también porque ella es la curricularista y yo lo conozco de intrusa, de metida que soy, entonces ya lo conozco, y ya me dice “Ya yo voy a empezar “, empieza ella, o a veces ella tiene algo en su curso porque le toca paralelo con cuarto, entonces si ella demora unos minutos, yo parto nomás.

Y cuando EGB1 llega, le digo “voy en esto” y sigue. Ya, está haciendo el desarrollo y escucho y apoyo. Termina el cierre, yo apoyo... pero si pasa eso que te decía yo de que le pase algo a ella, Yo sé dónde está y parto altiro, y esto producto del libro porque yo tengo el libro ahí, visible.

10. ¿Cuál dinámica de intervención en el aula desarrolla con más frecuencia con su co-docente? Y, ¿por qué la elección de esta?

Interacción, interacción... es como... en el mundo del circo, del teatro se llama “Clap” entonces cuando yo estoy conversando contigo te tiro un clap y... al que yo miro... al que yo miro le tiro un clap y esa persona lo toma y lo devuelve. Entonces... si EGB1 está aquí atrás, acá adelante y dice “Bueno nosotros estamos viendo las figuras 2D y 3D, y las figuras 2D no ocupan un lugar en el espacio...”. ¿No ocupan? ¿O si ocupan? Porque esto ocupa lugar en el espacio... ¡Ocupan menos lugar en el espacio que la figura 3D!

- “¡Sí, ED1 tiene razón! ¿Por qué?”

Y paso yo adelante por el pasillo como princesa... y EGB1 atrás. Y explico, explico... término yo... y va el clap y vuelve EGB1...Entonces esto de interactuar... de encontrarme con el colega en el momento exacto para... para que la cosa fluya y no que... porque eso que yo te decía pasa mucho. Salió EGB1 “Ya niños... ¡La pantera rosa! y esperemos que vuelva la tía...”

No... si los niños no tienen que ver que eso pasa, salió EGB1 de escena ¡Y entró ED1! “Pa, pa, pa, pa, pa, pa, pa... vamos moviendo, trabajando, anotando...”, “¿Quién tiene dudas?”. Llegó EGB1, sale la tía ED1 de escena, entonces... el clap es un ejercicio para que... tu estes... atento, y ahí uno sabe, entonces...

- “¿Dónde va el clap?”

- “Ya ¿Dónde va el clap?”

- “¿A quién le toca ahora?”

- “¿Quién opina?”

Entonces la profe tiene que pasar lo mismo... entonces este es un ir y venir... Tiene que ser un flujo... constante, porque si yo me siento allá atrás. ¡Claro! Hay clases que yo me siento atrás y... espero que EGB1 termine de hablar porque son planas... Y ahí interactúo yo con los

estudiantes... si EGB1 está explicando... cómo se va a hacer del origami de una abeja... y yo soy charrísima para el origami... claro que siento atrás...

Me siento atrás, escucho, comparo con los niños... pongo mi hoja, lo hago con ella 7 veces, cuando ya lo logro, se lo comienzo a aplicar a los niños... Porque claro que van a haber tiempos muertos, los van a haber... pero en esos tiempos muertos... también uno va sacando provecho, y el resto de la clase es de interacción constante que te digo. Este clap en que entré en escena, salí en escena, entre en escena, salí de escena...

Porque... si yo voy a hacer el inicio... y ella el desarrollo, y yo el cierre... y pasa algo... Yo, aunque solo haga el desarrollo... yo tengo que manejar el inicio y el cierre... ese es mi deber. ¿Qué pasa si la profe viene y le da un soponcio? ¿Una taquicardia y hay que sacarla? “Ya, se paró la clase...”. Porque la educadora diferencial no tenía ni idea del cierre de la clase... no.

Yo tengo que saber cómo cerrar, como hacer la metacognición, preguntar, hacer supraconsciencia, saber que pasó, que no entendió... listo, ya, se termina la clase... Entonces este flujo para mi es... ... eso de ir y venir es el que... más me acomoda.

11. ¿Existen variaciones en estas dinámicas según el contenido o actividad? ¿Cómo se ha desarrollado?

Respuesta en la pregunta 10.

12. Respecto a la instancia de retroalimentación después de la clase ¿Cómo utilizan esta instancia para mejorar las prácticas de la co-docencia en el aula?

Buscamos material de refuerzo... me gusta mucho la nivelación reitutiva, me gusta ese término a mí, así que yo busco material, busco cosas. “Mire, estos fueron los mejores”, o, por ejemplo, si ella aplicó una prueba y varios quedaron pendientes a parte de los míos, yo le digo “pásamelos para acá, yo me los llevo. Mira, esto fue lo que respondieron”.

Cuando hay el otro día, por ejemplo, dejó un trabajo ella donde ellos tenían que trabajar de a dos, después yo los fui llamando y revisando y les preguntaba “¿Cuál es les costó más?”, “¿Cuál no?”, “¿En cuál se apoyaron?” porque trabajaron de a dos. Después EGB1 tiene un referente, por ejemplo, anoté la pregunta que a todos les costó, y a todos les costó más o menos la misma. Entonces ya nos dimos cuenta con la EGB1, que ese era el contenido que teníamos que reforzar.

Categoría 3. Factores que propician la co-docencia

Definición: Se refiere a aquellos aspectos que facilitan el desarrollo del trabajo colaborativo entre la dupla docente (San Martín et al., 2020).

13. En su opinión, ¿Qué factores facilitan la co-docencia con la profesora de Educación General Básica?

El respeto, el conocimiento, el manejo de contenido... para mí es importantísimo, porque yo... no puede ser que tu como educadora diferencial llegues aquí, te sientes y hagas una clase de ciencias naturales y no tengas ideas de lo que es el floema, la xilema, raíz, tallo...

- “No es que no es área... “

No, si usted va a hacer ciencias naturales, y va a estar todo el año con la profesora de ciencias naturales “tome el programa de estudio mijita y léelo, míralo. Y si no está ahí en el programa, si encuentra palabras que no se sabe...”, si la profe es media pesada, voy acá. Porque a veces una le pregunta y el colega dice:

- “¿No sabes? “

Porque hay de todo en la vida del señor... entonces ya, si yo voy a trabajar en... una asignatura, o voy a aplicar algo que no sé... lo busco o si me quedo con la duda... por ejemplo yo decía... El año pasado tenía la siguiente postura “En el SM viene pirámide de base... cuadrada”, chiquillos... está bien, pirámide con base cuadrada pero los estudiantes salen y van a encontrarse con pirámides de base triangular, pentagonal...

- “Ya, pero...no... no es importante”

- “¿Cómo que no es importante? Si es importante”

Porque cuando le digan:

- “Pirámide de...”

- “¡De pirámide cuadrada!”

Y resulta que se van a encontrar con una construcción o con un monolito... o con una actividad... y la cuestión no es de base cuadrada, es de base pentagonal... Entonces el concepto tiene que

estar... ¿Por qué crees tú que el Colegio Alemán a sus estudiantes les pasa el programa de “pe” a “pa”? Porque se lo pasan y las profes ni siquiera se objetan si el cabro lo va a lograr o no lo va a lograr “Hay que pasarlo “.

Y aquí en el colegio público “No... no les va a dar... no, pasémosle una noma”, “No y figuras 3D pasémosle las 3 más importantes: cubo, cilindro y cono. Porque ya... el prisma no, no van a entender entre cubo y caja, no...” ¿Quiénes son los gatillantes de “No metas?” ¿Los estudiantes o los profes? ¿Los profes somos los culpables! “No, es que mira trae 7... no...”, “Buta el libro trae 7 historias, que lean 3 noma...”.

Resulta que... el tiempo me dio la razón porque en el libro de segundo viene... pirámide de base cuadrada, triangular, pentagonal y hexagonal...

- “¡Si, si ya la conocíamos!”

¿Por qué? Porque yo en kínder se las pasé... aparte de la que venía solo ahí, yo busqué las otras, las llevé, las dibujé, las corté y las pegué para que las vieran... Porque a mí no me la pasaron cuando yo estudié.

El mundo si... el mundo te come... uno necesita... tener conocimiento, y saber que... de todo lo que tú aprendes en la vida solo el 5% es leyendo y el resto es solo observar... Entonces no se les va a olvidar nunca, habían dados...

- “¿Cuántos dados existen?”

- “No... El dado cuadrado...”

- “Mentira...”

Ahí yo llegué con una bolsa de dados de todos los modelos...y se ven, entonces eso se queda, se retiene, uno se va quedando con eso... Entonces creo que la experiencia que uno...sin duda... pregúntenlo, si quiere compartir, si quiere ... fortalecer eso que dices tú... es uno el que se tiene que preparar, porque además el profe básico... intrínsecamente en su corazón... Sabe que nosotros no somos curricularista entonces el profe va a decir “Mira, no tiene ni idea”. No, uno tiene que prepararse...

14. ¿Puede dar ejemplos específicos de situaciones que hayan facilitado la co-docencia en su experiencia docente?

¿Qué me ayuden a desarrollar de mejor manera?... bueno yo trabajé la comprensión lectora, y basada en la comprensión lectora trabajé el drama terapia y el circo... los movimientos, y este año estudié oralidad moustaki. Entonces... todo el ejercicio que haya aprendido... todo esto de ordenar y saber contar un cuento... porque yo ahora sé contar un cuento, entonces yo puedo escucharte a ti y decirte... “No... así no se hace” porque lo aprendí.

Entonces... ... la oralidad... me llevó a trabajar con ellos... en la comprensión lectora a otro nivel. Mi preparación en oralidad en cuentología me ayudó a poder guiar los textos de comprensión lectora de tal forma... que no es que yo lea un texto... ya, por ejemplo... estamos viendo en comprensión lectora el SM de 4to y aparece... Machupichu, Las Torres del Paine... y ... Taj Mahal.

Y resulta que de Machupichu se bastante... de Patagonia se bastante porque hago clases... voy a trabajar allá y del Taj Mahal... por algo muy personal... se bastante. Entonces, cuando yo les leí el Taj Mahal, no se los leí... “El Taj Mahal es un mausoleo que se encuentra entre las...”. Usé las técnicas, eso hizo que para ellos fuera... impresionante... Lo van a recordar siempre.

De hecho, el otro día me dice la fonoaudiología:

- “Oye, mi hija quiere viajar a Torres del Paine por culpa tuya”

Porque yo les traje videos, les mostré las caminatas, les mostré cómo funcionaban, les mostré fotos más subiendo... a Villa O'Higgins, Caleta Tortel, como se cruzaba... todo. Y ellos miraban... entonces... eso. Que esa experiencia, ese trabajo tan personal... que le ayude a 40 niños... a vivenciar de otra forma. Y que cuando alguien les pregunte sobre Patagonia... cuando le pregunten sobre el Taj Mahal, cuando alguien hable de Machupichu... ellos pueden entrar a la conversación... ¡Porque tiene conocimiento!

Entonces eso para mí... fue... este año en especial, una buena vivencia, y el adquirir un conocimiento... de una técnica totalmente distinta y aplicarla acá... y ver resultados.

Categoría 4. Factores que obstaculizan la co-docencia

Definición: Según San Martín et al. (2020), se entienden como aquellos factores que dificultan el desarrollo óptimo del proceso de co-docencia entre la dupla.

15. ¿Hay momentos del año escolar en los que la co-docencia es menos frecuente? ¿Por qué?

Marzo, abril, noviembre, diciembre que son como mitad de noviembre y diciembre para reevaluar y hacer informes. Y marzo que es el comienzo porque... la ley dice que...tiene la... ley dice que nosotros... empezó el primer día de clases, nosotros tenemos que entrar al aula hasta el último día de clases.

Entonces los sistemas no están cumpliendo con eso, porque la misma profesora que entra el primer día al aula, hasta el último día de clases... es la misma que tiene que evaluar. Y yo, para entrevistar apoderados, sacar autorizaciones, tomar anamnesis, aplicar pruebas, hacer informes, subir a la plataforma, completarlo todo... necesito tiempo.

Entonces yo tengo que abandonar mi función en la sala porque si no abandono... ¿Cómo evaluó a los niños? Y si no evaluó a los niños ¿Cómo ingresan al programa? y, ¿Cómo los reconoce el ministerio?

Partiendo de que el ministerio dice que pueden ser 7... 2 permanentes y 5 transitorios. Que no sé dónde sacarán ellos ese porcentaje, yo me imagino que ellos dicen "A ver, abracadabra pata de cabra de 40 niños, 7 vienen mal". Yo creo que eso ellos en su cabeza piensan, porque a nosotros nunca a las educadoras diferenciales nos han llamado a sentarnos a una mesa de trabajo...

Me acuerdo que hace 10 años atrás... yo estuve en una reunión con la jefa nacional, no recuerdo como se llamaba el personaje... en esa época y ella dijo:

- "Bueno, el libro de Educación Diferencial..."

Porque en ese tiempo había libro de educadoras diferencial, que era un... cacho llenarlo, y dijo:

- "Bueno, el libro de Educación Diferencial estopa hecho con la opinión de docentes de todo Chile"

Y yo la quedé mirando, y le dije:

- “Me da la impresión que las que contestaron para hacer este libro son de Tacna, pero de Perú”. Porque el libro no representaba lo que nosotras trabajamos.

Entonces, claro... se decide sobre la Educación Diferencial, o se toman medidas, o se toman acuerdos... como ese de tener 7 niños. Pero esos 7 niños yo los tengo que evaluar, entonces... Marzo, abril... Y, por otra parte, las educadoras básicas se creen, sienten, y tienen, y deben... ese poder de “Oye, mi educadora diferencial tiene que estar aquí, y no está”. Y noviembre lo mismo, hay que sacarles los niños... y de repente tiene que... “No, es que estamos en otra cosa”, hay que evaluarlo, hay que aplicarle el test, y tiene que ser con tiempo... y que sé yo.

Entonces... lo que escriben con la mano, lo borran con el codo. El ministerio, y la preparación, y las universidades deberían también empoderar a los docentes diferenciales en que... pongámonos de acuerdo, o evaluamos... o hacemos clases. Porque el decreto dice que tienen que contratar a alguien externo para que evalúe.

Pero si alguien externo evalúa después como que... ¿Cómo conocen a los niños?, ¿Cómo hacemos ese trato? Entonces a lo mejor si hubiera una educadora por curso, o si no ordenáramos en marzo solo 2 educadoras evalúan y evalúan, y las otras hacen la bajada, no sé, buscar una forma armónica.

Porque ese mes de abril... es muy importante. Y marzo, y diciembre... de cerrar el proceso de un estudiante. Lo tenemos que estar ocupando en la sala de recursos... peleando, porque más encima en diciembre los niños comienzan a venir menos y uno estira el chicle, y uno trata de que... el 29 de noviembre al 2 de diciembre... ya empezar en diciembre a evaluar. Pero si empezamos a evaluar en diciembre no podemos reevaluar a todos los chiquillos.

Son dos semanas... Y lo otro es una cantidad de papeles que hay que llenar al ministerio ¿Para qué? Si ellos saben hasta... el color de ropa interior que nosotras usamos. Entonces basta con que yo suba

- Pedro José Manuel tanto, tanto, rut tanto... diagnóstico tanto, autorizado por los papás y listo.

Que no, que el formulario de reevaluación, que el formulario de esto, el formulario de lo otro. Entonces ahí, esos dos meses y medio, o esos meses... es un tiempo muerto, y que... y que tiene

un vacío por la ley, porque ellos dicen que las cosas se están cumpliendo. Pero el sistema público no lo está cumpliendo, yo creo que el sistema subvencionado tampoco.

16. ¿Qué cambios consideraría necesarios para mejorar el desarrollo de la co-docencia en el centro educativo?

Primero que... una educadora diferencial no puede tener 3 cursos. Sobre todo, cuando tenemos estudiantes... porque ahora hay un... regadero de estudiantes con TEA, diagnóstico que está solapado a un... sistema económico. Porque primero lo evalúa la fonoaudióloga y luego que se le paga 150 lucas la fonoaudióloga... y se le pagan 70 al neurólogo, para que el neurólogo diga que la fonoaudióloga... es verdad, primero.

Luego tenemos un curso donde tenemos 4 TEA, que solo podemos tener 2. Pero hay que tratar de atenderlos, de verlos, de tenerlos ahí... entonces tenemos... la cantidad de horas de una educadora por curso, la cantidad de horas de contrato de una educadora... porque yo soy la única educadora que tiene 39 horas aquí, ni idea porque, el resto tiene más.

Entonces... yo, mis 3... las 3 horas que la profesora básica hace, están... dentro de mis 3 horas de trabajo de mis 39 horas. No es que yo pueda dedicar y salir de ese tiempo, y decir “Ya, me instalo con EGB1 a esto”, “Me instalo con EGB1 a esto otro”. Entonces, ¿Qué opción hice yo? Yo hice un grupo de whatsapp y cito a una... en una hora, otro en otra hora, y el otro en otra hora, y ahí vamos viendo... completando la planificación, resumen de la planificación, viendo los acuerdos, que cambio, qué cosas... los diagnósticos, que cosa necesita un niño, que necesita otra.

Yo... soy bien... directa en que, si yo tengo un estudiante, que está diagnosticado como leve, como moderado, como TEA, con hiperactividad o con el diagnóstico que sea... y que lo bajan el diagnóstico... pero yo veo que el estudiante es funcional en la sala, yo lo hablo con la profesora. Yo le digo “Yo no lo voy a llevar al aula de recursos”, porque para mí la integración y la inclusión, y el derecho a la educación... me dice que está aquí en la sala. Y si el estudiante lo puede lograr aquí en la sala, yo lo dejo.

Saco al que está mal, que realmente no puede como el caso que te exponía ella del estudiante que tuve el año pasado. Que el primer año lo saqué a puro conversar... y hacer drama terapia, a vestirnos de payaso, conversar de la vida, tirarnos en el suelo... y todo el mundo agitado porque

no pasábamos materia... pero llegue a un ser humano que está en 5to año, que se cortó el pelo, que se sienta en la mesa y que opina... producto solo de drama terapia y circo.

Entonces los tiempos... que se... discuta allá en el poder central, esos que... que hacen las cosas con el lápiz, porque las que nos quemamos aquí somos tú, yo, las diferenciales aquí en el terreno. Los que están allá en la oficina dicen “7 alumnos por curso, si hay excedentes se avisa, se sube a la plataforma”. Oye, si la realidad es otra...

Tiempo para la profe diferencial... menos cantidad de cursos... vendría a solucionar una serie de cosas. Además, se crea paralelo a nosotros esta... carrera de psicopedagogía, que no tengo nada contra la psicopedagogía, pero... es una carrera que se vino a crear hace 20 o 10 años para completar planes y hacer otras cosas. Pero el mismo decreto dice que ellos no son válidos para hacer clases, el decreto lo dice...

E.: Yo había escuchado que ya no imparten esa carrera, porque no es una carrera completa, solo ve como un área. Tienen que complementar ahora con la carrera de diferencial...

Claro, porque ellos dicen... ellos que son psicopedagogos “No, nosotros evaluamos en un amplio espectro”. Yo también me siento, tomo una prueba, conozco la prueba, la manejo, leo bien el manual y la saco. Entonces... y claro, ahí ellas son psicopedagogas y nosotras educadoras diferenciales pero lo que nosotros... damos es un informe y un apoyo psicopedagógico. Entonces... ¿Quién está supliendo a quién? Ahí podemos hacer una discusión igual super larga sobre esto.

17. ¿Cuáles son los obstáculos que ha encontrado al implementar la co-docencia?

Que se toman acuerdos y que a veces no se cumplan por los horarios... por los tiempos, por los paros, por las suspensiones, por temporales, porque... se hizo otra actividad, porque... los colegios públicos aparte de tener estas clases, tenemos... estamos casados con Dios y el Diablo. Que viene actividades de habilidad para la vida... que viene el hospital... el otro día andaba el banco dando una charla... que viene este, que viene el otro...

Entonces claro... esas cosas sirven... pero son anexos... son parte del currículum extraordinario, pero... si se tomó un compromiso... por ejemplo yo asumí el compromiso en SM en comprensión del año pasado... y yo le dije a la directora:

- “Haya terremoto...la escuela se esté cayendo... la clase que es en mi bloque... se hace ¿Ya, estamos?”

- “Si...”

Y así se hizo... los chiquillos subieron el Simce el año pasado... 25 puntos en autoestima... en lenguaje, en... porque lo más importante que yo les trabajo es la autoestima, cuánto valgo, como soy, como me veo, que... mis emociones, conocer mis emociones, abrazarlas...hacerme cargo de ellas, ser responsable... Entonces ¿Cuándo hay una falla? ...

Yo estudiaba con un profe super bacanoso...que decía que... yo propuse una idea “Ta, ta, ta, ta, ta, ta, ta.” hasta aquí, y fracasé... ¿Por qué fracasé? ¡Voy de nuevo! “Ta, ta,ta ,ta ,ta ,ta ,ta ,ta...” caí, no pudieron, no entendieron, no comprendieron, faltó tiempo... “Ta, ta, ta, ta, ta, ta, ta, ta...” ¡Voy de nuevo! Entonces...hacer el círculo, dar la vuelta, insistir, hacerlo....

Porque no es que... si yo les digo que todos los días hay que mantener la sala limpia... y mi puesto está aquí todo cochino... Entonces eso... es para mí... ha sido importante para responsabilizarme... en que si se va a hacer algo... se va a hacer sistemáticamente... hasta que esté adquirido, si no, pierde el sentido...

O, por ejemplo: Las unidades de US... ... SM tiene 5 unidades y cada unidad tiene una clase... O sea, cada unidad tiene 5 clases... 6 clases. Y de repente el profe hace una clase de la unidad 1, de la 2, de la 3, y decía:

- “Bueno, si el libro trae 5 unidades... y viene en orden... ¿Por qué será?”

- “Ay... pero es que mire...”

- “Ya, entonces dígame que no lo quiere aplicar”

¡Porque por algo trae el orden! ¡Y es progresivo! Entonces...eso a mí me ha... el ser sistemático en el tiempo me ha ayudado, y a ocupar las cosas que yo he ido adquiriendo porque ahí uno... uno aprende de aquí, de acá, de allá... de ahí lo junto, unifico, y digo “Ya... esto me sirve para esto, esto me sirve para esto otro...”

18. ¿Puede mencionar algún caso en particular donde estos obstáculos hayan sido especialmente difíciles de superar?

A veces en la asignatura de matemática... bueno... asignaturas fuertes. Porque por ejemplo el entorno... el que por ejemplo yo esté en clases aquí...y por infraestructura, allá a este otro lado esté el coro, el profesor de educación física... están los de palines... Entonces... no tienes... o sea, si a ti adulto te cuesta concentrarte... a un niño de segundo básico con todos... esos chispazos, por ejemplo.

Entonces, a veces ... como que quieren que los colegios públicos... funcionemos, logremos, avancemos... no teniendo los recursos. Es como cuando hablan, por ejemplo:

- “Ya, si tiene que existir el tutor sombra...”

- “No tiene que existir el tutor sombra”

Se saca al tutor sombra, se pone el tutor sombra... se saca al tutor sombra... Entonces como que... no llegamos a acuerdos porque no conversamos... Y lamentablemente... el sistema público le faltan los medios para darle la atención que corresponde, y aun así igual lo logramos... Pero si todos estuviéramos sincronizados en lo mismo.

Por ejemplo: Se va a rendir un SIMCE... ya, entonces no debe haber ningún ruido alrededor... Los niños que... van a dar el SIMCE que... son PIE ¿Se les dará las instrucciones aparte?, ¿Se le dirá a la persona que va a venir?, ¿Va a estar atento de lo que va a pasar? O sea... En el fondo es que... la educación tenga... sus cuatro bases: la adaptabilidad, la accesibilidad... ... todo lo que corresponde a que... el estudiante llegue y tome.

Porque por ejemplo cuando uno dice “No, tu evaluar”, te preguntan... por ejemplo le preguntan:

- “Profesor ¿Por qué no se logró?”

- “No es que la familia... la mamá, el papá, el perro, el gato... disfuncionales”

Si nosotros los profes tenemos que responder por aquí... y lo que la familia: la mamá loca, borracha, el papá drogadicto, curado, abandonado... Todo lo que nuestros niños llevan al hombro... no ayuda en nada, los únicos que podemos ayudar aquí dentro... de las 8 hasta las 4 somos nosotros... Nosotros nos hacemos cargo de eso... Si podemos meter mano en la familia como lo hago yo... pidiendo ayuda, mandando WhatsApp, haciendo esto y lo otro, sí.

Pero mi intervención... es aquí, con el niño, aquí. Aquí yo le ayudo, aquí lo sistematizo, aquí tomamos acuerdos, aquí lo apoyamos, aquí me apoya, aquí me responde... por esta línea vamos... esto vamos a hacer... Es difícil, uno se cansa, a veces uno... quiere tirar la... porque hay cosas externas que a uno le gustaría manejar... o más aún, que uno se da cuenta que quienes dirigen... y quienes la llevan, y quienes hacen las leyes, y que dan las ideas... podrían manejarlo.

Los sostenedores... el sostenedor municipal podría decir:

- “Ya... ¿Sabe qué? nosotros le vamos a escribir al ministerio de educación y vamos a proponer que nosotros no vamos a tener a una educadora por 3 cursos. Vamos a tener una educadora por dos cursos, porque es una decisión interna y la plata la manejamos nosotros”

¿Y qué tenemos? Mejores resultados, mejores simces... cabros con más logros en 8vo... Pero el profe siempre ve afuera, pero nunca me analizo yo, yo estoy... yo no pregunto... cuando tengo un estudiante que no lee y que llevo dos años con ella... y no lee. Entonces bucha ¿Qué estoy haciendo mal?, ¿En qué me habré equivocado? No aprende a multiplicar, y a mí me cargaba multiplicar... Entonces yo evito enseñarles matemáticas, mejor les enseñé lenguaje... a mí me sirve más que hable bien...

Y otra crítica que ha sido siempre muy primordial en esto... es que cuando tú le preguntas a una educadora diferencial... no se al resto, pero... a mí me ha tocado escuchar...

- “¿Por qué entraste a estudiar Educación Diferencial? “

- “Ay, es que... por amor... es que a mí me encanta la gente especial... distinta”

¡No! Yo estudié Educación Diferencial porque quiero que esa persona que tiene discapacidad y tiene dificultad... tenga las mismas posibilidades que el otro cuando salga a la calle. Porque aquí la gente con discapacidad no camina por una vereda aparte... y los otros por otro. Porque a él, le va a tocar pagar el agua, la luz... el pan, eso quiero yo, yo lo hago para que sea funcional.

¿Qué me gustan?, ¿Qué los quiero? ¡Claro que los quiero! ¿Me gustan los niños?, si... Pero yo no entré a estudiar porque yo escuché:

- “Que, por amor a los niños, porque son la vida...”

No... yo estudié porque estos seres necesitan un apoyo, soy una convencida de que soy una persona capaz de darle herramientas para que esa persona en la sociedad... camine con dignidad. Después viene todo lo otro... y eso yo creo que... si... todo tuviéramos claro eso... sería diferente...

porque... tú estudiando derechos humanos, que es la postura mía... Te das cuenta que finalmente todos estamos discapacitados, o todos somos personas con discapacidad, o todos somos personas... reducidas en algo.

Como se nos nota menos... le damos nomas... y pasamos a llevar al otro.

E.: Es que la discapacidad se... entiende por las barreras que uno tiene... y las barreras están en todas partes...

En todas las personas... todas las personas tienen barreras.

Categoría 5. Efectos de la co-docencia en los estudiantes

Definición: Según Gayol et al. (2023) la co-docencia favorece la evaluación de las necesidades educativas que presenten los estudiantes, porque permite a los docentes decidir los tipos de apoyos que requieren y diversifican la enseñanza acorde a las características de los alumnos.

19. ¿Cree que la co-docencia influye en el rendimiento escolar y socioafectivo de los estudiantes? ¿Cómo se evidencia esto?

Sí influye, y por eso vuelvo a insistir.... que una educadora debería pasar más tiempo con su educadora básica. Porque, por ejemplo, si yo estoy haciendo clase aquí... lo que decía delante, se desregula el niño de primero ¿Dónde estaba la educadora? no puedo ir en ayuda de mi colega EGB1 porque estoy acá o estoy allá.

Si el otro estudiante le pasa algo allá, entonces, si yo tengo con solo dos cursos... hago más piel con esos estudiantes, paso más tiempo, los conozco más, manejo sus intereses. Por ejemplo: Como yo profesora, que voy a leer un cuento sobre la muerte, primero tengo que saber cuántos estudiantes hace poco se les murió un familiar, a quienes se le murió el papá, la mamá, a quiénes se le murió alguien en pandemia. ¿Te das cuenta? Si yo voy a entrar con un cuento sobre la muerte aquí “Bueno, y cuando Lulú murió, la abuelita lloraba y después murió, murió el papá, murió el perrito, y caían del cielo clavos y después cayeron frutillas...” y empiezan a llorar.

Entonces yo tengo que ser pertinente y esa pertinencia la consigo conversando, evaluando, compartiendo, pasando tiempo de calidad aquí, porque cuando tú estés trabajando te vas a dar cuenta que uno corre. Ahora me toca con 5to, ahora me toca con 2do, ahora me toca con 3ro, ahora tengo que sacar al otro.

Entonces a lo mejor es una profesora por dos cursos. Más ahora con los cursos y va a ser un apoyo directo matemático del lenguaje, es el niño, está muy desnivelado. Y en esta crisis, en estas áreas de tecnología, arte, educación física y talleres que son tan necesarios para nuestros niños, nuestros niños no tengan que salir, sino que estén ahí y puedan competir con sus iguales.

Hoy iban a ser un volátil, por lo general las personas con dificultades cognitivas. Consultar... poner “límite” que ponen todas sus destrezas en lo manual... porque como no pueden con su mente, con matemática, con lenguaje en esto y al trabajar en esto con su compañero en la en la sala se valida... le queda lindo.

Pero si yo en ese momento lo estoy llevando para allá porque el decreto dice que tengo que llevarlo para allá porque no hay otra hora... porque no hay más hora. Esa situación vendría a solucionar... vendría a solucionar muchas cosas, el tiempo que nosotros pasamos con los estudiantes que sea de calidad.

Ese después de hacer más ayuda, que uno conozca el estudiante con el que está trabajando, de qué cosas le pueda hablar, qué cosa, por qué uno... uno asume en lo que te dije delante “Ya, vamos a tomar la prueba”, oye, le fue pésimo... se sacó 60 “Pepe, salió en leer en capacidad más baja...”. Pero venía de la casa, le había pasado de todo en la noche, en la tarde no había comido y llegó tarde... una serie de cosas.

¿Entonces, qué validez tiene el incremento subjetivo? Pues si se lo aplicaste a alguien que venía con la cabeza así. Porque yo no sé a lo que se enfrenta el estudiante, no sé lo que le está pasando para evaluar, entonces esa sería para mí una solución... en mi humilde opinión así que hagan llevársela al ministerio de educación.

Anexo 6. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra EGB1

“Factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre el profesor de aula y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes en tres establecimientos con PIE de las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete”.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA “FACTORES QUE FACILITAN Y OBSTACULIZAN EL DESARROLLO DE LA CO-DOCENCIA”

Establecimiento: Colegio 1

Entrevistado: Profesora de Educación General Básica 1

Especialidad: Lenguaje y comunicación

Años de experiencia como docente: 15 años

Años de trabajo con su co-docente: 9 años

Nivel educativo: I y II ciclo básico.

Duración aproximada: 20 minutos

INTRODUCCIÓN

El objetivo general del presente estudio es analizar factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes, en tres establecimientos educacionales de la región del Biobío.

