



Universidad Academia de Humanismo Cristiano

Facultad de Pedagogía

**Carrera Pedagogía en
Educación Diferencial**

**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 PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADO(A) EN
EDUCACIÓN Y AL TÍTULO DE
PROFESOR(A) DE EDUCACIÓN
DIFERENCIAL.

Estudiantes:

Flandez García Constanza Graciela

Jara Peñaloza Javiera Constanza

Ormeño Salas Cristina Isabel

Profesor guía Dr. Mg: Patricio Alarcón Carvacho

AÑO: 2019

Índice	Páginas
AGRADECIMIENTOS	4
RESUMEN	8
INTRODUCCIÓN	9
CAPITULO I:	11
Planteamiento del problema de investigación	
1.1 Antecedentes	12
1.2 Fundamentación de la investigación	16
1.3 Pregunta de investigación	18
1.4 Supuestos de investigación	18
1.5 Objetivo general de la investigación	19
1.6 Objetivos específicos	19
CAPÍTULO II:	20
MARCO TEÓRICO	
2.1 Paradigma epistemológico investigativo	20
2.2.1 Paradigma de la complejidad	20
2.2.2 Paradigma hermenéutico crítico	24
2.2 Descripción histórica y conceptual de la co-docencia entre profesor de aula regular y profesor diferencial	27
2.2.1 Descripción histórica de la co-docencia entre profesor de aula regular y profesor diferencial.	27
2.2.2 Descripción conceptual de la co-docencia entre profesor de aula regular y profesor diferencial.	45
CAPÍTULO III:	48
MARCO METODOLÓGICO	
3.1 Paradigma interpretativo	48
3.2 Tipo de Investigación	50
3.3 Diseño de investigación	52
3.4 Población	53
3.5 Muestra	53
3.5.1 Especificación de la muestra	54
3.6 Definición la categoría de análisis	55
3.7 Operacionalización de la categoría de análisis	56
3.8 Instrumentos para la recolección de los datos	61
3.9 Recopilación de datos	66
3.10 Análisis de datos	70

CAPÍTULO IV	
4.1 Conclusiones	86
4.2 Propuestas	90
BIBLIOGRAFÍA	91
ANEXOS	
Pauta evaluación de Felipe Rodríguez	94
Autoevaluaciones co-docencia	96
Transcripción focus group	108

Agradecimientos

A mi madre, Corina García, gracias mamita por darme la vida, por tu amor y apoyo infinito, has sido un pilar fundamental, entregándome la fuerza y el valor para seguir en los momentos más dolorosos de mi vida. Has estado conmigo siempre, apoyándome en cada una de mis decisiones, celebrando mis triunfos y alentándome en la adversidad. Gracias por tus besos, abrazos y amor incondicional, gracias a ti, soy quien soy, te amo.

A mi hermana, Francia Flandez, mi eterna compañera de vida. Eres la persona que, en mis momentos de frustración y desesperación, me hace recordar quien soy, y porqué estoy acá, invitándome a sonreír nuevamente. Hermana, hoy estoy terminado este proceso, pero sé que muy pronto lo terminarás tú y alcanzaremos juntas las metas propuestas. Por otro lado, quiero agradecer tu aporte en esta investigación, sin duda, sin tus conocimientos no hubiese sido posible finalizar, te amo.

A mi Padre, Erwin Flandez, gracias por darme la vida, en el corto tiempo que estuvimos juntos, me enseñaste enfrentar los problemas, a ser honesta y leal, de ti, aprendí lo sanador que pueden ser los abrazos. Tú fuiste quien desde pequeña me alentó a estudiar para obtener un título profesional, gracias a ti me interioricé en el mundo de la educación superior, y aspiré a ser profesional. Papito, aunque la vida haya decidido llevarte antes, sé que debes estar muy orgulloso de mi y aunque no estemos juntos, estoy segura que desde el cielo estas celebrado este triunfo conmigo, te amo.

A Cristina y Javiera, amigas, gracias por tanto, el camino por la universidad fue mucho más enriquecedor y bonito a su lado, crecimos como personas y como profesionales. Agradezco inmensamente el cariño, comprensión y palabras de aliento, gracias por esas tardes y noches, llenas de risas, comida y redacción, las amo, amigas.

A mis amigos y familia que me brindaron su amor, sabiduría y apoyo, motivándome a seguir. También a aquellos comenzaron conmigo este proceso, pero por circunstancias de la vida, ya no se encuentran presentes en este mundo.

Constanza Flandez García

En primer lugar quiero agradecer a mis padres, Inés y Cristian, sin los cuales nada hubiese sido posible, ya que su apoyo constante fue fundamental en todo este largo y complejo proceso. Gracias por su comprensión, su amor, por dejarme seguir mis sueños siempre, por los valores que me entregan día a día, por enseñarme a no bajar los brazos ante las adversidades, por recordarme siempre que con esfuerzo y constancia todo es posible.

A mi familia, los que siempre estuvieron al tanto de cada decisión que tome y me entregaron su apoyo siempre, dándome animo cuando las cosas se ponían difíciles y me sacaban una sonrisa o me daban un abrazo y con eso bastaba para seguir.

A mis hermanas, sobrinos y ahijados, por sus sonrisas, sus abrazos y por comprender que a veces el tiempo se hacía escaso para estar con ellos, aun así su amor siempre me daba la energía necesaria para continuar.

A mis abuelos, que a pesar del poco tiempo que pudimos compartir en esta vida, sé que estuvieron conmigo acompañándome en cada paso para llegar a donde estoy.

A mis amigas del colegio, esas que a pesar de los años y el poco tiempo que teníamos para juntarnos, siempre tuvieron una palabra de aliento o una sonrisa para que no bajara los brazos.

Y por último, y no menos importante, a mis fieles compañeras, colegas y amigas, que me dejaron estos cuatros años en la universidad, Cristina y Constanza. Gracias por el apoyo, las palabras de aliento, el amor, la infinita paciencia, y por sobre todo su hermosa amistad, sin ustedes y sus risas el camino hubiese sido mucho más difícil, gracias totales.

A cada uno de los que mencione, les agradezco enormemente su paciencia y su amor, no sería lo que soy sin ustedes en mi vida, sin sus retos y enseñanzas, gracias por compartir conmigo una sonrisa o solo abrazarme cuando la tristeza estuvo presente. Los amo más de lo que a veces puedo demostrar. Infinitas gracias.

Javiera Jara Peñaloza

La presente tesis es un reto académico y personal y constituye de un proceso de investigación basado a lo largo de mi experiencia pedagógica, en el que, de un modo u otro, personas importantes de mi vida personal y profesional han sido parte de este enriquecimiento aportando de manera concreta, demostrándome todo su apoyo, cercanía e interés. Es por ello que quiero demostrar mi profundo agradecimiento:

En primer lugar, dedicaré este proyecto de investigación a mis padres Erika Salas y Carlos Ormeño, puesto que me apoyaron siempre en cada decisión que tome sobre mi futuro profesional, me entregaron apoyo y amor incondicional en cada paso dado en este camino. Sin su apoyo no podría haberlo logrado.

A quienes han sido parte de este proyecto Constanza Flandez y Javiera Jara, ya que sin su compromiso y entrega en esta tesis no lo podríamos haber logrado, gracias por estos cuatro años de dedicación, amistad y amor profundo por nuestra carrera sin duda hemos crecido a nivel personal y profesional, no me cabe de duda de que todo el esfuerzo que hemos puesto en este proyecto de investigación tendrá frutos y nos ayudará como profesionales y a los futuros docentes que escogen este camino.

Quiero agradecer a Bárbara Rojas Michea por entregarme todo su apoyo y amistad verdadera durante nueve años, por mostrarme el camino de la docencia, y el amor que requiere ejercerla. De tu mano, aprendí lo que significa ser un buen pedagogo, me mostraste que la humildad debe ser nuestra carta de presentación, que nadie es perfecto y todos cometemos errores. Gracias por ser mi gran referente cuando me preguntan por personas importantes en mi vida, aprendí de tu carisma y de tu amor por enseñar, gracias a ello escogí esta gran carrera que la desarrollo con mucho amor y orgullo, gracias por la confianza que siempre depositaste en mí, pues, tu apoyo ha sido fundamental para mi desarrollo personal y quehacer pedagógico.

A los docentes de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano por enseñarnos una pedagogía diferente a la que se desenvuelve en las aulas, nos mostraron que como docentes tenemos un gran desafío, que es romper con los paradigmas existentes que ignoran las emociones dentro del aula, el trabajo

colaborativo y la docencia compartida, durante estos cuatro años hemos aprendido de grandes docentes de esta casa de estudios que nos enseñaron a interpretar la pedagogía, amarla y reconstruir en lo que ya está construido.

Cristina Isabel Ormeño Salas

Resumen

La presente investigación es de carácter mixto, es decir, cuenta con un enfoque cuantitativo y cualitativo, los cuales contemplarán la Co-docencia, bajo una mirada integral. Se realizó a través de un estudio de campo, en una escuela municipal de la comuna de Quinta Normal.

El objetivo es analizar aquellos factores que facilitan y obstaculizan el desarrollo de la Co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de educación diferencial, para ello, se escogió a seis docentes, los que a través de la reflexión crítica de su quehacer pedagógico, entregaron aportes imprescindibles para la investigación. Para la recolección de información, se utilizó en primera instancia autoevaluación de Co-docencia, en la cual los docentes a través de una escala evaluaron su desempeño, en segunda instancia y para complementar la investigación se realizó un focus group, el cual ahondo en las temáticas con mayor controversia del primer instrumento, además permitió discutir ampliamente sobre el desarrollo de la Co-docencia.

Palabras claves: Co-docencia, estudio de campo, reflexión crítica, profesor diferencial, profesor de aula regular, autoevaluación, focus group.

Abstract

The present investigation is of a mixed nature, that is, it has a quantitative and qualitative approach, will contemplate the co-teaching, under a comprehensive view. It was done through a field study in a municipal school in the district of Quinta Normal.

The objective is to analyze those factors that facilitate and hinder the development of co-teaching between regular classroom teacher and teacher Special Education, for this, six teachers were chosen, who through critical reflection of their pedagogical work, provided essential contributions for research. For the collection of information, it was used in the first instance self-evaluation of co-teaching, in which the teachers, through a scale, evaluated their performance, in the second instance and to complement the research, a focus group was made, which delved into the issues with greater controversy of the first instrument, also allowed to discuss widely on the development of co-teaching.

Keywords: co-teaching, field study, critical reflection, professor differential, regular classroom teacher, self-assessment, focus group.

Introducción

A medida que el país se ha ido desarrollando, han ido surgiendo nuevas necesidades, estas se pretenden resolver por medio de leyes y reformas para mejorar el sistema en el que estamos inmersos.

Los principales descontentos han estado presentes en el área educacional, donde hemos sido testigos de las diversas manifestaciones sociales por parte de la ciudadanía. Debido a ello, la pedagogía, ha estado en constantes cambios para dar solución a aquellos factores que impiden el buen desarrollo de esta. Por tanto, se han ido implementando nuevas estrategias de trabajo dentro de las clases para abordar la diversidad presente en los establecimientos, haciendo énfasis en ser una educación más inclusiva.

Sin embargo, se han ido implementando nuevos recursos para lograr dar respuesta a la diversidad presente, como por ejemplo, los Programas de Integración Escolar (PIE), los cuales cumplen la función de dar respuesta a los distintos estilos de aprendizajes y necesidades de los estudiantes, en conjunto con profesionales tales como psicólogos, fonoaudiólogos, educadores diferenciales, etc. Pero este programa ha tenido dificultades en su desarrollo, ya que muchos docentes de aula regular no conocen el método de trabajo de este y es por ello que, a la fecha, se han desarrollado nuevas estrategias de trabajo, en las cuales los docentes puedan trabajar en conjunto con otros dentro del aula, a esta estrategia se le denomina Co-docencia y se utiliza para responder a las necesidades de todos los estudiantes presentes en el aula sin tener que excluir a un niño, niña o joven de la sala de clases y marcar una diferencia entre él y sus compañeros, logrando así concientizar a los estudiantes, y a la comunidad educativa en general, de que todos somos diferentes y tenemos los mismos derechos.