Para este fin, se han seleccionado intencionalmente a docentes de Educación General Básica (EGB) y docentes de Educación Diferencial (ED) con años de experiencia en la práctica de la co-docencia. Estos docentes ejercen su labor en dos establecimientos municipales y uno particular, pertenecientes a las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete.

Esta entrevista respetará estrictamente los criterios de confidencialidad y anonimato; por lo tanto, no se revelará los nombres de los docentes entrevistados.

Duración aproximada: 45 minutos.

Categoría 1. Experiencias con la co-docencia

Definición: Figueroa et al. (2020) afirman que la co-docencia es promovida como mecanismo para que profesoras/es regulares y diferenciales compartan la responsabilidad de diversificar la enseñanza.

1. ¿Qué tipo de formación inicial o capacitación ha recibido con relación a la co-docencia y al trabajo con estudiantes con NEE?

Bueno, hace muchos años cuando recién se instauró la co-docencia..., porque antes era trabajo separado..., ahí recibimos capacitación de qué se trataba, cómo trabajar, actualizaciones, cómo incluir a la profesora a PIE dentro del aula de clase.

También ahora último se nos han hecho capacitaciones de los tipos de trastornos que hay o condiciones que tienen los estudiantes, por ejemplo, el TEA, que es por lo que está como más en voz hoy en día. Pero así hemos ido recibiendo varias capacitaciones.

E.: ¿Y todas esas capacitaciones han sido para el colegio?

Sí

E.: ¿Y en su formación inicial en la universidad nunca le pasaron algo que tuviera que ver con el trabajo colaborativo?

No recuerdo.

E.: ¿No?

No, porque en esos tiempos teníamos ramos complementarios con la carrera diferencial en la Universidad de Concepción.

E.: ¿Y eso sería como lo más...?

Pero teníamos ramos como salud... que era como lo que teníamos en conjunto, pero no, no de trabajo colaborativo.

2. ¿Cómo describiría su experiencia con la co-docencia?

Buena, de hecho, es bueno tener otra persona con la cual... uno puede contar en la sala de clases... para poder conversar, dar las ideas, proponer las actividades. No solamente quedarse con la idea

que tiene uno, sino que el colega también vaya diciendo, “¿Sabes qué, podías hacer esto, o puedes modificar esto?” Y que de repente igual uno está súper sola en la sala de clases... y toma decisiones de manera unificada. Entonces la idea es que no sea así, sino que sea en conjunto.

3. ¿En qué momento, desde su formación inicial y trayectoria laboral docente ha estado involucrados en prácticas de co-docencia?

E.: ¿Desde cuándo comenzó esto de la co-docencia? ¿Qué empezó a practicarla?

De siempre, desde que salí.

E.: O sea, ¿Desde que empezó?

Desde que empecé. Sí, siempre estuve vinculada. No de la misma manera..., porque antes la co-docencia era distinta.

Uno trabajaba fuera de la sala de clases con la educadora diferencial, no era una co-docencia en el aula.

E.: ¿Entonces sería desde el inicio de su trayectoria laboral?

EGB1. : Sí, sí

4. ¿Considera que el equipo de gestión propicia que se genere la co-docencia dentro del establecimiento? ¿Cómo?

Sí, o sea, se dan los espacios, se respetan las reuniones, por ejemplo, del equipo PIE que tenemos todos los días, lunes..., organizados. Además, se pretende que tomen todas las clases que les corresponden, pero eso se ve dificultado cuando, por ejemplo, faltan profesores...

Y ellas tienen que ir a cubrir a sus profesores porque no hay reemplazo... Entonces ahí como que, a pesar de que haya mucho interés del equipo de gestión en la escuela, ya no pasa por ellos porque hay que cubrir los cursos.

E.: ¿Y eso sería cuando ellos tiran licencia?

Cuando hay docentes con licencia y no hay reemplazo para esos docentes.

5. Desde su especialidad docente, ¿cómo aborda el desarrollo de la co-docencia?

Pero ¿Cómo en qué sentido?

E.: Cómo desde sus conocimientos de su carrera de Educación General Básica... ¿Cómo se aborda, ¿cómo contribuye a la co-docencia?

Sí, nos complementamos en decir que las otras asignaturas donde el profesor diferencial no está no rinden tan bien como por ejemplo en la asignatura en las que sí está.

Puede tener esto, entonces igual es un aporte... desde el uno como profesor básico que está más permanentemente en el curso. Conocimiento del estudiante o decirle “Sabes que yo buscaría por este lado... o evaluaría a este estudiante”. Entonces ese es el trabajo de co-docencia que siempre hay que hacer.

O estoy pasando esta asignatura, mira, lo voy a hacer así, ¿Te parece? “Podríamos hacer esto otro” me dice, y lo... complementamos. Entonces ese es un trabajo de co-docencia. O ella hace una parte de la clase, yo hago otra.

6. ¿Cómo ha desarrollado la co-docencia con la profesora de Educación Diferencial dentro y fuera del aula? Y, ¿qué apoyos se han entregado?

Uy, que nosotras llevamos hartos años trabajando juntos.

E.: [Pero así...]

Y a veces estamos juntas, a veces no estamos juntas, depende de los años que nos nos den. Pero este último año nos ha correspondido estar harto juntas, entonces ya nos conocemos hasta las miradas.

De repente ella pasa, explica, hace clases, yo estoy atrás, yo corrijo, yo ayudo, yo apoyo. Y de repente yo hago la clase de ella. Y ahí nos vamos organizando de manera de que no sean todas las clases iguales, igual de estructuradas.

Yo ser siempre la expositora o la que expone el contenido, sino que ella también... dé las explicaciones, entregue contenido, apoya a los estudiantes. Nos coordinamos dentro de la sala de esa manera, de que ella si ve que falta un poquito, igual va y explica, hace parte de la clase. Y fuera de la sala de clase nosotros trabajamos igual organizando.

Vemos qué nos corresponde trabajar, cómo van los niños, qué apoyo necesita, cuál necesita apoyo extra. Por ejemplo, si hay un estudiante que no es PIE y necesita un apoyo, ella igual lo saca en horario con los otros niños. Si hay uno que está mejor, lo apoya en la otra asignatura. Entonces, todo eso lo vemos nosotros los días lunes en la tarde. Llenar los papeles, los informes, todo eso...

E.: ¿Cuántas horas le da?

Tres horas.

E.: Tres horas de trabajo

Sí.

Categoría 2. Momentos de co-docencia dentro y fuera del aula

Definición: Según el Ministerio de Educación (2013) para que se pueda dar la enseñanza según las Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE) debe existir una organización de 3 momentos de co-docencia importantes relacionados a la planificación, instrucción o intervención y evaluación de los resultados de la clase.

7. ¿Cómo gestiona el tiempo y la carga laboral con su co-docente para la organización de la co-docencia en relación a la planificación de las clases?

Lo que nosotros tenemos es la hora del día lunes. Es de 4 a 6... Son dos horas y media. Desde 3 y media a 6. En esa hora nosotros planificamos qué vamos a hacer, cómo vamos a hacer que nosotros trabajemos con el programa SM. Entonces ahí nosotros revisamos clases, organizamos, planificamos.

E.: ¿Y ahí planifican las clases de todas las semanas?

Sí.

E.: ¿Y les alcanza el tiempo?

No, porque es una pincelada nomas.

E.: Sí... Es poco

Sí, es la organización más que la planificación. O sea “Mira, vamos a pasar esto esta semana, ¿Qué recursos hay?”, “¿Qué material necesitamos?” Esas cosas así.

E.:¿Entonces la planificación en sí... como redactar y todo eso ¿Lo hacen por separado?

Sí. De repente vienen, es como intermitente su... estar en la sala. Entonces vienen a una clase y vamos a pasar ese contenido y por qué razón no pasamos el contenido, van a quedar pendientes.

Porque de repente uno tiene el planificado organizado, pero no falta lo que surge un imprevisto y la clase se paraliza. Entonces cuando llega a ver otra cosa, nosotros todavía estamos en la anterior porque no alcanzamos a pasarla... Por un imprevisto.

Entonces igual dificulta un poco el desarrollo de las actividades y la co-docencia.

8. Con su co-docente, ¿De qué manera se realiza la toma de decisiones respecto a las adaptaciones curriculares y metodológicas para los estudiantes con NEE?

Nosotros vemos el diagnóstico de los estudiantes...

E.: Ya

Su desempeño durante el año anterior, si es que estamos comenzando, o durante el año en curso.

Vemos en qué cosas ha mejorado, por qué y buscamos la explicación de por qué las ha mejorado y en cuáles no. Y buscamos las estrategias para poder apoyarlo de manera individual o de manera colectiva en la sala de clases para que ese aprendizaje o esa asignatura en específico mejore su rendimiento.

9. ¿Cómo decide con su co-docente las funciones de cada uno en los diferentes momentos de la clase?

E.: Inicio, desarrollo y final.

Al ver la clase nosotros vemos “Ya, yo hago esto”, “Me gustaría hacer esto”, es como decisión de cada uno. Y si no podemos verlo los lunes... “Mira, esa es la clase de hoy día”, porque de repente nos pasa. Igual acá en la escuela las profesoras diferenciales llevan... tiempo ya, entonces como que todos manejamos como el mismo sistema.

Si falta profesor, por ejemplo, yo estoy con licencia, la profesora de la asignatura está con licencia y la profesora diferencial asume. Y bien, o sea, sabe cómo se trabaja el nivel del curso, No se puede apoyar al estudiante si tú no manejas el tema antes.

10. ¿Cuál dinámica de intervención en el aula desarrolla con más frecuencia con su co-docente? Y, ¿por qué la elección de esta?

E.:Lo que usted dijo de que uno hablaba aquí y que se iba coordinando la forma. ¿Cuál es la más frecuente? ¿Cómo la que más les funciona?

No me acuerdo el nombre de la co-docencia.

E.: No, pero explicándolo nomás.

Sí, pues a donde... nosotros organizamos la clase y... vemos, por ejemplo, ya yo hago esto, tú haces esto, o yo hago esta clase, o clase por medio las haces tú, otra clase la hago yo. Entonces ahí vamos interactuando.

Yo creo que eso es lo mejor, que ellos se sienten parte de la clase, no como decían... de la asistente. Porque muchas veces se escucha que la profesora pide al final el asistente [otra asistente más...]

E.: [Como el apoyo solamente que tienen sus niños nomas].

Claro, entonces no es mi idea. A mí nos gusta y nos funciona que la profesora diferencial es profesora. O sea, es parte del curso, es parte del proceso de aprendizaje, da las explicaciones, hace la parte de la clase que le corresponde y que quiere. Y si necesita aportar algo, vió que hay alguna dificultad específica, viene y lo explica.

11. ¿Existen variaciones en estas dinámicas según el contenido o actividad? ¿Cómo se ha desarrollado?

Sí, sí, sí. Depende del tema que nos corresponda.

Si ella se manejan un tema, ellas en la clase explayan. Si no, yo trabajo mayormente. Pero siempre hay participación en la clase.

12. Respecto a la instancia de retroalimentación después de la clase ¿Cómo utilizan esta instancia para mejorar las prácticas de la co-docencia en el aula?

Eso sí que es súper rápido, porque eso es como, “Oh... esta clase salió bien”, o “Esta clase no salió muy bien”, o “Hoy podíamos hacer esto en la otra clase”, es como bien rápido eso.

No es como tan planificado porque el tiempo lo ocupamos principalmente para organizar. Y la retroalimentación de las clases la vemos, así como, “Oh, buena esa idea, la podíamos mantener”, o “¿Sabes qué? Yo voy a traer este material para la otra clase porque no quedó muy claro”. “Podíamos traer...” por ejemplo, pasamos la hora el año pasado.

Y dijo “No... hay unos relojes, yo voy a traer los relojes”. Y trajimos los relojes, los trajo listos para manipular los relojes en la hora, en la clase siguiente, porque no se había entendido muy bien. A los niños les costó manejar el tema.

Entonces, eso. Como que clase a clase uno va viendo el nivel de avance de los estudiantes, qué necesitan, qué apoyo necesitan, o qué cambiar... o qué reforzar en cuanto a los aprendizajes que se dan.

Categoría 3. Factores que propician la co-docencia

Definición: Se refiere a aquellos aspectos que facilitan el desarrollo del trabajo colaborativo entre la dupla docente (San Martín et al., 2020).

13. En su opinión, ¿Qué factores facilitan la co-docencia con la profesora de Educación Diferencial?

Que ella tenga horas para apoyar el curso. A pesar de que no son las suficientes, igual apoya que ella tenga horas destinadas a mi curso. Lo otro es que yo tenga horas destinadas al trabajo colaborativo. También es importante.

Lo que ella no tiene, porque el trabajo colaborativo es para mí, pero ella está dentro de su horario... Entonces, de repente, hay colegas que no calzan los horarios, no se ajustan para poder tener el trabajo colaborativo que es necesario. Aquí sí nos dan mejor horario por un tema de hora y de

permanencia, pero se hace difícil cuando no coinciden, porque cada uno va a trabajar por su lado y ahí se pierden... en la planificación de la co-docencia.

E.: Y ahí mismo se ve más complicado en marzo y abril, entonces.

Exactamente.

E.: Y más si van a ser los más pesados.

14. ¿Puede dar ejemplos específicos de situaciones que hayan facilitado la co-docencia en su experiencia docente?

Experiencia en específico... Por ejemplo, cuando aparece en lenguaje... una comprensión de lectura de un tema relacionado a los pueblos aborígenes, que yo no me manejo mucho, que especialmente el mapuche, mi colega sí se maneja hartito.

Entonces ella puede ahondar un poco más en el tema y entregar, además de la comprensión de lectura, entregar un poco de cultura a los estudiantes... en base al tema. Entonces como que los inserta y eso también se ve... en otros aspectos de la educación. No solamente en el tema cultura mapuche, sino que también en otras cosas que ella se maneja, porque es bien letrada y se capacita hartito. Entonces igual ella maneja técnicas de relajación y de mimo. Entonces eso facilita la co-docencia porque uno sabe que tiene un respaldo ahí firme... dentro del trabajo en aula con los estudiantes. Además, que se maneja en lenguaje, que se maneja en matemática, en las didácticas que uno trabaja, aporta.

Entonces todas esas cosas se facilitan, la disposición de ella a entregar las cosas que sabe a... los estudiantes y ponerlos a disposición del aprendizaje. Eso facilita mucho la co-docencia.

Categoría 4. Factores que obstaculizan la co-docencia

Definición: Según San Martín et al. (2020), se entienden como aquellos factores que dificultan el desarrollo óptimo del proceso de co-docencia entre la dupla.

15. ¿Hay momentos del año escolar en los que la co-docencia es menos frecuente? ¿Por qué?

Sí, por ejemplo, cuando tienen que evaluar a los estudiantes... y ver quién sigue en el programa y quién se va de alta... ingresan los nuevos. Entonces todo ese papeleo hace que la colega... vaya a evaluar y se quede fuera del aula.

E.: Entonces cada uno está por su lado...

Sí.

16. ¿Qué cambios consideraría necesarios para mejorar el desarrollo de la co-docencia en el centro educativo?

La cantidad de horas que podría analizar para la profesora diferencial. Que tuvieran como un... que sea más exclusivo porque ahora el límite que tienen, por ejemplo, de 5 permanentes, de 4 transitorios todos esos límites... ya están sobrepasados, pero al máximo sobre todas las escuelas municipal... Entonces un profesor diferencial que aborde..., tiene que abordar a esos niños, más los que no están en el sistema, que no aparecen registrados, pero en realidad en los cursos son hartos niños que necesitan apoyo.

Entonces ellos no ven un curso, sino que ven 3 cursos, 4 cursos distintos y eso dificulta también el apoyo que tienen que darles a los estudiantes porque se tienen que dividir en mucho en muchas áreas, en muchos cursos...

17. ¿Cuáles son los obstáculos que ha encontrado al implementar la co-docencia?

¿Ejemplo también?

E.: Sí

Eso, porque por ejemplo a principios de año cuando uno toma un curso nuevo... y hay que conocer a los estudiantes y hay que evaluarlos y hay que... ver su nivel o método de aprendizaje y la docente diferencial no está, porque está evaluando, porque está haciendo el papeleo inicial, que es lo que todos los años nos pasa. Entonces ahí la co-docencia se ve dificultada porque a pesar de que igual nos juntamos los lunes, igual conversamos de los estudiantes, no se puede realizar el trabajo en sí porque están dedicadas a una labor específica que es evaluar.

Aplicar los formularios, subir la información y eso les quita harto tiempo.

E.: Hacer los informes también.

Hacer los informes, exactamente. Y eso también por cuando tienen que llevar a los niños a médico a la tarde, mañanas enteras llevando con los niños allá el médico porque tienen que ir a la profesora.

18. ¿Puede mencionar algún caso en particular donde estos obstáculos hayan sido especialmente difíciles de superar?

Se nombra en la respuesta 7 y 11.

Categoría 5. Efectos de la co-docencia en los estudiantes

Definición: Según Gayol et al. (2023) la co-docencia favorece la evaluación de las necesidades educativas que presenten los estudiantes, porque permite a los docentes decidir los tipos de apoyos que requieren y diversifican la enseñanza acorde a las características de los alumnos.

19. ¿Cree que la co-docencia influye en el rendimiento escolar y socioafectivo de los estudiantes? ¿Cómo evidencia esto?

Mucho... mucho. De hecho, nosotros tenemos una experiencia súper marcadora del año pasado que nuestros niños eran de pandemia. Y cuando volvieron en tercero básico, mis estudiantes, había un pequeñito que tenía un problema emocional súper importante.

Y él llegaba a la sala de clases... su pelo largo, su gorro tapado, no hablaba nada. O sea, ojalá a nadie se le acercara ni le hablara. Por lo tanto, él no escribía, no leía, nada.

Terminamos tercero básico, ya un poquito mejor, gracias al apoyo de la profesora... que lo sacaba, pero no lo sacaba para enseñarle la materia en sí, sino que, para reforzar su autoestima, su perspectiva, su... autoconocimiento, su valoración personal. Y se trabajó en eso primero, darle confianza, para después que lo adquiriera y tuviera como meta poder... leer, que era lo que nos importaba. Y pudo el año pasado, y fue un logro que él se sintió, pero sumamente importante.

Después participaba en clases, levantaba la mano, jugaba con sus compañeros, leyó. Entonces, esas son cosas significativas y que uno ve que si uno como profesor si influye en ellos es porque

les da la confianza aquí, no los hace sentir menos, ni aislados. Pero también el apoyo de la profesora diferencial es súper importante porque ella lo lleva, le conversa uno a uno personalmente, le hace ver que es importante, que hay otras cosas, que no es todo tan malo, que tiene los apoyos, igual con los apoderados, porque ella tiene directa relación con los apoderados de esos estudiantes.

Específicamente, entonces los puede llevar toda la semana y puede conversar con ellos, puede tener una comunicación directa por teléfono, Whatsapp, donde el apoderado también ve que hay una preocupación por su hijo. Entonces ve también que le están avisando “sabe que mañana tiene que leer el libro”, “tiene que venir a la prueba”, “¿ha estudiado para la prueba?”, “¿tiene el libro? Yo se lo paso”. Entonces igual hay un apoyo súper importante ahí y eso los hace sentir valorados tanto al niño como a la familia.

Y eso hace que ellos se involucren en el aprendizaje, logra que los estudiantes surjan, pero mucho. Y se ve mucho eso cuando el profesor diferencial es comprometido con sus estudiantes, y se compromete más allá de lo que es su labor, sino que a un nivel ya de establecer un vínculo con la familia, con el estudiante, se ven avances súper importantes, súper.

Anexo 7. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra ED2

“Factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre el profesor de aula y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes en tres establecimientos con PIE de las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete”.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA “FACTORES QUE FACILITAN Y OBSTACULIZAN EL DESARROLLO DE LA CO-DOCENCIA”

Establecimiento: Colegio 1

Entrevistado: Profesora de Educación Diferencial 2

Especialidad: Discapacidad intelectual, TEL y Dificultad Específica del Aprendizaje

Años de experiencia como docente: 14 años

Años de trabajo con su co-docente: 12 años

Nivel educativo: II ciclo básico.

Duración aproximada: 25 minutos

INTRODUCCIÓN

El objetivo general del presente estudio es analizar factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes, en tres establecimientos educacionales de la región del Biobío.

Para este fin, se han seleccionado intencionalmente a docentes de Educación General Básica (EGB) y docentes de Educación Diferencial (ED) con años de experiencia en la práctica de la co-docencia. Estos docentes ejercen su labor en dos establecimientos municipales y uno particular, pertenecientes a las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete.

Esta entrevista respetará estrictamente los criterios de confidencialidad y anonimato; por lo tanto, no se revelará los nombres de los docentes entrevistados.

Duración aproximada: 45 minutos.

Categoría 1: Experiencias con la co-docencia

Definición: Figuroa et al. (2020) afirman que la co-docencia es promovida como mecanismo para que profesoras/es regulares y diferenciales compartan la responsabilidad de diversificar la enseñanza.

1. ¿Qué tipo de formación inicial o capacitación ha recibido con relación a la co-docencia y al trabajo con estudiantes con NEE?

Cuando yo entré a trabajar ... nosotros todavía trabajábamos un poco con el decreto 1 y con el 170, estaba como recién empezando. Entonces estaba como recién conociéndose esto de entrar a sala y trabajar en forma paralela, como conjunta. Así que nos hicieron una capacitación acá en la escuela.

Y después nosotros tomamos unos cursos que dictaba como el CPEIP y en general después ha sido como un poco de ensayo y error, y las cosas que nos han ido funcionando.

E.: ¿Y cuando estaba en la universidad no tuvo ningún ramo respecto?

No.

2. ¿Cómo describiría su experiencia con la co-docencia?

Aquí, súper favorable. Nos costó sí, en un principio porque es difícil como... sobre todo la gente que ya llevaba... la colega con la que trabajábamos llevaba hartos años trabajando. Entonces... que entre otra persona a sala igual es complicado, pero ahora en la actualidad es sencillo. Como que ya llevamos tantos años trabajando que como que nos manejamos súper bien.

Yo hago el inicio, ella hace una parte. No sé... el desarrollo, yo hago el cierre. Nos vamos turnando, dependiendo qué materia, que tipo de actividad sea, así es que vamos como... distribuyendo los roles.

3. ¿En qué momento, desde su formación inicial y trayectoria laboral docente ha estado involucrados en prácticas de co-docencia?

¿Cómo? No te entendí.

E.: ¿Desde qué momento, desde su trayectoria laboral que está involucrada con la co- docencia?

No... yo siempre he trabajado con co-docencia.

E.: ¿Desde que comenzó su trayectoria laboral?

Sí, siempre, siempre. Cuando salí de la universidad ya estaba... aquí por lo menos en Santa Bárbara instaurado la co-docencia. Así que yo salí el año 2012 y ya empezamos a trabajar al estilo con... O sea, cuando yo llegué a trabajar en la comuna ya trabajábamos, yo llegué a trabajar en el 2012 y ese año... ya estaba el decreto 170, así que ya trabajábamos en co-docencia.

4. ¿Considera que el equipo de gestión propicia que se genere la co-docencia dentro del establecimiento? ¿Cómo?

Sí, nosotros tenemos... un tiempo asignado para hacer el trabajo colaborativo, que está bastante establecido hace mucho tiempo. Se entiende que ese es el momento donde nosotros planificamos esta co-docencia y... se da por entendido además... acá le dan bastante importancia a este tipo de trabajo.

O sea, la profesora básica o la profesora de Educación Diferencial tienen la mismo... importancia, por decirlo así, no sé si es la mejor palabra. Pero cumplen ese rol fundamental las dos.

5. Desde su especialidad docente, ¿cómo aborda el desarrollo de la co-docencia?

Bueno, la verdad es que cuando yo estudié... no tuve nada relacionado con co-docencia, nada. Entonces... cuando nosotros entramos a trabajar era todo nuevo... cuando yo entré a trabajar... y yo entré a trabajar a un colegio rural, entonces aún menos todavía.

Y lo que pasa es que tuvimos que nosotros irnos autocapacitando, tomando cursos... yo hice un magister, después en currículum para poder nosotros... cubrir esos vacíos.

E.: ¿Y todo eso era fuera de todo lo del centro educativo?

Claro, nosotros aquí en la escuela. Lo que sí hemos hecho... han sido como autocapacitaciones, como... entre los mismos colegios. Por ejemplo... porque las que se han ido especializando más... por ejemplo, las que hemos tomado algunos diplomados, cosas así, hacemos el bajado de información... presentamos, por ejemplo: los tipos de co-docencia que hay, cuáles son las metodologías de aplicarlo, en qué estrategia nos sirve más, qué tipo de co-docencia hacemos y eso hemos ido viendo.

E.: O sea ¿Ustedes también hacen como capacitaciones dentro del centro?

Pero nosotros hacemos como... relacionado a co-docencia, no. No... nunca nos han hecho como una capacitación así formal a todo el establecimiento sobre ese ámbito. Nosotros tenemos como capacitaciones, pero en otras áreas, la escuela nos brinda varias capacitaciones, pero, por ejemplo, este año nosotros en general hemos tenido muchas capacitaciones, pero sobre autismo. Por ejemplo, sobre trabajar con los niños con TDAH, sobre... algunas nuevas leyes, pero sobre el área específica que tú me preguntas, no.

6. ¿Cómo ha desarrollado la co-docencia con la profesora de Educación General Básica dentro y fuera del aula? Y, ¿qué apoyos se han entregado?

Por ejemplo, nosotros vemos... todo juntas desde qué actividad vamos a hacer como en general con los niños, qué actividad vamos a hacer en específico con algunos niños, porque la co-docencia también hace que no solo trabajes con los niños con PIE.

E.: Sí.

Entonces, esto ya no es... un segmento que yo tengo estos niños, entonces yo voy a trabajar solo con ellos, no. Porque entras al aula y no le puedes decir a un estudiante “Sabes que yo no te puedo responder, porque solo voy a trabajar con los niños PIE”.

Entonces... nosotros trabajamos desde qué vamos a hacer, la fecha de lo que lo vamos a hacer, si lo vamos a trabajar en grupo o no... cómo lo vamos a evaluar y después la revisión de esas evaluaciones. También lo hacemos juntas nos turnamos, nos repartimos y también el tipo de evaluación que hacemos, por ejemplo, hay en ocasiones donde los estudiantes no requieren una adecuación tan significativa, más que a lo mejor un poco el tiempo, más adecuaciones como de acceso.

Pero hay estudiantes que requieren adecuaciones más... al objetivo, a los contenidos. Y eso también lo vamos viendo juntas.

Categoría 2. Momentos de co-docencia

Definición: Según el Ministerio de Educación (2013) para que se pueda dar la enseñanza según las Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE) debe existir una

organización de 3 momentos de co-docencia importantes relacionados a la planificación, instrucción o intervención y evaluación de los resultados de la clase.

7. ¿Cómo gestiona el tiempo y la carga laboral con su co-docente para la organización de la co-docencia en relación a la planificación de las clases?

Ya, nosotros aquí trabajamos en los cursos pequeños, por ejemplo: con el libro. Entonces eso viene todo planificado, clase a clase... en los cursos más grandes, de séptimo y octavo nosotros igual trabajamos con ese libro, que nos viene tan planificado pero la profesora establece su planificación y nosotros trabajamos en base a esa. Ella es la que hace la planificación, nosotros trabajamos en base a la planificación que ella organiza, eso siempre lo hemos hecho de esa forma.

Nosotros como que no interferimos mucho. Lo que nosotros aportamos es como el tipo de actividad que podemos hacer a esa planificación, que ella tiene. Ella establece los objetivos que nosotros vemos, ahora se trabajaba con solo los objetivos basales.

Ella hacía la planificación semestral, anual, por unidad y nosotros trabajábamos en base a las actividades que hacíamos para ese objetivo.

8. Con su co-docente, ¿De qué manera se realiza la toma de decisiones respecto a las adaptaciones curriculares y metodológicas para los estudiantes con NEE?

En general lo conversamos no solo nosotros dos... si al área específica del lenguaje. Si podemos verlo y decir “Sí, en realidad vamos a hacer este tipo de adecuación” que no siempre está basada en el diagnóstico.

Lo que pasa es que muchas veces los diagnósticos no son coincidentes con el trabajo que tienen ellos en sala. Por ejemplo: tenemos niños con discapacidad intelectual leve, por ejemplo, que rinden mucho más que un niño con DEA.

Entonces también se va jugando con eso y el trabajo que hacemos... mucho de organizarnos en sala para hacer, y después lo que no se puede cumplir en sala yo lo trabajo acá en aula de recursos. Entonces vemos “Ya ¿No logramos hacer esta actividad con él en sala?”, “¿Qué vamos a hacer?”, “¿Esta parte del objetivo la trabajamos?”, “Si, ya ¿Esto necesita?”. Sí o sí saber eso, lo trabajamos acá en aula de recursos y ahí yo lo trabajo de manera más específica con esos estudiantes.

9. ¿Cómo decide con su co-docente las funciones de cada uno en los diferentes momentos de la clase?

Lo vamos conversando en realidad... eso ha sido en gran medida con lo que te he conversado antes... del buen trato, que no tenemos un problema con qué rol cumple cada uno, en qué momento se establecen las normas por igual.

Somos las profesoras, las dos vemos. Entonces no, es algo como implícito que se va dando, que yo creo que nos ha costado... ahora nos cuesta mucho menos que al principio. Si tú me hubieses hecho esa pregunta quizá ocho años antes, no sería la misma respuesta... Pero llevamos tantos años trabajando juntas que ya esto es como casi lo de siempre.

10. ¿Cuál dinámica de intervención en el aula desarrolla con más frecuencia con su co-docente? Y, ¿por qué la elección de esta?

En general tenemos como rutinas no me acuerdo ¿Cómo se llama?... pero, por ejemplo: ella hace el inicio, yo trabajo en el desarrollo, juntas hacemos el cierre, juntas supervisamos las actividades, nos vamos turnando. Por ejemplo: Si yo estoy dando el objetivo, por ejemplo, ella revisa que estén todos como pendientes de escribir, si ella está dictando el objetivo nosotros vemos, si yo explico la actividad, ella va supervisando que los demás cumplan, si yo hago eso, nos vamos turnando, no siempre tenemos el mismo rol.

E.: ¿Y por qué eligieron esa modalidad?

Porque uno, que no es tan monótono para los estudiantes. Yo creo que tampoco es tan pesado para nosotros, ni para ella, ni para mí., todos los días hacen lo mismo, entonces nos vamos turnando, ella un día ve el objetivo, y también con ciertas habilidades que era lo que te decía... Ella a lo mejor tiene muchas más habilidades en un objetivo, porque claro, ella es especialista en eso y a veces hay cosas que requieren más dinámica que las puedo hacer yo, entonces también en eso nos hemos ido quizás antes era menos.

Y quizás antes era mucho más pauteado, al principio cuando empezamos y como que nos organizábamos “Ya, la clase uno vas a hacer tú”. Ahora todo se da como más “Claro, porque si ya, si el año pasado ese contenido...” “¿Tú te acuerdas que vimos esto?”, “Si, esto lo vimos el año pasado de esta forma” “Si, yo lo hago”. Porque los contenidos son generalmente todos los años lo mismo, entonces sí.

11. ¿Existen variaciones en estas dinámicas según el contenido o actividad? ¿Cómo se ha desarrollado?

E.: ¿Existen variaciones en esta dinámica según el contenido y la actividad?

Sí

12. Respecto a la instancia de retroalimentación después de la clase ¿Cómo utilizan esta instancia para mejorar las prácticas de la co-docencia en el aula?

No tenemos muchas instancias como... después de clases de análisis. Más que como un horario formal que podamos establecer, que podemos juntarnos y decir como “aparte” del trabajo colaborativo de los lunes... así que en general nuestro como “análisis” es sobre la marcha, o en recreo.

El día que a lo mejor tenemos planificación y que podemos toparnos las dos... ahí vamos viendo “Ya, a este niño no le fue tan bien...”, “Si, necesitamos reforzar en esto”, “No logramos este objetivo con este estudiante, lo tomamos de nuevo, lo repasamos”, después de que pasemos el otro... y así.

Pero no tenemos como una instancia como escuela tan formal... a excepción de que tenemos una vez al mes un consejo por ciclo. En el que bueno... no solo con ella, sino que con todos los profesores que intervienen en el segundo ciclo, hacemos como esa reflexión de los niños que necesitan un poco más de apoyo, y qué estrategias podemos usar. Pero como bloque, como segundo ciclo para abordar esas necesidades.

Categoría 3. Factores que propician la co-docencia

Definición: Se refiere a aquellos aspectos que facilitan el desarrollo del trabajo colaborativo entre la dupla docente (San Martín et al., 2020).

13. En su opinión, ¿Qué factores facilitan la co-docencia con la profesora de Educación General Básica?

¿Qué factores propician la co-docencia? Para empezar, como el buen trato, la disposición, el establecer un buen trabajo en equipo, la cordialidad, la amabilidad, todos esos factores yo creo que propician y que han logrado que nosotros tengamos este tipo de co-docencia. Porque... nos

conocemos tanto ya que sabemos, por ejemplo: Qué está pensando la otra, qué va a decir, qué va a hacer, entonces... eso, pero todo en base al buen trato que tenemos.

14. ¿Puede dar ejemplos específicos de situaciones que hayan facilitado la co-docencia en su experiencia docente?

Por ejemplo, lo que pasa es que el lenguaje, la profesora tiene una voz muy pasiva, a diferencia de mi tipo de voz, que es como mucho más fuerte. Entonces lo que propicia esto es que... siempre cuando hay que hacer una actividad donde requerimos leer, se requiera como... ese tipo de cosas...

E.: ¿Entonces lo de la voz...?

Claro, eso nos ha servido mucho, y los tipos de actividades, por ejemplo: que organizamos, cuando... porque la co-docencia nosotros la realizamos dos de las tres veces que tienen clase ellos. El currículum establece que ellos tienen seis horas de lenguaje a la semana, eso se divide... aquí en la escuela, por ejemplo, en tres bloques de clase. O sea, tres días ellos tienen lenguaje y nosotros vamos a aulas solo dos.

Y... entonces las actividades como... que requieren esto de la co-docencia las dejamos y las organizamos siempre para esos días. Por ejemplo, ahora estamos trabajando un debate con los estudiantes, entonces la preparación de estos debates y... el momento donde van a hacer ese debate lo dejamos para las clases que vamos.... O sea, de que podamos apoyar a los niños, que puedan haber dos personas evaluando con distintos criterios. También, o sea, con una pauta, pero con una visión distinta.

Entonces todo eso lo vamos haciendo juntas, cada una tiene una pauta, evalúa, guía y eso.

Categoría 4. Factores que obstaculizan la co-docencia

Definición: Según San Martín et al. (2020), se entienden como aquellos factores que dificultan el desarrollo óptimo del proceso de co-docencia entre la dupla.

15. ¿Hay momentos del año escolar en los que la co-docencia es menos frecuente? ¿Por qué?

Claro, pasa por ejemplo... cuando tenemos como actividades extracurriculares. Por ejemplo, capacitaciones de algunas colegas... o licencia, o cosas así, ahí no trabajamos co-docencia.

Toma ella solo el bloque, o tomo yo solo la clase. Entonces... pero no podría decirte que la co-docencia es un momento específico cada año... no. Pero, o sea, por decir que solo en marzo es difícil, no. Depende... de los factores que vayan pasando en el año, lo que nos complica la co-docencia.

Sobre todo, las licencias médicas, por ejemplo: de colegas... esas cosas. Sobre todo, cuando no cubren las licencias médicas que nos pasa... Ahí no podemos aplicar la co-docencia porque o tomo yo el curso o lo toma ella, dependiendo quien falte, cosas así.

16. ¿Qué cambios consideraría necesarios para mejorar el desarrollo de la co-docencia en el centro educativo?

Que... Quizás que no se ocupen los espacios donde se planifica la co-docencia para otras cosas. Por ejemplo: nos pasa que los días que tenemos tiempo para organizarnos se establece una capacitación o se establecen otras actividades, que no nos permiten después... Entonces, después sobre la marcha tenemos que ir organizando esas actividades de co-docencia, que en ocasiones funciona súper bien... Pero en ocasiones no tanto, entonces una de las dos no llega tan bien preparada, tan bien... como se quisiese.

E.: Sí, porque ustedes los lunes solo tienen tres horas...

Claro, dos horas y media. Y el otro tiempo lo hacen las colegas solas. Entonces, si el lunes ya no tenemos clases, por ejemplo, feriado... Ya no tenemos esa semana.

E.: ¿Y no se corre para otro día?

No, no. Entonces, eso va afectando un poco, pero... se sopesa con el tiempo que llevamos trabajando, entonces... y por eso aquí en esta escuela se organizó... que las profesoras de Educación Diferencial también se especializaran en ciertos cursos. Porque ya manejan los contenidos, porque nosotros también tuvimos, porque nuestra formación de base no establece curriculum. Entonces, nos especializamos en... ciertos cursos para poder abordar ese currículum.

17. ¿Cuáles son los obstáculos que ha encontrado al implementar la co-docencia?

La falta de tiempo... que era lo que te decía, que comentaba delante. La falta de tiempo de la organización... para poder hacer esta... este trabajo previo. Por ejemplo: Mucho de lo que hacemos se va haciendo como sobre la marcha ¿Ya? Entonces... o lo mismo... la poca... cuando van

transcurriendo los meses va haciendo... más los colegas que están con licencia y eso implica también que nosotros tenemos que ir a cubrir y dejamos de hacer esta co-docencia.

Entonces eso son uno de los factores que más interfirieran, el poco cubrir las licencias de los profesores que están, porque muchas veces nosotros tenemos que suplir a ellos y dejar de cumplir el rol que hacemos, o de hacer las actividades que teníamos organizadas para ir a hacer las otras.

E.: ¿Y cuando tienen esos lunes de co-docencia? Por ejemplo, que el profesor está con licencia...

No los tenemos

E.: Pero si usted cubre ese curso ¿Usted tiene que hacerlo solo?

Sí, nosotros.... sí, una... tomamos solo los cursos, no viene otro profesor generalmente a hacer la clase. Entonces nosotros tenemos que hacer toda la clase y eso también incide en que el trabajo más personalizado que debiésemos cumplir nosotros, sobre todo con los estudiantes PIE o con algunos estudiantes que tienen necesidad educativa... pero que su diagnóstico no permite que lo ingresemos... no se pueda realizar de tan buena manera, o casi no se puede realizar con 40 estudiantes en sala.

E.: Si, no... complicado

18. ¿Puede mencionar algún caso en particular donde estos obstáculos hayan sido especialmente difíciles de superar?

Por ejemplo... este mes nosotros no nos juntamos ningún lunes, el mes pasado, octubre.

E.: ¿Por la carga...?

Porque... fueron los lunes de las elecciones, fueron los lunes... un lunes feriado, porque el otro lunes tuvimos una capacitación, el otro lunes fue el día del profesor, el lunes anterior el día de los asistentes, y no tuvimos ningún lunes para juntarnos. Yo creo que nos juntamos si es que nos juntamos una.

E.: ¿Y en ese caso cómo lo hacen para organizarse?

Como te digo nosotros estamos tan acostumbrados como con las actividades que tenemos y con el contenido que vemos... que eso nos permite poder sobrellevar las actividades en sala. Pero sí

nos dificulta, por ejemplo: porque tenemos... agendas pruebas y nosotros hacemos ese trabajo de adecuar la prueba cuando es necesario.

Entonces cuando no nos juntamos antes, o tengo que hacer yo solo ese trabajo, o lo tiene que hacer solo ella, o en ocasiones hasta no lo podemos hacer... entonces tenemos que hacer una remedial después, que es algo que no nos gusta mucho.

Porque es como si el niño se saca buena nota lo dejamos y si no, no. Entonces no se está cumpliendo al final el trabajo de adecuación que se había planteado, o lo estamos haciendo solo con una visión Porque yo puedo creer que el niño puede lograr ciertas cosas y ella a lo mejor no, entonces por eso tratamos de hacerlo en conjunto estas adecuaciones, sobre todo.

Categoría 5. Efectos de la co-docencia en los estudiantes

Definición: Según Gayol et al. (2023) la co-docencia favorece la evaluación de las necesidades educativas que presenten los estudiantes, porque permite a los docentes decidir los tipos de apoyos que requieren y diversifican la enseñanza acorde a las características de los alumnos.

19. ¿Cree que la co-docencia influye en el rendimiento escolar y socioafectivo de los estudiantes? ¿Cómo evidencia esto?

Sí, yo creo que sí. En algún momento no me gustó tanto, al principio yo creo... Por lo mismo que te decía, que era algo que no estábamos tan acostumbrados y no habíamos sido formados para eso. Tampoco manejábamos tanto el currículum, entonces implicaba un trabajo adicional, porque yo tenía que planificar las actividades, estudiar mucho la actividad para poder explicársela de distinta forma... adecuada a cada estudiante.

Pero si me lo pregunta ahora, yo creo que sí... porque los estudiantes tienen dos opciones, de aprender dos metodologías distintas, o sea... si no le entendieron a la profesora básica, le entienden a la diferencial... si no le entienden a la diferencial le entienden a la básica, entonces tienen esta formación diferente que tuvimos, nos permite eso mismo. Pues yo le explico de una forma y ella le explica de otra forma el mismo contenido.

Pero yo a veces le llevo un poco de material concreto, partimos desde eso, dependiendo del niño. Entonces es mucho más beneficioso para ellos, siento yo, ahora en la actualidad.

E.: ¿Y usted lo evidenciaba en algún niño?

Claro, los estudiantes, por ejemplo: cuando llegan al liceo “Sí, es que a la tía Fran... me gustaba como me enseñaba matemática, a ella le entendía más que a no sé qué”, por ejemplo. Entonces ellos “Tía, tía, venga usted, que yo le entiendo más”, y los otros “Tía, tía, venga”. Porque igual cada niño tiene afinidades distintas, cualidades distintas...

No sé... “A mí me gusta ella más, porque habla más fuerte”, “No, a ella me gusta más porque habla más suave”. Entonces esto permite igual esa dinámica de que si no tengo tanta confianza, no tengo tanta afinidad con una... puedo tenerla con la otra, entonces además nos permite abarcar a más estudiantes.

Anexo 8. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra EGB2

“Factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre el profesor de aula y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes en tres establecimientos con PIE de las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete”.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA “FACTORES QUE FACILITAN Y OBSTACULIZAN EL DESARROLLO DE LA CO-DOCENCIA”

Establecimiento: Colegio 1

Entrevistado: Profesora de Educación General Básica 2

Especialidad: Lenguaje y comunicación

Años de experiencia como docente: 20 años

Años de trabajo con su co-docente: 9 años

Nivel educativo: II ciclo básico.

Duración aproximada: 35 minutos

INTRODUCCIÓN

El objetivo general del presente estudio es analizar factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes, en tres establecimientos educacionales de la región del Biobío.

Para este fin, se han seleccionado intencionalmente a docentes de Educación General Básica (EGB) y docentes de Educación Diferencial (ED) con años de experiencia en la práctica de la co-docencia. Estos docentes ejercen su labor en dos establecimientos municipales y uno particular, pertenecientes a las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete.

Esta entrevista respetará estrictamente los criterios de confidencialidad y anonimato; por lo tanto, no se revelará los nombres de los docentes entrevistados.

Duración aproximada: 45 minutos.

Categoría 1. Experiencias con la co-docencia

Definición: Figueroa et al. (2020) afirman que la co-docencia es promovida como mecanismo para que profesoras/es regulares y diferenciales compartan la responsabilidad de diversificar la enseñanza.

1. ¿Qué tipo de formación inicial o capacitación ha recibido con relación a la co-docencia y al trabajo con estudiantes con NEE?

En realidad, es como... no tan... orientado a la co-docencia. Es más que nada como... las capacitaciones que uno recibe como de estatales, si se puede decir así. Tiene que ver más con los decretos, con... alguna legislación, alguna ley. Que se establece para el trabajo con ciertos estudiantes con necesidades educativas especiales y que se van actualizando y eso es lo que... en realidad se va como transmitiendo acá en la escuela.

Es como, a ver, el... como uno se perfecciona, yo diría, es como más realizando la co-docencia, practicando, organizándose con la educadora, viendo a lo mejor qué estrategias vamos a utilizar con determinados estudiantes, cosas así en realidad. Pero desde que comenzó todo este trabajo con la co-docencia, yo no he participado como una capacitación que... se oriente específicamente a eso y que diga, por ejemplo, “El rol”, “Cómo debemos desempeñar las dos personas en el aula”, es como que ha ido ... resultando a partir de la experiencia que se va y la práctica que uno va realizando día a día, más que nada.

E.: ¿Y en la universidad tuvo algún ramo compartido o algo que tuviera que ver con el trabajo con el docente diferencial?

Sí, pero más que nada orientado como a la planificación.

E.: ¿A la planificación?

Sí, porque en el tiempo que yo estudié... de hecho, no había co-docencia.

E.: No, fue implementado hace poquito igual

Claro, entonces ... era más que nada que los niños salían del aula común, venían al aula de recursos. Y ahí se implementaban ciertas estrategias y qué sé yo. Entonces era como más de cómo organizarse con la educadora diferencial o cómo los formatos de las adecuaciones,

curriculares o estrategias que se podían utilizar con niños con necesidades educativas especiales. Pero hacia eso apuntaba más que nada.

E.: ¿Ya no como el trabajo en sala y esas cosas?

No, no.

2. ¿Cómo describiría su experiencia con la co-docencia?

Yo la encuentro una experiencia bastante rica en cuanto a aprendizaje... Porque es una instancia donde... hay dos personas que pueden colaborar... para poder desarrollar los estudiantes habilidades, conocimientos. Y que son todos distintos.

Entonces, de pronto, a lo mejor si la explicación que yo utilizo, la estrategia que yo utilizo va a ser apoyada más por un especialista en esta área. Es mucho más rico en ese aspecto. Se saca mayor provecho de la hora de clase.

Hay como otra forma de explicar además que no... es a lo mejor la que yo voy a adoptar y va a ser la única que vamos a tener ahí. Se ha utilizado como una diversidad también de estrategias, de materiales que se utilizan, por ejemplo, ya no es simplemente el libro y el lápiz. Sino que también hay materiales audiovisuales, hay... cosas más concretas, hay espacios de diálogo. Entonces todo eso, de alguna manera van colaborando a la construcción del aprendizaje y de las habilidades de los estudiantes, que eso es lo que se quiere.

E.: Y eso en algún momento, como al principio ¿Se les hizo difícil?

Sí, sí. Al principio, porque igual... como les decía, nadie nos preparó como para llegar a la sala dos personas que a lo mejor tenían una mirada distinta. No se preparó para eso.

Como en el papel ya se trabaja co-docencia, qué sé yo, la profesora entró al aula y empezó a entrar al aula y de primera era la profesora, digamos, de la asignatura en mi caso, que hacía la clase y la profesora diferencial era como que iba viendo si tenían alguna duda, cosas así.

E.: Como de apoyo, no más [de ayudante]

[Como de apoyo, claro.]

E.: Si...

Y así, como que así se partió. Pero después, como en las horas que tenemos nosotros de planificación, íbamos viendo, pero “¿Será realmente efectivo lo que estamos haciendo?”, “¿O provechoso?”, “A lo mejor sí... preparamos esta clase y a lo mejor tú comienzas, yo continuo, no sé, pues tú implementas esta estrategia”. Vemos si no entienden así, buscamos la otra. Tenemos como otra cartita sobre la manga, como se dice, una cosa así.

Pero ya fue como más conversado, más planificado. ... Como que aprendimos en... el día a día a trabajar. Porque de primera hasta uno se choca.

E.: Si...

Hasta en lo hasta en lo que le va diciendo a los estudiantes. Entonces fue complejo al inicio. Después ya, con la práctica y con todo lo que se fue desarrollando... algunos talleres que por parte del equipo PIE igual, fuimos... a algunos talleres que los mismos colegas empezaban a ver que se necesitaban y a trabajar en eso... más que nada.

3. ¿En qué momento, desde su formación inicial y trayectoria laboral docente ha estado involucrados en prácticas de co-docencia?

E.: ¿Entonces usted empezó como a involucrarse con las prácticas de la co-docencia desde el comienzo de su trayectoria laboral?

No.

E.: ¿En qué momento más o menos? ¿Como cuándo fue?

Esto fue... de la co-docencia fue cuando partió con el decreto 170.

E.: ¿Sí?

Que eso partió en que ¿En qué año más menos partió eso?

E.: ¿2011? creo que fue, por ahí.

Si... Sí, porque yo cuando llegué acá... yo no recuerdo el año específico... pero cuando llegué acá sí yo tenía trabajo con...

E.: ¿Ya estaba implementado?

Pero no como ahora, como en pañales más o menos.

E.: ¿Cómo hace cuánto como que empezó ya a ser una co-docencia ya establecida?

No, establecida. Y con todavía alguna deficiencia, porque todos los días estamos aprendiendo... yo creo que harán unos 6, 5, 6 años.

E.: Ah ya

Una cosa así.

4. Considera que: ¿el equipo de gestión propicia que se genere la co-docencia dentro del establecimiento? ¿Cómo?

Mire, yo siento que en el discurso sí.

E.: Ya.

Pero lamentablemente en la práctica de repente no se da. ¿Por qué no se da?... Porque cada vez que, por ejemplo, hay una licencia médica muchas veces... cuando ya hay dos personas en la sala sacan una y se va al otro curso. Entonces ahí ya... no estamos recordando la co-docencia.

E.: No.

Entonces siento que por eso solamente es como que se pierde. Y ahí deberían resguardar que sí se dé... Yo sé que hay momentos que se escapan a lo mejor... pero no que sea como reiterado.

E.: Claro

Entonces ver a lo mejor algún profesor que sea contratado para reemplazo... si no llega el reemplazo que corresponde en unos minutos. Y no así que cumpla ese rol... En este caso el educador diferencial.

5. Desde su especialidad docente, ¿cómo aborda el desarrollo de la co-docencia?

¿Cómo lo abordo?... Desde mi...

E.: Como desde su [a]

[Desde mi área.

E.: Sí

¿De lenguaje dices tu?... Pero como no entiendo muy bien la pregunta. Es como De acuerdo con ¿Cómo nos vamos a desenvolver en la sala?

E.: Es como lo que usted... brinda o realiza para que se lleve a cabo. Desde su parte, desde su lado.

Desde mi parte. Bueno, yo creo que primero disposición a poder permanecer... haciendo clases con otra persona. Que a lo mejor es distinta a mí, a lo mejor... en todo aspecto vamos a ser diferentes, pero tenemos que llegar a un punto, digamos, en común para poder trabajar en base a los aprendizajes de los estudiantes.

Y lo que yo brindo es... aparte de eso, de la disposición... del tiempo. Tener... los aprendizajes que yo quiero lograr en mi estudiante. Tenerlos claros como para que podamos realizar una planificación en conjunto. Ver qué estrategias tengo que implementar en el área, por ejemplo, de lenguaje, ya sea en la parte de lectura, de escritura, de comunicación oral.

De qué forma lo vamos a trabajar... Entonces, son como varias cositas que uno tiene que... tener claras, digamos, para poder trabajar con otra persona. Y para que sea como una instancia más enriquecedora. Y no simplemente de reunirnos y que sea como una pérdida de tiempo.

6. ¿Cómo ha desarrollado la co-docencia con la profesora de Educación Diferencial dentro y fuera del aula? Y, ¿qué apoyos se han entregado?

Bueno, dentro del aula es... como le digo, que es más interactiva con la codocente. Ya nos conocemos, conocemos nuestro ritmo. Por ejemplo, ya sabemos, obviamente, porque hay una planificación, lo que llevamos preparado, lo que estamos trabajando... Sabemos cuándo entra, cuándo explica una, cuándo explica la otra. La idea es que sea como... que ambas entreguemos lo que... mejor podamos en el bloque de clases.

Para que los estudiantes... a lo mejor, si no entendieron la explicación que les di yo... sí le van a entender a la educadora diferencial. O si en un momento no le entendieron a ella, sí me entiendan a mí. Entonces, como hay que ver esa opción de trabajo más en equipo, colaborativo... que los niños también han aprendido a aceptar eso.

Que ya sea, si le hablan, no sé, a la tía ED2, le preguntan sobre algo y la tía ED2 tiene idea de lo que le está preguntando, ¿Se fija? No... que necesariamente me tienen que preguntar a mí. O sea, como que cumplimos el mismo rol dentro de la sala.

Y fuera de la sala, a través del del trabajo en equipo. O sea, lo que vamos a planificar. Me dicen, por ejemplo, “¿Sabes EGB2? Yo creo que, no sé, este mes, el libro que hiciste es como un poco pesado para tal niño..., que tiene capacidades diferentes ¿Podríamos elegir otro?”, “Que sí, vamos de alguna manera lograr lo que queremos, que es... ese interés por la lectura y todo eso, pero a lo mejor con este otro tipo de libro”. Y llegamos a esos acuerdos, o de qué manera abordar tal contenido con tal y tal estudiante. De una forma más personalizada.

No... en lo que nos destacamos las dos es que no necesariamente sacando objetivos. O como se dice, poniéndoles techo a los niños, no. Sino que buscando de qué forma podemos llegar a ese objetivo, eso más que nada.

Categoría 2. Momentos de co-docencia

Definición: Según el Ministerio de Educación (2013) para que se pueda dar la enseñanza según las Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE) debe existir una organización de 3 momentos de co-docencia importantes relacionados a la planificación, instrucción o intervención y evaluación de los resultados de la clase.

7. ¿Cómo gestiona el tiempo y la carga laboral con su co-docente para la organización de la co-docencia en relación a la planificación de las clases?

Ya, eso ya es complejo, como le decía porque no siempre está ahora PIE, no siempre es para el trabajo en la planificación. Igual tenemos una horita extra pero tampoco coincidimos. Entonces... igual ahí se complica un poco y ahí es cuando uno llega a esos momentos de... tener que... hablarnos en otros momentos. Pero tratamos de que siempre sea como... en tiempo de horario laboral.

Si bien a lo mejor hay una capacitación el día lunes... que nos dejen un poquito siquiera para organizar las clases de la semana.

E.: Pero ¿y eso lo ven como profundidad o solamente por encimita?

No, pues ahí ya lo vemos como más por encima.

E.: Ya.

Cuando es contra el tiempo... es como más por encima... Entonces yo, claro, yo preparo mi clase... y todo como más con profundidad, pero ya en la co-docencia es como más superficial. Entonces eso también juega contra.

Igual yo siento que... es poco el espacio que tenemos... No es... para abarcar todo lo que se necesita abarcar, porque en esa hora, por ejemplo: también debemos tener un trabajo con otros, con otra área, como por ejemplo psicólogo PIE, fonoaudiólogo, a lo mejor estrategias que ellos van a señalar... como trabajo más general que de planificación en sí... de las clases de cada uno. Entonces ahí es como que siento como que el tiempo no es suficiente.

8. Con su co-docente, ¿De qué manera se realiza la toma de decisiones respecto a las adaptaciones curriculares y metodológicas para los estudiantes con NEE?

Bueno, nosotros cuando iniciamos... cuando realizamos el diagnóstico en realidad, por eso es que yo digo que es importante que estén... activos en la co-docencia en ese periodo, digamos. Porque ahí... principalmente uno se da cuenta de varias cosas, en los instrumentos que aplica, en la actividad que se desarrollan, tanto en la parte de la escritura, de la lectura comprensiva... de la expresión oral, porque hay niños que les cuesta mucho expresarse oralmente también. Entonces... de esa manera... Repítame la pregunta.

E.: Ya, respecto a la toma de decisiones, respecto a las adaptaciones curriculares y metodológicas.

Claro, entonces ahí... nosotros tomamos ciertas decisiones... con el diagnóstico que tiene el estudiante. Que en general son como diagnósticos que no limitan al estudiante a lograr objetivos, en la mayoría de los casos... Porque siempre yo he pensado, bueno siempre ha sido como mi lema en realidad... de que no podemos nosotros... como decirnos "Este estudiante, hasta aquí va a llegar" en cuanto a cierto objetivo.

Yo siento que no... a no ser que tenga como una patología permanente, algo que... le impida realmente, cognitivamente. Pero sí... por ejemplo: en la estrategia de cómo llegar a eso... porque a lo mejor el camino va a ser más largo con ese estudiante, pero se va a lograr igual.

Entonces, en eso al menos hemos coincidido con ED2... en primera instancia, no hacer una adecuación curricular como de los objetivos que hay que abordar. Siempre tratamos de que los objetivos que le exigimos... o que queremos implementar, o que queremos lograr, en cualquier otro niño también se logre, en los estudiantes con capacidades diferentes.

Pero sí, el camino a lo mejor va a ser más largo, van a haber otras estrategias que vamos a tener que implementar... van a haber, a lo mejor como le decía... una adecuación en el tipo de libros que van a leer, una adecuación a lo mejor... en el vocabulario de determinado texto para que lo... entiendan mejor. Cosas así, pero de que lo logran... lo van a lograr igual.

9. ¿Cómo decide con su co-docente las funciones de cada uno en los diferentes momentos de la clase?

E.: Usted dijo que deciden las funciones con su co-docente en los diferentes momentos de clase respecto a cómo ellos, o sea, como cada uno, por el tipo de conocimiento que tienen cada uno del tema.

Claro, sí.

10. ¿Cuál dinámica de intervención en el aula desarrolla con más frecuencia con su co-docente? Y, ¿por qué la elección de esta?

¿Yo?

E.: O sea ambas. ¿Cómo lo hacen para distribuirse la mayoría de las clases?

Principalmente... es como que yo parto...

E.: ¿Ya?

Señalando, qué sé yo..., el objetivo... se los leo y todo... explicándoselo... Entonces después ahí activando un poco los conocimientos previos. Y ahí también... entra la ED2 igual. Entonces... por ejemplo: igual va notando que cuando hay estudiantes que les cuesta como un poquitito socializar... ella también los va apoyando en ese aspecto. Entonces la idea es que todos puedan participar... y dándoles la ruta igual del aprendizaje...

De lo que vamos a hacer en la clase, de que pueden acudir a ambas, que las dos tenemos manejo de lo que... estamos trabajando...

También la misma explicación de la actividad, de pronto... la tomo yo, o la toma ED2. O yo explico de una manera y ella aparte explica de otra. Entonces hacemos como dos intervenciones.

E.: ¿Y cómo eligen o eligieron esa modalidad que les acomoda más?

Es que en realidad no fue como que ya la eligiéramos, sino que es como que, como yo le decía, esto partió, así como todo improvisado. No fue como algo preparado, fuimos... como aprendiendo en el camino de qué manera se nos daba como mejor la clase... y de qué forma podíamos intervenir... sin pasar a llevar al otro.

Ahora claro, ahora por ejemplo nos organizamos más en ese aspecto. Es decir, como le decía yo anteriormente..., “Ya, tú partes en esta clase”, “Tú partes dando el objetivo y tal”, “Y la explicación la doy yo” o “La explicación la das tú” y así. Como que nos vamos designando roles.

11. ¿Existen variaciones en estas dinámicas según el contenido o actividad? ¿Cómo se ha desarrollado?

Sí, de pronto sí. Porque de repente, no sé, ED2 me dice “Yo igual... siento que no...”, “Tú partes con eso porque no sé, pues no tengo tan afiatado esto”, “Pero cuando tú lo expliques yo me voy a lo mejor empoderar más de esto, entonces yo apoyo en tal cosa”. Y así lo hacemos.

E.: Ah, ya.

Y otras veces que no, que ella lo explica porque lo domina mejor y tal.

12. Respecto a la instancia de retroalimentación después de la clase ¿Cómo utilizan esta instancia para mejorar las prácticas de la co-docencia en el aula?

Bueno, ahí conversamos frente a eso porque... aunque igual son escasos... porque son los lunes y tenemos que...

E.: Sí.

Tienen que pasar toda la semana y ahí ver cómo anduvimos en esto y todo. Pero ahí... principalmente... la retroalimentación es con respecto como, más que a lo que es capaz o no el estudiante, es como a la metodología... Las metodologías que vamos utilizando..., que sean como más variadas, a lo mejor de la forma de explicar... a los estudiantes, como que apuntan a eso, o bien, de pronto a esa atención más personalizada que requiere el estudiante.

Aparte de la explicación como general que se da... concurrir donde el estudiante y decirle “Ya, ¿cómo vamos?”, “¿Entendiste?”, “No, no entendí”, “Ya, entonces vamos, mira, tienes que hacer esto, esto otro, y hagamos esto primero” así como por parte.

Y de esa manera vamos logrando más cosas. Entonces, en la retroalimentación como que nos hemos dado cuenta de eso, que aparte de todas las estrategias que uno puede utilizar... el trabajo así como individualizado con el estudiante es primordial, eso.

Categoría 3. Factores que propician la co-docencia

Definición: Se refiere a aquellos aspectos que facilitan el desarrollo del trabajo colaborativo entre la dupla docente (San Martín et al., 2020).

13. En su opinión, ¿Qué factores facilitan la co-docencia con la profesora de Educación Diferencial?

¿Qué factores?

E.: Sí

Yo creo que la organización... la planificación en los tiempos que corresponde... el hecho de que la docente tiene... ese interés de que no lo tenga como ya especialidad. Por ejemplo, ya sea lenguaje, matemática... No lo tenga como 100% instalado, tiene esa disposición de aprenderlo, de poder de alguna manera... Comprenderlo para traspassarlo también a los estudiantes y esos son como el término que utilizó, repítame...

E.: ¿Factores que propician?

Claro, son factores que propician... el tipo de alumnos que tenemos también. Que son bastante cercanos... que ellos tienen como la confianza de preguntar. De que nos validan a las dos en la clase... Esas son instancias que propician el trabajo... digamos, co-docente.

Los espacios que tenemos de planificación... Y más que nada, resguardar que eso se respete.

14. ¿Puede dar ejemplos específicos de situaciones que hayan facilitado la co-docencia en su experiencia docente?

E.: Como que quizás hayan encontrado una dificultad, pero haciendo tal cosa pudieron como lograrlo.

Pero, ¿dificultad como en la co-docencia misma o en el trabajo con los estudiantes?

E.: No, no. Como que en cualquiera de las formas en que se presenta la co-docencia. Algo que hayan hecho y como que haya sido mucho más fácil, no sé, ponerse de acuerdo... o lo que sea.

En realidad, es como en el trabajo diario que uno realiza. Claro, hay momentos en que uno como que difiere de algunas cosas... Es que todavía no sé si será el horario o que... pero como que no logro como percibir... qué es lo que...

E.: ¿Hay que responder?

Sí.

E.: A ver, usted [dijo que]

[¿Si es con el trabajo con los niños, por ejemplo?

E.: Con lo que sea, con lo que sea con su codocente.

A ver, repíteme la pregunta.