El trabajo que se dará a conocer a continuación, tiene como fin, responder a una gran duda presente al momento de desarrollar esta nueva estrategia de trabajo entre docentes de aula regular y educadores diferenciales, llamada Co-docencia, ya que se pretenden identificar y dar a conocer aquellos factores que pueden facilitar y obstaculizar su desarrollo e implementación, ya que además, a futuro, la mayoría de

los establecimientos deberán trabajar con esta estrategia según lo estipulado en las políticas públicas de educación.

CAPÍTULO I: Planteamiento del problema de investigación

La educación está en una constante transformación, por ende atraviesa grandes paradigmas, transitando entre una educación basada en métodos conductistas a la educación de hoy, la cual presenta un paradigma inclusivo, donde se respetan los estilos de aprendizaje de los estudiantes, por consiguiente, debemos ofrecer herramientas que respondan a la diversidad existente dentro de las aulas, y al crecimiento profesional de nuestros docentes para enfrentar estos constantes cambios.

Para ello, se han desarrollado a lo largo de la educación chilena Decretos y Leyes que regulen y ayuden al crecimiento educativo, dando respuestas a las necesidades de la educación. Una de las respuestas, es una estrategia educativa llamada Co-docencia, la cual se basa en el trabajo colaborativo entre docentes y especialistas de la educación. Esta estrategia educativa, fue recientemente adoptada en las prácticas educativas de la educación chilena, por lo que implica una serie de transformaciones dentro del trabajo, ya sea en exigencias en la organización escolar y el trabajo entre docentes.

La implementación de la Co-docencia, es un tema altamente relevante en la educación chilena, dado que busca eliminar las barreras de aprendizaje existentes tanto sociales como culturales, es por ello que el presente trabajo pretende responder y aportar información a la comunidad educativa en relación a la siguiente pregunta ¿Qué factores 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?

Esto, con el fin de transparentar la realidad de los docentes en investigación, sus puntos de vista y opinión personal de como llevan a cabo esta metodología de trabajo.

Las investigaciones que se detallarán a continuación, emergen de la implementación del trabajo colaborativo y la Co-docencia como una nueva práctica educativa. Estas investigaciones se sitúan en base a la experiencia de la praxis co-docente, realizándose su primera indagación en el año 2006, cuatro años antes de su implementación, en el cual dan cuenta de los beneficios que podría traer su desarrollo. El último registro, data del año 2017, el cual a modo de estudio de caso, realiza una investigación sobre la experiencia de esta nueva estrategia, en una escuela ubicada en la Quinta Región.

Los antecedentes recabados, con sus respectivos análisis, se presentarán a continuación.

1.1 Antecedentes:

1.1.1 2017/ Basualto, Durán, Miranda/ Una perspectiva situada de las prácticas co-docentes: La experiencia de una dupla en el marco de un Programa de Integración Escolar/ Escuela municipal de la V Región/ **Resumen:** La investigación corresponde a un estudio de caso, en la cual se analizaron las prácticas co-docentes entre un profesor de aula regular y un profesor de educación diferencial a través del seguimiento y la observación directa en aula de la dupla en el programa de integración escolar en una escuela municipal de la v región./ **Análisis:** Se realiza una investigación basada en un estudio de caso, donde se definen los roles que desarrollan dos docentes de un establecimiento de una Escuela Municipal de la V Región, bajo la modalidad de Co-docencia. Esta investigación se divide en tres niveles, que permitieron estudiar cómo se desenvuelve esta dupla de profesoras que practican la Co-docencia en aula. El primer nivel mide las prácticas educativas de las docentes, el segundo nivel mide en qué bases se apoyan para desarrollar su trabajo, y el tercer nivel se enfoca en el contexto laboral y cómo influye en el desarrollo de su trabajo, estos niveles permitieron a los investigadores llegar a la conclusión de que la co-docencia no es factible en el estudio de caso que realizaron, puesto que se enfrentaban a una serie de barreras que obstaculizan su desarrollo, sin embargo, se le sugiere al establecimiento facilitar el acceso para el desarrollo de la Co-docencia, ya que la escuela está en constante cambio, por tanto debe fomentar las prácticas pedagógicas diversificadas, transformando la comunidad educativa.

1.1.2 2014/Rodríguez, F/La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión/ Chile/ **Resumen:** La co-enseñanza es una estrategia de innovación que plantea el Ministerio de Educación para el funcionamiento de los programas de integración escolar, se establece la conformación de equipos multidisciplinarios con el fin de favorecer el aprendizaje y la enseñanza de los estudiantes. Para ello, es importante conocer el origen conceptual a través de una reseña teórica, en la cual se darán a conocer las características y los beneficios que contribuyen en su desarrollo, además de dar a conocer una propuesta de implementación, la cual aporta herramientas para favorecer su implementación/ **Análisis:** La co-enseñanza se presenta como una herramienta que busca distintas formas de enseñar, otorgando así, más oportunidades para los estudiantes, puesto que tienen dos docentes a cargo, las cuales se encargarán del desarrollo de la clase, facilitando la comprensión de los contenidos. Existen diferentes componentes que favorecen la implementación de la co-enseñanza, entre ellos se destaca la coordinación del trabajo entre ambos docentes con el fin de lograr metas comunes, además sugieren distribuir equitativamente las funciones entre docentes favoreciendo la colaboración.

Los beneficios de la co-enseñanza son múltiples, entre ellos se destaca el impacto positivo que genera en los estudiantes, puesto que presentan una mayor comprensión de los contenidos, ya que ambos docentes buscan diversas estrategias para enseñar a sus estudiantes, abarcando diferentes estilos de aprendizaje.

1.1.3 2012/ Rodríguez, F/ La percepción del trabajo colaborativo en la gestión curricular de los profesores de educación regular y educación especial en programas de integración escolar de la comuna de Tomé/ Tomé, Región del Bío-bío. Chile/ **Resumen:** La investigación realizada consiste en un estudio cualitativo exploratorio que buscó develar la percepción sobre el trabajo colaborativo en la gestión curricular que tienen los profesores de educación regular y educación especial/diferencial.

Para ello, se estableció que el trabajo colaborativo entre los profesores de educación regular y especial utilizarían esta estrategia para mejorar los aprendizajes en aulas. El Ministerio de Educación de Chile ha adoptado el modelo de co-enseñanza, que consiste en establecer una relación de igualdad entre pares, para

compartir la responsabilidad y distribución los roles entre los profesores durante la gestión curricular. / **Análisis:** A pesar de estar trabajando desde la Co-docencia, aún está presente la individualidad de los docentes al momento de trabajar en el aula, por lo que el trabajo colaborativo se ve afectado.

Desde el año 2009, el decreto 170 ha estipulado como obligatorio el trabajo de Co-docencia en los establecimientos para lograr un mejor aprendizaje en los estudiantes y un mejor desarrollo de los profesores. Esto trae consigo múltiples beneficios para el personal de los establecimientos, tanto a nivel académico como personal.

1.1.4 2006/ Cerda, López/ El grupo de aprendizaje entre pares una posibilidad de favorecer el cambio de las prácticas cotidianas de aula/ Chile/ **Resumen:** Se plantean los distintos ejes del saber pedagógico: La tradición del oficio, la cual alude a que este oficio es social, ya que al ir interactuando con otros docentes, se adquieren ciertos patrones de conducta al momento de enseñar; la práctica, en la cual se van creando condiciones propicias para los y las estudiantes; y por último la reflexión, la cual se puede dar en intercambios de saberes y experiencias entre docentes, esto permite conocer las distintas realidades de los profesores e ir cuestionando las prácticas propias. / **Análisis:** Es evidente que la Co-docencia no beneficia solo a los estudiantes, sino también a los docentes, ya que se desarrollan instancias donde los profesores tienen la oportunidad de dialogar con otros y así ir construyendo nuevos saberes a partir de las distintas experiencias de cada uno. Además, a través de los diálogos, los docentes llegan a reflexionar sobre sus propias prácticas para mejorar el desarrollo en el aula.

A partir de los antecedentes recolectados, se evidenció el proceso de implementación de la Co-docencia, por tanto, con el fin de analizar su progreso, se realizaron investigaciones que englobaron su ejecución en establecimientos a lo largo del país. Es posible determinar que, la Co-docencia es una herramienta de trabajo, que tiene como propósito implementar nuevas metodologías de enseñanza, que producen un intercambio de experiencias y saberes del equipo de aula.

Los beneficios de la Co-docencia son múltiples, entre ellos se destacan las estrategias que buscan ambos docentes para abarcar los estilos de aprendizaje que existen en el aula, facilitando la experiencia pedagógica de los estudiantes. Estos hechos originan un ambiente acogedor dentro del aula, dado que existen dos docentes a cargo de la enseñanza, de esta forma, se favorece implícitamente la autoestima académica y el sentido de pertenencia de los estudiantes.

Estos espacios no solo contribuyen al aprendizaje de los estudiantes, sino que benefician a la comunidad educativa, ya que permite el intercambio de saberes entre docentes a partir de sus experiencias, realizando un análisis crítico de su quehacer pedagógico, de esta forma, los docentes consolidan sus conocimientos e idean nuevos estilos de enseñanza.

Gracias a las investigaciones realizadas, es posible establecer los primeros indicios sobre los factores que facilitan y obstaculizan el desarrollo de la Co-docencia. Entre ellos se destaca el apoyo que puede o no otorgar el establecimiento, dado que ejecutan un rol esencial dentro del proceso, puesto que son los encargados de establecer el horario dentro de la jornada laboral para la reunión entre ambos docentes.

Por otro lado, los docentes son los encargados de distribuir equitativamente sus funciones, dejando a un lado la individualización del trabajo para realizar un trabajo colaborativo, además, son los encargados de crear, aceptar o rechazar las ideas propuestas, por consiguiente, deberán ser condescendientes con el otro flexibilizando en las ocasiones que se requiera.

Dentro de los factores que obstaculizan el desarrollo de la Co-docencia, se evidencia que los docentes cumplen un rol fundamental, dado que deben erradicar la individualización del trabajo.

1.2 Fundamentación:

A lo largo de los años, la educación chilena ha logrado avances significativos en el mejoramiento de los procesos educativos. Dentro de estos avances se encuentra el Decreto N°170/09, el cual señala que se debe trabajar en co-enseñanza, instaurando la Co-docencia como la precursora dentro de estas nuevas estrategias educativas. Esta metodología renueva el quehacer pedagógico, al establecer que los docentes realicen su labor a través del trabajo colaborativo, en donde se puedan fijar metas y proyectos de manera conjunta abarcando la diversidad que se presenta en el aula.

Es posible comprender que la Co-docencia *“implica una serie de transformaciones y exigencias tanto a la organización escolar como al trabajo de los docentes”* (Rodríguez, 2014, p.2). Por ello, esta investigación indagará los factores que facilitan y obstaculizan este proceso, debido que para efectuar un trabajo co-docente óptimo, es imprescindible conocer los elementos que facilitan su y aquellos que obstaculizan su desarrollo, dado que esta metodología trae múltiples beneficios para el proceso de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes.