E.: Ya... puede dar un ejemplo específico de alguna situación que haya facilitado la co-docencia en experiencia con su docente.

Por ejemplo, en trabajos cuando uno desarrolla el trabajo en equipo, en el aula.

E.: Ya.

Ahí es súper... provechosa la co-docencia... Porque tenemos como un control total del curso. Sobre todo, cuando son cursos de cuarenta, que se yo, porque va uno monitoreando mesa por mesa, vamos... despejando dudas o también cuando se realizan actividades individuales.

Siento que cuando los estudiantes desarrollan una actividad... estamos las dos ahí para... las consultas, las dudas. Si tienen alguna dificultad, presentarle como otra forma de explicar. Y en eso ha sido súper provechosa, en ese aspecto.

Categoría 4. Factores que obstaculizan la co-docencia

Definición: Según San Martín et al. (2020), se entienden como aquellos factores que dificultan el desarrollo óptimo del proceso de co-docencia entre la dupla.

15. ¿Hay momentos del año escolar en los que la co-docencia es menos frecuente? ¿Por qué?

Sí, al inicio.

E.: ¿Cómo marzo?

Marzo y como a fines.

E.: Ya

Y tiene que ver principalmente por el tema de las evaluaciones... que realizan los colegas diferenciales. Que, en realidad, bueno como yo como que he investigado un poquitito y en realidad... no se debería perder eso tampoco.

E.: No.

Según la ley... lo ideal sería que en este caso la administración... tuviese un equipo que pudiese evaluar a estos niños... y no perder esa co-docencia desde los inicios.

E.: Sí.

Porque viene todo el tema del diagnóstico, cómo llegan los niños, qué necesidades tienen. Entonces para implementar como todas las estrategias posibles... para que los estudiantes puedan desarrollar todas sus habilidades. Pero eso principalmente en esa en esos momentos.

16. ¿Qué cambios consideraría necesarios para mejorar el desarrollo de la co-docencia en el centro educativo?

Sí, eso... El tema de las evaluaciones, que a lo mejor se haga en cargo un equipo y que no necesariamente tenga que ausentarse la colega porque igual es un momento importante. Donde se va a planificar todo lo que se va a trabajar.

Eso y los espacios que sean respetados de planificación, del horario que nosotros tenemos más que nada, para destinado para trabajar en eso.

E.: Los días lunes tienen...

Claro, sí.

17. ¿Cuáles son los obstáculos que ha encontrado al implementar la co-docencia?

Los obstáculos de repente es el tema de que no se respetan como los tiempos.

¿Pero en qué sentido? A lo mejor está el horario y todo... que nosotros nos podemos reunir para planificar. Pero no siempre es para planificar eso... la actividad. Sino que a lo mejor hay otro hay otro como “bien mayor”, si se puede decir así. Porque a lo mejor hay alguna capacitación que tiene que ver también con... temáticas de estrategias para estudiantes con capacidades diferentes, cosas así. Y que se instalan digamos en este horario. Y eso, por ejemplo, perjudica porque ya no nos podemos organizar para la semana... Entonces eso como que tenemos que estar, así como contra el tiempo.

Organizándonos en no sé. La ED2 me dice, “Ya, pero estamos trabajando. Este contenido sí, más o menos tengo la idea y todo”, “Tú comienzas y ahí yo voy abordando”. Entonces eso... es como un poco que nos juegan contra, más que nada es como los tiempos...

18. ¿Puede mencionar algún caso en particular donde estos obstáculos hayan sido especialmente difíciles de superar?

E.: Así como que les costó llegar como a una solución. ¿Y cómo lo solucionaron? Por ejemplo, esto mismo con el tema de los tiempos ¿Cómo se arreglan?

Así, como fuera del horario... o no sé. ED2 me manda “Mañana tenemos con este curso ¿Qué es lo que necesitamos?”. Y ahí... ya como que nos coordinamos así.

E.: ¿Fuera como del horario laboral?

Claro, fuera como del horario. Y eso es como lo peor que nos pasa, porque al final como que seguimos trabajando en casa.

E.: No descansan nunca.

Claro, eso.

E.: Ya...

Eso más que nada, porque lo que logramos hacer aquí... nos ha resultado.... de repente, claro. Hay cosas que uno va a ir mejorando porque todas no nos resultan así.

E.: No.

Así bien.. Pero ahí ya nos reímos un poco “Ya sí, vamos a tener que mejorar en esto, porque no nos salió muy bien”, qué sé yo... Pero así vamos trabajando, esa es la idea.

E.: Y eso mismo como de tomarse las cosas ya como no tan a pecho...

Claro

E.: También le ha ayudado como a superar esos obstáculos.

Sí, porque si fuéramos así como cuadradas y todo.

E.: Sí, se complicaba el tema de co-docencia.

Sí, sí.

Categoría 5. Efectos de la co-docencia en los estudiantes

Definición: Según Gayol et al. (2023) la co-docencia favorece la evaluación de las necesidades educativas que presenten los estudiantes, porque permite a los docentes decidir los tipos de apoyos que requieren y diversifican la enseñanza acorde a las características de los alumnos.

19. ¿Cree que la co-docencia influye en el rendimiento escolar y socioafectivo de los estudiantes? ¿Cómo evidencia esto?

Sí... sí, yo siento que... la co-docencia es como tener una diversidad en sala... porque si... lo que a lo mejor yo expresé... el estudiante con capacidad distinta, no lo entendió... la profesional que tiene... más competencias que yo en ese aspecto para llegar a ese estudiante, va a ser que sí lo logre entender. Y yo a la vez me voy a retroalimentar de esa estrategia que ella utilizó, para también utilizar en mi práctica cuando yo no estoy con co-docencia.

Entonces sí o sí va a favorecer al estudiante... porque sí o sí esté o no la co-docencia, igual va a ir la atención individualizada a él... Ya nos fijamos más en que a lo mejor el que está más calladito es porque no entendió. Pero no lo va a decir, entonces hay que concurrir al puesto a decirle “¿Lo entendiste?”. Nos va a decir que no, ya le explicamos nuevamente.

Y claro, se han visto logros. Se ha visto un avance en cuanto, por ejemplo: en mi área de comprensión de lectura, de producir texto, de hablar, de comunicarse, porque hay estudiantes que no hablaban. No se comunicaban, por ejemplo... que llevamos, no sé, por el quinto básico y que ahora están en octavo y que ya tienen mejores resultados, que ya se acercan a preguntar. Entonces esas son como evidencias que nos van demostrando que sí es importante la co-docencia.

Anexo 9. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra ED3

“Factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre el profesor de aula y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes en tres establecimientos con PIE de las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete”.

ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA “FACTORES QUE FACILITAN Y OBSTACULIZAN EL DESARROLLO DE LA CO-DOCENCIA”

Establecimiento: Colegio 2.

Entrevistado: Profesora de Educación Diferencial 3.

Especialidad: Trastorno del aprendizaje, Discapacidad Intelectual, Audición y Lenguaje.

Años de experiencia como docente: 11 años.

Años de trabajo con su co-docente: 6 años.

Nivel educativo: I ciclo básico.

Duración aproximada: 32 minutos.

INTRODUCCIÓN

El objetivo general del presente estudio es analizar factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes, en tres establecimientos educacionales de la región del Biobío.

Para este fin, se han seleccionado intencionalmente a docentes de Educación General Básica (EGB) y docentes de Educación Diferencial (ED) con años de experiencia en la práctica de la co-docencia. Estos docentes ejercen su labor en dos establecimientos municipales y uno particular, pertenecientes a las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete.

Esta entrevista respetará estrictamente los criterios de confidencialidad y anonimato; por lo tanto, no se revelará los nombres de los docentes entrevistados.

Duración aproximada: 45 minutos.

Categoría 1. Experiencias con la co-docencia

Definición: Figueroa et al. (2020) afirman que la co-docencia es promovida como mecanismo para que profesoras/es regulares y diferenciales compartan la responsabilidad de diversificar la enseñanza.

1. ¿Qué tipo de formación inicial o capacitación ha recibido con relación a la co-docencia y al trabajo con estudiantes con NEE?

Ya, respecto a la co-docencia, no hemos recibido capacitación acá de parte del establecimiento. Sin embargo, toda la información que se ha entregado mediante los documentos del MINEDUC, ahí nosotros hemos adquirido... como los conocimientos y eso se sociabiliza en las reuniones de equipo y se va mejorando como las prácticas. Se realiza este trabajo colaborativo que se realiza semanalmente.

Entonces, con la profesora de aula, en esa instancia, uno de acuerdo a todas las normativas que van saliendo... que están vigentes, uno va como mejorando su práctica pedagógica. O no sé, ha escuchado noticias de otros colegios, va incorporando nuevas prácticas que van como afinando esa relación entre... el profesor de aula regular y uno como educadora diferencial.

Respecto del trabajo con estudiantes con necesidad educativa especial, hemos recibido... capacitación, a ver, no propiamente tal una capacitación que la dicte una institución, pero sí uno ha tomado cursos de manera como más personal respecto, por ejemplo, a los niños con TEA, con autismo o generalmente uno... para estar vigente en este tema de la educación especial, uno siempre tiene que estar leyendo las normativas, leyendo las actualizaciones respecto de las necesidades, de los trastornos, de los diagnósticos.

Entonces, también se realiza, por ejemplo, de manera informal... hay colegas que van tomando capacitaciones y nos van comentando, hacen su bajada de información porque acá en el sector que es particular subvencionado, o sea, el tema de las capacitaciones como que no es tan fluido, es como que está más estancado, entonces uno tiene que buscar la capacitación o el perfeccionamiento o mantenerse vigente como más de forma personal.

2. ¿Cómo describiría su experiencia con la co-docencia?

Bueno, la experiencia con la co-docencia que yo he tenido en forma personal ha sido de menos a más. Cuando nosotros acá ingresamos al colegio... estaba como recién tomando como... posesión el decreto 170 y todo esto del trabajo colaborativo, de las reuniones de equipo de aula, estaba como bien lento cuando yo llegué acá al colegio.

Entonces lo que sucedió es que el inicio fue como de a poquito, de a poquito igual uno tiene que establecer un vínculo con la docente para ir desarrollando como la estrategia. Entonces eso al día de hoy si yo lo tuviera que evaluar ha sido de manera gradual, ya que empezamos muy bajo y así fuimos tomando como más ritmo, nos fuimos como familiarizando más.

También el escuchar, no sé, a las distintas colegas... en los primeros años uno como que no tiene esa personalidad de desarrollar un trabajo de co-docencia porque aquí la esencia de la persona con la que yo estoy trabajando también influye. Tengo que tener cierta comunicación porque no sé si a lo mejor le va a molestar lo que yo estoy haciendo, si yo interfiero mucho o a lo mejor ella no me quiere decir para que yo no me sienta mal, entonces... ahí a medida que uno va realizando las reuniones de articulación y uno va tomando confianza y obviamente prudencia. Yo creo que ese es un término súper importante que uno tiene que manejar cuando realiza el tema de la co-docencia, ser prudente, respetar los espacios del otro y respetar los acordados, para que se pueda desarrollar una buena co-docencia.

Entonces al día de hoy mi experiencia es positiva, o sea, me siento satisfecha con eso, sé que por ejemplo si hablo con colegas a lo mejor de otras entidades o de otros establecimientos tendrán... otras experiencias, a lo mejor puede ser más perfecto a nivel de que... ellos siguen estructuralmente todo lo que dice... el ministerio, pero yo en lo personal, o sea, me siento cómoda, nos respetamos, de repente nos miramos y sabemos cuándo la otra tiene que... participar y no voy al choque a interrumpir a la profesora cuando está hablando de repente, porque esas cosas son cosas que a mí me pasaron, ya entonces son cosas que uno va conversando y uno va aprendiendo a conocer a la persona.

Entonces yo creo que para que exista una buena co-docencia primero tiene que existir un buen vínculo profesional y como afectivo con la persona... para trabajar como equipo, para trabajar a

la par, porque si uno tiene diferencias con la otra persona nunca voy a desarrollar una buena co-docencia y ¿quiénes van a ser los perjudicados?... los estudiantes.

Entonces esto es como el matrimonio, es como cuando el curita a nosotros nos dice “usted tiene que ceder”, entonces a veces nosotros igual tenemos que ceder, a lo mejor no nos gusta la actitud que está teniendo la colega al decirme las cosas, yo no se las diría de la misma forma, yo también tengo que verlo con altura de mira y aceptarlo e irme adaptando, irme acomodando para ir mejorando mi práctica, porque si yo creo que las cosas se hagan como yo quiero y la otra persona quiere que se hagan las cosas como ella quiere, nunca se va a progresar ese vínculo.

3. ¿En qué momento, desde su formación inicial y trayectoria laboral docente ha estado involucrado en prácticas de co-docencia?

En mi formación inicial, sí, se dio la co-docencia, pero tenía una muy baja aceptación en el aula, el tema de la co-enseñanza, de ver cómo íbamos a hacer la clase, era muy baja la participación, como que los primeros inicios del año nosotros teníamos el rol de asistente.

En formación inicial de la co-docencia, te digo que acá nosotros teníamos como el rol de asistente y después eso fue evolucionando y eso fue evolucionando por lo mismo, porque las normativas se fueron actualizando, había que ponerse “ad hoc” que el sistema exigía, entonces ahí uno fue creciendo. En el tema de práctica no, nunca hice una co-docencia, nunca, nunca.

4. Considera que: ¿el equipo de gestión propicia que se genere la co-docencia dentro del establecimiento? ¿Cómo?

Sí, ellos fueron como muy... importantes en este aumento de la participación en el aula, porque siempre estuvieron... incentivando que nosotros nos complementáramos.

De repente, aunque no sea legal a veces, nos dejan a nosotros como docentes porque no sé, la colega tuvo una emergencia, tuvo una entrevista, entonces, ellos confían en las competencias que nosotros tenemos para realizar una clase... completa.

Entonces, siempre ellos han estado propiciando instancias para que nosotros potenciemos ese trabajo en equipo.

5. Desde sus conocimientos disciplinares, ¿cómo aborda el desarrollo de la co-docencia?

Para mí la disciplina es como norma, entonces lo que yo te decía, el respeto, la prudencia con la colega, el profesionalismo, el ser autocrítico, el saber recepcionar una sugerencia, aceptar que no todas las personas pensamos igual.

Entonces si uno tiene los mismos códigos, la co-docencia resulta, porque si para mí es importante el ser prudente y para usted no es importante ser prudente, no se va a producir una buena co-docencia.

Entonces, es como encontrar un término medio respecto de nuestro trabajo, de nuestra relación dentro del aula y el respeto, saber respetar mucho, porque igual por ejemplo con las docentes que tienen una edad más avanzada, son más complicadas, ya porque ellas tienen su forma de ser, entonces uno que es más joven tiene que... tener esa entrada como más de recepción, de hacerlo a su manera y ya después uno va tomando como más... participación en el aula.

6. ¿Cómo ha desarrollado la co-docencia con la profesora de Educación General Básica dentro y fuera del aula? Y, ¿qué apoyos se han entregado?

Bueno, dentro del aula nos hemos entregado el apoyo que por ejemplo... la co-docencia va a nacer de una etapa previa que es el trabajo colaborativo y la articulación. Ahí nace la co-docencia.

Obviamente cuando tú tienes el tiempo para organizar y planificar debiese salir perfecta la clase, debiese, pero eso no siempre ocurre.

Entonces ¿qué apoyos nos hemos brindado? Por ejemplo, yo tenía una clase preparada con data, ya con computador y falló la tecnología. Entonces, de por sí, el ser humano lo primero que ataca no busca la solución, sino que se pone nervioso. Entonces, ahí es saber cómo yo tengo que retomar la clase, para que mi colega pueda solucionar... entonces, ese apoyo ambas partes con la profesora que trabajo que es con la tía EG3.

Categoría 2. Momentos de co-docencia dentro y fuera del aula

Definición: Según el Ministerio de Educación (2013) para que se pueda dar la enseñanza según las Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE) debe existir una

organización de 3 momentos de co-docencia importantes relacionados a la planificación, instrucción o intervención y evaluación de los resultados de la clase.

7. ¿Cómo gestiona el tiempo y la carga laboral con su co-docente para la organización de la co-docencia en relación a la planificación de las clases?

Ya, resulta que el tema de la planificación de la clase se realiza en un... drive de Google, pero eso lo realiza la docente. Nosotras tenemos un cuadernito de articulación y ahí nosotros en el momento que estamos trabajando en la hora de trabajo colaborativo, anotamos en un cuadernito. Y ella ahí registra en el drive y yo también tengo acceso a eso, entonces yo ahí complemento después mi apoyo, cuál fue mi apoyo, cuál fue mi participación, pero eso ya quedó definido en la reunión de articulación.

Sin embargo, los recursos que uno utiliza para las clases los trabaja en casa porque no siempre alcanza. Yo puedo, por ejemplo, clases de lenguaje... yo tengo cuatro clases de lenguaje a la semana y tres de matemática. Entonces, ¿qué lo que sucede?, que, por decirte, tengo que preparar material para todas esas clases... para siete clases y no las alcanzó a hacer en la hora de articulación.

Entonces, ahí nosotros lo que hacemos, nos dividimos. Ella, por ejemplo, realiza algunos recursos de matemática y yo realizo algunos recursos de lenguaje y ahí nos vamos complementando una semana uno, otra semana otro pero algo relativo de acuerdo al contenido.

8. Con su co-docente, ¿De qué manera se realiza la toma de decisiones respecto a las adaptaciones curriculares y metodológicas para los estudiantes con NEE?

Respecto de las adaptaciones, o sea, todo es en el trabajo colaborativo, en las horas de articulación, en las tres horas de trabajo colaborativo, es ahí donde yo veo las necesidades que tienen los estudiantes.

Tomamos acuerdos de que hay que citar a la mamá, hay que hacer la entrevista, tengo que hacer alguna derivación a otro profesional, tengo que hacer algún informe, necesito que sea evaluado el niño, necesito una reunión con los directivos.

Y de esa forma, después de definir qué es lo que yo voy a hacer, ahí yo, no sé, si por ejemplo un niño que sea permanente y él no está rindiendo, le pasó esto durante todo el semestre y resulta que

para seguir el segundo semestre, o sea, tengo que tomar una decisión porque nada de lo que yo hice, la diversificación en el aula no le sirvió a él, o sea, está retrasado. Entonces yo ahí hago todas esas instancias de entrevistas, de evaluaciones, de derivaciones y tomo una decisión y hago mi adecuación curricular. Ahí después de eso yo tengo que sociabilizar con las otras colegas para que sepan... en qué estado está Juanito.

9. ¿Cómo decide con su co-docente las funciones de cada uno en los diferentes momentos de la clase?

El trabajo colaborativo en la hora de articulación, ahí pasa todo.

10. ¿Cuál dinámica de intervención en el aula desarrolla con más frecuencia con su co-docente? Y, ¿por qué la elección de esta?

Nosotros trabajamos como la co-enseñanza cooperativa parece que se llama... donde una hace una parte de la clase y la otra se encarga del grupo. Después toma posición la otra y yo me voy encargando del grupo, el monitoreo.

A veces trabajamos complementaria ya como que las dos hacemos. Por ejemplo, también la co-enseñanza de apoyo, de complementaria, hemos hecho la de estaciones porque se agrupa la sala, así trabajamos de eso la rotación en grupo. Pero mira la más que nosotros usamos es la de la co-enseñanza de apoyo, la complementaria y la rotación entre grupos.

11. ¿Existen variaciones en estas dinámicas según el contenido o actividad? ¿Cómo se ha desarrollado?

Sí obvio de acuerdo a la actividad y de acuerdo al contenido porque, por ejemplo, yo con ella trabajo en la lenguaje y matemática entonces hay clases que son súper prácticas, y otras son súper expositivas.

¿Yo me fui metiendo en el tema de la co-enseñanza? por mi evaluación docente... porque yo necesitaba tener ese dominio in situ de la clase, o sea, como algo sólido. No tanto, así como: “oh, ya, sí, estoy preocupada de los niños, y esto, y estoy ahí ayudándole a escribir y hacer la guía”, y todo eso, porque a veces los primeros años era eso porque uno estaba ahí al ladito de los que eran PIE, nada más, pero no participaba tanto de la co-enseñanza.

Entonces ahí uno obviamente... uno tiene mucha tiene una discusión de miradas con otras educadoras diferencial... porque a algunas educadoras diferenciales no le gusta la co-enseñanza porque dicen: “yo dejo de atender a mis niños”. Pero, por ejemplo, yo considero que si yo hago el desarrollo de la clase yo ahí pienso en mis niños y favorezco a mis niños en esa instancia.

Entonces son distintas miradas, ella lo mira como “tú haces la co-enseñanza y ayudas a la profe no ayudas a los niños”, entonces se producen esos dos choques de miradas.

12. Respecto a la instancia de retroalimentación después de la clase ¿Cómo utilizan esta instancia para mejorar las prácticas de la co-docencia en el aula?

Nosotras también lo realizamos ahí durante las horas que nos juntamos o se termina la clase y nos quedamos en el recreo analizando cómo... fue la clase.

Pero si esa situación de análisis se da en las horas de trabajo colaborativo ¿qué es lo que hacemos? de repente si se analiza la clase... se replantea si hay que retroalimentar algún contenido, en qué instancia se va a hacer. Siempre está como la autoevaluación... obviamente que hay instancias de: “Oh, sí, quedamos contenta, nos gustó como fue nuestro desempeño y como estuvieron los estudiantes” pero... yo creo que uno siempre está en la mirada como de que hay que mejorar... siempre se busca como “ya... para el próximo año lo vamos a trabajar de esta otra forma” porque de repente uno sí viene con muy buenas ideas... pero en la clase suceden tantas cosas que... de repente está todo bien, o sea, es como que sale como uno lo planificó pero otras veces no sale.

Categoría 3. Factores que propician la co-docencia

Definición: Se refiere a aquellos aspectos que facilitan el desarrollo del trabajo colaborativo entre la dupla docente (San Martín et al., 2020).

13. En su opinión, ¿Qué factores facilitan la co-docencia con la profesora de Educación General Básica?

Los factores como yo te digo es tener las horas de trabajo colaborativo. Ese es un factor que siempre va a favorecer la co-docencia, si yo tengo una planificación, si yo tengo una organización previa. O sea, el éxito está el 90% asegurado, porque lo otro es lo que pase in situ en la clase.

De repente uno en el papel lleva muy linda la clase, pero después cuando uno la hace no sale tan linda. Entonces, el factor de organización de tiempo y de tener el espacio para realizar eso es importantísimo.

14. ¿Puede dar ejemplos específicos de situaciones que hayan facilitado la co-docencia en su experiencia docente?

Tenemos esa capacidad de actuar inmediatamente, surge una emergencia la mandan a llamar, yo continúo a la clase porque yo tengo conocimiento de eso. Entonces es como tomar el lugar, cuando la otra no puede yo estoy ahí, pero avispaíta. No voy a estar esperando ahí como “tía, ¿y qué hago?” cuando ella esté con una situación como... por ejemplo, le ocurrió a algún niño algo, no sé, le da un infarto por decirte.

O sea, siempre hay que respetar el rol, la profesora jefe es la que tiene conocimiento de todo, de todo lo que pasa. Entonces ,ella está a cargo de su estudiante y si pasa algo grave con su estudiante, ella es la que, en primera instancia, es la vincular número uno. Entonces, uno suple esa otra necesidad... que me tengo que hacer cargo del grupo.

Categoría 4. Factores que obstaculizan la co-docencia

Definición: Según San Martín et al. (2020), se entienden como aquellos factores que dificultan el desarrollo óptimo del proceso de co-docencia entre la dupla.

15. ¿Hay momentos del año escolar en los que la co-docencia es menos frecuente? ¿Por qué?

La co-docencia es como... no siempre está en el mismo rango, va a depender uno de la clase, de las actividades que yo voy a hacer y de lo que yo acuerde... en estas reuniones de articulación.

Pudiese ser que a lo mejor no existe tanta co-docencia cuando los niños...no sé, por ejemplo, en el tema cuando fue la pandemia... ahí como que declinó un poco la co-docencia porque igual tomaba como más participación la profesora jefe... pero esto es como variable, o sea, este año puede ser de esta forma, el otro año puede ser así, no hay como... periodos como identificados que sea como... más baja.

16. ¿Qué cambios consideraría necesarios para mejorar el desarrollo de la co-docencia en el centro educativo?

Bueno, mira, en nuestro centro educativo lo que le faltaría es que resulta que las tres horas de trabajo colaborativo son otorgadas solamente a los profesores jefes, entonces, ¿qué es lo que sucede? que nosotros a veces no estamos con el profesor simplemente jefe, pues a veces estamos en historia, a veces estamos en ciencia, entonces, ahí uno no tiene esas instancias de trabajo colaborativo que me van a permitir y que va a generar mi participación en el aula.

Entonces yo en ese momento cuando yo ingreso a otra asignatura que no sea la del profesor jefe, yo ingreso solamente de apoyo, a menos que la colega en ese momento me dice “¿me puedes apoyar en esto?”, pero, en cambio, el trabajo que yo hago como lo articulé la semana anterior, yo sé que el día martes voy a pasar la noticia y que mi parte durante la clase va a ser tal cosa, va a ser el desarrollo o voy a hacer el cierre.

Entonces eso es lo que yo mejoraría en mi colegio, pero para eso ya tendrían que existir más... recursos, entonces igual todo se transforma a platita.

Lo otro que influye que es una desventaja... ellos aparte de su contrato tienen estas tres horas de trabajo colaborativo, pero nosotros esas tres horas de trabajo colaborativo está en nuestro tiempo no lectivo. Entonces, resulta que cuando yo tengo, por ejemplo, hoy en 2024 yo trabajo con dos profesoras jefe con dos cursos. Entonces, yo un día trabajo 45 minutos con una, y 45 minutos con la otra, el día que es el día miércoles y el día viernes 45 minutos con una, 45 minutos con la otra. Pero a otras colegas les pasa que ellas tienen, por ejemplo, con la profesora de lenguaje y de matemática, ellas hacen clase en tres cursos, en cuatro cursos. Entonces igual ahí tienen que dividirse mucho.

O la colega diferencial que tiene una mezcla de distintas docentes. Entonces esa hora y media diaria la tiene que dividir... en todas estas profesoras, en tres o cuatro profesoras. Entonces, ¿qué productivo es que pases 15 minutos o 20 minutos con una docente?... no, porque uno sabe lo que hace, así para hacer la práctica. Uno hace dice, por ejemplo: “ya, ¿qué vamos a hacer la otra semana?” “¿sabes qué? la otra semana vamos a ver la planta, ¿en qué me puedes apoyar tú?”, “ya, tú trae esto y yo hago esto”, eso es cuando son los tiempos reducidos.

Por ejemplo, yo tengo 45 minutos, yo en esos 45 minutos, yo veo qué material voy a usar... qué parte me va a tocar, si hay algún niño que tiene un problema, “¿cómo voy a presentarle la clase?”, hago un análisis más profundo.

Pero cuando la diferencial tiene distintos cursos donde tiene que realizar este trabajo colaborativo, es ahí el problema. Entonces las horas que a ellos le proporcionaron extra a nosotros nos las metieron en nuestro contrato. Entonces, ¿la co-docencia se va afectada?, obvio, si tenemos un contrato que es así y otro contrato que es así.

17. ¿Cuáles son los obstáculos que ha encontrado al implementar la co-docencia?

Bueno, el primer obstáculo como yo te decía fue el inicio, porque igual nos costó un poco establecer el vínculo. Se tomó su tiempo como todo tipo de relación humana cuando uno se conoce con una persona... Y los obstáculos que pudiesen ser, es como... no sé, a ver de repente, por ejemplo, pero, ahí es ya como más personal.

18. ¿Puede mencionar algún caso en particular donde estos obstáculos hayan sido especialmente difíciles de superar?

O sea, a veces los seres humanos pasamos por situaciones que son, no sé, personales y no andamos al 100% en la clase. Entonces, a veces esos factores como que obstaculizan que se produzca una buena co-docencia, pero ya, son factores que uno no los puede manejar, que no depende de uno. Pero no, desde que iniciamos este trabajo no se ha tenido, así como una diferencia de opiniones, o que yo no pueda ingresar a la sala, o que nos vamos a pelear, no sé, no nos pasa eso.

Categoría 5. Efectos de la co-docencia en los estudiantes

Definición: Según Gayol et al. (2023) la co-docencia favorece la evaluación de las necesidades educativas que presenten los estudiantes, porque permite a los docentes decidir los tipos de apoyos que requieren y diversifican la enseñanza acorde a las características de los alumnos.

19. ¿Cree que la co-docencia influye en el rendimiento académico y socioafectivo de los estudiantes? ¿Cómo evidencia esto?

200%, sí afecta mucho, si no existiera la co-docencia, si no existiera este trabajo previo, o sea, lo otro se ve netamente afectado porque es cuando yo planifico la actividad es cuando yo considero a la diversidad de estudiantes y considero todas las necesidades de mi estudiante para poder yo... plantear un buen a clase o entregar un buen contenido, utilizar el recurso adecuado.

Entonces, es sumamente importante esa instancia de trabajo colaborativo y es lo que yo te decía que... si yo ingreso a otras horas que ese profesor no tiene asignada como la hora de trabajo colaborativo no tendré esa instancia de un trabajo previo.

Entonces, obviamente que yo llego a la sala ya y... ahí me encuentro sobre que van a ver, por ejemplo, la cordillera de los Andes... pero yo nunca tuve esa instancia para... poder planificar, como yo le iba a enseñar a mis niños de la cordillera de los Andes si no tuve la instancia para decirle “Tía, ¿sabe qué? debería enseñárselo de esta forma” porque como educadora diferencial uno lleva una estrategia que es más innovadora y que va a ir en beneficio de que los que les cuesta más.

Anexo 10. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra EGB3

“Factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre el profesor de aula y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes en tres establecimientos con PIE de las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete”.

ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA “FACTORES QUE FACILITAN Y OBSTACULIZAN EL DESARROLLO DE LA CO-DOCENCIA”

Establecimiento: Colegio 2

Entrevistado: Profesora de Educación General Básica 3

Especialidad: Matemáticas

Años de experiencia como docente: 18 años

Años de trabajo con su co-docente: 8 años

Nivel educativo: II ciclo básico

Duración aproximada: 15 minutos

INTRODUCCIÓN

El objetivo general del presente estudio es analizar factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes, en tres establecimientos educacionales de la región del Biobío.

Para este fin, se han seleccionado intencionalmente a docentes de Educación General Básica (EGB) y docentes de Educación Diferencial (ED) con años de experiencia en la práctica de la co-docencia. Estos docentes ejercen su labor en dos establecimientos municipales y uno particular, pertenecientes a las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete.

Esta entrevista respetará estrictamente los criterios de confidencialidad y anonimato; por lo tanto, no se revelará los nombres de los docentes entrevistados.

Duración aproximada: 45 minutos.

Categoría 1. Experiencias con la co-docencia

Definición: Figueroa et al. (2020) afirman que la co-docencia es promovida como mecanismo para que profesoras/es regulares y diferenciales compartan la responsabilidad de diversificar la enseñanza.

1. ¿Qué tipo de formación inicial o capacitación ha recibido con relación a la co-docencia y al trabajo con estudiantes con NEE?

Lo primero es que trabajamos en equipo, planificamos en conjunto. Desde el principio de año se ve el curso que tenemos, las unidades que vamos a trabajar, cómo las vamos a trabajar, cuáles son nuestros niños que tienen necesidades educativas especiales y cómo vamos a trabajar de mejor manera con ellos.

En cuanto a las capacitaciones, fue de forma autónoma ya que nosotros ya teníamos cierta experiencia, pero siempre uno se va actualizando, va leyendo cómo poder trabajar de mejor manera.

2. ¿Cómo describiría su experiencia con la co-docencia?

Hoy es un apoyo fundamental porque yo tengo la experiencia de trabajar antes solita, sin profesora especialista, sin tener co-docencia y quedaban esos vacíos con los estudiantes que de repente uno requiere mayor apoyo y no la tenía.

Y en realidad no pensando solamente en los niños que requieren mayor apoyo, sino que, con todos los niños, porque todos son... únicos y todos requieren de una u otra manera una atención especial, por mi experiencia es... significativa tanto para mí como para los estudiantes.

3. ¿En qué momento, desde su formación inicial y trayectoria laboral docente ha estado involucrado en prácticas de co-docencia?

Unos 6 años, 7 años de cuando conozco a Adita, con ella comencé.

4. Considera que: ¿el equipo de gestión propicia que se genere la co-docencia dentro del establecimiento? ¿Cómo?

Si, cada año más, por ejemplo, antes estaba establecido, pero ahora es como más riguroso. Sí o sí se debe cumplir, sobre todo las horas de... planificación que tenemos que planificar en conjunto, están establecidas, estipuladas 100%, están en nuestro contrato y todo eso.

5. Desde sus conocimientos disciplinarios, ¿cómo aborda el desarrollo de la co-docencia?

Disciplinario, no sé, ser rigurosa, constante, sistemática.

6. ¿Cómo ha desarrollado la co-docencia con la profesora de Educación Diferencial dentro y fuera del aula? Y, ¿qué apoyos se han entregado?

Dentro y fuera del aula, trabajar en equipo, lo primero. Que no hay diferencia, intercambiar ideas, sugerencias... Y fuera del aula igual, para nosotros es fundamental también que entre sí nos llevamos muy bien, trabajamos las dos, tenemos una visión parecida frente a la educación y la entrega frente a los niños. El trato con ellos, el compromiso... yo creo que eso es fundamental.

Independiente de que uno tiene una co-docencia, pero es fundamental cuando uno tiene la vocación y el compromiso por ambas partes, tanto el profesor de habla como el profesor especialista... yo creo que esa es la clave.

Categoría 2. Momentos de co-docencia dentro y fuera del aula

Definición: Según el Ministerio de Educación (2013) para que se pueda dar la enseñanza según las Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE) debe existir una organización de 3 momentos de co-docencia importantes relacionados a la planificación, instrucción o intervención y evaluación de los resultados de la clase.

7. ¿Cómo gestiona el tiempo y la carga laboral con su co-docente para la organización de la co-docencia en relación a la planificación de las clases?

Tenemos días establecidos de planificación, los lunes y jueves planificamos, entonces esos días nos reunimos y planificamos la semana, planificamos semanalmente nosotras.

¿Por qué? Porque antes planificábamos más a largo plazo, pero nos damos cuenta que de repente uno tiene una planificación, pero el niño con la clase que teníamos planificada no fue suficiente, entonces... teníamos que dedicar más tiempo.

Y ahora planificamos semanalmente y eso ha sido más significativo, porque íbamos viendo si el niño avanzó, tenemos que avanzar más rápido o tenemos que detenernos un poco más.

8. Con su co-docente, ¿De qué manera se realiza la toma de decisiones respecto a las adaptaciones curriculares y metodológicas para los estudiantes con NEE?

De acuerdo a lo que vemos y de acuerdo a sus necesidades, por ejemplo, nosotros ya planificamos una actividad, no sé, pensando en los estudiantes que no tienen comprensión lectora que le cuesta más.

Tenemos una planificación y nos damos cuenta que con esa actividad el niño... no fue suficiente ni se obtuvieron logros, entonces la modificamos rápidamente. Eso sí tenemos que hacer y lo hacemos, modificamos rápidamente, planificamos, conversamos o nosotras ambas compartimos. Como ella va en alguna asignatura yo le digo, no sé, a mi colega: “¿sabes qué? yo veo que tal niño, tal estudiante no avanza, todavía le cuesta ¿Cómo lo podemos hacer? ¿Qué podemos hacer?” o lo mismo ella si ve una observación en clase, que yo hice mi clase y me dice: “no profesora, yo creo que él no entendió, no fue apropiado a lo mejor como se le explicó, ¿lo podemos modificar?, yo creo que si lo hacemos así” y lo modificamos y lo cambiamos.

Pero siempre tenemos esa confianza de decirle las cosas, cómo poder ir modificando y la otra tener la capacidad de hacer el cambio y no decir: “no es así, yo soy la profesora y lo voy a hacer así”, que eso nos beneficia mucho a nosotras, a los estudiantes, si al final, son los niños los beneficiados.

9. ¿Cómo decide con su co-docente las funciones de cada uno en los diferentes momentos de la clase?

En la planificación, cuando nosotros planificamos, que tenemos dos días en la semana, nosotros ya al hacer la planificación vemos qué va a ser una y qué va a ser la otra, entonces ya está claro, no lo vemos en el momento de la clase... sino que ya eso ya está desde antes.

10. ¿Cuál dinámica de intervención en el aula desarrolla con más frecuencia con su co-docente? Y, ¿por qué la elección de esta?

Ahí nos vamos turnando, por ejemplo, muchas veces la docente jefe o de la asignatura inicia la clase, y la profesora va apoyando, va apoyando, va retroalimentando y en otras situaciones comienza ella y la profesora de asignatura apoya a los estudiantes. Vamos haciendo apoyo.

Lo llevamos a cabo así porque muchas veces... los estudiantes aprenden con diferentes profesoras cómo le explica el contenido, con distintos ejemplos, entonces independiente de que entre nosotras... sí tenemos ya el conocimiento de la clase que vamos a abordar, cada una plantea su propia estrategia para poder enseñarle a todos.

Y hay algo más que hacemos con ED3, que es la profesora que trabaja conmigo... es que sabemos cuál de las dos tiene cierta mayor habilidad en algún contenido. Entonces, la que nosotros ya sabemos en cuál tenemos mayor habilidad, esa comienza y esa trabaja mayor parte del contenido y la otra apoya.

11. ¿Existen variaciones en estas dinámicas según el contenido o actividad? ¿Cómo se ha desarrollado?

Sí, sí, de acuerdo al contenido, hay algunas que planificamos siempre en conjunto, pero de acuerdo a la necesidad de los niños, decimos, no sé, “si vamos a pasar un cuento, a ver, no lo vamos a leer, ¿cómo lo podemos pasar?” y ahí hacemos distintas estrategias o dinámicas para que él pueda aprender. A lo mejor en grupo, trabajo grupal o a lo mejor a través... pensando en todos los estudiantes que algunos tienen mayor dificultad, no sé, crearlo a través de imágenes, primero empezar con la parte oral, que verbalice para el momento de creación de un cuento, por ejemplo, pensando en un contenido específico.

12. Respecto a la instancia de retroalimentación después de la clase ¿Cómo utilizan esta instancia para mejorar las prácticas de la co-docencia en el aula?

Nosotras, como ahí vemos a los niños, nosotros podemos saber si es que los niños aprendieron, cómo participaron también, porque algunas veces pasa que uno hace una clase según uno maravillosa, pero los niños no aprendieron tanto. Entonces ahí nos damos cuenta: “a lo mejor podríamos haber empezado de esta manera” y ahí lo vamos modificando.

Categoría 3. Factores que propician la co-docencia

Definición: Se refiere a aquellos aspectos que facilitan el desarrollo del trabajo colaborativo entre la dupla docente (San Martín et al., 2020).

13. En su opinión, ¿Qué factores facilitan la co-docencia con la profesora de Educación Diferencial?

El que tengamos un horario establecido... tener una mirada... cómo más... podría ser más optimista en los niños, que todos lo pueden lograr con distintos ritmos, no dejarlos atrás y seguir con un grupo de curso, sino que trabajar en paralelo las dos, del mismo nivel.

14. ¿Puede dar ejemplos específicos de situaciones que hayan facilitado la co-docencia en su experiencia docente?

Sí, por ejemplo... en tercer año tuvimos un estudiante que no sabía leer ni escribir. Entonces ahí entre las dos planificamos, hicimos un plan de trabajo, cómo poderlo apoyar porque ya estaba en tercero, cuando ya eso debe estar logrado. Hacer un trabajo más específico con estudiantes para lograr que aprenda a leer y escribir.

Y se logró antes del año, no sé, en el primer semestre se logró entonces eso fue como ¡qué maravilloso!

Categoría 4. Factores que obstaculizan la co-docencia

Definición: Según San Martín et al. (2020), se entienden como aquellos factores que dificultan el desarrollo óptimo del proceso de co-docencia entre la dupla.

15. ¿Hay momentos del año escolar en los que la co-docencia es menos frecuente? ¿Por qué?

No, tenemos calendario anual, siempre está. Obviamente tenemos días establecidos para trabajar y planificar, pero no es que sea unos meses más o finalizar de año menos, no.

16. ¿Qué cambios consideraría necesarios para mejorar el desarrollo de la co-docencia en el centro educativo?

A lo mejor tener más tiempo... podría ser. Tener más tiempo, aunque... podemos avanzar, pero a lo mejor si tienen más horas aún, podría ser mejor y de acuerdo a la necesidad que se van viendo cada día de los estudiantes.

17. ¿Cuáles son los obstáculos que ha encontrado al implementar la co-docencia?

No sé, no, no veo ninguno... porque los tiempos están. No tengo dificultades con la persona especialista que trabaja conmigo. No, tenemos como... siempre los objetivos claros que los estudiantes es la prioridad, tenemos que trabajar en base a ellos.

18. ¿Puede mencionar algún caso en particular donde estos obstáculos hayan sido especialmente difíciles de superar?

No, al menos en mi experiencia no, si uno de repente sabe que con algunos colegas cuestan más trabajar. Pero no, en mi experiencia no, gracias a Dios que no.

Categoría 5. Efectos de la co-docencia en los estudiantes

Definición: Según Gayol et al. (2023) la co-docencia favorece la evaluación de las necesidades educativas que presenten los estudiantes, porque permite a los docentes decidir los tipos de apoyos que requieren y diversifican la enseñanza acorde a las características de los alumnos.

19. ¿Cree que la co-docencia influye en el rendimiento académico y socioafectivo de los estudiantes? ¿Cómo evidencia esto?

Sí, es fundamental, porque sí o sí al tener a otra persona y que trabajemos va a ser significativo, y yo creo que cuando uno trabaja, realiza la planificación en conjunto, se organiza, se planifica y la lleva a cabo de manera ordenada, sistemática, bien planificada, se beneficia a los estudiantes.

Por el mismo caso, yo le puedo decir, experiencia que tengo al hacer una co-docencia, al ver estudiantes que... nosotros tenemos tercero y cuarto, y me llegan en tercero que no saben leer, al tener una co-docencia bien organizada, planificada, podemos lograr aprendizaje en los niños y es más fácil. Entonces ahí, si tenemos un ejemplo, claro, gracias a eso, nosotros pudimos ayudar a

estudiantes que a lo mejor... si no hubiese tenido el apoyo hubiese sido más difícil para mí, porque tengo que atender 45 estudiantes... y al dividirnos, o más que dividir el trabajo, hacer un trabajo planificado, resulta más fácil... también lo personal de verdad, me ha encantado, he tenido una buena experiencia.

Lo otro es que hoy en día, uno analiza a los estudiantes de antes a estos últimos años, son más demandantes, porque hoy en día hay más tecnología, los niños son más activos, no son estudiantes que se quieren más tranquilos, necesitan un cambio rápido, ser una profesora activa 100% para mantener la atención, el interés. Entonces, al estar dos docentes, al hacer una planificación en conjunto, al desarrollar un trabajo en equipo, estar atenta a sus necesidades, es más fácil, tanto para uno como para ellos.

Anexo 11. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra ED4

“Factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre el profesor de aula y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes en tres establecimientos con PIE de las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete”.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA “FACTORES QUE FACILITAN Y OBSTACULIZAN EL DESARROLLO DE LA CO-DOCENCIA”

Establecimiento: Colegio 2

Entrevistado: Profesora de Educación Diferencial 4

Especialidad: Postítulo de Deficiencia Mental

Años de experiencia como docente: 11 años

Años de trabajo con su co-docente: 11 años

Nivel educativo: I y II ciclo

Duración aproximada: 42 minutos

INTRODUCCIÓN

El objetivo general del presente estudio es analizar factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes, en tres establecimientos educacionales de la región del Biobío.

Para este fin, se han seleccionado intencionalmente a docentes de Educación General Básica (EGB) y docentes de Educación Diferencial (ED) con años de experiencia en la práctica de la co-docencia. Estos docentes ejercen su labor en dos establecimientos municipales y uno particular, pertenecientes a las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete.

Esta entrevista respetará estrictamente los criterios de confidencialidad y anonimato; por lo tanto, no se revelará los nombres de los docentes entrevistados.

Duración aproximada: 45 minutos.

Categoría 1. Experiencias con la co-docencia

Definición: Figueroa et al. (2020) afirman que la co-docencia es promovida como mecanismo para que profesoras/es regulares y diferenciales compartan la responsabilidad de diversificar la enseñanza.

1. ¿Qué tipo de formación inicial o capacitación ha recibido con relación a la co-docencia y al trabajo con estudiantes con NEE?

Bueno, cuando yo llegué acá, empezaron a modificarse algunos aspectos respecto al decreto. Entonces, recibimos algunas capacitaciones que nos pudieron como indicar cómo... abordar este concepto nuevo. Porque en realidad cuando yo llego ya había co-docencia, pero se trabajaba como bien... A ver, el trabajo más de la Educación Diferencial se da como aporte, como profe de apoyo.

Más que en realidad ir al aula en base a los diagnósticos, eso me entiendes. Entonces claro, por ahí recibimos algunas capacitaciones, pero el resto ha sido como de uno ir profundizando y donde tienes la certeza y también erras en otras estrategias, pero ir poniéndolo a la práctica.

En cuanto al trabajo con estudiantes, han dado acá algunas capacitaciones respecto a algunos diagnósticos, pero esto también para mí ha sido un desafío personal como profesional, porque uno tiene que estar... preparado para la diversidad que nos enfrentamos en el aula, porque igual ahora con los estudiantes TEA... cuando yo empecé, había estudiantes que tenían... este concepto de estudiantes con trastorno del espectro autista, pero en realidad a veces no había diagnósticos. Uno los visualizaba en el aula como se desarrollaban, pero no había el diagnóstico atrás.

Entonces fue también educar un poquito a los apoderados, porque yo imagínate, este año en octavo tengo un niño que está en este colegio de prebásica y desde el año pasado... yo lo conocí en sexto a él. Y yo empecé a hablar con la colega, profesora jefe y las colegas que trabajan con él a diario y yo empecé a investigar porque claro, él no era disruptivo, tenía buenas notas, pero había algo en él que a mí me indicaba que era un diagnóstico superior. Y la mamá en este caso super reticente, "no, es que el niño siempre ha sido así, siempre ha sido así, siempre ha sido así" y el año pasado yo hablo con la colega y le dije "¿sabes qué?, yo no le voy a seguir dando apoyo porque él no es un niño con diagnóstico" y le dije "eso va a significar que el niño se empiece a sacar solo rojos" y esto va a poner alerta a la mamá para que las profesoras la empiecen a citar y ¿sabes qué?, fue lo mejor que se pudo hacer porque ahí empezó con rojos en matemáticas, en historia, en lenguaje y

¿qué pasó? La mamá empezó a alertarse: “¿qué está pasando?” y la profesora jefe la citó y le dijo, y las colegas de asignatura también.

Entonces la capacitación personal te da la posibilidad de tener el ojo clínico también en niños que no presentan un diagnóstico pero que, si tú visualizas en el aula, independiente de que... a lo mejor no sean tuyos, tú los puedes ver en el pasillo o los puedes ver cómo se relacionan con... los otros estudiantes. Entonces claramente la capacitación también depende... de uno para generar y el cambio que de repente uno quiere hacer en el aula. Es preciso mantenerse actualizado en ese sentido.

2. ¿Cómo describiría su experiencia con la co-docencia?

Wow, los primeros años de mi trabajo en co-docencia fue bastante difícil por decirlo de alguna manera porque... el docente no solo es el profesor, también es humano y dentro de esta humanidad que tenemos nosotros también tenemos nuestros conflictos.

Entonces los primeros años yo cuando llego acá a este colegio tenía bastante conflictos emocionales, lo que no me permitía estar al 100% para ese trabajo de co-docencia. Entonces también tenía conflicto con el docente porque no todos los días a lo mejor esta profesora estaba del mejor ánimo, a lo mejor no con los niños, pero si se notaba la... presión de alguna manera en... esta parte que es súper fundamental de... tener ese acompañamiento emocional porque la profe de Educación Diferencial también tiene que manejar esos conceptos porque las emociones en el aula van directamente relacionadas con el aprendizaje.

Entonces, ¿cómo le cambia ese concepto de repente a una docente que es súper rígida en su forma de ser?, que, si tú te ríes o que puede faltar el respeto, entonces fue cambiar el concepto de la co-docencia, sí, me costó un par de años. A Dios gracias, al andar de este tiempo en este colegio nos vamos descubriendo también las colegas y aprendemos a respetarnos también nuestras diferencias.

Porque a lo mejor yo soy una profesora súper alegre, que me gusta llegar con mucha motivación, que me gusta cantar con los niños y que en segundo ciclo cuesta eso porque los niños se creen grandes, pero cuando tú abordas este lado infantil también ellos aterrizan a su edad y el aprendizaje en el aula y el ambiente es fundamental para que el niño aprenda.

Así que eso, me costó un poco poder incorporarme, ahora sí es bien atractivo esto que pasa en el aula porque nos complementamos con personas súper diferentes que podemos abordar... la misma situación con miradas distintas y obviamente va a ser siempre satisfactorio para los niños.

3. ¿En qué momento, desde su formación inicial y trayectoria laboral docente ha estado involucrado en prácticas de co-docencia?

Yo creo que como al tercer o cuarto año que yo estuve acá, porque también fue una fortaleza personal que yo fui tomando con seriedad porque, como le digo, anteriormente yo iba al aula y trabajaba como apoyo a estos diagnósticos que habían.

Obviamente no los podemos abordar, yo los primeros años en este colegio no había niños evaluados permanentes, entonces nosotros teníamos todas las horas en el aula. Yo no tenía niños permanentes por lo cual no tenía horas adicionales para atender estos tipos de diagnósticos y... ahí empiezan los desafíos porque ¿cómo yo abordo con la colega estos niños que van más lentos? Y obviamente fue por la comunicación que ambos colegas tenemos porque lo contrario el tiempo no nos daría.

Entonces la co-docencia, como le digo, como al tercer o cuarto año que yo estuve aquí la pude desarrollar, donde... la profesora de matemáticas se permite que la otra docente explique a veces con otro lenguaje, no tan técnico, y que eso también permite al niño que vea las matemáticas, por ejemplo, de una forma más... atractiva. Además, que yo...anteriormente, mi experiencia fue de 17 años de trabajar de contadora entonces mi afinidad con los números distinta a la que tiene una profesora porque mi realidad era totalmente de un trabajo distinto, entonces mi ejemplo a lo mejor también servía para que la clase funcionara de una forma más armoniosa.

4. Considera que: ¿el equipo de gestión propicia que se genere la co-docencia dentro del establecimiento? ¿Cómo?

Acá el equipo directivo obviamente está preocupado por la dificultad de los estudiantes, acá los días lunes por lo general se realiza el consejo de profesores y cuando el consejo es solamente informativo, nos queda el tiempo disponible para poder coordinar con las colegas y los días martes están disponibles los tiempos para realizar reuniones. Es decir, si en un curso, por ejemplo, la colega dice “sabes que estoy teniendo muchos problemas con una niña que no está escribiendo o está con una comprensión débil” se reúne el equipo, profesores especialistas y todos los profesores

que pasan por el curso y se aplican estrategias para poder superar esta dificultad de la niña o niño, entonces claramente ahí están los espacios.

5. Desde sus conocimientos disciplinarios, ¿cómo aborda el desarrollo de la co-docencia?

Yo abordo de la co-docencia... con bastante respeto, también por la diferencia que tenemos con la colega, porque obviamente tenemos labores distintas y nos permite también a nosotros respetarnos desde esa... labor, pero hay que ser disciplinado en cuanto a que... si en la semana nos tenemos que reunir hay que darse el tiempo.

Por ejemplo, no sé porque yo tengo en mi horario... tengo una ventana un día miércoles, por ejemplo, a la segunda hora y resulta que todas mis colegas están trabajando, entonces obviamente la co-docencia y lo que es la planificación para poder trabajar las actividades lo tengo que hacer en un horario donde todas mis colegas están disponibles, y eso tiene que ser después que los niños se van. Entonces la coordinación, la labor de poder coordinar con esta colega, dentro de también sus labores diarias porque también son hartas.

6. ¿Cómo ha desarrollado la co-docencia con la profesora de Educación General Básica dentro y fuera del aula? Y, ¿qué apoyos se han entregado?

Con la profesora de matemática, ella obviamente como buena profesora de matemática es súper ordenada y disciplinada con su labor, que a mí me agrada mucho, y fortalece también esta labor para ambas porque el hecho de que ella tiene claridad, por ejemplo, que la unidad tanto se va a trabajar todo esto, nos damos la idea antes, como para ser abordada en el aula.

Entonces en los pocos tiempos que tenemos de articulación ella me dice “ya tía, esta semana en sexto tenemos esto, esto y esto, ¿cómo nos vamos a distribuir? y ¿cómo vamos a llevar esta información al aula?” porque lo contrario tampoco eso funciona. Hay días que no sé pasa cualquier cosa, por ejemplo, en invierno se suspende la clase por mal tiempo, tenemos que volvernos a reunir porque la planificación va a modificar, porque hay que correr un día o dos días, “¿cómo lo vamos a hacer con lo que teníamos planificado para esa clase?”, si faltaron muchos tenemos que repetir la clase porque no hay objetivos que se pasen al azar porque se tienen que reforzar y además... pensando en que queremos esperar aprendizaje.

Entonces, claramente, que la conciencia se tiene que hacer de forma bien... disciplinada, porque lo contrario, para nosotros se nos formaría un caos, e yo entro a cuatro cursos y entro a lenguaje y matemática, en estos cuatro cursos tengo que tener la claridad a lo que voy para poder compartirlo con la colega y ser un aporte, en realidad no solo para ella, tengo que ser una un apoyo para los niños, en este caso que ahí es donde uno ingresa con una diferente estrategia.

Categoría 2. Momentos de co-docencia dentro y fuera del aula

Definición: Según el Ministerio de Educación (2013) para que se pueda dar la enseñanza según las Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE) debe existir una organización de 3 momentos de co-docencia importantes relacionados a la planificación, instrucción o intervención y evaluación de los resultados de la clase.

7. ¿Cómo gestiona el tiempo y la carga laboral con su co-docente para la organización de la co-docencia en relación a la planificación de las clases?

Como hablábamos desde el principio, se gestiona con hartos amor y paciencia porque la verdad es que muchas veces como te decía... de lunes a viernes uno puede tener toda la disposición de que... yo por ejemplo, tengo por carga horaria en los días miércoles y los días viernes después de las 3:50 que se va a los niños a las 4 de la tarde... obviamente yo voy donde los colegas o los colegas vienen para poder articular... con las dos colegas que tengo: sexto séptimo, y octavo, y con la profesora de tercero... que ahí tengo que también articular para música porque ahí entro a música porque por horario no me daba otro, entonces entro a música, entro a matemática y entro en lenguaje.

Entonces tengo que tener esos tiempo... obviamente si el miércoles yo me quedo con la profesora EGB4 que es de matemática... y ella profesora jefe y me dice “ED4, ¿sabes qué?, tengo una apoderada que tiene un conflicto ahora es urgente... articula con la otra colega primero” tengo que hacerlo, porque no hay otra alternativa... entonces claramente tenemos que tener harta comunicación... es fundamental en esta historia porque por lo contrario tampoco podríamos llegar a los objetivos.

Y muchas veces en que el día viernes nosotros salimos a las 3:50 y de las 2:50... a la hora que se van los niños a las 3:30 hay que hacer todo eso... Así que con harto respeto y la comunicación, que tiene que ser fundamental... porque claro, los tiempos se van. Como te decía, yo puedo los miércoles y viernes, pero la dinámica de la semana en el colegio se puede cambiar... cuando se da perfecto, sí, yo ahí articulo con las colegas, dejamos para la semana siguiente, como nos podemos distribuir la clase, el inicio, el desarrollo y el cierre. Pero si algo pasa durante la semana... eso obviamente hay que irlo viendo en la clase, cómo lo vamos abordando... porque la clase se tiene que dar igual.

8. Con su co-docente, ¿De qué manera se realiza la toma de decisiones respecto a las adaptaciones curriculares y metodológicas para los estudiantes con NEE?

Aquí como te contaba los niños están de primero, pre kínder... son muy pocos los que llegan como en segundo ciclo, por lo cual todos los niños, se conocen todos los diagnósticos, se conocen como los niños se portan en aula, entonces cuando los niños llegan por ejemplo a sexto, yo ya sé cómo funciona ese niño... entonces con la colega, obviamente, es más fácil tomar determinaciones.

No hay niños en este establecimiento, por ejemplo, que yo tenga que reducir los objetivos, por ejemplo, de aprendizaje. Tengo un niño TEA, que él va sobre el resto y tengo niños con dificultad intelectual que solamente... en el tiempo y en la estrategia de como yo les explico ocupando más tiempo pero tampoco es que él no alcanza el objetivo.

Entonces esas adecuaciones aquí nosotros en segundo ciclo no las tenemos, por lo general es como te decía, tiempo, la estrategia que utilizo en el aula de como le entrego el contenido, los tiempos ya te dije anteriormente que tenemos que abordarlo desde la buena voluntad de la colega y en este caso de la organización que ambas tengamos para la siguiente clase... porque en esos periodos es como cuando yo tengo que sacar a los niños que son del PIE para poder dar tiempo... para que continúen su prueba y eso significa... cuando tú tomas una prueba que es por falta de tiempo, no es llegar y pasarle la prueba.

Porque el niño ya en todo ese periodo pasó otro contenido, de aquí a que yo le volví a tomar la prueba no fue el mismo minuto, entonces muchas veces hay que hacer un proceso... volverle explicar a niños una retroalimentación, para situarlo en ese contexto de prueba.

9. ¿Cómo decide con su co-docente las funciones de cada uno en los diferentes momentos de la clase?

Hay muchas veces por afinidad que tenga cada uno en las partes de la clase porque obviamente... hay conceptos matemáticos, que como dije anteriormente, siento que ella desde la sabiduría que tiene obviamente lo hace muy bien para los niños y ahí obviamente yo tengo que tomar... otra alternativa para poder abordar en el apoyo durante la clase.

10. ¿Cuál dinámica de intervención en el aula desarrolla con más frecuencia con su co-docente? Y, ¿por qué la elección de esta?

Sí, por ejemplo, yo puedo muchas veces partir en la clase, un inicio con el objetivo, que vamos a ver hoy día y “bla bla bla”. Hacer el inicio de la clase de forma dinámica porque ahí entro yo ponerle el power para que el niño se preste con... una mayor disposición para la clase.

La profesora pasa su contenido, por lo general ahí yo matemática no lo abordo porque siento que es súper necesario para un niño manejar los conceptos matemáticos, aunque yo después abordo lo mismo durante el desarrollo de la clase... yo pueda hacer un ejercicio en la pizarra con un lenguaje más suave para llegar al niño... porque en realidad cuando hago la clase o... cuando hago la explicación para todos siempre pienso primero en los niños que tienen la dificultad... entonces desde ese abordaje, claro, tenemos dos profesoras que están hablando de lo mismo pero a veces con un lenguaje distinto.

11. ¿Existen variaciones en estas dinámicas según el contenido o actividad? ¿Cómo se ha desarrollado?

Claro que sí, claro que existen diferencias porque, por ejemplo, si se hace en matemática, una actividad donde vamos a ocupar el computador, donde tienen que crear teselación, donde hay niños que tienen una dificultad enorme en poder comprender cómo funciona el programa por ejemplo... obviamente nosotras dos en el aula... como se genera la distribución del trabajo se nos cambia radicalmente...

La profesora puede estar explicando en la pizarra, no sé, “tienen que presionar tanto, tanto, tanto” y empiezan los niños a levantar la mano, a levantar la mano, a levantar la mano, a levantar la mano. Entonces al final la dinámica como se estaba dando la profesora detiene la explicación y

empezamos ambas a pasar y obviamente muchas veces nos sirve los alumnos tutores.. los que en realidad empezaron y terminaron la actividad en cinco minutos, y esos niños con mucha gentileza ayudan también a que otros compañeros que les dificulta más la clase puedan participar.

Entonces obviamente si modifica la dinámica de la clase acorde al objetivo, porque también hay objetivos que uno se pilla así como, no sé... estoy en séptimo y están haciendo una tabla de frecuencia y resulta que la profesora explicó súper bien, como se iba completando cada una de las columnas... pero resulta que hay un grupo de estudiantes que no sabe dividir bien... y ya la dinámica se nos cambió porque yo me tengo que hacer cargo de esos niños para que logren hacer esa división... ayudarlos en ese proceso, porque el objetivo de la clase es otro, no enseñar a dividir. Entonces, obviamente la distribución cambia.

12. Respecto a la instancia de retroalimentación después de la clase ¿Cómo utilizan esta instancia para mejorar las prácticas de la co-docencia en el aula?

Mira por lo general... aquí la articulación de los días viernes nos sirve para eso... un poquito “esta parte de la clase con esta estrategia nos funcionó, por ejemplo en sexto ¿por qué no la practicamos en séptimo?”

O “estos niños de séptimo están teniendo dificultades con la división, y si esta semana solo hacemos en el inicio de la clase divisiones”... entonces obviamente el día viernes ahí como que nos sirve... soy la única docente que trabaja en sexto, séptimo y octavo... entonces es muy fácil para mí identificar en lo que podemos mejorar para el segundo ciclo y obviamente para ella con la experiencia que tiene trabajando en este colegio... obviamente ella es una tremenda guía para mí también y el aprendizaje.

Categoría 3. Factores que propician la co-docencia

Definición: Se refiere a aquellos aspectos que facilitan el desarrollo del trabajo colaborativo entre la dupla docente (San Martín et al., 2020).

13. En su opinión, ¿Qué factores facilitan la co-docencia con la profesora de Educación General Básica?

A mí en lo personal me facilita... la relación que con la colega se ha formado durante estos años, de respeto, y de que cuando ella... no sé, por ejemplo, hay alguna dificultad en la que no sé la clase anterior en la que yo no entré, por ejemplo, ella no alcanzó a abordar todo el objetivo y lo podemos ir modificando para la clase subsiguiente.

La comunicación entre ella y yo, eso es lo primero, que hay un respeto en su forma de trabajar y ella respeta mi forma de trabajar, y que desde ese respeto nosotras nos podemos complementar en el aula... yo suplo lo que a ella de alguna manera le es más débil en el área, ya sea, no sé, abordar a niños con dificultad de atención, por ejemplo, ahí abordo yo esa necesidad.

14. ¿Puede dar ejemplos específicos de situaciones que hayan facilitado la co-docencia en su experiencia docente?

Un ejemplo específico puede ser de que... nosotros de carácter con la docente ambas somos muy respetuosas... y yo soy súper alegre, soy muy alegre cuando yo ingreso al aula, soy muy cariñosa y desde esa percepción ella también permite que esas situaciones se den en el aula, por ejemplo, que nosotras nos respetemos a tal punto de que si los niños, por ejemplo, "tía tengo una dificultad" y me lo preguntan a mí, ella respete que soy yo quien tiene que dar la solución a ese conflicto en ese minuto.