De acuerdo a lo anterior, es posible justificar esta investigación a través de los siguientes puntos de vista:

- **Científico:** El impacto de esta investigación en el mundo de la educación, traerá consigo múltiples beneficios, puesto que las investigaciones sobre la praxis de la Co-docencia son limitadas, y más aún, las investigaciones sobre los factores que favorecen y obstaculizan el desarrollo de la Co-docencia entre Profesor regular y Profesor de educación diferencial, por tanto, esta investigación, entrega de forma detallada las causas del proceso, motivando a reflexionar sobre el quehacer pedagógico, instaurando estrategias de acción para su desarrollo, con el fin de beneficiar a la comunidad educativa.
- **Desarrollo humano:** La investigación está favorece directamente al profesorado, directivos y estudiantes de los respectivos establecimientos, ya que con ella se identificarán de manera detallada y concisa los factores

que facilitan y obstaculizan el desarrollo de la Co-docencia entre Profesor regular y Profesor de educación diferencial. De acuerdo a estos antecedentes, podrán realizar los cambios necesarios para su desarrollo óptimo.

- **Personal:** Como educadoras diferenciales, nos es imprescindible conocer los elementos facilitadores y obstaculizadores del proceso, puesto que podemos ser agentes de cambio en el establecimiento, ideando estrategias para optar al perfeccionamiento de la Co-docencia entre profesor regular y profesor de educación diferencial, beneficiando a niños, niñas, jóvenes, profesores y directivos del establecimiento.

1.3 Pregunta de investigación

¿Qué factores 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?

1.4 Supuestos de la investigación

- Los docentes facilitan el trabajo colaborativo, desarrollando la Co-docencia.
- La Co-docencia es viable gracias al compromiso que poseen los docentes con su rol pedagógico.
- Para generar una cultura de colaboración, la interacción entre docentes debe ser recíproca.
- Ambos docentes se nutren de sus habilidades interpersonales potenciando su enriquecimiento profesional.
- La buena relación y comunicación entre co-docentes facilita el desarrollo de la Co-docencia.
- No existe un trabajo colaborativo entre docentes, por falta de tiempo y disposición.
- La búsqueda constante de liderazgo entre docentes da paso a una brecha constante que imposibilita el desarrollo de la Co-docencia.
- Si el trabajo colaborativo no es un éxito, los docentes buscan culpables.
- La falta de reconocimiento del trabajo que realiza el co-docente ocasiona una desarticulación de la dupla de trabajo.
- Por miedo a las críticas docentes no exponen sus ideologías frente a las metodologías de trabajo.

1.5 Objetivo general:

Analizar 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.

1.6 Objetivos específicos:

1.6.1 Identificar 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.

1.6.2 Definir 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.

1.6.3 Describir 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.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

La presente investigación dará a conocer información relevante sobre el desarrollo de la Co-docencia entre profesor regular y profesor de educación diferencial, estableciendo los principales factores que facilitan y obstaculizan el proceso. De acuerdo a esto, la investigación se abordará desde el paradigma complejo, realizando interpretaciones de la realidad situada a través de la hermenéutica crítica.

2.1. Paradigma epistemológico investigativo

El paradigma epistemológico permite conocer las percepciones, a través de la interpretación de la realidad que poseen los sujetos de investigación, a su vez, se considera que el conocimiento y las percepciones son subjetivos, individuales e irrepetibles.

2.1.1 Paradigma de la complejidad

La educación es una materia que produce enorme interés para el mundo político, para dar respuestas a las problemáticas que han surgido a lo largo de los años, se crean nuevas propuestas educativas que pretenden responder a las necesidades de la comunidad educativa, entre las respuestas encontramos, la Co-docencia, la cual es una práctica educativa, que requiere que dos profesionales de la educación trabajen en conjunto ideando estrategias y generando actividades para abordar los contenidos de la asignatura. Por consiguiente, en el marco de desarrollo de la Co-docencia, se ahondará en su implementación, con el fin de conocer aquellos factores que facilitan y obstaculizan el proceso entre un profesor regular y un profesor de educación diferencial.

Esta investigación se fundamentó bajo los postulados del paradigma complejo de Edgar Morín, en el establece que *“la complejidad es, efectivamente, el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que*

constituyen nuestro mundo fenoménico” (Morín, 1994, p. 32), es decir, pensar en la complejidad va más allá de lo superficial, puesto que se debe reflexionar hacia los elementos que constituyen un todo. Pereira (2010) planteó:

La epistemología de la complejidad supone, pues, una interacción entre seres humanos (unos con otros) y entre seres humanos y medio ambiente (contexto), interacción sin la cual resulta imposible comprender nuestro lugar y nuestro papel en el universo. (p.69)

Por tanto, se entiende que la teoría de la complejidad, basa su sustento en que los elementos del mundo no son aislados, sino que conforman a una estructura superior, en consecuencia, se encuentra en interacción constante con los otros elementos que componen el sistema.

El propósito del paradigma, es develar la esencia compleja de los fenómenos, a su vez asume un rol activo *“a partir de la toma de conciencia de que somos tan sólo una parte componente de un sistema más general”* (Pereira, 2010. p. 74), este proceso trae consigo múltiples beneficios, dado que le permite al ser humano una reflexión profunda de la realidad. En consecuencia, el pensamiento complejo, impulsa el desarrollo de estrategias de pensamiento y acción para la confrontación de la realidad, dado que posibilitará, unir, reunir y construir los conocimientos, favoreciendo la comprensión de la realidad situada del ser humano.

La complejidad, es un principio regulador, el cual no pierde de vista la realidad del tejido fenoménico, en el que se construye el mundo, estableciendo interrelaciones e intercomunicaciones entre las disciplinas estudiadas. Su planteamiento, se realiza a través de la incertidumbre, instaurando que *“no podremos escapar jamás a la incertidumbre, que jamás podremos tener un saber total: la totalidad es la no verdad....”*(Morín, 1994, p.101), permitiendo al ser humano, permanecer atento ante cualquier suceso, creando conciencia sobre la relatividad de los acontecimientos, esto permite, desarrollar una actitud propicia ante lo fortuito, estableciendo procesos

superiores del pensamiento, tales como, razonamiento, análisis y síntesis, dado que se debe observar más allá de lo aparente.

Con el fin de enfrentar la incertidumbre, Morín (1994), planteó siete principios para el desarrollo del pensamiento, entre ellos, destaca el principio sistémico, el cual, en sus virtudes, el autor, destacó:

Situarse en un nivel transdisciplinario que permite concebir, al mismo tiempo, tanto la unidad como la diferenciación de las ciencias, no solamente según la naturaleza material de su objeto, sino también según los tipos y las complejidades de los fenómenos de asociación/organización. (p.42)

Ante esto, el pensamiento complejo, al poseer procesos cognitivos superiores, no pretende eliminar la simplicidad del pensamiento, sino que se integra a él e incorpora los modos simplificadores de pensar, poniendo en orden el conocimiento, puesto que establece, que *“la causa profunda del error no está en el error de hecho (falsa percepción), ni en el error lógico (incoherencia), sino en el modo de organización”* (Uribe, 2009, p.233), por tanto, para dilucidar un problema, es preciso organizarlo.

En el marco del desarrollo de la Co-docencia, es preciso orientar la investigación bajo los principios del paradigma complejo, dado que, este pensamiento, se enfocará en analizar la Co-docencia como un conjunto, englobando y visualizando todas las aristas que se involucran en su desarrollo, comprendiendo así, su totalidad. Morín (1994), expresó que *“nunca pudo, a lo largo de toda su vida, resignarse al saber parcelarizado, nunca pudo aislar un objeto de estudio de su contexto, de sus antecedentes, de su devenir. Aspiró, siempre, a un pensamiento multidimensional. (p.23).*

De acuerdo a esto, es imprescindible comprender la Co-docencia como un sistema complejo, en el que todo es indisociable. Por tanto, este paradigma, contribuirá a vislumbrar la complejidad, entendiendo la Co-docencia como un sistema,

en el cual, debemos comprender la forma en que se relacionan las partes que contribuyen en su desarrollo, de esta forma se abarcará su totalidad. De esta manera, se identificarán los factores que facilitan y obstaculizan el desarrollo de la Co-docencia entre profesor de aula regular y profesor diferencial, puesto que se investigará su globalidad.

2.1.2 Paradigma hermenéutico crítico

A fin de conocer y saber las características principales del paradigma Hermenéutico Crítico, se presentarán las teorías de dos autores que desenvuelven sus investigaciones a través de este paradigma:

El autor Hans-Georg Gadamer nos presenta la Hermenéutica Filosófica como el arte de la comprensión, es decir, la capacidad que posee el ser humano para interpretar lo que piensa otro individuo *“se orienta a la comprensión, que consiste ante todo en que uno puede considerar y reconsiderar lo que piensa su interlocutor”* (Aguilar, 2004, p.61).

Gadamer considera que la Hermenéutica Filosófica es la reflexión constante que se dispone cuando se utilizan las capacidades comunicativas, a partir de estos pensamientos el autor desarrolla su teoría la *“Fusión de Horizontes”*, la cual rechaza el objetivismo, que se define como un saber absoluto, ya que puede existir una *“fusión”* entre los conocimientos que son ajenos sin abandonar los propios, mientras que el *“horizonte”* si es significativo para el intérprete, ambos resultaron beneficiados desarrollando la *“Fusión de Horizonte”* aumentando eficientemente el significado de la comprensión.

La comprensión de horizonte posee un significado, basado en los prejuicios y las concepciones, las que posibilitan la conciencia de ambos individuos, ya que no todo prejuicio es legítimo, o cumple el verdadero sentido de la comunicación. En cambio el autor Jürgen Habermas no comparte la misma teoría de Gadamer, puesto que para el autor no existe un cambio radical sin una emancipación de los prejuicios y concepciones que se poseen, desarrollando un debate en la cuestión crítica y el quiebre de las tradiciones, ya que según García (2006), Habermas criticaba *“la valoración positiva del prejuicio, la posibilidad de lograr un acuerdo intersubjetivo por medio del lenguaje natural, y la confianza en la autoridad de la tradición”* (p. 15). Por tanto, consideraba esencial la emancipación de los prejuicios y tradiciones para el crecimiento de la comunidad.

Según Habermas, para lograr una *“Fusión de Horizonte”*, como lo plantea

Gadamer, se debería vivir en una sociedad libre de ideología, puesto que de esta forma no existirían los prejuicios y tradiciones que perjudicaran la emancipación. *“Por tal razón debemos desconfiar de los supuestos acuerdos logrado mediante un lenguaje que tiene toda la carga de prejuicios, inadvertidamente para quienes dialogan, legitiman una situación de dominio”.* (García, 2006, p.16)

Para el autor, la sociedad se encuentra inmersa bajo el dominio de un sistema autoritario, que impide la comunicación, manifiesta que solo se lograría un cambio radical a través de la crítica ideológica que se realiza al sistema autoritario que imposibilita la comunicación, solo de esa forma se lograría llegar a un acuerdo por medio del diálogo, ya que no es factible que las relaciones humanas se comprendan a través de las tradiciones y los prejuicios.

Gadamer y Habermas, muestran la hermenéutica como una reflexión crítica que constantemente busca la valoración de los individuos a través de la auto-comprensión. El autor Gadamer busca el reconocimiento de la comprensión por medio de la “Fusión de Horizontes” que se basa en la comunicación y aceptación de los conocimientos ajenos sin abandonar los propios, mientras que Habermas considera la tradición (política, religión) como el principal obstáculo, puesto que el desarrollo del lenguaje basado en los prejuicios y las ideologías no pueden ser manifestadas, por lo tanto, la emancipación de la sociedad queda estancada en el sistema autoritario de la clase dominante, estableciendo que la revolución se dará a través de teorías opuestas que ayudarán al cambio radical que precisa la sociedad.

Tomando en cuenta las teorías de los autores, esta investigación se encuentra inmersa en el paradigma hermenéutico crítico, puesto que la educación se encuentra en constante cambio, es decir, que los procesos educativos ya no son objetos de normalización o procesos donde el educando no es considerado como un ser pensante, la pedagogía está cambiando y las formas de practicar la pedagogía también.