Nos respetamos los roles en el aula. Como te dije anteriormente, lo principal yo creo que para la co-docencia tiene que haber un respeto y un conocimiento entre los colegas porque de esa forma puede resultar que abordemos las distintas etapas de la clase acorde a lo que nosotros nos haga sentir mejor, y también nosotros aprendemos con los colegas en esas dificultades que también tenemos. De verdad para mí estos años de estar en este colegio ha sido una práctica continua porque siempre estoy aprendiendo de la colega y siempre también estoy aprendiendo de los niños porque claramente a nosotros cuando nos forman, nos ponen una estructura en los niños: "esto no sé, déficit intelectual, algunos así, funcionamiento intelectual, así, y otros así o déficit de atención" y de repente nos encontramos en el aula con un niño con déficit de atención y que es muy distinto o con un niño TEA que socializa súper bien, pero sus crisis son por otra cosa, a veces ni siquiera por el ruido.

Entonces claramente tiene que haber... un respeto entre los colegas y que nos podamos comunicar de ese respeto para el bienestar del estudiante, aunque a veces no nos llevemos bien con la colega o simplemente seamos solo colegas, no tengamos mayor amistad, pero en el aula tiene que haber un complemento desde el respeto, sí o sí.

Categoría 4. Factores que obstaculizan la co-docencia

Definición: Según San Martín et al. (2020), se entienden como aquellos factores que dificultan el desarrollo óptimo del proceso de co-docencia entre la dupla.

15. ¿Hay momentos del año escolar en los que la co-docencia es menos frecuente? ¿Por qué?

En cuanto a lo que disponen las disposiciones que tenemos de... gobierno respecto a los diagnósticos, a lo que nosotros como profesora especialista tenemos que tener en cuanto a papeles, obviamente hay períodos en que la co-docencia se nos pone más compleja... porque tenemos que estar evaluando, tenemos que tener tiempo para evaluar, tenemos que tener tiempo para poder coordinar y complementarnos con esta profesora para planificar.

Y el ministerio ¿que nos dice? “tú tienes tres horas” pero las tres horas son para la colega, o sea, cada colega tiene tres horas para planificar adicionales, en cambio nosotros tenemos tres horas para distribuirla con todos los cursos.

Entonces yo a veces hablo 15 minutos con una colega, 20 minutos, voy donde la otra, media hora “ya, no tía, si tengo todas las pruebas”, por ejemplo, “tengo todas las planificaciones, ya las subí al drive, revisala y complementamos”, pasa de eso. Entonces claramente hay periodos en el año que se nos hace más complejo.

Tenemos que tener informes a fin de año y yo trabajo con octavo, los niños aquí en octavo, en noviembre ya se empiezan a ir, las mamás empiezan a... pedir cómo todos los avances del año para poder presentarlos en otro colegio. Entonces, claramente en esos periodos... se nos ponen más o menos complicados... igual que las necesidades del colegio, porque, por ejemplo... cuando faltan colegas a veces hay colegas que están disponibles con horas libres pero cuando no los hay, la profesora de Educación Diferencial es la que muchas veces suple esa parte de los horarios, pues

entonces obviamente la clase que teníamos planificada a lo mejor tampoco va a salir al 100 con la colega con que me tocaba... pero mi trabajo diario, son bonitos desafíos.

16. ¿Qué cambios consideraría necesarios para mejorar el desarrollo de la co-docencia en el centro educativo?

Yo creo que no solo en el centro educativo, yo creo que a todas las profesoras especialistas les pasa esto, que llegan a un colegio con toda la ilusión de poder trabajar en la co-docencia, pero en realidad el tiempo es más reducido... en especial cuando nosotros, por ejemplo, yo aquí tengo cursos que tienen solo niños... transitorios, obviamente podemos articular con la colega, pero llegar a estas dificultades cuando los niños transitorios a veces requieren mayor atención que un niño permanente.

Los niños permanentes tienen otras atenciones, no sé, o viene el kinesiólogo o la terapeuta ocupacional, pero resulta que este niño transitorio tiene solamente el apoyo en la aula, entonces entre la co-docencia y lo que uno entrega, obviamente hay cosas que uno no alcanza a abordar en los tiempos, que ojalá tuviéramos más tiempo de planificación, a mí me encantaría para preparar materiales y llegar a una clase con otra disposición.

Obviamente uno de un año para otro le va quedando, pero no siempre tú te pillas con los mismos escenarios, porque no todos los cursos son iguales, porque de acuerdo a los diagnósticos, de acuerdo a los niños. Muchos niños en este colegio en sexto los niños empiezan a retirarse por los liceos, entonces también tenemos la oportunidad a veces que recibimos niños nuevos, en sexto, séptimo y octavo, y eso significa un tremendo cambio también para nosotros como docentes, porque tenemos que abordar la necesidad de un niño que no conocemos, porque aquí todos se conocen desde kínder, y esos son los desafíos que de repente nos encontramos por la falta de los tiempos. A mí, por ejemplo, yo solamente diría eso, que me dieran más horas de planificación, es muy importante para crear una clase... diversificada.

17. ¿Cuáles son los obstáculos que ha encontrado al implementar la co-docencia?

Siempre el obstáculo para mí va a ser el tiempo, la falta de tiempo, porque independiente de que le digan que “claro, tenemos las horas para articular”, por ejemplo, cuando la colega de matemática... ella trabaja en quinto, sexto, séptimo y octavo, yo no trabajo con quinto, yo entro a sexto, séptimo y octavo y, también tengo que articular con la otra colega.

Entonces claramente cuando la otra colega tiene el tiempo nos tenemos que estar a veces... obviamente consultando si van a ir en ese horario, porque... el día anterior la colega tuvo atención de apoderados, por ejemplo, y no alcanzó a terminar la atención de apoderado de antes y tuvimos que correr la articulación... porque aquí a diario pasan infinidad de situaciones que no las podemos solamente abordar o no sé, es que ahora me toca planificación, no puedo tener a la apoderada tengo que llegar hasta aquí el problema con el niño o un niño que se cayó, que tuvo que llevar a la apoderada porque... lo tienen que venir a buscar, me tengo que quedar. tiene que quedarse ahí o supliendo el curso, pasan infinidad de situaciones durante el día en el colegio que a veces nos entorpezan en ese trabajo colaborativo.

Que eso parte de la planificación de la clase... desde como yo abordo el objetivo, de cómo me voy a distribuir el trabajo en el aula, decir en alguna clase “¿sabes qué?, colega, a mí me cuesta un poco en eso en eso de la explicación de este concepto, a lo mejor yo lo podría abordar desde otra mirada o te puedo apoyar directamente con los niños” entonces claramente hay que haber una comunicación y para eso requerimos tiempo.

18. ¿Puede mencionar algún caso en particular donde estos obstáculos hayan sido especialmente difíciles de superar?

El tiempo sería mi mayor obstáculo, porque la verdad que los niños permanentes tienen tres horas adicionales... para la atención fuera del aula, o la podemos utilizar fuera del aula, o en el aula en alguna asignatura específica donde nosotros veamos que tienen una dificultad mayor... pero los niños transitorios no, entonces el niño transitorio tiene que dar lo mejor durante el desarrollo de la clase y que ahí el niño sea capaz de poder manifestar y uno observar dónde hubo dificultades para poder abordar en el mismo lugar... no hay más lugar, no hay tiempo fuera de la clase y a mí eso esos tiempos los anhelo.

Imagínate, cómo te contaba antes, este niño de tercero básico, yo entro a ese curso, yo lo evalué y obviamente me resultó que no sabía leer ni escribir por lo cual había que apoyarlo en tercero básico... entonces, para él no tenía ningún otro diagnóstico, yo pensaba que la mamá... porque traía unos papeles de neurólogo, de un psiquiatra infantojuvenil, pero no había un diagnóstico superior para que él quedara permanente, por lo cual acá la psicóloga también lo evaluó y nada, tenía dificultad no más. Entonces había que apoyarlo y ¿cómo lo apoyo?, ¿cómo le enseño a leer

fuera del aula? si los niños en matemática están pasando no sé qué..., no tengo tiempo dentro del aula para yo poder apoyar ese niño con su dificultad.

Entonces claramente ahí es que viene mi disposición como docente. Busco, llego 15 minutos antes, hablo con la colega con la que empiezo la clase siguiente para poder a lo mejor ausentarme y que el niño no se pierda tampoco de la clase siguiente. Entonces es un juego interminable... porque los niños con diagnóstico transitorio, no hay un espacio con horario distinto como para poder apoyarlo directamente en su dificultad y abordarlo durante la clase es complejo.

Categoría 5. Efectos de la co-docencia en los estudiantes

Definición: Según Gayol et al. (2023) la co-docencia favorece la evaluación de las necesidades educativas que presenten los estudiantes, porque permite a los docentes decidir los tipos de apoyos que requieren y diversifican la enseñanza acorde a las características de los alumnos.

19. ¿Cree que la co-docencia influye en el rendimiento académico y socioafectivo de los estudiantes? ¿Cómo evidencia esto?

Sí totalmente. A ver, desde que yo partí en este colegio te hablé un poco de las condiciones emocionales que yo en algún periodo presenté... eso también me llevó a mí tener otras herramientas para poder apoyar emocionalmente en lo sucesivo, ya sea, en este caso a mi familia y posteriormente esto me sirve también para apoyar a los niños y obviamente cuando hay un ambiente emocional en el aula que sea... equilibrado obviamente va a mejorar el... aprendizaje de los niños.

Hay una disposición, el niño que se siente seguro en el aula se va a poder mostrar con todas sus dificultades sin el temor de que si voy a pasar a la pizarra porque tengo un diagnóstico- Aquí, por ejemplo, nosotros con EGB4 jamás hablamos de diagnóstico, yo le digo que para mí los niños son todos iguales y que todos tienen alguna dificultad.

Obviamente yo como docente se cuales son los niños que tienen diagnóstico... pero no por eso los tratamos distintos y eso nos da una tremenda alegría y satisfacción.

Entonces sí. O sea, el año pasado tenía un niño que yo llego a sexto y él tenía muchas dificultades matemáticas, entonces entre la motivación y el “tú puedes, eres el mejor” y que no sé qué, tenía

muchas dificultades emocionales en casa donde el papá no estaba presente... había violencia también. Entonces el niño obviamente aparte de su dificultad, esta parte emocional generaba para él una dificultad superior, entonces ¿nosotros en el aula como lo abordamos? desde el cariño, el respeto, la contención, obviamente mejora que el niño tenga una mejor disposición para las matemáticas.

Él no multiplicaba muy bien, se empeñó, se empeñó, firmemente le dimos con las multiplicaciones en séptimo, mejoró mucho, se empezó a dar cuenta él a creerse el cuento de que podía, pasó a octavo. Era alumno de cinco y si no llegaba al 5, lo castigaban también, a veces escondía las pruebas porque se sacaba un rojo y resulta que en el primer semestre del octavo él se hizo un compromiso, o sea, “ya mami, sí me gustan las matemáticas voy a poder”, y él tenía un diagnóstico de dificultades específicas en las matemáticas... resulta que se va de octavo casi con 6, 5. El otro día vino y nos comenta que... estaba con promedio 7 en matemáticas, o sea, él venía con una dificultad, pero hubo un trabajo, hubo un trabajo desde sexto, séptimo, octavo y con todas las profesoras que tuvo anterior igual, que es de que él sí era capaz.

Independiente de las condiciones externas que tuviera, porque obviamente emocionalmente ¿qué es lo que más nos afecta? lo que nos pasa en casa, y un niño que viene con dificultades de casa, obviamente no va a ser el mismo niño que cuando tiene calma en casa... y que sabe que hay un papá y una mamá súper ahí conteniéndome todo el tiempo, hay niños que aquí en el colegio no llegan igual. Y que este niño, desde esta perspectiva del respeto, de la motivación, del cariño, pudiese... avanzar en sus barreras, claro que eso es súper significativo para nosotros también, es un aprendizaje.

Anexo 12. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra EGB4

“Factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre el profesor de aula y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes en tres establecimientos con PIE de las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete”.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA “FACTORES QUE FACILITAN Y OBSTACULIZAN EL DESARROLLO DE LA CO-DOCENCIA”

Establecimiento: Colegio 2

Entrevistado: Profesora de Educación General Básica 4

Especialidad: Matemáticas

Años de experiencia como docente: 15 años

Años de trabajo con su co-docente: 11 años

Nivel educativo: II ciclo básico

Duración aproximada: 16 minutos

INTRODUCCIÓN

El objetivo general del presente estudio es analizar factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes, en tres establecimientos educacionales de la región del Biobío.

Para este fin, se han seleccionado intencionalmente a docentes de Educación General Básica (EGB) y docentes de Educación Diferencial (ED) con años de experiencia en la práctica de la co-docencia. Estos docentes ejercen su labor en dos establecimientos municipales y uno particular, pertenecientes a las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete.

Esta entrevista respetará estrictamente los criterios de confidencialidad y anonimato; por lo tanto, no se revelará los nombres de los docentes entrevistados.

Duración aproximada: 45 minutos.

Categoría 1. Experiencias con la co-docencia

Definición: Figueroa et al. (2020) afirman que la co-docencia es promovida como mecanismo para que profesoras/es regulares y diferenciales compartan la responsabilidad de diversificar la enseñanza.

1. ¿Qué tipo de formación inicial o capacitación ha recibido con relación a la co-docencia y al trabajo con estudiantes con NEE?

Aquí, por ejemplo, aparte del colegio... ninguna, no... solamente lo que uno como autodidacta busca o los mismos cursos del CPEIP, lectura particular, pero, así como que el establecimiento nos haya hecho como algún curso, charla, no.

Recuerdo que alguna vez en un consejo, no sé si fue como de evaluación o jornada especial, como que se habló específicamente de la co-enseñanza, pero fue como algo muy general.

2. ¿Cómo describiría su experiencia con la co-docencia?

Es muy enriquecedora. Bueno, para mí... al trabajar con la profesora diferencial es de cierta manera... quitarme un peso de encima porque ella está más capacitada, recibe otro tipo de enseñanza. Entonces en los casos difíciles, que yo no tengo las herramientas y ellas sí las tienen, entonces ahí el trabajo se hace más equilibrado de cierta manera.

Con la profesora que trabajo siempre... son cuatro cursos, pero hay tres cursos que llevo con la misma docente que es el sexto, séptimo y octavo, y quinto es con otra profesora que he trabajado menos y se ha cambiado a lo largo del tiempo. Entonces con la profesora... que trabajo estos tres cursos es como ya un trabajo bien afiatado, entonces... como que cada una sabe lo que tienen que hacer.

3. ¿En qué momento, desde su formación inicial y trayectoria laboral docente ha estado involucrado en prácticas de co-docencia?

Bueno, en toda la práctica que uno trabaja diariamente, a nosotros se nos asignan tres horas cronológicas para poder preparar esta co-docencia. Entonces, semanalmente nos juntamos, planificamos, vemos actividades, vemos cómo interviene cada uno en la aula y todas las clases que nos acompañamos cada semana.

4. **Considera que: ¿el equipo de gestión propicia que se genere la co-docencia dentro del establecimiento? ¿Cómo?**

Sí, porque nos dan los espacios, nos dan los tiempos. Uno en el aula es autónomo para hacer lo que uno estima conveniente en beneficio del niño. Entonces en ese sentido acá está como todo bien, no hemos tenido ningún contratiempo.

5. **Desde sus conocimientos disciplinarios, ¿cómo aborda el desarrollo de la co-docencia?**

En mi disciplina como profesora de matemáticas... hay diferentes etapas... en lo que más cooperamos con la profesora de integración es en el desarrollo de actividades del niño cuando trabaja solo.

6. **¿Cómo ha desarrollado la co-docencia con la profesora de Educación Diferencial dentro y fuera del aula? Y, ¿qué apoyos se han entregado?**

El inicio de la clase siempre, a veces es compartido ella o yo o el pasar el contenido, igual el más fuerte... como que siempre lo tomo yo, pero igual ella va complementando.

Después ya en el trabajo del niño con su material de estudio, ahí es donde nos enfocamos más de lleno en resolver dudas, si el niño no entendió, explicarles de otra manera, presentar otras estrategias a niños específicos o con más dificultades.

Categoría 2. Momentos de co-docencia dentro y fuera del aula

Definición: Según el Ministerio de Educación (2013) para que se pueda dar la enseñanza según las Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE) debe existir una organización de 3 momentos de co-docencia importantes relacionados a la planificación, instrucción o intervención y evaluación de los resultados de la clase.

7. **¿Cómo gestiona el tiempo y la carga laboral con su co-docente para la organización de la co-docencia en relación a la planificación de las clases?**

Eso se hace en las tres horas que nos asignan semanalmente, y ahí hacemos la coordinación y la planificación.

8. Con su co-docente, ¿De qué manera se realiza la toma de decisiones respecto a las adaptaciones curriculares y metodológicas para los estudiantes con NEE?

Como ella tiene la... información específica de cada niño, ella va aportando lo que necesita cada estudiante, entonces ahí se modifica de acuerdo a los criterios que ella va... mencionando en el fondo. Por ejemplo, si de repente necesita guías más visuales o... menos contenido para ciertos estudiantes. Se hace de acuerdo a lo que ella va proponiendo en el fondo.

9. ¿Cómo decide con su co-docente las funciones de cada uno en los diferentes momentos de la clase?

De acuerdo a lo que ya habíamos conversado antes, la planificación, y de repente surgen cosas en la clase que ella igual va... si vemos que hay un ejercicio que no entendieron, ella lo explica de otra manera, entonces igual es interactivo.

Si bien como que nos organizamos “ya, cada una hace cierta parte”, pero igual hay intervenciones que van surgiendo... de acuerdo a la necesidad. Y lo vuelvo a repetir, ya llevamos tanto años trabajando juntos que es como que se dan no más las cosas, no es como, ni muy pautado, es como súper fluido.

10. ¿Cuál dinámica de intervención en el aula desarrolla con más frecuencia con su co-docente? Y, ¿por qué la elección de esta?

Creo que lo mencioné que... todas las clases son distintas, entonces a veces como que nos dividimos el inicio, o lo hago yo o lo hace ella. Después el contenido es explicado mayormente por mí, pero sí ella también a veces hace intervenciones y lo fuerte es el apoyo al niño por puesto, no me acuerdo cómo se llama eso. Es como eso, el apoyo individual de cada niño dentro de la sala.

Y también lo que hace harta la colega son pausas activas, entonces como... hacemos un quiebre en la clase, hacemos la pausa activa y seguimos.

11. ¿Existen variaciones en estas dinámicas según el contenido o actividad? ¿Cómo se ha desarrollado?

Sí, porque cada clase depende de los contenidos, el contenido más fácil es más lúdico, entonces ahí vamos... como tenemos que juntarnos semanalmente a planificar esto se va viendo con antelación, dependiendo de la necesidad del día.

12. Respecto a la instancia de retroalimentación después de la clase ¿Cómo utilizan esta instancia para mejorar las prácticas de la co-docencia en el aula?

A veces justo cuando terminan las clases como que... al tiro hacemos la reflexión, así como... “no, esto no resultó”, o “fue muy difícil”, o “sí les gustó, lo vamos a volver a repetir”... o de repente en la planificación recordamos si es que el año anterior funcionó o no funcionó y aplicamos nuevamente o cambiamos estrategia.

Categoría 3. Factores que propician la co-docencia

Definición: Se refiere a aquellos aspectos que facilitan el desarrollo del trabajo colaborativo entre la dupla docente (San Martín et al., 2020).

13. En su opinión, ¿Qué factores facilitan la co-docencia con la profesora de Educación Diferencial?

La confianza, yo creo que es bien importante, en que yo confío como ella hace su trabajo y ella confía en como... yo lo hago. Bueno y tantos años ya uno forma lazos de amistad que... al final facilita más el trabajo entre nosotros y con los niños.

14. ¿Puede dar ejemplos específicos de situaciones que hayan facilitado la co-docencia en su experiencia docente?

Sí, una parte que siempre me recuerda en octavo, cuando empezamos a ver el tema como educación financiera. Resulta que la profesora de integración, ella antiguamente era contadora, bueno, es contadora todavía, entonces cuando tenemos que ver el tema de los porcentajes aplicados a IVAS, que el IPC, ella se maneja bien en ese tema, entonces ella ahí como que interviene fuertemente en... explicar al niño con detalle, en cómo se ve en lo cotidiano. Entonces, hay muchas cosas más, pero siempre recuerdo eso, porque ella tiene la preparación... que veía eso ella diariamente, entonces en... esas clases, ella como que es la estrella, por decirlo de esa manera... ella se maneja en todos los temas financieros.

Categoría 4. Factores que obstaculizan la co-docencia

Definición: Según San Martín et al. (2020), se entienden como aquellos factores que dificultan el desarrollo óptimo del proceso de co-docencia entre la dupla.

15. ¿Hay momentos del año escolar en los que la co-docencia es menos frecuente? ¿Por qué?

Sí, a final de año y a principio de año porque tienen que empezar a evaluar. Bueno y es parte del oficio en el fondo y ustedes tienen... que evaluar niños porque bueno nos pasa en este colegio que hay un gran número de niños que se van en sexto. Entonces hasta sexto se van muchos de los niños que pertenecen al programa PIE, entonces hay que seguir evaluando, pero es como en esas épocas del año, que es como a principio y a finales cuando es el periodo de las evaluaciones.

16. ¿Qué cambios consideraría necesarios para mejorar el desarrollo de la co-docencia en el centro educativo?

Yo creo que sí, de parte de ellos a lo mejor nos capaciten, porque como había dicho anteriormente, es como de manera particular lo que comparte la colega con nosotros, pero, así como institución nunca nos han hecho... un curso o nos han enviado a cierta parte para capacitarnos.

17. ¿Cuáles son los obstáculos que ha encontrado al implementar la co-docencia?

Obstáculos... yo creo que como co-docencia en sí, no, pero sí de repente los tiempos en aula... son pocos, son cuatro clases que tenemos de matemáticas la semana y... está siempre en dos clases, entonces de repente eso igual es poco. Incluso en matemáticas está y se agradece, hay otras asignaturas que... por tiempo justamente no pueden entrar y hace falta que... haya apoyo, entonces es como eso más que nada.

18. ¿Puede mencionar algún caso en particular donde estos obstáculos hayan sido especialmente difíciles de superar?

Bueno, por ejemplo, uno cuando planifica, como cada contenido tiene un asignado número de horas... a principio de año se estructura para hacerlo de tal manera, sobre todo en matemáticas que son tantos contenidos y es como que hay que seguir avanzando.

Y donde a lo mejor hemos tenido... pequeñas dificultades cuando toca la evaluación el día que la colega no está, entonces el alumno que tiene la dificultad... igual le hace falta ese apoyo, aunque igual muchas veces... toma la evaluación aparte, pero lo ideal es que el niño esté en sala... haciendo su evaluación con los compañeros.

Pero es como ese tipo de dificultades porque mayormente no... ahora sí se trata de flexibilizar lo que más se puede, pero... de repente al mismo ritmo hay que seguir, seguir, seguir... es complicado mover fechas de evaluación, pero se ha podido hacer y la colega después cuando el niño tiene mucha dificultad, sí se toma el tiempo aparte, como para darle más tiempo o cosas así.

Categoría 5. Efectos de la co-docencia en los estudiantes

Definición: Según Gayol et al. (2023) la co-docencia favorece la evaluación de las necesidades educativas que presenten los estudiantes, porque permite a los docentes decidir los tipos de apoyos que requieren y diversifican la enseñanza acorde a las características de los alumnos.

19. ¿Cree que la co-docencia influye en el rendimiento escolar y socioafectivo de los estudiantes? ¿Cómo evidencia esto?

Sí, de todas maneras, creo que la profesora de integración... es un fuerte apoyo incluso emocional de los niños porque hay muchos que tienen más confianza en ella... para preguntar dudas o a veces situaciones personales que ocurren, como están más con ella... y con su profesor y jefe igual, pero en este caso como yo soy solo profesora de asignatura y ella pasa más tiempo con los niños en aula, sí es un fuerte apoyo emocional y la entrega muchas veces de contención porque lo he visto.

Lo he evidenciado en los mismos contenidos en aula, por ejemplo, cuando tienen mucha dificultad en los años, la profesora... trabaja después con ellos fuera del aula de recursos, explican de nuevo el contenido, hacen repaso y finalmente ¿dónde se ve reflejado esto? es en las calificaciones. Entonces, ahí es algo concreto.

Anexo 13. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra ED5

“Factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre el profesor de aula y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes en tres establecimientos con PIE de las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete”.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA “FACTORES QUE FACILITAN Y OBSTACULIZAN EL DESARROLLO DE LA CO-DOCENCIA”

Establecimiento: Colegio 3

Entrevistado: Profesora de Educación Diferencial 5

Especialidad: TEL, DEA y DI

Años de experiencia como docente: 9 años

Años de trabajo con su co-docente: 5 años

Nivel educativo: Primer Ciclo

Duración aproximada: 25 minutos

INTRODUCCIÓN

El objetivo general del presente estudio es analizar factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes, en tres establecimientos educacionales de la región del Biobío.

Para este fin, se han seleccionado intencionalmente a docentes de Educación General Básica (EGB) y docentes de Educación Diferencial (ED) con años de experiencia en la práctica de la co-docencia. Estos docentes ejercen su labor en dos establecimientos municipales y uno particular, pertenecientes a las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete.

Esta entrevista respetará estrictamente los criterios de confidencialidad y anonimato; por lo tanto, no se revelará los nombres de los docentes entrevistados.

Duración aproximada: 45 minutos.

Categoría 1. Experiencias con la co-docencia

Definición: Figueroa et al. (2020) afirman que la co-docencia es promovida como mecanismo para que profesoras/es regulares y diferenciales compartan la responsabilidad de diversificar la enseñanza.

1. ¿Qué tipo de formación inicial o capacitación ha recibido con relación a la co-docencia y al trabajo con estudiantes con NEE?

Teóricamente en la formación inicial con el estudiante y en las practicas que tú puedes hacer tienes más conocimiento, pero es poco, porque en el camino tú te vas forjando tu aprendizaje sobre todo de co-docencia y en el trabajo con los niños, porque por más que un libro o una clase te pueda explicar cómo tu puedes enseñar no te explica como tú lo puedes abordar en algunas situaciones porque no todos los niños son iguales, en si es muy poco lo que te puede mencionar a cómo va a ser tu practica pedagógica, lo teórico sí, pero finalmente lo que a ti te va a servir en el camino es la práctica, lo que tu iras aprendiendo con un niño u otro dependiendo de las necesidades educativas.

2. ¿Cómo describiría su experiencia con la co-docencia?

La experiencia con la co-docencia la siento con sentimientos encontrados, en realidad porque a nivel general, no lo digo que sea solo acá, a nivel general yo creo que hay un desconocimiento de qué es la co-docencia en sí, entonces al haber un desconocimiento obviamente la experiencia tampoco va a ser muy buena porque la co-docencia puede ser que ambos docentes compartas partes de la clase, que tú también puedas hacer una clase; o que tu trabajes con el niño en clases, que tú le lleves material a los niños o que tu apoyes a los niños integrados, pero para el profesor de aula común co-docencia solo es repartir las partes de la clase y mientras tu hagas una clase para ellos eso será co-docencia, o sea el resto para ellos no sirve.

Entonces el desconocimiento igual a generado que se cree un concepto errado de las educadoras diferenciales, que se habla de que la mayoría son flojas, pero no es que tú no hagas co-docencia, tú haces tu trabajo, tú haces la co-docencia pero obviamente con niños PACI con NEEP que requieren de uno al 100% al lado de ellos, obviamente tú no puedes preparar una clase para un grupo curso donde los niños integrados no van a dar. Entonces igual como que el concepto ha sido como un poco errado por desconociendo en la comunidad en general.

3. ¿En qué momento, desde su formación inicial y trayectoria laboral docente ha estado involucrado en prácticas de co-docencia?

De formación inicial siempre que tú vas a hacer una práctica profesional tú te involucras en prácticas de co-docencia porque ahí te permiten como interactuar más, trabajar con los niños o te permiten ser partícipe de una clase, pero en realidad en la trayectoria laboral es súper complicado porque el colega se cree el dueño de su curso porque en el primer ciclo es un profesor jefe que prácticamente hace todas las asignaturas, ellos igual como que se sienten pasados a llevar o sienten como que tú vas a invadir su espacio.

Entonces igual es complicada la co-docencia como te decía anteriormente, porque para ellos co-docencia es como que hagas clases, no es que tu vaya y apoyes con los niños, que adecues las evaluaciones y que prepares material, no, para ellos es clases. Entonces yo siento que cada una trabaja de acuerdo con las necesidades que tengan en su curso con sus niños, pero siento que sí se hace la práctica de co-docencia, siempre, pero siento que no es valorada, porque no digo que no se haga, todas lo hacemos, pero no es valorado por desconocimiento de lo que es la palabra.

4. ¿Considera que el equipo de gestión propicia que se genere la co-docencia dentro del establecimiento? ¿Cómo?

El equipo de gestión no es mucho él que promueve la co-docencia dentro del establecimiento, en realidad es la coordinadora PIE la que genera o la que te entrega las instrucciones y que hay que trabajar la co-docencia. Pero yo siento que por lo menos acá la co-docencia, hasta en nuestra cabeza no comprendemos muy bien el concepto de co-docencia porque para ellos co-docencia es como te decía anteriormente que tú te hagas parte de una clase, pero co-docencia no es solo eso. Pero si se propician situaciones que generen la co-docencia pero es el desconocimiento, lo que hace que no sea valorado el concepto en el trabajo de nosotras.

5. Desde su especialidad docente, ¿cómo aborda el desarrollo de la co-docencia?

Primero nosotros articulamos todas las semanas, por lo menos yo tengo tres niveles y los tres niveles articulamos todas las semanas, con las tres profesoras nos ponemos de acuerdo en los contenidos que se van a ir pasando para ir trabajando en el mismo nivel las evaluaciones que se van a ir dando, si se hará alguna guía de estudio o no, para ir repasando con los niños.

Ellas deben entregar la evaluación 48 horas antes a mí para poder adecuar a los niños a parte de las evaluaciones que se hacen a los PACI que requieren otro nivel de aprendizaje.

Aparte ir a la sala, apoyar a las tías con el apoyo no solo de los niños integrado, sino que a nivel curso porque todos te preguntan o te piden ayuda.

Creación de material de apoyo, el material que se puede llevar a la casa porque nosotros igual trabajamos con los apoderados, entonces igual requiere de un apoyo de la casa; y en ocasiones que igual se da el tema de repartir partes de la clase, pero en general no se da mucho cuando hay mucho niño permanente o que requiere de mucha ayuda al lado de él, no es mucho porque en ocasiones te haces participe de la clase y sigues tú con la clase, pero resulta que la profesora no se dedica a hacer lo que tú haces con los niños integrados, ayudarlos, ella se sientan a hacer sus cosas, entonces ahí se tergiversa el tema de co-docencia porque si tú haces la clase como educadora diferencial, la otra profesora igual tiene que ayudarte con los niños y eso ella no lo hacen ellas se dedican a hacer sus cosas, entonces por eso digo que el concepto esta errado por desconocimiento.

6. ¿Cómo ha desarrollado la co-docencia con la profesora de Educación General Básica dentro y fuera del aula? Y, ¿qué apoyos se han entregado?

Lo mismo que dije anteriormente en las articulaciones, la sala, el apoyo a los niños, las adecuaciones, el material entregado y en ocasiones si puedes repartirte partes de la clase, pero en general cuando hay niños que requieren de apoyo es distinto y difícil, más cuando son 7 y están constantemente “tía, tía, tía”. Es complicado el proceso de co-docencia en sala más cuando los profesores no te permiten tampoco que tú te involucres demasiado porque igual son profesores que no son muy abiertos a las ideas que tú participes o que tú le digas: “tía le hago el inicio, le hago el cierre...ningún problema” pero hay profesores que se limitan un poco más o que te ven que tú estás haciendo algo y a ellos tal vez no les gusta entonces igual te limita.

Categoría 2. Momentos de co-docencia

Definición: Según el Ministerio de Educación (2013) para que se pueda dar la enseñanza según las Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE) debe existir una

organización de 3 momentos de co-docencia importantes relacionados a la planificación, instrucción o intervención y evaluación de los resultados de la clase.

7. ¿Cómo gestiona el tiempo y la carga laboral con su co-docente para la organización de la co-docencia en relación a la planificación de las clases?

El tiempo se ocupa en articulación que es un día a la semana pero igual generalmente dentro de la semana nos juntamos así como cortito o: “¿tía que va hacer?” y nos organizamos como cortito lo que se va ir avanzando para no quedar atrás porque como los tres cursos trabajan al mismo nivel se va trabajando de esa manera, y así se organiza, así que en ese sentido siento que no hay una mala organización porque igual se trata que los tres cursos vayan como al mismo nivel excepto cuando hay alguna con licencia, entonces me toca a mí u otra tía pero igual se va avanzando.

8. Con su co-docente, ¿De qué manera se realiza la toma de decisiones respecto a las adaptaciones curriculares y metodológicas para los estudiantes con NEE?

Bueno las adaptaciones curriculares siempre se elaboran con el PACI, a principio de año, se hacen con las profesoras, uno igual se pone de acuerdo con los objetivos que se quiere lograr con los chiquillos, que se quiere trabajar durante el año; ellas en el momento están de acuerdo, pero luego después al pasar el tiempo ellas igual quieren como aumentarle mucho el nivel a las cosas a los chiquillos, cuando a veces se sabe que no están como para ese nivel como que siento que a veces los quieren apurar demasiado y no toman conciencia de que la necesidad que tienen los chiquillos no les va dar para tanto en un momento, entonces tienen que ir paso a paso entonces ellos se apuran mucho.

Y las adecuaciones de prueba que esas las hacemos nosotras y ellas en la sala solo la aplican, pero las adecuaciones las hacemos nosotras generalmente, aunque ellos igual tienen horarios para adecuar, entonces ellos tampoco se dan el tiempo para adecuar, hacen otras cosas y tratan de hacerlo como puedan o “tía hágalo usted”, hay algunos que igual tratan de zafarse y que la educadora lo vea a pesar de que ellos igual tienen horas de adecuación.

9. ¿Cómo decide con su co-docente las funciones de cada uno en los diferentes momentos de la clase?

Hoy en día esta como súper en el aire la función, hoy, o se ve en el momento o tú sigues el trabajo con tus niños, porque es tan personalizado como son tantos niños PACI que hay en los tres cursos, porque estamos desbordados, que en el fondo el material que yo preparo ojalá para un mes o un poco menos, para ir avanzando de a poco, entonces tú vas de cabeza a trabajar con los niños, que la lectura, que la escritura, que el dictado; mientras el resto está en otra cosa generalmente es así, porque no da la capacidad para repartir una clase y el resto igual va a quedar solito, es súper complicado a no ser que te toque un reemplazo, pero igual te toca dejarlos solito porque no te da la capacidad, con el curso y con los niños.

yo creo que para algunas si pueden hacer co-docencia, porque hay algunas que tienen 6 niños, pero las que tenemos sobre 15 niños es súper complicado hacer co-docencia y en tres cursos entonces es prácticamente imposible realizar una co-docencia de repartir la clase porque en ¿qué momento tu elaboras todo el material si aparte tienes que elaborar material para 15 niños PACI?, entonces ahí es súper complicado.

10. ¿Cuál dinámica de intervención en el aula desarrolla con más frecuencia con su co-docente? Y, ¿por qué la elección de esta?

En mi experiencia nosotras preparamos bastante material a los niños porque son muchos PACI que están a otro nivel, entonces requieren un material específico aunque a veces no lo hagan porque no se los pasan, y cuando se requiere obviamente una hace el inicio, el cierre o generalmente los reemplazos siento yo que se da más la posibilidad de intervención que cuando tu estas generalmente en sala, porque tú puedes hacer la clase como tú quieres; cuando no es más complicado por lo que yo te comento, las profesoras se sienten como es su espacio y como que vas a invadir su espacio, entonces igual es como pasar sobre ella e igual incomoda como cuando tu llevas una guía y te dicen: “después la hacemos” tú te desmotivas entonces dices: “yo no llevo nada porque en el fondo para que si te dices después”.

Como hay otras que no que te dices: “si tía hagámosla al tiro no hay problema” y la puedes ejecutar y súper bien, pero va a depender de la persona, del día, de un cumulo de factores.

11. ¿Existen variaciones en estas dinámicas según el contenido o actividad? ¿Cómo se ha desarrollado?

Si las variaciones de las actividades que tú puedas llevar o de la dinámica va a depender de lo que te digo yo, de la tía, de la actitud que tenga la profesora dentro de la sala, si está abierta que tu lleves cosas y que ella igual te diga: “ya trabajémoslo, no importa o lo trabajamos después” ahora igual va a depender de los niños porque si llevas algo que es muy elevado a los integrados no le va a dar mucho, entonces hay que buscar dinámicas que todos puedan hacer aunque sea cortito, pero va a depender netamente del contexto actual del día a día en realidad.

12. Respecto a la instancia de retroalimentación después de la clase ¿Cómo utilizan esta instancia para mejorar las prácticas de la co-docencia en el aula?

Bueno eso igual se habla en articulación y en general las tías igual revisan las pruebas con los niños para que se den cuenta en lo que se equivocaron, pero, nosotras igual en la articulación hablamos como les fue, que vieron que están mal y se vuelven a retomar contenidos o podemos trabajar esto más; siempre nos ponemos de acuerdo por lo que se va a seguir dependiendo como les va o si les va mal a un curso, el otro dice: “a mí no o a mi igual me fue mal”; las tías tratan de retomar siempre, se busca la forma de que no quede volando todo así, que en ese sentido no hay problemas porque siempre hacemos retroalimentación entre los tres niveles cuando articulamos en relación a las evaluaciones o a los contenidos que se van a ver, que vean que está más difícil o se reparten quien hace las evaluaciones.

Categoría 3. Factores que propician la co-docencia

Definición: Se refiere a aquellos aspectos que facilitan el desarrollo del trabajo colaborativo entre la dupla docente (San Martín et al., 2020).

13. En su opinión, ¿Qué factores facilitan la co-docencia con la profesora de Educación General Básica?

Las articulaciones facilitan la co-docencia y la actitud que ellos igual puedan tener hacia el trabajo de la educadora porque si no hay una buena actitud de ambas partes difícilmente se puede llevar a cabo un buen trabajo, pero en caso de cumplir con las articulaciones y las actitudes, debiese darse

la co-docencia. Yo creo que no somos los únicos, yo igual lo he visto en varios lugares, pero siento que es por desconocimiento de lo mismo que no hay una claridad del concepto o tal vez de las funciones de la educadora diferencial dentro de la sala que no necesariamente es clases o los reemplazos que a veces nos mandan tanto a reemplazar que se pierde todo el proceso con los niños, y la co-docencia se fue a las pailas. Porque en el fondo no puedes hacer co-docencia si estas reemplazando por todos lados, se pierde el trabajo con los niños, entonces cuando retomas se nos va a veces hasta el año. Entonces es súper complejo.

14. ¿Puede dar ejemplos específicos de situaciones que hayan facilitado la co-docencia en su experiencia docente?

Generalmente cuando reemplazamos en los mismos niveles que trabajamos es fácil, porque tú puedes tomar decisiones de cómo trabajar con tus niños con del grupo curso, porque te va apoyando la asistente y es más facilitador porque tú puedes tomar decisiones, no tienes que estar dependiendo de alguien o esperando, yo lo voy a hacer, o que te digan: “tía usted lo puede hacer o tía yo no voy”.

A parte las articulaciones te ayudan a generar espacios después para hacer esas prácticas, pero a veces las articulaciones igual son una pérdida de tiempo porque a veces las profes se dedican a otras áreas y la parte de los niños que son realmente importante quedan de lado, te la dejan a ti la responsabilidad. De que tu veas como lo haces, pero en el fondo se preocupan súper poco de los integrados e incluso se les deja en sala el PACI para que lo ejecuten cuando tú no estás y no lo ejecutan, hacen lo que quieren, para ellos es hacer lo más conveniente; o dicen que el niño ya lo sabe en cambio tu traes al niño a aula de recurso y te das cuenta de que el niño realmente no lo sabe entonces ¿cómo?

Entonces hay factores que, si te pueden facilitar, pero hay otros que te hacen dudar un poco si la articulación es buena o no, porque estamos hablando que son prácticamente dos horas de articulación semanales en donde finalmente hablas media hora de los niños y el resto como que involucran otras asignaturas y finalmente tienes que arreglártelas sola y no creo que pase solo acá yo creo que a la mayoría. Entonces es preferible que tú lo ocupes para hacer material tranquilo y facilitar tu trabajo en sala porque requiere de tiempo.

Categoría 4. Factores que obstaculizan la co-docencia

Definición: Según San Martín et al. (2020), se entienden como aquellos factores que dificultan el desarrollo óptimo del proceso de co-docencia entre la dupla.

15. ¿Hay momentos del año escolar en los que la co-docencia es menos frecuente? ¿Por qué?

Generalmente a principio y final de año por la elaboración de documentación porque generalmente es evaluar, reevaluar y no te da, dependiendo de la cantidad de niños y cursos que te correspondan. No tienes la capacidad para a parte ir a sala, preparar al niño, preparar material o ponerte de acuerdo con las partes de una clase, es imposible no da la capacidad, menos de horas, menos con la cantidad de niños que requieren de un PACI sean permanente o transitorios porque en realidad un PACI hoy en día puede ser hasta para un niño no integrado entonces es complejo.

16. ¿Qué cambios consideraría necesarios para mejorar el desarrollo de la co-docencia en el centro educativo?

Educación, yo creo que educación, y educación para toma la comunidad en realidad de lo que es el concepto para que comprendan que nuestro trabajo no es solo ir y repartir una clase: “ya tu hace el inicio” ya que, igual es apoyar a los niños, sacarlo, llevarle material, trabajar con ellos, adecuar las evaluaciones o sea que ellos le tomen el peso para que no se sientan invadidos porque nosotros no vamos a ser ellos, nosotros no vamos a quitarle su lugar, cada uno tiene su lugar pero el hecho de que ella se sienta invadida genera en ti como educadora de diferencial el temor de involucrarte más en la clase porque a veces tu más interrumpes que puedes ir a aportar.

17. ¿Cuáles son los obstáculos que ha encontrado al implementar la co-docencia?

De repente la actitud de la profesora, dueña de la sala dentro del aula común, va a depender de eso que tú te puedas mover de cierta manera dentro del aula; y el mal concepto o conocimiento de ello que igual genera que se formen barreras en las que ellas pienses que somos flojas, o que tu lleves un material específico para los niños, porque tú sabes en el nivel que están y cómo puedes trabajar, pero para ellos es muy simple. Sin embargo, ellas quieren exigirles más a los niños, pero sabemos que los niños no pueden dar más que eso, y ahí igual se generan conflictos porque finalmente no trabajan con lo que tu llevas; entonces tu claro haces la co-docencia, tú te pones de acuerdo, pero

en el momento tú no tienes el apoyo de ellos porque hacen lo que ellos quieren, no escuchan el lado tuyo de tu especialidad con los niños.

18. ¿Puede mencionar algún caso en particular donde estos obstáculos hayan sido especialmente difíciles de superar?

Si tu preparas material para que los niños que están a otro nivel trabajen y vayan avanzando de a poco, porque se sabe que les cuesta, pero ellos no lo trabajan, y siguen haciendo lo mismo que hace el resto del curso que en realidad ni siquiera es que trabajan porque como que copian lo que está en la pizarra, obviamente dificulta el proceso y obviamente es más difícil de superar, porque los niños al final se estancan y todo el esfuerzo que tú haces como docente de preparar el material específico para los niños se pierde y se pierde tiempo y material y no puedes avanzar porque no avanzan, porque los chiquillos en sala hay algunos que si tú no les pasas el material siguen con el contenido del curso, pero si existiera la preocupación de “tú trabajas en esto” sería distinto. Yo creo que ese es un obstáculo que más se presenta y las profesoras como que bloquean mucho, lo que ellas dicen es ley y lo que tú les dices “ah ya sí” pero como que normalmente no te toman mucho en cuenta y no es una son varias, y finalmente agota y te agota tanto que tu mente dice “ya lo que sea”.

Categoría 5. Efectos de la co-docencia en los estudiantes

Definición: Según Gayol et al. (2023) la co-docencia favorece la evaluación de las necesidades educativas que presenten los estudiantes, porque permite a los docentes decidir los tipos de apoyos que requieren y diversifican la enseñanza acorde a las características de los alumnos.

19. ¿Cree que la co-docencia influye en el rendimiento escolar y socioafectivo de los estudiantes? ¿Cómo evidencia esto?

Yo siento que sí influye dependiendo de una forma positiva y negativa, por ejemplo, si vamos nosotras el niño se siente como respaldado, se sienten como apoyado, protegido y querido porque tu estas ahí, porque tú lo apoyas, porque independiente que se equivoque tu no le vas a llamar la atención o no le vas a decir que te equivocaste vamos a avanzar, “no importa sigamos trabajando”. Pero de una forma negativa también, porque cuando tu no vas generalmente está solo, no se siente

respaldado, le da miedo preguntar y en ocasiones si ha ocurrido mejor no dicen nada porque puede que algunos sean un poquito más rígidos que otros, entonces a los niños les da miedo consultar y obviamente igual le afecta de manera negativa. Entonces claramente influye en él y en el rendimiento, porque en las pruebas no hacen nada, las pruebas quedan vacías, pero los traemos para acá empezamos a preguntar y responden todo, a veces, y eso porque se sienten más respaldados y queridos por nosotras como que hay una relación afectiva que a veces por lo que se puede permitir en sala, tiene más confianza en aula de recurso cuando estamos solitos que a cuando estamos con todos los niños allá.

Anexo 14. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra EGB5

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA “FACTORES QUE FACILITAN Y OBSTACULIZAN EL DESARROLLO DE LA CO-DOCENCIA”

Establecimiento: Colegio 3

Entrevistado: Profesora N°5 Educación General Básica

Especialidad: Trastorno del Aprendizaje

Años de experiencia como docente: 5 años

Años de trabajo con su co-docente: 27 años

Nivel educativo: I ciclo básico.

Duración aproximada: 16 minutos

INTRODUCCIÓN

El objetivo general del presente estudio es analizar factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes, en tres establecimientos educacionales de la región del Biobío.

Para este fin, se han seleccionado intencionalmente a docentes de Educación General Básica (EGB) y docentes de Educación Diferencial (ED) con años de experiencia en la práctica de la co-docencia. Estos docentes ejercen su labor en dos establecimientos municipales y uno particular, pertenecientes a las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete.

Esta entrevista respetará estrictamente los criterios de confidencialidad y anonimato; por lo tanto, no se revelará los nombres de los docentes entrevistados.

Duración aproximada: 45 minutos.

Categoría 1. Experiencias con la co-docencia

Definición: Figueroa et al. (2020) afirman que la co-docencia es promovida como mecanismo para que profesoras/es regulares y diferenciales compartan la responsabilidad de diversificar la enseñanza.

1. ¿Qué tipo de formación inicial o capacitación ha recibido con relación a la co-docencia y al trabajo con estudiantes con NEE?

Con la co-docencia ninguna, ya. Porque esto de la co-docencia es como algo nuevo en realidad que se empezó a implementar, pero se hace como... como acuerdos con la educadora

Entonces, no es que hayamos tenido como capacitaciones, [ya-]

E: [¿Y en su formación inicial?

Es que es nuevo, no. De hecho, nosotras trabajábamos solas, porque la educadora en esos años no entraba al aula común con uno.

El niño salía y se iba a la sala de Educación Diferencial.

2. ¿Cómo describiría su experiencia con la co-docencia?

Igual es positiva porque de repente los niños a uno no le entienden su forma y la tía interviene, y aparte que la tía prepara un material extra entonces como que se aliviana un poco el trabajo y se va apuntando a los diferentes estilos de aprendizaje porque obviamente la educadora tiene más experiencia en cómo llegar a los niños que le cuesta más.

3. ¿En qué momento, desde su formación inicial y trayectoria laboral docente ha estado involucrado en prácticas de co-docencia?

Más o menos estamos hablando hace unos 5, 6 años atrás, antes de eso no se usaba en realidad.

E: para contextualizar la pregunta, desde que usted inicio a trabajar.

Es que cuando yo inicié a trabajar uno trabajaba sola, no tenía con quien hacer co-docencia.

Entonces hace unos 5 o 6 años atrás... Las chicas que vienen llegando nuevas como que vienen con el deseo de intervenir en la clase, porque antes eran como muy pasivas las niñas.

Entonces como que ahora se está usando ellas vienen a hacer su aporte y a una le preguntan “¿tía en qué le puedo ayudar?, ¿qué puedo preparar para la próxima clase? o ¿qué le parece si la próxima clase yo le hago la motivación? o yo veo esto”, entonces ahí como que uno se va poniendo de acuerdo en que cosas trabajar.

4. ¿Considera que el equipo de gestión propicia que se genere la co-docencia dentro del establecimiento? ¿Cómo?

La verdad de las cosas es que no... no se plantea, es como acuerdo entre profesora y educadora. Entre uno, pero no que este establecido que se haga así.

5. Desde su especialidad docente, ¿cómo aborda el desarrollo de la co-docencia?

En este caso, como le decía yo al comienzo ponernos de acuerdo. Porque la educadora, por ejemplo, siempre está preguntando: “¿qué vamos a trabajar? o ¿qué vamos a ver la próxima clase?”, y ahí uno en realidad se pone de acuerdo. Entonces dice: “ya puedo preparar material para esto, ¡ya tía le digo!”. Entonces yo le digo: “haga esto o parta usted y ahí nos vamos mezclando”.

A veces uno está enseñando o está haciendo alguna cosa y como que a uno le falta otra idea, y la tía entra y aporta, y busca como una nueva metodología... o aporta con algún ejemplo...

Cualquier cosa que ayude a que el contenido se logre para que los niños lo aprendan.

6. ¿Cómo ha desarrollado la co-docencia con la profesora de Educación Diferencial dentro y fuera del aula? Y, ¿qué apoyos se han entregado?

Bueno las tías aportan con guías, ayudan a explicar alguna materia o la aterrizan porque hay niños que son más concretos que necesitan como algo más puntual como para comprender.

Y fuera del aula lo trabajamos en la hora de articulación.

Categoría 2. Momentos de co-docencia

Definición: Según el Ministerio de Educación (2013) para que se pueda dar la enseñanza según las Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE) debe existir una organización de 3 momentos de co-docencia importantes relacionados a la planificación, instrucción o intervención y evaluación de los resultados de la clase.

7. ¿Cómo gestiona el tiempo y la carga laboral con su co-docente para la organización de la co-docencia en relación a la planificación de las clases?

Bueno, eso lo hacemos en la hora de articulación, eso es lo que le decía yo. Pero no hacemos la planificación, así como ¡tan, tan! Estructurada, sino que generalmente vemos que contenido vamos a ver y como lo vamos abordar. Y de qué manera puede ella aportar, porque generalmente el 80% de la clase es de la profesora de la asignatura y la tía educadora tiene el 20, el 10% que en realidad no es mucho. Porque obviamente uno entiende que la tía trabaja en varios cursos. Entonces tampoco le vamos a...

Bueno, aunque la ventaja que hay acá es que la tía trabaja solo con los 3 terceros. Entonces, en este caso, en el caso mío, es más fácil, porque los tres terceros vemos la misma materia.

Pero hay otras educadoras que trabajan en varios niveles, entonces sería como... imagínese pedirle imagínese para cada nivel, sería como mucho trabajo, aparte que la carga de necesidad que tienen ustedes, se van puros papeles. ((rie))

8. Con su co-docente, ¿De qué manera se realiza la toma de decisiones respecto a las adaptaciones curriculares y metodológicas para los estudiantes con NEE?

Le voy a ser sincera aquí la adecuación curricular mayormente es responsabilidad de la tía.

La educadora, ella, asume la carga de la adecuación curricular y obviamente también de las adecuaciones de las evaluaciones, en lenguaje y matemática.

Entonces mi trabajo es hacerle llegar la evaluación y ella la va a adecuar de acuerdo a la necesidad y a los problemas que presente cada niño. Ya.

Entonces, de verdad, la carga en ese tipo de cosas es de la tía, Ella nos comunica, sí.

Ella nos dice, “sabe que en matemáticas tales objetivos con tal niño o tal niña vamos a abordar esto y vamos a tratar que logre esto”, pero de ahí a que nosotras estemos involucradas al 100%, no.

9. ¿Cómo decide con su co-docente las funciones de cada uno en los diferentes momentos de la clase?

Lo que le decía, aquí la responsabilidad de clase es mayormente de la profesora del curso. Entonces, la tía hace su aporte en el momento que se considere necesario... No es que la tía venga todos los días y diga: “ya hoy día voy a hacer el cierre, yo hoy voy a estar en la motivación o yo voy a partir”

No, en el momento que se considere necesario la tía participa de las clases.

10. ¿Cuál dinámica de intervención en el aula desarrolla con más frecuencia con su co-docente? Y, ¿por qué la elección de esta?

En realidad, no tenemos como una muy definida. Porque como le decía yo, esto ha ido como surgiendo de la misma necesidad que uno tiene... Si usted me hablara de algún estilo así en particular, de hecho, los desconozco, si tienen algún nombre.

Porque como le decía yo, no hemos tenido capacitaciones ni nada. Sino que nosotros vemos la co-docencia, como la capacidad de llevar las dos personas la clase. Ya sea al inicio, el desarrollo, como cierre, alguna actividad de cierre lo vamos viendo dependiendo de las necesidades del curso y de la disponibilidad de la tía educadora.

11. ¿Existen variaciones en estas dinámicas según el contenido o actividad? ¿Cómo se ha desarrollado?

Bueno, de hecho, sí, porque hay cosas en que el contenido es más abstracto o veces necesitamos cosas concretas. Como para aterrizar los contenidos, en matemáticas, sobre todo. Y va a depender de eso para desarrollar las actividades o ponernos de acuerdo con la educadora, ¿cuál es la mejor? para obviamente lograr el objetivos que tenemos planteado.

Porque de hecho tenemos alumnos, por ejemplo, que no leen. Pero tienen que lograr el mismo objetivo que los demás.

O sea, ahí es como tarea de las dos ir viendo cómo lo podemos abordar para que todos logren aprender.

12. Respecto a la instancia de retroalimentación después de la clase ¿Cómo utilizan esta instancia para mejorar las prácticas de la co-docencia en el aula?

Como que ahí estamos al debe. Generalmente el cierre de la clase y la retroalimentación la hago yo en este caso en mi curso.

Y ella puede hacer un aporte pero que entre las dos hagamos algo puntual no, ahí no lo estamos haciendo.

Categoría 3. Factores que propician la co-docencia

Definición: Se refiere a aquellos aspectos que facilitan el desarrollo del trabajo colaborativo entre la dupla docente (San Martín et al., 2020).

13. En su opinión, ¿Qué factores facilitan la co-docencia con la profesora de Educación Diferencial?

La voluntad como le decía al comienzo, la voluntad de las dos trabajar unidas para el logro de los objetivos con todos los niños.

Porque en realidad, cuando entra la educadora a la sala, no es exclusiva, por lo menos la tía ED 5, no es exclusiva de...y usted fue testigo, no es exclusiva de decir: “no, yo trabajo solamente con ellos porque ellos son los que necesitan”, si alguien más requiere la ayuda, ella igual lo hace.

14. ¿Puede dar ejemplos específicos de situaciones que hayan facilitado la co-docencia en su experiencia docente?

A ver, por ejemplo...podemos las dos profesoras, que estamos en la sala a veces tenemos distintas visiones de cómo abordar un tema...

Entonces eso nos ayuda a complementar y que va en el bien de los niños.

Entonces, no que una quiera sobresalir por sobre la otra porque lamentablemente encuentro yo que de repente hay como rivalidades entre los profes. Como que nos miramos como apoyo, sino que como que de repente hay profes que piensan que la educadora esta como invadiendo su...no sé... su área.

Es como que uno se siente como dueña de los niños o del curso cómo se siente invadida.

Entonces cuando se rompe eso yo creo que todo funciona bien.

Categoría 4. Factores que obstaculizan la co-docencia

Definición: Según San Martín et al. (2020), se entienden como aquellos factores que dificultan el desarrollo óptimo del proceso de co-docencia entre la dupla.

15. ¿Hay momentos del año escolar en los que la co-docencia es menos frecuente? ¿Por qué?

Bueno cuando ocurre...generalmente es cuando la tía o una de las dos está con licencia.

O bien, por ejemplo, cuando hay periodos... que los niños requieren mayor apoyo es preferible que los niños se vayan a la sala de recurso con la tía y no participen porque a veces es más provechoso el tiempo allá... porque aquí en realidad todos requieren de alguna ayuda, aunque tengan o no un diagnóstico. Entonces la tía no se niega en apoyarlos a todos, los apoya a todos por parejo.

Pero como sabemos que están focalizados de repente ella me dice o yo le digo: “tía sabe que mejor trabaje con ellos solitos”, porque va a ser más provechoso para los niños trabajar solos que todos en el aula común.

16. ¿Qué cambios consideraría necesarios para mejorar el desarrollo de la co-docencia en el centro educativo?

Yo creo que la disposición no más, yo creo que la educadora que tenga la disposición y la profesora de aula común igual, porque hay colegas que no le gusta mucho... les gusta a ellas ser las dueñas de la clase, yo creo que hay que desprenderse un poquito de eso y yo creo que ahí funcionaria perfectamente bien.

Que en realidad ahí uno ve que estamos abordando ¿y por qué no se logró el contenido? del objetivo y ¿qué cosa podríamos hacer como para mejorarlo?

17. ¿Cuáles son los obstáculos que ha encontrado al implementar la co-docencia?

Bueno con la tía ED 5 en realidad, ninguno.

Porque de repente puede obstaculizar, creo yo, que no haya afinidad, porque a veces pasa, que no hay afinidad con la educadora.

De hecho, yo en mi experiencia, en alguna oportunidad trabaje con alguna que tía que no tenía como muchas ganas de trabajar. ((ríe))

Entonces ella entraba a la sala y prácticamente era una alumna más, ((ríe)) se sentaba atrás. Entonces cuando no está la voluntad, ni el ánimo, porque de repente... Bueno, usted estuvo con la tía ED5, usted la conoce, ella es como muy, le gusta, le gusta trabajar. Pero no todos tienen la misma voluntad.

Hay algunos que creen que vienen a la sala, no sé, porque ni ayudan a repartir los libros. O sea, lo más mínimo. Y ahí quedan, y poco menos, quieren que los niños vayan a ella.

Cuando es lo contrario, ella es la que tiene que llegar a los niños. O sea, nos encontramos con todo en realidad.

Yo creo que ese es el mayor obstáculo, que cuando la educadora no tiene las ganas y ni el ánimo de apoyar... yo creo que ahí está.

18. ¿Puede mencionar algún caso en particular donde estos obstáculos hayan sido especialmente difíciles de superar?

Se me viene a la mente lo mismo que le estaba contando recién. Que... de repente uno no quiere hacer sentir mal a la otra persona.

A mí me pasó con esta educadora años atrás. Y uno como que no tiene la confianza de decirle: “ya pues tía avísese... no sé, o sea no puede llegar a sentarse”, ¿me entiende?

Entonces yo creo que mejor pasa por la confianza que uno puede tener. Porque en realidad, da vergüenza. Todos sabemos la pega que tenemos que hacer, ¿cierto?

Entonces no voy a esperar a que la profe del curso me diga: “ayúdeme a hacer esto y ayúdeme en lo otro” o sea ahí también falta en que la profe o la educadora tenga esas ganas de trabajar, de aportar y no de ser pasiva de ser más activa en el aula.

Categoría 5. Efectos de la co-docencia en los estudiantes

Definición: Según Gayol et al. (2023) la co-docencia favorece la evaluación de las necesidades educativas que presenten los estudiantes, porque permite a los docentes decidir los tipos de apoyos que requieren y diversifican la enseñanza acorde a las características de los alumnos.

19. ¿Cree que la co-docencia influye en el rendimiento escolar y socioafectivo de los estudiantes? ¿Cómo evidencia esto?

Yo creo que sí.

Es súper importante en el sentido que los niños no ven a la profesora del curso como... su profesora sino que sienten que las dos están como remando para el mismo lado, que las dos están enfocadas en que ellos aprendan y todo. Y mi curso en particular son súper afectivos. Ellos se dan, usted fue testigo, ellos son de abrazo y todo eso.

Entonces, cuando uno logra ese lazo afectivo con ellos yo encuentro que ellos logran más y como que se identifican con uno y por último, aunque les cueste le hacen empeño porque ven que detrás de eso está la tía, está la educadora que está preparando cosas para ellos.

En el caso de la tía ED 5, les preparó un texto en matemáticas y un texto en lenguaje enfocado en cada problema que tienen los chiquillos.

Entonces ven que detrás hay un trabajo de la educadora para que ellos puedan superar sus problemas como la adquisición de la lectoescritura. Es que yo aquí todavía tengo algunos están como en el pasito para aprender.

Les falta, les falta bastante y la tía se ha preocupado mucho de eso.

Aunque ella ni este conmigo en el aula, porque no vienen en todos los bloques conmigo, porque se tiene que repartirse, obviamente en los tres terceros, pero está el libro que a uno la guía como y que más voy a trabajar con el niño entonces en ese sentido uno descansa de uno preparar la actividad porque está, está en su cuaderno que ella le prepara.

Anexo 15. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra ED6

“Factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre el profesor de aula y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes en tres establecimientos con PIE de las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete”.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA “FACTORES QUE FACILITAN Y OBSTACULIZAN EL DESARROLLO DE LA CO-DOCENCIA”

Establecimiento: Colegio 3

Entrevistado: Profesora de Educación Diferencial 6

Especialidad: TEL, DEA y DI

Años de experiencia como docente: 5 años

Años de trabajo con su co-docente: 1 año

Nivel educativo: Segundo ciclo

Duración aproximada: 12 minutos

INTRODUCCIÓN

El objetivo general del presente estudio es analizar factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes, en tres establecimientos educacionales de la región del Biobío.

Para este fin, se han seleccionado intencionalmente a docentes de Educación General Básica (EGB) y docentes de Educación Diferencial (ED) con años de experiencia en la práctica de la co-docencia. Estos docentes ejercen su labor en dos establecimientos municipales y uno particular, pertenecientes a las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete.

Esta entrevista respetará estrictamente los criterios de confidencialidad y anonimato; por lo tanto, no se revelará los nombres de los docentes entrevistados.

Duración aproximada: 45 minutos.