De acuerdo a los postulados de Habermas, para lograr una emancipación es necesario abandonar los prejuicios y tradiciones que se poseen.

En la actualidad, la escuela aún se encuentra bajo las teorías de Gadamer, donde la hermenéutica crítica es factible solo si se desarrolla bajo los prejuicios y la tradición. Por tanto, es preciso transitar hacia los postulados de Habermas, para el desarrollo positivo de la Co-docencia, ya que proporciona recursos para el cambio de paradigma.

2.2. Descripción histórica y conceptual de la Co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de educación diferencial.

A continuación, se presentan los avances desarrollados en la educación. Estos transitan desde el cambio conceptual que ha tenido la Co-docencia a lo largo de los años, la cual inicia desde, método mutuo, mediación guiada, docencia compartida y las actuales políticas públicas que estipulan el desarrollo e implementación de la Co-docencia.

2.2.1. Descripción histórica de la Co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de educación diferencial.

2.2.1.1. La Escuela Lancasteriana

A fines del siglo XVIII, la educación comienza a desarrollar nuevas teorías y prácticas pedagógicas. Su objetivo era crear mejoras en la educación, proporcionando experiencias de aprendizaje, las cuales guiaron el desarrollo del trabajo colaborativo, para los estudiantes y los docentes.

Dentro de estas prácticas pedagógicas, se encuentra, “La Escuela Lancasteriana”. Esta correspondía a un método de enseñanza mutua que fue creada en Inglaterra, a fines del siglo XVIII y principios del siglo XIX. Sus autores fueron los pastores anglicanos Andrés Bell y José Lancaster.

La idea nació a través de una labor misional que realizaron en la India, y que por medio de la observación, el Arzobispo Andrés Bell quedó sorprendido al ver como un niño indio enseñaba a leer a otro, trazando las letras en la tierra, luego emitía los sonidos de cada una, pidiéndole que él también repitiera cada sonido de las letras dibujadas en la tierra.

El éxito de este método causó un gran impacto, el cual alcanzó su difusión mayoritaria en toda Inglaterra. En el año 1807 José Lancaster ya había logrado una escuela con las características de enseñanza del método mutuo en Londres, lo que

desencadenó una gran rivalidad entre ambos y el gobierno decidió apoyar a Lancaster y obligó a su rival a abandonar el proyecto. Más tarde, Lancaster abrió escuelas en Estados Unidos, en Canadá, en la India y en Sudáfrica, poco tiempo le llevó hacerse conocido en Europa, logrando así, llegar hasta México.

Las escuelas Lancasterianas apostaban por una pedagogía evolucionista, marcada por una disciplina, donde los estudiantes más avanzados cumplían el rol de enseñarles a sus compañeros. El docente era el encargado de escoger a los estudiantes para cumplir con este cargo de “monitor”. Por cada docente podían enseñar de 100 a 300 estudiantes, lo que reducía el costo de la educación.

Los niños eran divididos por grupos pequeños, y cada grupo tenía un monitor que era un niño de más edad y estaba previamente capacitado para impartir las instrucciones, en escritura, lectura, aritmética y la doctrina cristiana. Desde el inicio de cada clase, los niños eran monitoreados por una serie de requerimientos basados en órdenes, premios y castigos, la jornada escolar era de seis a siete horas con un descanso de dos horas al mediodía para comer.

La escuela lancasteriana se desarrollaba a través del “*Método mutuo*”, en el cual, la enseñanza mutua se desarrollaba a partir de cada monitor, que de acuerdo a un horario establecido impartían las lecciones de escritura, lectura aritmética y doctrina cristiana. Además, existía un monitor especializado en mantener la disciplina que era denominado como el monitor de orden, mientras que el monitor general se encargaba de tomar la asistencia y averiguar la inasistencia de los estudiantes. Todos los monitores eran supervisados por el director de la escuela, formándose un “sistema mecánico”.

Lancaster decía que el niño debía ser constantemente activo, por lo tanto, no se debía aburrir, puesto que estando en un ambiente donde todo es aprendizaje, el estudiante debía tener una razón para aprender.

2.2.1.2. Estrategia de aprendizaje Mediado de Feuerstein.

El autor Reuven Feuerstein se basó en la experiencia del *“aprendizaje mediado”*, donde explicó que la modificabilidad cognitiva es la capacidad que posee un individuo para adaptarse a constantes cambios que ocurren externamente, en los ambientes sociales, lingüístico, profesional y de personalidad, sin que ocurran cambios en su identidad, donde la mediación del aprendizaje es esencial, para su desarrollo.

La mediación se basa en enseñar la propia cultura, sin considerar el estrato social que tenga el niño o la niña, puesto que si un estudiante se encuentra descendido culturalmente y se le otorgasen las mismas oportunidades, su adaptabilidad sería beneficiosa para su aprendizaje, para ello es importante que los mediadores brinden un ambiente donde exista constantemente mensajes como: *“Tú puedes cambiar, te ayudaremos a que lo hagas”*, si el mensaje llegara a ser opuesto como *“No puedes hacerlo, no te atrevas, no es para ti, es muy difícil”*, las oportunidades que goza el estudiante pueden verse afectadas.

Es importante que los estudiantes se enfrenten a distintos ambientes donde se encuentren expuestos al cambio estructural, de manera que la modificabilidad cognitiva no se vea limitada, por el contexto que rodea al estudiante, es por ello que la experiencia del aprendizaje mediado se basa en la constante transformación de estímulos transmitidos por mediadores, habitualmente docentes o padres, los cuales generan, seleccionan, agrupan y estructuran objetivos específicos, incluyendo estrategias para que el proceso de su desarrollo sea factible, ya que a través de los estímulos nace el aprendizaje. Según el autor de esta teoría, para el desarrollo del aprendizaje se deben considerar los procesos culturales, es decir, que el desarrollo cognitivo humano ocurra de forma mutua entre el estudiante y el docente, que es mediador del aprendizaje, dando de forma natural un contexto social que contribuya de manera positiva al crecimiento de sus funciones cognitivas.

Para que ocurra el aprendizaje basado en la mediación el autor creó doce criterios, sin embargo, los tres primeros criterios corresponden a “criterios

universales”, los cuales no pueden estar ausentes cuando se desarrolla una estrategia de aprendizaje mediado.

Los criterios son intencionalidad-reciprocidad, trascendencia y significado. A continuación se definirán estos tres criterios que ayudan a que el aprendizaje sea una experiencia mediada y significativa.

1. La intencionalidad-reciprocidad modifica el estímulo asegurando que el receptor registre el aprendizaje, se debe explicitar claramente la intención que se le da –qué, cómo, por qué - comprobando si está preparado y comprometido con la interacción de los estímulos que se les están otorgando.

La intencionalidad-reciprocidad implica una serie de habilidades que debe poseer el mediador las cuales son:

- Explicitar en cada actividad los contenidos, explicar cuáles son los objetivos que se quieren llegar, qué se debe realizar para lograrlos, especificando por qué se quiere aquello.
- Adaptar el estímulo para que pueda ser captado por los receptores ya sea destacando lo más importante.
- Motivar a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje recalcando todas sus habilidades.
- Impresionar a los estudiantes durante este proceso ayudará a que se motiven, por ello utilizar paradojas y desafiarlos los pone en una situación de goce en el aprendizaje.
- Se debe guiar a que el niño o niña explore durante la mediación garantizando una experiencia sana del aprendizaje
- El mediador debe verbalizar el aprendizaje.
- Si un método no llegara a funcionar el mediador debe variar la forma en que se entrega el aprendizaje.
- Desarrollar un clima en el cual el mediador esté en constante contacto con los estudiantes, destacando siempre lo positivo.

- Se debe otorgar un espacio donde el estudiante se sienta confiado para dar respuesta a las temáticas de una intervención de estrategias mediadas para ello es importante entregarle seguridad.

2. La trascendencia propone que el mediador debe lograr que los contenidos y los objetivos se conecten con el contexto de los estudiantes para ello se destacan las siguientes habilidades que debe poseer el mediador del aprendizaje.

- Relacionar constantemente las cosas y los acontecimientos entre sí, realizando comparaciones que le permitan vincular el aprendizaje nuevo con su contexto, despertando el interés de exploración de los estudiantes.
- Es pertinente generalizar y considerar estrategias innovadoras que estén en frecuente búsqueda de estrategias y conceptos complejos.
- Entregar estrategias para que los estudiantes conozcan qué es lo importante de algún hecho, porque lo es y cómo se puede saber qué es lo importante, para ello el mediador deberá guiar al estudiante para entregar una estrategia de aprendizaje mediado.
- El guía en la mediación debe ampliar el sistema de necesidades que poseen sus estudiantes alcanzando un nivel de integración total de lo que requiere cada niño o niña.
- Analizar los hechos de las cosas y motivar al estudiante a que experimente sobre el significado de estas.
- Anticipar al estudiante a experiencia y conocimientos a futuro.

3. El significado es fundamental para utilizar la estrategia de aprendizaje mediado se debe demostrar afecto en los ámbitos culturales y sociales puesto que de esta forma el estudiante le otorgara al aprendizaje un significado donde se demuestre constantemente el valor la intencionalidad de este.

- La constante interacción es importante para el desarrollo del aprendizaje

- El mediador debe señalar que las personas les otorgan un significado a las cosas, por ejemplo: una experiencia vivida
- La utilización de lenguaje no verbal ayudará que el estudiante recuerde expresiones, entonaciones de voz, etc. De esta forma el estudiante podrá realizar el flashback de su aprendizaje.

En base a estos tres criterios es como se debe desenvolver el docente y el estudiante, ya que el mediador es quien proporciona todos los medios y estrategias para que el receptor pueda experimentar y desarrollar su aprendizaje, dando origen a las estrategias de aprendizaje mediado.

2.2.1.3. Docencia compartida una estrategia para responder a las barreras de aprendizaje.

Durante años la docencia se ha privado de desarrollar experiencias pedagógicas basadas en el trabajo colaborativo, ya que predomina la tendencia a la división de los ámbitos educativos que se relacionan específicamente con el individualismo y aislamiento profesional, culturas que se encuentran inmersas en la fragmentación del trabajo y prácticas sin reflexión docente.

A diferencia de estas prácticas pedagógicas hoy se presenta la docencia compartida, la cual se basa en prácticas pedagógicas enfocadas en experiencias de trabajo colaborativo entre los docentes, donde se comparten los conocimientos, innovando mejoras en las aulas, siendo una estrategia que favorece a toda la comunidad educativa.

La autora Teresa Huguet planteó la docencia compartida como respuesta a estos paradigmas de individualismo laboral que se desarrollan en las aulas, priorizando el trabajo colaborativo entre docente regular y educador diferencial, siendo un recurso positivo para el aprendizaje de los estudiantes. Esta estrategia potencia la eficacia de los procesos educativos, fomentando la reflexión propia sobre la práctica docente, manteniendo un apoyo mutuo ante la tarea de enseñar.

2.2.1.4. Marco para la Buena Enseñanza

En Chile, en el año 2008, el Ministerio de Educación, en conjunto con la Asociación chilena de Municipalidades y del Colegio de Profesores, elaboran el Marco para la Buena Enseñanza, cuyo propósito es:

Representar todas las responsabilidades de un profesor en el desarrollo de su trabajo diario, tanto las que asume en el aula como en la escuela y su comunidad, que contribuyen significativamente al éxito de un profesor con sus alumnos. (p. 7)

Además de definir criterios para un óptimo desempeño del quehacer pedagógico, involucra a los y las estudiantes en el proceso de aprendizaje, por otro lado, establece los parámetros para un óptimo desempeño profesional, a su vez, propicia a los docentes un espacio en el cual ellos puedan examinar y reflexionar sobre sus prácticas de enseñanza, generando ambientes de análisis crítico a través de las pautas consensuadas por los actores políticos, permitiendo perfeccionar su labor.