Categoría 1. Experiencias con la co-docencia

Definición: Figuroa et al. (2020) afirman que la co-docencia es promovida como mecanismo para que profesoras/es regulares y diferenciales compartan la responsabilidad de diversificar la enseñanza.

1. ¿Qué tipo de formación inicial o capacitación ha recibido con relación a la co-docencia y al trabajo con estudiantes con NEE?

Ninguna porque en realidad esto se va haciendo en el camino cuando uno ya está trabajando en las salas de clase, se comienza, lo va aprendiendo en el camino.

2. ¿Cómo describiría su experiencia con la co-docencia?

No la describo como buena en realidad, por mucho desconocimiento por parte de los profesores que se piensa que la co-docencia es repartir la clase o hacer alguna parte de la clase.

Pero generalmente se toma como que las educadoras diferenciales no hacen nada si es que están entregando ayuda personalizada a los estudiantes que generalmente son permanentes. Entonces como hay desconocimiento muchas veces se entiende que las educadoras diferenciales van a flojear a la sala; por eso no la describiría como una buena experiencia.

3. ¿En qué momento, desde su formación inicial y trayectoria laboral docente ha estado involucrado en prácticas de co-docencia?

En todo momento, en realidad... porque nuestro trabajo se enfoca en eso en entregar apoyo a todos los niños con necesidades educativas permanentes y transitorias. Y para lograr eso también hay que hacer co-docencia en la sala de clases.

4. ¿Considera que el equipo de gestión propicia que se genere la co-docencia dentro del establecimiento? ¿Cómo?

O sea que en realidad siempre se propicia, o siempre se dice que se debe hacer.

Pero como le decía anteriormente por el desconocimiento generalmente... no se puede verificar si se hace o no se hace, generalmente se dice que no se hace, o que no se hace bien, pero si se propicia.

5. Desde su especialidad docente, ¿cómo aborda el desarrollo de la co-docencia?

Por ejemplo, cuando uno hace la clase, le toca reemplazar, o cuando uno lleva material personalizado para los estudiantes.

6. ¿Cómo ha desarrollado la co-docencia con la profesora de Educación General Básica dentro y fuera del aula? Y, ¿qué apoyos se han entregado?

Digamos que medianamente buena, y el apoyo que se entrega generalmente son guías de trabajo o material personalizado para los estudiantes que son permanentes, eso.

Y reemplazo, mucho reemplazo.

Categoría 2. Momentos de co-docencia

Definición: Según el Ministerio de Educación (2013) para que se pueda dar la enseñanza según las Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE) debe existir una organización de 3 momentos de co-docencia importantes relacionados a la planificación, instrucción o intervención y evaluación de los resultados de la clase.

7. ¿Cómo gestiona el tiempo y la carga laboral con su co-docente para la organización de la co-docencia en relación a la planificación de las clases?

El tiempo, siempre hay falta de tiempo... acá tenemos articulación una vez a la semana, pero en realidad por descoordinación de horarios nos cuesta mucho organizar las clases.

Es poco el tiempo que tenemos para eso.

8. Con su co-docente, ¿De qué manera se realiza la toma de decisiones respecto a las adaptaciones curriculares y metodológicas para los estudiantes con NEE?

Bueno, aquí con los alumnos permanentes se realiza a principio de año un PACI, el cual después a mediado de año se vuelve a revisar para ver los contenidos que los niños han adquirido, cuales no y cuales objetivos se van a continuar trabajando, por eso generalmente los alumnos que son PACI la docente está en conocimiento de los objetivos que se van a trabajar, pero las evaluaciones las hago yo.

Y con los estudiantes que son transitorios ahí se realiza un tipo de adecuación que es menos significativa. Entonces en algunas ocasiones realiza la adecuación la docente y yo la reviso, y en otras ocasiones yo realizo la adecuación que está a nivel de curso, como que esas son las estrategias que estamos utilizando.

9. ¿Cómo decide con su co-docente las funciones de cada uno en los diferentes momentos de la clase?

Es que esto en realidad lo tenemos coordinado de antes. Como le explicaba, como hay tantos alumnos permanentes, tenemos las funciones ya destinadas. O sea, lo que generalmente se hace es el trabajo personalizado.

No intervengo mucho yo en la clase general de la profesora. En algunas ocasiones sí entrego algunos aportes, pero digamos que yo estoy trabajando... a aparte con los niños que están a otro nivel.

10. ¿Cuál dinámica de intervención en el aula desarrolla con más frecuencia con su co-docente? Y, ¿por qué la elección de esta?

Bueno, la más frecuente es el apoyo personalizado a los estudiantes permanentes.

¿Por qué utilizamos esta? porque en el curso son muchos. En el curso con la docente tenemos 6 alumnos con diagnóstico permanente que están en proceso de la adquisición de lectoescritura entonces ellos están muy desnivelados a nivel del curso.

Por eso, con ellos hay que trabajar de manera personalizada dentro de la sala de clases, lo cual como le comentaba dificulta mucho el trabajo dentro de la sala de clases mientras ella entrega el contenido al resto del curso.

11. ¿Existen variaciones en estas dinámicas según el contenido o actividad? ¿Cómo se ha desarrollado?

Claro sí... existen variaciones en la dinámica porque como le comentaba anteriormente están en un nivel bastante descendido a nivel de curso.

Entonces ahí hay que ir implementando diversas estrategias para que ellos puedan enfocar su atención y poder obtener aprendizajes más significativos dentro de la sala de clases.

12. Respecto a la instancia de retroalimentación después de la clase ¿Cómo utilizan esta instancia para mejorar las prácticas de la co-docencia en el aula?

Claro esto generalmente lo comentamos en las articulaciones, pero... por los tiempos y por las condiciones que hay en realidad las mejoras que podemos hacer son cambios de puesto, cosas bien pequeñas.

Y en la co-docencia en la retroalimentación, la profesora en realidad está bien pendiente de los estudiantes que están muy desnivelados en los procesos de lectoescritura. Ella igual en algunas oportunidades cuando yo no entro a aula, ella sí trabaja con los estudiantes, dentro de lo que puede con material personalizado.

Categoría 3. Factores que propician la co-docencia

Definición: Se refiere a aquellos aspectos que facilitan el desarrollo del trabajo colaborativo entre la dupla docente (San Martín et al., 2020).

13. En su opinión, ¿Qué factores facilitan la co-docencia con la profesora de Educación General Básica?

Bueno aquí la organización que generalmente se realiza en las articulaciones, eso que podría facilitar un poco la co-docencia.

14. ¿Puede dar ejemplos específicos de situaciones que hayan facilitado la co-docencia en su experiencia docente?

Preparación de material anticipada, como decía, en la articulación para niños específicos generalmente permanentes.

Porque los transitorios van a nivel de curso, un poco más bajito, pero pueden trabajar con los mismos contenidos.

Categoría 4. Factores que obstaculizan la co-docencia

Definición: Según San Martín et al. (2020), se entienden como aquellos factores que dificultan el desarrollo óptimo del proceso de co-docencia entre la dupla.

15. ¿Hay momentos del año escolar en los que la co-docencia es menos frecuente? ¿Por qué?

Podría decir que al principio y al final de año cuando se realizan las evaluaciones.

16. ¿Qué cambios consideraría necesarios para mejorar el desarrollo de la co-docencia en el centro educativo?

El conocimiento, sobre todo de los profesores de aula, de esa manera yo creo que se podría llevar de mejor manera el trabajo dentro de la sala de clases.

17. ¿Cuáles son los obstáculos que ha encontrado al implementar la co-docencia?

Los obstáculos, dentro de la sala de clases, son muchos... porque la mentalidad de los profesores o el desconocimiento sobre la co-docencia limita un poco el aporte que uno puede hacer dentro de la sala de clases.

18. ¿Puede mencionar algún caso en particular donde estos obstáculos hayan sido especialmente difíciles de superar?

O sea, puede... haber varios casos, pero generalmente dentro de la sala de clases puede ser muy difícil trabajar con los niños permanentes cuando están en un nivel muy bajo.

Porque la profesora está pasando su contenido y nosotras las educadoras tenemos que pasar algo completamente distintos con los niños. Entonces eso no les permite poder enfocarse, no les permite poder concentrarse, entonces siempre esos niños van quedando más atrás porque el contenido que uno les quiere pasar es muy difícil pasarlo adentro de la sala de clases.

Entonces, no es como cuando uno los puede sacar a recurso, encuentro yo que es mucho más provechoso o significativo para esos niños en específico.

Categoría 5. Efectos de la co-docencia en los estudiantes

Definición: Según Gayol et al. (2023) la co-docencia favorece la evaluación de las necesidades educativas que presenten los estudiantes, porque permite a los docentes decidir los tipos de apoyos que requieren y diversifican la enseñanza acorde a las características de los alumnos.

19. ¿Cree que la co-docencia influye en el rendimiento escolar y socioafectivo de los estudiantes? ¿Cómo evidencia esto?

Si influye bastante porque si no hubiera co-docencia es casi imposible para una docente poder abordar a todos los estudiantes y todos los niveles que hay dentro en la sala de clases. Solo en aula de recurso.

Entonces es muy importante porque si no tuvieran estos niños una ayuda personalizada dentro de sala el rendimiento de los estudiantes sería mucho más bajo y complicado para ellos obtener los objetivos que fueron planteados.

Anexo 16. Transcripción de entrevista semiestructurada a sujeto de la muestra EGB6

“Factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre el profesor de aula y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes en tres establecimientos con PIE de las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete”.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA “FACTORES QUE FACILITAN Y OBSTACULIZAN EL DESARROLLO DE LA CO-DOCENCIA”

Establecimiento: Colegio 3

Entrevistado: Profesora de Educación General Básica 6

Especialidad: Lenguaje y comunicación

Años de experiencia como docente: 15 años

Años de trabajo con su co-docente: 1 año

Nivel educativo: II ciclo básico

Duración aproximada: 23 minutos

INTRODUCCIÓN

El objetivo general del presente estudio es analizar factores que facilitan y/u obstaculizan el desarrollo de la co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de Educación Diferencial y sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes, en tres establecimientos educacionales de la región del Biobío.

Para este fin, se han seleccionado intencionalmente a docentes de Educación General Básica (EGB) y docentes de Educación Diferencial (ED) con años de experiencia en la práctica de la co-docencia. Estos docentes ejercen su labor en dos establecimientos municipales y uno particular, pertenecientes a las comunas de Santa Bárbara, Los Ángeles y Negrete.

Esta entrevista respetará estrictamente los criterios de confidencialidad y anonimato; por lo tanto, no se revelará los nombres de los docentes entrevistados.

Duración aproximada: 45 minutos.

Categoría 1. Experiencias con la co-docencia

Definición: Figueroa et al. (2020) afirman que la co-docencia es promovida como mecanismo para que profesoras/es regulares y diferenciales compartan la responsabilidad de diversificar la enseñanza.

1. ¿Qué tipo de formación inicial o capacitación ha recibido con relación a la co-docencia y al trabajo con estudiantes con NEE?

Si nos han capacitado, cuando recién se inició, porque antes era solo un apoyo que ellas nos brindaban, pero... sacaban a los niños, los traían a la sala, era trabajo en sala de recursos y hubo un tiempo que se implementó por la inclusión donde que ellas entraran a la sala y ahí trabajar la co-docencia, y tuve mucha capacitación sobre las capacidades de cada uno de los niños y sus condiciones.

Desde ahí la profesora tiene un rol importante al inicio, durante el desarrollo o al final de la clase.

Yo trabajé por mucho tiempo con profesoras muy buenas que ellas me iban dando el inicio: “ya chiquillos que estuvimos viendo la clase anterior” y ella me hacía la activación de conocimientos previos y me traía un material de apoyo, después yo continuaba y ella me monitoreaba

que tuvimos una formación, nos tuvieron que capacitar de DAEM y del establecimiento, como que hubo mucho realce en los niños de integración y los niños con necesidades educativas especiales que tenían que ser incluidos en todo

Porque antiguamente los niños los sacaban de sala... eran como excluido: “este niño no me sirve” la profesora decía como: “este niño no funciona llévatelo” y eso ahora ya no existe por lo menos acá.

Los niños trabajan en sala sea la condición que sea yo lo hablo de manera personal, yo todos los niños están en la sala cuando sacan los niños no me gusta, no me gusta cuando son sacados los niños de la sala...me gusta que estén ahí, porque como yo hago lenguaje y en algunas asignaturas en que si muchas veces los tienen que sacar.

2. ¿Cómo describiría su experiencia con la co-docencia?

Excelente me encanta...para mí es un apoyo yo veo resultados en los niños, los niños se manejan y se sienten

Y no solamente los niños, porque la profesora de integración me monitorea el trabajo de todos y los niños ya hasta han aprendido a quererla.

Yo te hablo de la experiencia que he tenido... con otras colegas que han permanecido mucho tiempo en sala.

Será porque yo la asignatura de lenguaje es una de las asignaturas más fuertes, más apoyo, más horas por curso a diferencia de ciencias que tienen cuatro y yo tengo siete horas y es más el año pasado yo tenía horas taller que fueron eliminadas este año para darle más énfasis a matemáticas porque ahí estaba un poco más descendido lenguaje siempre hemos salido a flote hemos mantenido un nivel un poquito más elevado que matemática, matemática estuvimos a nivel, estoy generalizando a nivel de establecimiento, nivel de comuna y a nivel de país.

Las matemáticas como que han descendido bastante.

Eso para mí ha sido fundamental con las chicas de integración, me encanta.

3. ¿En qué momento, desde su formación inicial y trayectoria laboral docente ha estado involucrada en prácticas de co-docencia?

Prácticamente desde el inicio, las prácticas son constantes, siempre, siempre hemos estado involucradas.

Tenemos horas de articulación donde se articula con la colega los avances y los déficits del curso y en específico de los niños integrados... y preparando material para trabajar con ellos, eso siempre ha estado presente.

4. ¿Considera que el equipo de gestión propicia que se genere la co-docencia dentro del establecimiento? ¿Cómo?

Si, tiene un horario ellos... tienen que cumplir un horario y a nosotros nos preguntan, al menos la coordinadora de integración pregunta: “¿entró a sala?, ¿cuándo entró?” y ellas tienen que dejar firmado el libro que entraron, al menos la que trabajan conmigo firman, cuando ellas no pueden ir por a, b, c motivo o cualquier eventualidad con un niño ellas me avisan: “profesora no voy a estar hoy con usted, pero le deje el material, profesora esto”

Siempre en ese sentido hemos tenido buen contacto, yo al menos he tenido muy buen contacto, por eso te digo yo hablo de mí...

¡No sé, pero conmigo! con las que trabajo siempre me he llevado bien, hay colegas que no pueden congeniar por caracteres, por no sé diferentes motivos.

5. Desde su especialidad docente, ¿cómo aborda el desarrollo de la co-docencia?

De la disciplina, lo desarrollamos, en articulación en el momento de articulación, en el horario de llegada, en qué momento saca a los niños.. ellas llevan una carpetita, son como súper [organizadas]

E: [es, pero como de su disciplina, imparte lenguaje digámoslo así.

En que ellas trabajen de acuerdo a lo que yo estoy viendo, por ejemplo, estoy viendo mitos y leyenda ellas preparan material mitos y leyendas, lo conversamos “quiero que aprendan a reconocer los elementos” eso.

Y que seamos vuelvo a decirte como proactiva, a veces hay cosas que uno se le van y ellas son: “tía yo le traje esto, tía esto acá”, ¡me encanta! traen cosas como para reforzar el aprendizaje de los chicos, más que nada.

6. ¿Cómo ha desarrollado la co-docencia con la profesora de Educación Diferencial dentro y fuera del aula? Y, ¿qué apoyos se han entregado?

Dentro del aula el respeto para las dos profesoras que hay.

Antes la profesora de diferencial era vista como la asistente pero yo decía no, ella se merece tanto respeto como yo.

Los niños empezaron como a darse cuenta que iba a ser un apoyo para sus dudas... el aprendizaje y que sea participe de las clases.

Yo las hago participe, yo no las excluyo, “tía necesito que me haga el inicio, o apóyame en el desarrollo si me falta algo”.

Pero previo a eso nosotras hemos articulado la clase con el contenido que estamos viendo y ella se tiene que interiorizar de eso, si estamos viendo mitos y leyenda ellas averiguan, buscan información de mitos y leyendas y después ellas cuando yo estoy entregando la clase me apoya en

algunas cosas que se me pueden ir, en algún elemento que no mencioné y para mí no es molesto, todo lo contrario “gracias tía, ya listo”.

ahí los alumnos se dan cuenta que están en sintonía.

Entonces, como que ahí empiezan a tomarle un cierto peso y valor a la profesora de integración.

Categoría 2. Momentos de co-docencia

Definición: Según el Ministerio de Educación (2013) para que se pueda dar la enseñanza según las Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE) debe existir una organización de 3 momentos de co-docencia importantes relacionados a la planificación, instrucción o intervención y evaluación de los resultados de la clase.

7. ¿Cómo gestiona el tiempo y la carga laboral con su co-docente para la organización de la co-docencia en relación a la planificación de las clases?

Semanal, porque tengo 3 horas de articulación, no la hacemos toda en su cabalidad, sino que una hora y media donde planificamos las clases “tía que estamos viendo, ah estamos viendo los mitos y leyenda”,

Y después no encontramos en la sala de profesores cuando me toca preparar material para los niños integrados ahí va, se acerca y me dice “tía sería bueno esta guía, tía yo le voy a traer esta imagen, tía ¿qué le parece si trabajamos con extraer información?” ahí está la organización, de acuerdo a nuestra carga horaria la cantidad de horas

Pero como yo soy una de las asignaturas que más horas que cualquier asignatura que son 7, obviamente yo tengo más horas de coordinación que son 3 mensual, y esa las coordino en articulación, más el otro horario que tengo para preparar material para niños integrados.

8. Con su co-docente, ¿De qué manera se realiza la toma de decisiones respecto a las adaptaciones curriculares y metodológicas para los estudiantes con NEE?

De acuerdo a su diagnóstico..., él tiene un diagnóstico y es “tía él no va a poder más o tía sabe que estamos retrocediendo con Francisco, no ha avanzado Francisco, tía ¿qué hacemos?, pero le toca... evaluación este año” y nos damos cuenta de que Francisco después de haber sido limítrofe pasó a

ser moderado o leve una cosa así, no recuerdo bien las categorías ahora, y ahí tomamos decisiones entre las dos... vamos a tener que bajarle el nivel de los objetivos de esta manera.

Las evaluaciones igual son consensuadas... las evaluaciones yo se lo envié lo que voy a evaluar y ella de acuerdo con el diagnóstico de los niños, preparamos en conjunto la evaluación después me la vuelve a enviar me dice “¿profesora le parece?, súper o quítele esto porque yo la encuentro que esta... y ella me dice no profesora si él puede, yo sé que puede, probemos ahora”. Y así... así lo vamos haciendo o de repente me dice profesora “sabe que él puede le vamos a sacar una sola o dos preguntas, pero él puede” porque siempre con la instancia que los niños se puedan superar.

9. ¿Cómo decide con su co-docente las funciones de cada uno en los diferentes momentos de la clase?

Si yo la veo que llegó con el material ningún problema empiezo yo , “ya y el desarrollo tú y has la actividad, ya profesora ningún problema” pero en esa instancia ella no es esta sentada ni parada al lado mío ella está monitoreando, aportando a la disciplina, comportamiento de los niños, las normas de la clase, “que escribe bien que fijate el título que escribió la tía no es el mismo que estas poniendo ahí” a mí me sirve mucho, a mí me gusta trabajar mucho con las chiquillas de integración, pero cuando son activas y proactivas porque también me ha tocado docentes, profesoras que llegan y prácticamente paradas atrás no me gusta, “no hija monitoréame por favor” entonces yo como que las impulso, la coordinadora PIE siempre me dice “es que tú las vas mover” como dicen, despertar, pero de buena manera tampoco la idea es tratarla mal esas cosas no me gustan.

10. ¿Cuál dinámica de intervención en el aula desarrolla con más frecuencia con su co-docente? Y, ¿por qué la elección de esta?

En el apoyo en la sala de clases... como te decía, podría ser al inicio y desarrollo o al final de una clase, intervención con preguntas generalizadas para el curso o una guía donde ella la trabaje, apoyando algún aprendizaje.

Ahora que me acuerdo de una niña que trabaje en séptimo con ella y ella llegaba todos los días, estaba conmigo porque siempre le tocaba conmigo, llegaba y me decía tía “hoy día le traje no sé los adverbios” y yo se los proyectaba, “chicos acá” y los pegaban en el cuaderno, “acá están los tipos de adverbios, los vamos a trabajar” esas cosas así, esa son algunas de las tantas dinámicas,

que den el inicio de la clase, “hazme tú el inicio”, yo las hacia participe para que también empezaran a tener seguridad.

Y ella me lo agradece hoy en día porque se estaba evaluando, pero tuvo un percance y lo dejó de hacer, y me dice “me ha servido tanto que usted me hiciera participe de la clase y ella siempre me lo mencionaba” si trabajas algún día conmigo te vas a dar cuenta. ((rie))

11. ¿Existen variaciones en estas dinámicas según el contenido o actividad? ¿Cómo se ha desarrollado?

Sí, nosotras mismas las vamos implementando.

Con otra profesora de Educación Diferencial, está la rutina de lectura que hace ella, te doy un ejemplo y ella no hace siempre la misma rutina, sí la lectura, pero no de la misma manera: que el niño lee, que modele la profesora, no, ella hace parar adelante a los niños que lean en voz alta para que vayan adquiriendo seguridad. Leen y también transcriben después mejorando letra y ortografía; siempre vamos variando nunca la misma actividad con ellos, lo mismo.

Este año... ha sido como un poquito más dejado... pero como con los quintos me ha costado más todavía porque ED 6 ha tenido mucha licencia, ha estado con mucha licencia entonces me cuesta más con ella, pero... con el resto hemos trabajado, pero súper bien.

12. Respecto a la instancia de retroalimentación después de la clase ¿Cómo utilizan esta instancia para mejorar las prácticas de la co-docencia en el aula?

Cada clase dependiendo porque si vemos que los niños están, “tía estuvo súper buena la clase ya excelente que te parece si lo implementamos en el otro curso, ya implacable”, si en el otro curso no nos funcionó, “es que los chicos aquí son así y ella me da al tiro su parecer, acá los niños son más bochincheros, son más buenos para conversar, hay que trabajar más las normas”, mientras tanto yo estoy haciendo la clase tú me estas controlando eso.

Ahí hacemos la retroalimentación en la hora de articulación, también se retroalimenta si no tenemos la instancia en las clases que tampoco no es mucho lo que podemos hablar porque estamos en clases toca la campana y cada uno para su lugar, pero el momento de la articulación ahí también se habla y se ve la instancia para que podamos ir mejorando para las prácticas de la co-docencia en el aula, ella también aporta con mucho material, “tía sabe que le hace falta un pequeño

instructivos o modelos de los tipos de textos” entonces me lleva ella no sé, como reconocer una estructura de un cuento, como reconocer una estructura de una carta, la de un poema, entonces lo lleva y lo proyecta, “el poema está escrito en versos, en estrofas”, listo esas cosas así, ella siempre aportan.

Pero te vuelvo a decir lo mismo, es la proactividad de la profesora, porque hay profesoras que no, que tú le tienes que decir “oye hija me podrías hacer, ayudarme en esto, yo quiero hacer esto”, tampoco mirarlas como una asistente porque no soy tampoco de esas a mí me gusta que trabajen, a la par conmigo que vayamos en sintonía.

Somos profesores también con los niños trabajamos mucho la pedagogía del humor nos reímos arto, con otras profesoras de Educación Diferencial, por su gracia los niños se ríen y es increíble que un niño que se ríe en una actividad, pero todo con respeto, es increíble que el niño esta con otra actitud para aprender, sobre todo los niños que están más cansaditos, “tía que tengo flojera y ya pero hijo vamos”, trabajamos mucho la pedagogía del humor, nos reímos mucho y creo que eso ha sido una muy buena estrategia para poder mejorar el rendimiento de los niños y la motivación porque hay niños que les carga leer, “y tanto que nos hace escribir, profesora pero y ¿por qué?”, pero es la única manera, nos ha servido bastante.

Categoría 3. Factores que propician la co-docencia

Definición: Se refiere a aquellos aspectos que facilitan el desarrollo del trabajo colaborativo entre la dupla docente (San Martín et al., 2020).

13. En su opinión, ¿Qué factores facilitan la co-docencia con la profesora de Educación Diferencial?

Una buena comunicación, que tengamos empatía...

Decirnos las cosas, “sabes me gustaría que me hicieras esto o tía sabe que le prepare esto, o hagamos un power, una actividad basada en esto”, te voy a nombrar a Francisco, que está escribiendo en carro, “existe esta estrategia, hagamos esto en nivel de copia, enfoquémoslo en esto”. Empatía...más que nada.

14. ¿Puede dar ejemplos específicos de situaciones que hayan facilitado la co-docencia en su experiencia docente?

La articulación con la docente los momentos de las clases, que participe de la clase que llegue con una guía, esos son los momentos o de repente los encuentros en la sala de profesores o yo voy a su sala cuando trabaja con los niños de integración.

También cuando ella va monitoreando, o yo también participo, hago que el niño lea. Ejemplo, hay chicos en un sexto básico niños no lectores diagnosticado y todo, yo también saco su cuadernillo los hago leer que me lean, verificamos la caligrafía, la escritura...esas cosas.

Esos son los ejemplos que podría darte y la articulación, obviamente con ellas.

Categoría 4. Factores que obstaculizan la co-docencia

Definición: Según San Martín et al. (2020), se entienden como aquellos factores que dificultan el desarrollo óptimo del proceso de co-docencia entre la dupla.

15. ¿Hay momentos del año escolar en los que la co-docencia es menos frecuente? ¿Por qué?

Cuando están evaluando ella al inicio de año escolar, no tenemos apoyo. Sí articulamos con ellas, lo que estoy pasando, “como llegó este año Francisco, llegó, descendido ya no me reconoce, con suerte me está leyendo silábicamente, la escritura volvimos con la escritura en carro” pero después que ya dejan de evaluar, porque prácticamente es un mes de evaluación que tienen, retoman la actividad y ahí ya como se vuelve a reevaluar.

Y a final de año igual con las evaluaciones que tienen que preparar, los certificados los informes y todo eso. Obviamente no es porque ellas lo quieran sino porque el sistema se lo pide.

16. ¿Qué cambios consideraría necesarios para mejorar el desarrollo de la co-docencia en el centro educativo?

Tengo mucha experiencia con la chica de co-docencia... y hay algunas muy buenas, muy proactivas, tienen iniciativa propia: “profesora trabaje esto”, te vuelvo a usar el nombre de francisco, “profesora no veo que avance”.

Hay algunas que tienen que involucrarse más, hay niñas que llegan acá con mucha iniciativa son muy buenas y permanecen en el tiempo, pero hay gente que no... que le cuesta mucho y ese de repente es nuestro descontento nada que más.

17. ¿Cuáles son los obstáculos que ha encontrado al implementar la co-docencia?

No... no veo que haya obstáculos, no sé. Por el momento no me acuerdo, que diga “no puedo hacer la co-docencia con ella, o no sé qué la niña”. Que la profesora no esté muy dispuesta trabajar, podría ser eso, pero mayor obstáculo no encuentro, en mi experiencia no.

18. ¿Puede mencionar algún caso en particular donde estos obstáculos hayan sido especialmente difíciles de superar?

No sé...nunca he tenido problemas con una de integración que me diga “yo no quiero ir a su clase”. No nada no tengo. Mayores obstáculos no tengo.

Categoría 5. Efectos de la co-docencia en los estudiantes

Definición: Según Gayol et al. (2023) la co-docencia favorece la evaluación de las necesidades educativas que presenten los estudiantes, porque permite a los docentes decidir los tipos de apoyos que requieren y diversifican la enseñanza acorde a las características de los alumnos.

19. ¿Cree que la co-docencia influye en el rendimiento escolar y socioafectivo de los estudiantes? ¿Cómo evidencia esto?

Sí mucho van de la mano, la co-docencia influye bastante en el rendimiento académico de los niños porque los niños se dan cuenta de todo, cuando los niños ven que la profesora está en sintonía con la profesora de diferencial, hay evidencia, hay rendimiento; el niño tiene la capacidad de mejorar y mejora mucho su autoestima la autoestima de ellos es increíble como se ve incrementada porque los niños son los observadores más que nosotros, los niños se fijan hasta como tu andas vestida, “ay tía las uñas que las tiene lindas”, ayer yo me peine para mi clase grabada y después me toco clases con el otro curso con el quinto B “tía pero que le pasa hoy día porque anda tan linda, ¿ah o sea que los otros días ando fea?, no tía es que anda trayendo el pelo, chiquillos es que hoy día me grabe, ay tía es que hoy se ve más linda que siempre”, ahí la quisieron arreglar.

Pero eso, eso más que nada y eso ayuda mucho que los niños vean que los profesores están en sintonía, que los profesores que trabajen en el aula estén en sintonía.

Anexo 17. Resultados Esperados

Como resultado de esta investigación, primeramente, se busca responder a la interrogante de investigación ¿Cuáles son los factores que propician y/u obstaculizan la co-docencia en el aula entre el profesorado de Educación General Básica y profesorado de Educación Diferencial? debido que existen investigaciones que sustentan las barreras que actualmente presenta la co-docencia, tal como los autores Larrazabal et al. (2023) respaldan en información referida a limitaciones para ejecutar la co-docencia la carencia de capacitaciones, tiempo, espacio, materiales y personal, que se requieren para la puesta en práctica de la co-docencia.

Así también los autores González y Carrascal (2022) señalan que la falta de formación inicial del profesorado regular les genera inseguridad de su aporte a la diversidad, impidiendo abordar juntamente con el docente diferencial estrategias metodológicas individualizadas. De igual manera los autores Diaz et al. (2022) expresan que el desconocimiento del rol del docente diferencial y su contribución a la planificación de clase dificulta su participación durante el desarrollo de esta. Resultado una asimetría en la jerarquización de figuras dentro del aula de clases. Por último, los autores Gayol et al. (2023) concluyen que la falta de coordinación para establecer los ajustes y acuerdos en la planificación dificulta el progreso de una co-docencia efectiva, recayendo en acciones improvisadas.

En segundo lugar, se espera analizar el tipo de co-docencia predominante, así como el conocimiento de los momentos en que se ejecuta dicha práctica educativa, por parte de la muestra. Pues los autores Arriagada et al. (2021) expresan que el dominio del concepto de co- docencia todavía es ambiguo entre el profesorado.

Por tanto, la investigación enfocará su análisis en identificar los aspectos anteriormente mencionados, dentro de la información recabada en la aplicación de instrumentos.

Anexo 18. Carta Gantt

	Abril					Mayo					Junio					Julio				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Redacción del anteproyecto	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x										
Envío del anteproyecto a juicio de expertos											x									
Modificaciones al anteproyecto												x								
Presentación de anteproyecto de título														x						
Elaboración de instrumentos de recolección de datos.															x	x				
Envío de instrumentos de recolección de datos para revisión.																	x	x		
Modificar instrumentos de recolección de datos posterior a revisión.																			x	x

	Agosto					Septiembre					Octubre					Noviembre					Diciembre				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Entrega de consentimiento informado.	x	x																							
Aplicación de instrumentos.			x	x	x	x																			
Transcripción de entrevistas.			x	x	x	x	x																		
Análisis de datos e interpretación de instrumentos aplicados.								x	x	x	x	x													
Conclusiones del Trabajo de Titulación.													x	x											
Entrega del Trabajo de Titulación.																		x							
Defensa oral del Trabajo de Titulación.																						x			