De acuerdo al Marco para la Buena Enseñanza, *“los profesionales que se desempeñan en las aulas, antes que nada, son educadores comprometidos con la formación de sus estudiantes.”* (Ministerio de educación, 2008. p. 7), por tanto, se deben involucrar de manera integral en los procesos de aprendizaje de los y las estudiantes, logrando conformar una interrelación empática con los niños, niñas y jóvenes.

Dentro del MBE reconoce que la educación es un fenómeno complejo, por tanto, busca contribuir en el perfeccionamiento de la enseñanza, entregando pautas que permitan a los docentes guiar sus experiencias dentro del aula. Estas pautas orientan al profesorado, permitiendo estructurar el quehacer pedagógico de los docentes jóvenes y de aquellos docentes con más experiencia. En consecuencia, el docente, va asumiendo un rol reflexivo, evaluando su desempeño y perfeccionado

De acuerdo a lo anterior, con el fin del perfeccionamiento docente, el MBE se sustenta en tres preguntas, las cuales permiten dar respuestas lo esencial de la labor docente. Las preguntas son las siguientes:

- *¿Qué es necesario saber?*
- *¿Qué es necesario saber hacer?*
- *¿Cuán bien se debe hacer? o ¿Cuán bien se está haciendo?*

Este marco normativo, establece lo que debe realizar un docente bajo cuatro dominios:

A) *Preparación de la enseñanza:*

El presente dominio define el quehacer pedagógico que desempeña el docente, haciendo referencia a principios y competencias necesarias para el desarrollo de la labor docente, a su vez, responsabiliza a los estudiantes con sus procesos de aprendizaje.

El docente, basándose en los estilos de aprendizaje de sus estudiantes, deberá definir como enseña, diseña, selecciona y organiza las futuras estrategias de enseñanza que utilizará en sus clases. En consecuencia, *“los desempeños de un docente respecto a este dominio, se demuestran principalmente a través de las planificaciones y en los efectos de éstas, en el desarrollo del proceso de enseñanza y de aprendizaje en el aula”* (MINEDUC, 2008. p.9)

B) *Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje:*

En este dominio se explicita la importancia del ambiente y clima que debe existir en el aula. La creación de estos ambientes debe estar guiados por los docentes, respetando a la diversidad presente en el aula y valorando el potencial humano de cada uno de ellos, de este modo, se fortalece la autoestima académica de los y las estudiantes.

Adquiere una gran relevancia, puesto que para obtener experiencias de aprendizajes exitosas es necesario tener un clima de confianza, respeto y equidad entre las personas, dado que la *“calidad de los aprendizajes de los alumnos depende en gran medida de los componentes sociales, afectivos y materiales del aprendizaje”* (MBE, 2008)

C) *Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes.*

Este dominio se refiere a la posibilidad de crear oportunidades de aprendizaje y desarrollo para los y las estudiantes. De acuerdo a esto, el docente debe organizar *“situaciones interesantes y productivas que aprovechen el tiempo para el aprendizaje en forma efectiva y favorezcan la indagación, la interacción y la socialización de los aprendizajes”* (MBE, 2008). Estas situaciones deben estar ligadas con el contexto del estudiante, entregándole los recursos y apoyos necesarios para su desempeño.

D) *Responsabilidades profesionales.*

Dentro de este dominio se establecen las responsabilidades profesionales de los docentes, en cuanto a su principal propósito, colaborar en el aprendizaje de los estudiantes. Por tanto, los docentes requieren de constantes reflexiones sobre su práctica y quehacer pedagógico reformulándolas para garantizar un aprendizaje de calidad para los y las estudiantes.

Por otro lado, *“la responsabilidad profesional también implica la conciencia del docente sobre las propias necesidades de aprendizaje, así como su compromiso y participación en el proyecto educativo del establecimiento y en las políticas nacionales de educación”* (MBE, 2008. p. 10), por tanto, este dominio clarifica que la responsabilidad del docente, no solo debe estar ligada con los estudiantes, sino que también, con el establecimiento, la comunidad y el sistema educativo.

De acuerdo a lo anterior, el docente debe guiar sus prácticas pedagógicas bajo estos cuatro dominios, de esta forma, es posible profesionalizar y perfeccionar la labor docente. Se pretende también, tener en cuenta el desempeño propio del docente, ya que es el protagonista en procesos de enseñanza de los niños, niñas y jóvenes, por tanto, es preciso otorgar insumos para el fortalecimiento de su profesión.

La labor docente, debe estar en constante renovación, de acuerdo a esto, los profesores deben ser críticos en su propio quehacer pedagógico, contrastando y evaluando su propio trabajo debiendo, transformándose en un educador comprometido con la formación de sus estudiantes, reconociendo la complejidad de los procesos de enseñanza y la variedad que pueda existir en los contextos en donde ocurre el aprendizaje.

El Marco para la Buena Enseñanza, es un paso para la consolidación de la profesión docente, transformándose en la base de todo profesional de la enseñanza, dado que estos criterios deben impartirse por cada docente independiente de su especialización.

2.2.1.5. Decreto N° 170/09

El Decreto N° 170/09, se promulgó el año 2010, su objetivo es fijar normas para determinar a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias o Permanentes que serán beneficiarios de las subvenciones para la Educación Especial, regulando: Conceptualización de las NEE, instrumentos de evaluación, Perfil de los profesionales y recursos.

A partir desde esta perspectiva, la evaluación diagnóstica es realizada por un equipo de profesionales competentes determinados por el Decreto N°170/09, esto les permite delimitar quienes cumplen con los requisitos para proveerles de apoyo.

La evaluación diagnóstica exige información del ámbito educativo y de salud, por lo tanto, la evaluación de debe recoger información del estudiante y de su contexto escolar y familiar. La evaluación de las NEE es un proceso continuo por lo que se divide en evaluación diagnóstica integral de ingreso, evaluación de proceso y reevaluación.

Además de conceptualizar las NEE y determinar los criterios para las evaluaciones diagnóstica. El Decreto N°170/09 establece que la planificación de los procesos sea por medio del trabajo colaborativo, este se compone de un grupo de profesionales que trabajan en apoyo mutuo en el espacio de aula común con el objetivo de mejorar la calidad de enseñanza, de los aprendizajes, valorizando la diversidad y el respeto por la diferencia individual.

Las “Orientaciones técnicas para programas de integración escolar (PIE)” (2013), definió el trabajo colaborativo:

Como una metodología de enseñanza y de realización de la actividad laboral, basada en el reconocimiento y creencia de que el aprendizaje y el desempeño profesional se incrementan cuando se desarrollan destrezas cooperativas para

aprender y solucionar los problemas y acciones educativas y laborales que la acción educativa demanda (p. 41).

De acuerdo a lo anterior, el trabajo colaborativo se puede definir como una herramienta de aprendizaje que permite mejorar la calidad de los aprendizajes de los niños, niñas y jóvenes que presenten alguna NEE. De acuerdo a esto, los integrantes del equipo PIE, deben ser los guías para estos estudiantes dentro del aula, motivando y ayudando a los y las estudiantes, a través del desarrollo de habilidades y destrezas que les permitan participar dentro del aula de manera autónoma.

Por tanto, según las “Orientaciones técnicas para programas de integración escolar (PIE)” (2013), el trabajo colaborativo implicaría:

Contar con un equipo interdisciplinario, donde cada uno de sus integrantes interviene, en función del mejoramiento de los aprendizajes y de la participación inclusiva de los estudiantes que presentan NEE, ya sea transitorias o permanentes. Este quehacer compartido debe formar parte de la gestión y del crecimiento profesional del recurso humano, en todos los establecimientos educacionales, especialmente en aquellos que cuentan con Programa de Integración Escolar (más adelante PIE), de acuerdo a la normativa, y a lo señalado en estas orientaciones técnicas. (p. 41).

Para desarrollar un trabajo colaborativo oportuno, ambos docentes deben aportar equitativamente con sus saberes pedagógicos, en consecuencia, el educador diferencial, en conjunto con el equipo PIE aporta con recursos materiales y humanos, además del apoyo especializado que entrega en el aula, con el fin de fortalecer las prácticas pedagógicas y el docente de aula regular, aporta con los saberes teóricos y prácticas pedagógicas de su especialidad, por lo tanto, para trabajar colaborativamente, ambos docentes deben planificar y evaluar la enseñanza. En

consecuencia, el trabajo colaborativo se convierte en una herramienta fundamental para mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, en especial, de aquellos que presentan una NEE.

No obstante, para llevar a cabo la Co-docencia, se deben seguir los criterios estipulados en las leyes y decretos que rigen la educación chilena, en las cuales se deben tener en cuenta las horas de trabajo que deben compartir los profesores de aula regular y diferencial para lograr atender la diversidad presente en el aula.

Según las Orientaciones PIE (2016), si el establecimiento está bajo la Jornada escolar completa, el curso debe tener diez horas cronológicas con profesionales de apoyo, de las cuales ocho deben ser de apoyo en aula común realizando trabajo colaborativo con el profesor regular. Si el establecimiento no se encuentra bajo esta modalidad, el curso debe tener siete horas cronológicas de profesionales de apoyo, en las cuales seis de ellas corresponden a apoyo en aula común realizando trabajo colaborativo con el profesor de aula regular.

Además, según el Decreto N°170/09, el Programa de Integración Escolar, debe destinar horas de trabajo para la planificación de la clase, evaluaciones, preparación de material educativo, etc. entre el profesor de aula regular y el profesor diferencial para atender a la diversidad presente en la sala de clases, esto con el fin de lograr un óptimo desarrollo de la Co-docencia. En consecuencia, los docentes deben tener una vez a la semana una reunión individual de coordinación con la educadora diferencial del PIE, en ella, se trabajan las planificaciones de las clases, guías, materiales a utilizar, evaluaciones y las adecuaciones curriculares necesarias para cada estudiante.

Con el fin de entregar insumos para el desarrollo y perfeccionamiento del trabajo colaborativo, Rodríguez (2014), definió los tipos de co-enseñanza, de la siguiente manera:

1. *Co-enseñanza de observación*: Un profesor dirige la clase por completo mientras el otro recolecta información académica, conductual y social del grupo

clase o de algunos estudiantes. Luego de realizadas las observaciones, se reúnen para recabar la información.

2. *Co-enseñanza de apoyo*: Uno de los profesores dirige la clase y el otro les va entregando apoyo individual a los estudiantes que lo soliciten.
3. *Co-enseñanza en grupos simultáneos*: El curso se divide en dos grupos, cada profesor entrega apoyo en cada uno. Ambos profesores planifican en conjunto, sin embargo cada uno realiza la adaptación necesaria para el grupo.
4. *Co-enseñanza de rotación entre grupos*: El curso se divide en varios grupos, los docentes van rotando entre cada grupo.
5. *Co-enseñanza complementaria*: Uno de los docentes realiza las acciones para ir complementando al otro en la clase, puede entregar ejemplos, parafrasear, etc. De esta manera se puede observar el trabajo cooperativo.
6. *Co-enseñanza en estaciones*: Los profesores dividen el material y la clase en estaciones y en tres grupos de estudiantes. El objetivo es que cada grupo de estudiantes vayan rotando en las distintas estaciones establecidas. Dos de los grupos recibe instrucciones, mientras que el tercero trabaja de manera independiente.
7. *Co-enseñanza alternativa*: Un profesor trabaja con la clase completa, mientras que el otro docente se ocupa de un grupo pequeño desarrollando actividades remediales, de enriquecimiento, etc.
8. *Co-enseñanza en equipo*: Los docentes realizan la clase simultáneamente, alternando los roles para conducir y apoyar la clase.

Estos enfoques para el desarrollo de la co-enseñanza, dan cuenta de las múltiples formas que existen para el desarrollo de la clase, en ellas se abarca a la diversidad presente en el aula. Con estas estrategias, es posible desarrollar innumerables habilidades en los estudiantes, permitiendo entregar una enseñanza

personalizada a los estudiantes, de esta forma, no solo se trabaja en el contenido, sino que implícitamente, estamos trabajando en el sentido de pertenencia y fortalecimiento de la autoestima académica de los y las estudiantes.

2.2.1.6. Decreto N°83/15

El Decreto N°83/15 “*da respuesta a requerimientos específicos de aprendizaje personales o contextuales con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación*”. Y “*tiene como propósito definir criterios y orientaciones de adecuación curricular que permitan planificar propuestas educativas de calidad*” (Decreto N°83/15).

Nace desde la necesidad de dar respuesta educativa a la diversidad y permitir que estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en educación parvularia y educación básica puedan *acceder, participar y progresar* en su proceso de enseñanza y aprendizaje en condiciones similares a las que acceden estudiantes sin NEE. La accesibilidad, la participación y el progreso en el aprendizaje son los principios claves para garantizar la inclusión.

Los establecimientos educacionales a los que está dirigido son los siguientes: “*enseñanza regular con o sin programa de integración escolar (PIE), tradicionales, especiales, de adultos y hospitalarios*” (Decreto N°83/15). Sin embargo, quienes deben implementarlo son las escuelas especiales e instituciones que tengan PIE, ellos deberán realizar y definir los criterios y orientaciones de adecuaciones curriculares (AC) correspondientes que permitan planificar propuestas educativas de calidad.

La implementación del decreto estaba estipulada para el año 2017 y ésta debía ser gradual, quiere decir, que en una primera instancia debía ser aplicado en la educación parvularia, primero y segundo básico; en los años siguientes debía ser aplicado por el resto de los cursos, completando el total de la educación básica en el año 2019. Aunque, no precisamente ocurrió así, ya que el Ministerio de educación pospuso su implementación dejando el año 2017 como marcha blanca para que las escuelas probaran de a poco el nuevo sistema educacional.

Dentro de este nuevo sistema educacional se espera la designación de ciertos roles que debe adquirir y/o cumplir la comunidad educativa. El rol del profesorado es el de capacitarse para poder adquirir los conocimientos necesarios para así poder

implementar de la manera más idónea las estrategias diversificadas de enseñanza y regirse por los procesos inclusivos a los que se desea llegar.

El rol de los directivos, por otra parte, es el de flexibilizar en sus currículum y sistema para que la implementación sea más amena, a la vez, la de informar a sus docentes y permitir la correcta capacitación de un método al que no estaban preparados. Mientras que, el rol que cumplen los estudiantes en este proceso es el de potenciarse para poder avanzar en el currículum regular y así mismo, adquirir mayor autonomía dentro de la sociedad. Por último, el rol dentro del currículum es el de flexibilizar y realizar las modificaciones que sean necesarias y pertinentes para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

2.2.2. Descripción conceptual de la Co-docencia entre profesor regular y profesor de educación diferencial.

Para el desarrollo de esta investigación, se definirán los conceptos correspondientes al estudio, con el fin de ayudar a comprender la naturaleza de la investigación. De acuerdo a lo anterior, los conceptos serán los siguientes:

a) Factor:

La palabra “factor” viene del latín *factor* (el que hace). Este concepto, se utiliza para describir el origen que contribuye con el desarrollo de un estudio. En otros términos, la real academia española (2014), establece que un factor es un “*elemento o causa que actúan junto con otros*”, de acuerdo a esto, es posible instaurar que el factor, son aquellos componentes que intervienen en conjunto para definir las causas de un estudio.

Por consiguiente, bajo esta investigación, este término, se utilizará para determinar, los elementos que facilitan y obstaculizan el desarrollo de la Co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de educación diferencial.

b) Facilita:

El término “facilitar” está formado con raíces latinas y significa “*hacer sea más sencillo, sin complicaciones al ejecutar*”. Esta palabra se utiliza para mencionar aquello que favorece una acción. Por otro lado, la real academia española (2014), establece que facilitar es “*hacer fácil o posible la ejecución de algo o la consecución de un fin*”.

Para esta investigación, el término “facilitar” se empleará para identificar los componentes que posibilitan el desarrollo de la Co-docencia, entre profesor de aula regular y profesor diferencial.

c) Obstaculiza:

El término “obstaculizar” se origina del sustantivo “obstáculo”, proviene del latín y significa “*obstáculo o impedimento*”. Este concepto se emplea para mencionar aquello que es una dificultad para el desarrollo de una acción. La real academia española (2014), define que “obstaculizar” es “*impedir o dificultar la consecución de un propósito*”.

En consecuencia, para esta investigación, el término obstaculizar se utilizará para establecer aquellos elementos que impiden el desarrollo de la Co-docencia, entre profesor de aula regular y profesor diferencial.

d) Co-docencia:

Para el desarrollo de esta investigación, el término Co-docencia se definió como:

La unión de dos o más profesionales que comparten la responsabilidad de desarrollar la enseñanza en aulas que incluyen alumnos con diversas necesidades de aprendizaje”. (Duk y Murillo, 2013, p. 12). “Esta colaboración se desarrolla de forma cooperativa tanto en la planificación, la ejecución y la evaluación, y responde a las necesidades de los alumnos con o sin necesidades (Huguet, 2015). (Ustrell, 2015, p. 14).

De acuerdo a lo anterior, la Co-docencia, es un trabajo colaborativo, que se realiza a modo de estrategia educativa, la cual busca mejorar el desempeño en las salas de clases, abarcando la diversidad de estudiantes

Por otro lado, se puede entender que:

La Co-docencia, co-teaching, enseñanza colaborativa, enseñanza en equipo, cátedra compartida o

co-enseñanza es un proceso formativo desarrollado por dos o más profesionales certificados que establecen una relación de colaboración para brindar instrucción conjunta a un grupo de estudiantes diverso, en un espacio físico y con contenidos y objetivos específicos, con la finalidad de lograr lo que no podrían hacer solos (Cook y Friend, 1995; Wenzlaff et al., 2002; Cook, 2004; Beninghof, 2012). (Suárez-Díaz, 2016).

e) Profesor aula regular:

El profesor de aula regular puede ser un profesor de educación general básica o un profesor de una asignatura específica, estos se caracterizan por poseer conocimientos teóricos-prácticos, planificando, ejecutando y evaluando el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, tomando en consideración el currículo nacional y las necesidades e intereses de los estudiantes, a fin de lograr el desarrollo de sus conocimientos y destrezas.

f) Profesor diferencial:

El profesor diferencial, es el encargado de atender a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, se encargan de velar por el desarrollo del conocimiento de los estudiantes, los cuales deben adquirir durante su etapa escolar. Por consiguiente, el profesor diferencial es el encargado de crear estrategias didácticas que contribuyan con el aprendizaje de los estudiantes. A su vez, cumple un rol de evaluador, educador, mediador, coordinador, dado que a lo largo de su trayectoria debe posicionarse desde distintos ámbitos de la educación.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

En el presente marco metodológico, se evidenciarán los mecanismos utilizados para llevar a cabo nuestra investigación. Por tanto, se definirá el paradigma investigativo que nos ayudará a situar nuestra investigación, por otro lado, se presentarán los métodos de recolección de información a utilizar, con su respectivo procedimiento para el análisis de datos.

3.1 Paradigma Interpretativo

Para este estudio se utilizó el paradigma investigativo interpretativo, puesto que mantiene una intencionalidad en comprender las conductas habituales de las personas estudiadas, revelando el significado de la interpretación de las conductas que le otorgan los individuos en estado de convivencia, este paradigma permite conocer y comprender la realidad, la dinámica y la diversidad de las acciones humanas en investigación.

Su principal objetivo es describir la realidad de los individuos en investigación, basado principalmente en el contenido y la interpretación de la realidad por medio de los significados subjetivos que le otorgan los sujetos en investigación al sistema en el que están inmersos, está definida como construcción y reconstrucción duradera de la vida social. Algunas de las características más relevantes de este paradigma se basan en que se puede lograr un contacto directo con la situación o personas a investigar y se estudian las situaciones tal cual se presentan, sin emitir juicios o cambiar la realidad.

De acuerdo a este paradigma, Ramírez, Arcila, Buriticá y Castrillón (2004) afirmaron que:

Existen múltiples realidades construidas por los actores en su relación con la realidad social en la cual viven. Por eso, no existe una sola verdad, sino que surge como una configuración de los diversos significados que

las personas le dan a las situaciones en las cuales se encuentra. (p. 70).

A través de este paradigma interpretativo se buscará develar la realidad de una escuela que implementa la estrategia de enseñanza llamada Co-docencia, de manera que es necesario conocer las perspectivas de este proceso, en el cual se distingan aquellos factores que podrían afirmar si el desarrollo de la Co-docencia es factible y cuáles serían sus obstáculos para implementarse de manera adecuada, ya que no existe una sola realidad en las acciones humanas.

Es por ello, que para llevar a cabo esta investigación, se decide aplicar dos instrumentos que permitirán conocer las distintas realidades de cómo los sujetos en investigación analizan e implementan la Co-docencia en sus prácticas pedagógicas, ya que, cada sujeto la interpreta de distinta manera, según su propia experiencia y conocimientos.

3.2 Tipo de Investigación

Esta investigación corresponde a una de tipo descriptiva, y se optó por este modelo, ya que esta *“busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población”* (Hernández, Fernández y Baptista, 2006. Pág. 103).

Se ha decidido utilizar este modelo, dado que nos contribuirá a comprender y dar a conocer las opiniones de los profesionales de la educación sobre la temática central, realizando una descripción de los componentes principales de la realidad, puesto que, permite realizar una narración detallada sobre el suceso a investigar, dando a conocer el hecho, tal y como es observado.

Por otro lado, esta investigación será de tipo cuantitativa, ya que, *“usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías.”* (Hernández, et. al., 2006. Pág. 15). Por tanto, nuestra investigación, pretende formular una hipótesis a partir de la observación de la realidad, la cual no es intervenida y solo se interpreta a través de la realización y aplicación de instrumentos.

Además, esta investigación también será de tipo cualitativa, ya que *“proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas”* (Hernández, Fernández, Baptista. 2010. Pág. 59), puesto que se pretende tener una opinión más amplia de cada docente y su propio quehacer pedagógico implementando la Co-docencia.

De acuerdo a lo anterior, esta investigación será de carácter mixto, porque contiene aspectos tanto cualitativos como cuantitativos.

Además, la presente investigación es de tipo transversal o transeccional, ya que *“su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado”* (Hernández, Fernández y Baptista, 2010. Pág. 151), puesto que nuestro trabajo pretende recopilar los datos de manera específica en un tiempo determinado sin interferir la realidad del quehacer pedagógico.

Para lograr el objetivo de esta investigación, se realizará una autoevaluación a los docentes en investigación, Fraile (2009) la definió como “*la evaluación que una persona realiza sobre sí misma o sobre un proceso y/o resultado personal*” (p. 2), se decidió utilizar esta herramienta, puesto que es imprescindible conocer el desarrollo de la Co-docencia, de la mano de sus protagonistas, a través de una reflexión crítica de su quehacer pedagógico, la cual se verá reflejada en la autoevaluación.

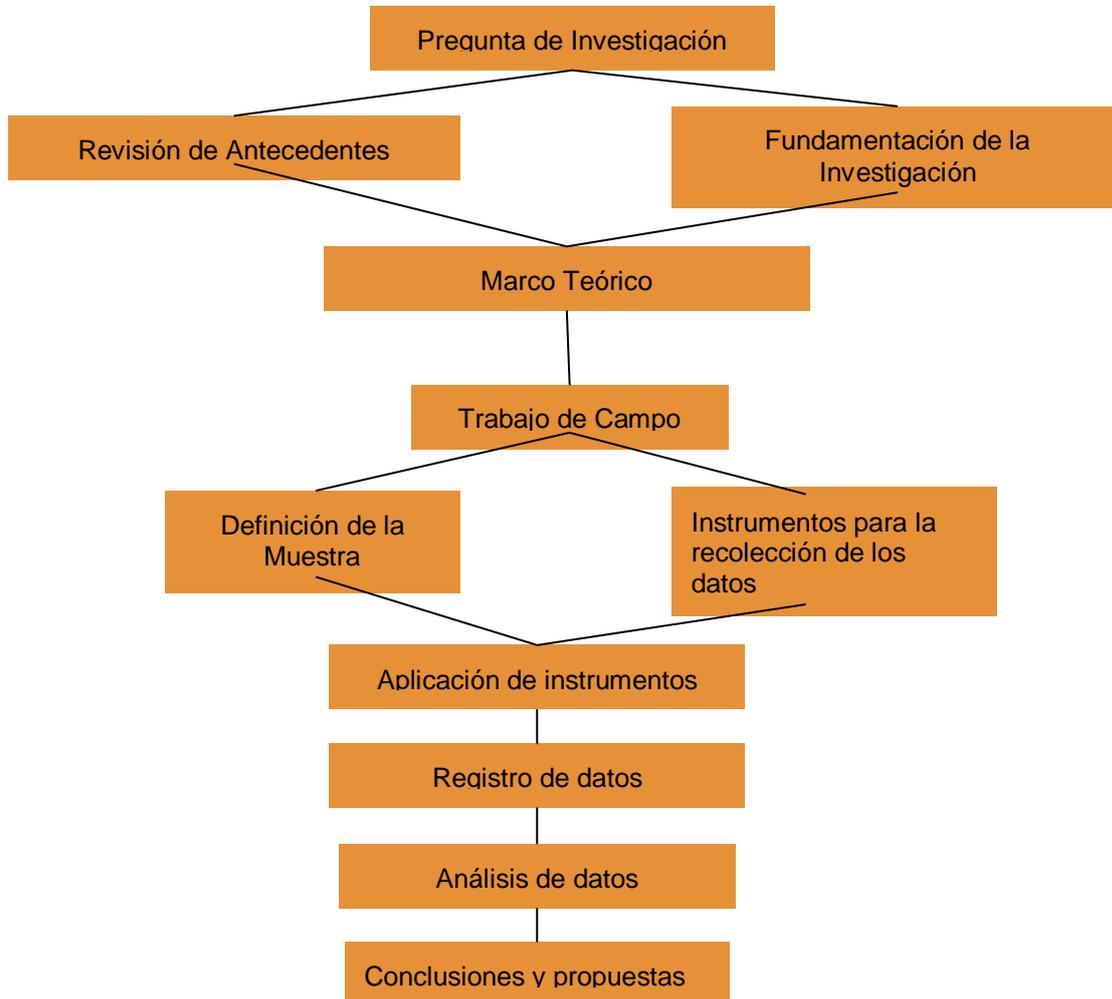
También se realizará un grupo focal (focus group), el cual “*es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos*” (Hamui-Sutton, Varela-Ruiz, 2013. Pág. 56) para lograr tener una opinión más amplia sobre el desarrollo de la Co-docencia entre los docentes en investigación.

Por medio de este método de recolección de información se permitirá comprender el desarrollo de la Co-docencia entre profesionales, obteniendo la información necesaria para su posterior análisis e interpretación, estableciendo como finalidad, la caracterización de “*un fenómeno o situación concreta indicando sus rasgos más peculiares o diferenciadores*” (Ander-Egg, 1995. Pág.11). Cabe destacar que, dentro del procedimiento de análisis del instrumento aplicado, los resultados “*son enteramente descriptivos, no se guían por generalizaciones establecidas o hipotéticas, ni desean formular hipótesis generales*” (Pérez, 2008. Pág.98).

En consecuencia, el paradigma interpretativo junto con la investigación descriptiva permitirá conocer los aspectos relevantes sobre el desarrollo de la Co-docencia, entregando las respuestas a los objetivos generales y específicos planteados en esta investigación, a través de la visión de sus protagonistas.

3.3 Diseño de la Investigación

A partir de la investigación realizada se realizó el siguiente bosquejo que detalla el trabajo realizado.



3.4 Población

La población está conformada por todos los profesores de educación básica y de educación diferencial de una escuela municipal de la comuna de Quinta Normal.

Tabla N°1: Resumen de la población según especialidad.

Profesores educación básica	31
Profesores educación diferencial	5

3.5 Muestra

La muestra está constituida por tres profesores de básica y tres profesores de educación diferencial. Es no probabilística, sino por conveniencia o intencionada.

Lo que motivó la selección y cantidad de la muestra fue la capacidad temporal del grupo de investigación para aplicar el instrumento, con el fin de recopilar los datos requeridos para interpretar la realidad estudiada.

Los criterios de inclusión de la muestra serán por conveniencia, puesto que no se tiene un grupo determinado a quién investigar, por lo tanto, *“estas muestras están formadas por los casos disponibles a los cuales tenemos acceso”*. Battaglia (2006) citado por (Hernández et al. 2014. Pág. 390).

Se trabajarán con tres duplas de trabajo, es decir, tres profesores de aula regular y tres profesores de educación diferencial, dado que las personas a cargo de esta investigación son tres, por tanto, cada una abordará a una dupla de trabajo, a la cual se le hará entrega del instrumento elaborado, el que corresponde a una autoevaluación, esto con el fin de investigar el desarrollo de la Co-docencia.

3.5.1 Especificación de la muestra

Tabla N°2: Especificación de la muestra

Indicadores	Caso 1	Caso 2	Caso 3	Caso 4	Caso 5	Caso 6
Rango etario	30-35 años	25-30 años	30-35 años	55-60 años	55-60 años	45-50 años
Género	Femenino	Femenino	Femenino	Femenino	Femenino	Masculino
Título profesional	Profesor de educación diferencial	Psicopedagoga	Profesor de educación diferencial	Profesor de educación general básica	Licenciada en educación básica	Profesor de educación general básica. Mención lenguaje.
Cargo	Educadora Diferencial	Educadora Diferencial	Educadora Diferencial; Coordinadora PIE	Profesora generalista 4° básico	Profesora generalista 4° básico	Profesor de lenguaje 5° a 8° Básico
Años de permanencia en la escuela	0-5 años	0-5 años	0-5 años	10-15 años	5-10 años	10-15 años
Años de experiencia pedagógica	0-5 años	0-5 años	5-10 años	20-25 años	30-35 años	15-20 años

3.6 Definición categoría de análisis

Frente a la inclusión educativa que se presenta como un reto que va dirigido hacia el aumento de la diversidad presente en las aulas, se les exige a los docentes que realicen gestiones basadas en la cohesión social, otorgando igualdad de oportunidades que den cabida al rechazo de la exclusión social.

Es por ello que esta investigación el término de Co-docencia será definido como el trabajo colaborativo que desarrollan los docentes de aula regular en conjunto con el/la educadora diferencial dentro del aula, disponiendo de metodologías estructuradas para poder reducir las barreras de participación y aprendizaje de la comunidad educativa, siendo la Co-docencia, la respuesta a todas estas necesidades que se presentan pues, dota apoyos constantes de ambos profesores dentro del aula, donde las clases son pensadas y desarrolladas bajo la diversificación de la enseñanza.

3.7 Operacionalización de la categoría de análisis: Co-docencia entre profesor de aula regular y de profesor de aula.

La operacionalización de la categoría estará compuesta por las siguientes dimensiones.

a) Roles:

Por medio de esta dimensión se identificará el respeto por los roles existente dentro aula, además se evidenciará si existe un reparto equitativo de roles y compromisos.

b) Relación entre co-docentes:

En esta dimensión se evidencia la relación existente entre los co-docentes, identificando si existe buena comunicación entre ambos, si existe una relación democrática y si las decisiones son tomadas de manera compartida y consensuada.

c) Práctica de la Co-docencia:

En esta dimensión se da cuenta la práctica en sí de la Co-docencia, identificando los niveles de comunicación y manejo de ambos en el desarrollo de la clase, también, se evidenciará el proceso de planificación que existe en la dupla de trabajo.

d) Dominio de la enseñanza:

Por medio de esta dimensión, se evidenciarán las estrategias utilizadas por los docentes para atender a la diversidad presente en el aula, es decir, se corroborará si determinan estrategias de enseñanza, diversifican la enseñanza e implementan adaptaciones curriculares.

e) Evaluación:

Esta dimensión recopilará información sobre la evaluación de los procesos y sobre la evaluación de la co-enseñanza que realiza cada docente, a través del análisis reflexivo sobre su quehacer pedagógico.

Tabla N°3: Operacionalización de categoría de análisis

Dimensión	Subdimensión	Indicadores
Roles	Reparto equitativo de roles y compromisos.	Siempre
		Generalmente
		A veces
		Rara vez
		Nunca
	Respeto de roles dentro del aula.	Siempre
		Generalmente
		A veces
		Rara vez
		Nunca
Relación entre co-docentes	Comunicación entre co-docentes.	Siempre
		Generalmente
		A veces
		Rara vez
		Nunca

	Relación democrática entre co-docentes.	Siempre
		Generalmente
		A veces
		Rara vez
		Nunca
	Decisiones compartidas y consensuadas.	Siempre
		Generalmente
		A veces
		Rara vez
		Nunca
Práctica de la Co-docencia	Comunicación y manejo en el desarrollo de la clase.	Siempre
		Generalmente
		A veces
		Rara vez
		Nunca
	Planificación de la enseñanza.	Siempre
		Generalmente

		A veces
		Rara vez
		Nunca
	Orientación de la co-enseñanza.	Siempre
		Generalmente
		A veces
		Rara vez
		Nunca
	Dominio de la enseñanza	Determinación de las estrategias didácticas.
Generalmente		
A veces		
Rara vez		
Nunca		
Diversifica la enseñanza para la diversidad de estudiantes		Siempre
		Generalmente
		A veces
		Rara vez

		Nunca
	Desarrollo e implementación de adaptaciones curriculares.	Siempre
		Generalmente
		A veces
		Rara vez
		Nunca
Evaluación	Evaluación de los procesos.	Siempre
		Generalmente
		A veces
		Rara vez
		Nunca
	Evaluación de la co-enseñanza.	Siempre
		Generalmente
		A veces
		Rara vez
		Nunca

3.8 Instrumentos para la recolección de datos.

Para abordar el problema de estudio, se decidió realizar una autoevaluación y un grupo focal (focus group) a los docentes en investigación, esto permitirá recopilar información sobre el desarrollo de la Co-docencia en un establecimiento municipal de Quinta Normal.

El instrumento de evaluación de la co-enseñanza, está basado en la pauta de autoevaluación de “La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión” (Rodríguez, 2014), con la intención de evidenciar el quehacer pedagógico de los sujetos en investigación. Cabe señalar que para su aplicación se realizó una adaptación de esta pauta, por tanto, se enriqueció bajo los dominios presentes en el Marco para la buena enseñanza.

La pauta del grupo focal está basada en las dimensiones de estudio de la autoevaluación.

Con el fin de consolidar y precisar estos instrumentos de evaluación, se realizó la validación por tres jueces, los cuales, a través de sus aportes, contribuyeron en su perfeccionamiento.

De acuerdo a lo anterior, los instrumentos a utilizar son los siguientes:

Autoevaluación Co-docencia

Nombre: _____ **Edad:** _____

Título profesional: _____

Años de experiencia pedagógica: _____

Instrucciones: Lea atentamente y marque con una x el número que mejor representa su grado de acuerdo a cada afirmación

1: Nunca 2: Rara vez 3: A veces 4: Generalmente 5: Siempre

1.- Reconozco el talento de mi co-docente.	1	2	3	4	5
2.- Existe un reparto equitativo de tareas y compromisos dentro del aula.	1	2	3	4	5
3.- Respeto el rol del otro dentro del aula.	1	2	3	4	5
4.- Reflexiono sobre mi desempeño en el aula.	1	2	3	4	5
5.- Expreso de modo abierto mi opinión.	1	2	3	4	5
6.- Soy capaz de respetar diferencias de opinión y de resolver situaciones de conflicto.	1	2	3	4	5
7.- Me siento validado por mi co-docente.	1	2	3	4	5
8.- Las decisiones son tomadas de manera compartida y consensuada.	1	2	3	4	5
9.- Soy capaz de consensuar con mi co-docente lo que se va a enseñar y cómo se enseñará.	1	2	3	4	5

10.- Me reúno habitualmente con mi co-docente para planificar y retroalimentar nuestro trabajo.	1	2	3	4	5
11.- Determino el enfoque de co-enseñanza que usare en cada clase.	1	2	3	4	5
12.- Reconozco y utilizo una variedad de enfoques de co-enseñanza.	1	2	3	4	5
13.- Determino las estrategias didácticas a utilizar en la clase.	1	2	3	4	5
14.- Diversifico las estrategias de enseñanza para atender a la diversidad de estudiantes.	1	2	3	4	5
15.- Acuerdo responsabilidades sobre la adaptación curricular.	1	2	3	4	5
16.- Pesquiso antecedentes de los estudiantes para identificar Necesidades Educativas Especiales.	1	2	3	4	5
17.- Recojo información sobre tipos de aprendizaje para facilitar enseñanza de los estudiantes.	1	2	3	4	5
18.- Reflexiono sobre mi quehacer pedagógico después de cada clase.	1	2	3	4	5
19.- Evalúo mi desempeño de la co-enseñanza realizada.	1	2	3	4	5

(Modificación de pauta evaluación de Felipe Rodríguez, 2014)

Pauta Focus Group:

Presentación Focus Group:

El motivo de esta reunión es para conversar sobre las distintas perspectivas que tenemos de la Co-docencia y en cómo se debería desarrollar, para ello, se establecieron diferentes dimensiones, en las cuales estaremos ahondando.

La reunión tendrá una duración de 45 min, con el fin de conocer en profundidad las dimensiones a abordar. Se solicita precisión y claridad durante este focus group.

Preguntas Focus Group:

1. Según la autoevaluación que realizaron, nos gustaría ahondar en algunas preguntas, por ejemplo, en cuanto a los roles que desempeñan cada uno dentro del aula, comprendemos que este es uno de los ejes principales para el desarrollo de la Co-docencia, por tanto ¿Nos podrían contar como se reparten las tareas y compromisos?
2. Respecto a las decisiones que se deben tomar en cuanto a lo que se va a enseñar y cómo se va a llevar a cabo, al respeto entre ustedes y a las distintas situaciones que puedan ocurrir dentro del aula, ¿sienten que hay un trabajo en equipo y un respeto de las opiniones que puede tener cada uno, reconociendo los facilitadores y obstaculizadores?
3. El trabajo colaborativo se da en tres momentos, antes, durante y después de la clase, ya sea con las planificaciones, evaluaciones, etc. De acuerdo a esto, nos podrían comentar ¿Existe un periodo de tiempo en el cual se sientan a trabajar en ello y dar su opinión? ¿Cómo lo realizan?
4. Sabemos que hoy en día nos encontramos con una gran diversidad dentro del aula por ende los estilos y ritmos de aprendizaje son diferentes, en cuanto a su

formación pedagógica y su quehacer pedagógico dentro y fuera del aula nos podrían contar si ¿creen que realizan una adecuación apropiada de los contenidos y actividades para abarcar la diversidad del aula?

5. La reflexión sobre nuestro quehacer pedagógico nos posibilita a tener una visión crítica y global sobre el proceso de enseñanza, por tanto, ¿Nos podrían comentar de qué manera realizan esta reflexión?, ¿Es posible comentar alguna experiencia?

3.9 Recopilación de datos

La recopilación de datos se realizó a través de una autoevaluación, dado que aporta respuestas directas e inmediatas de los involucrados en el fenómeno investigativo. Esta autoevaluación se entregó de forma virtual a los docentes, y tuvo un plazo de dos días para su devolución.

Además, se realizó un focus group, el cual permite una opinión más amplia sobre los aspectos más relevantes de la autoevaluación.

La información obtenida se filtrará a través del programa Excel, en el cual, se estipularán las dimensiones de estudio y se obtendrá el resultado para cada una de ellas, esto con el fin, de esclarecer y precisar las respuestas de los docentes. En consecuencia, dicho mecanismo, facilitará la comprensión de cada indicador.

Los resultados obtenidos por las autoevaluaciones se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 4. Resultado autoevaluaciones

La siguiente tabla presenta las respuestas entregadas por los docentes a los cuales se les realizó la autoevaluación de Co-docencia, y los resultados obtenidos fueron los siguientes:

	Preguntas	Respuestas	Cantidad
Roles	1	Nunca	0
		Rara vez	0
		A veces	0
		Generalmente	1
		Siempre	5
		TOTAL	6
	2	Nunca	0

		Rara vez	1
		A veces	3
		Generalmente	0
		Siempre	2
		TOTAL	6
	3	Nunca	0
		Rara vez	0
		A veces	1
		Generalmente	1
		Siempre	4
		TOTAL	6
Relación entre co- docentes	4	Nunca	0
		Rara vez	0
		A veces	1
		Generalmente	1
		Siempre	4
	TOTAL	6	
	5	Nunca	0
		Rara vez	1
		A veces	2
		Generalmente	1
		Siempre	2
	TOTAL	6	
	6	Nunca	0
		Rara vez	0
		A veces	1
		Generalmente	1
		Siempre	4
	TOTAL	6	
	7	Nunca	0
		Rara vez	1
		A veces	2
		Generalmente	1
		Siempre	2
	TOTAL	6	
8	Nunca	0	
	Rara vez	1	
	A veces	2	
	Generalmente	1	
	Siempre	2	
TOTAL	6		
9	Nunca	0	
	Rara vez	0	

		A veces	1
		Generalmente	2
		Siempre	3
		TOTAL	6
Práctica de la Co- docencia	10	Nunca	0
		Rara vez	0
		A veces	2
		Generalmente	0
		Siempre	4
		TOTAL	6
	11	Nunca	0
		Rara vez	0
		A veces	2
		Generalmente	1
		Siempre	3
		TOTAL	6
	12	Nunca	0
		Rara vez	1
		A veces	0
Generalmente		2	
Siempre		3	
	TOTAL	6	
Dominio de la enseñanza	13	Nunca	0
		Rara vez	0
		A veces	1
		Generalmente	2
		Siempre	3
		TOTAL	6
	14	Nunca	0
		Rara vez	0
		A veces	2
		Generalmente	1
		Siempre	3
		TOTAL	6
	15	Nunca	0
		Rara vez	1
		A veces	2
Generalmente		0	
Siempre		3	
	TOTAL	6	
16	Nunca	0	
	Rara vez	1	
	A veces	0	

		Generalmente	1
		Siempre	4
		TOTAL	6
	17	Nunca	0
		Rara vez	1
		A veces	0
		Generalmente	0
		Siempre	5
		TOTAL	6
Evaluación	18	Nunca	0
		Rara vez	0
		A veces	1
		Generalmente	1
		Siempre	4
		TOTAL	6
	19	Nunca	0
		Rara vez	0
		A veces	1
		Generalmente	3
		Siempre	2
		TOTAL	6

El mecanismo de análisis se realizará a través de la operacionalización de las dimensiones de estudio, las cuales se elaboraron con el fin de obtener un análisis completo del desarrollo de la Co-docencia entre profesor de aula regular y profesor diferencial.

3.10 Análisis de datos

Esta investigación pretende analizar los factores que facilitan y obstaculizan el desarrollo de la Co-docencia en un colegio municipal de Quinta Normal, por tanto, en primer lugar se deberán identificar, definir y posteriormente analizar estos factores que inciden en el desarrollo de la Co-docencia. Para ello, el método de recolección de información estará dirigido a los docentes de aula regular y diferencial, puesto que son los principales responsables de su implementación.

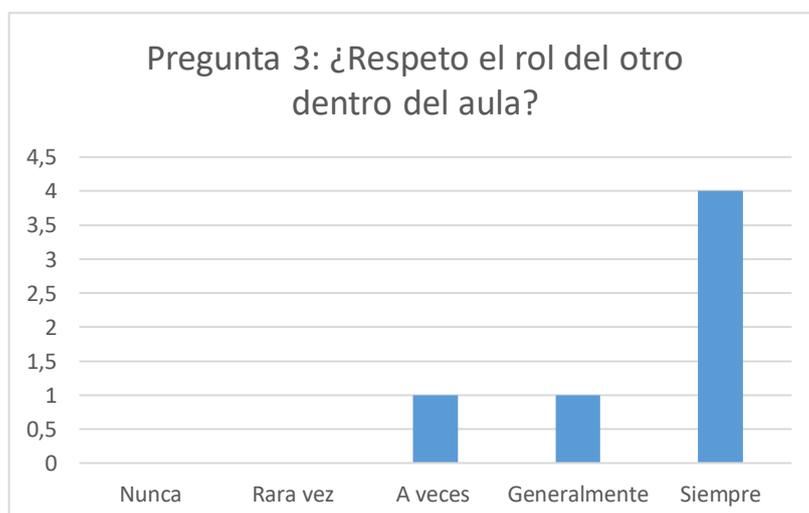
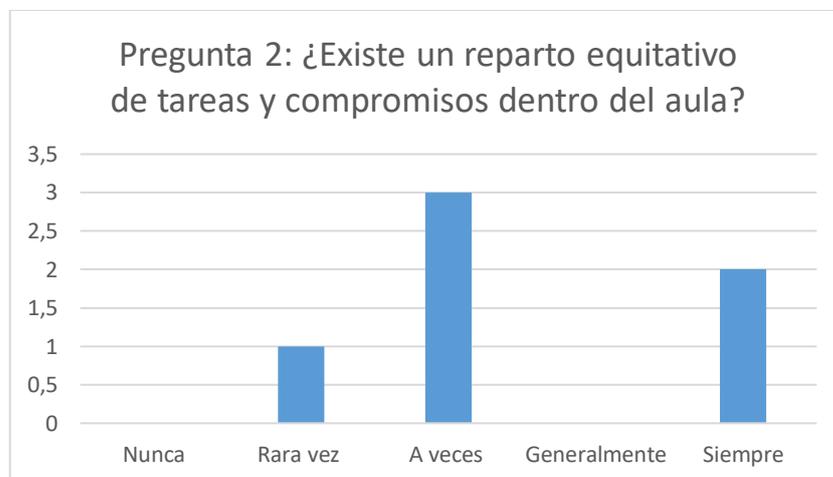
La información recogida por la autoevaluación y el focus group, han permitido confeccionar el análisis que se presentará a continuación. El mecanismo de análisis se realizará a través de la operacionalización de las dimensiones de estudio, las cuales se elaboraron con el fin de obtener un análisis completo del desarrollo de la Co-docencia entre profesor de aula regular y profesor diferencial.

La información obtenida a través de la autoevaluación se filtrará a través del programa Excel, en el cual, se estipularán las dimensiones de estudio y se obtendrá el resultado para cada una de ellas, esto con el fin, de esclarecer y precisar las respuestas de los docentes. En consecuencia, dicho mecanismo, facilitará la comprensión de cada indicador.

Los resultados obtenidos para cada dimensión de estudio, serán de vital importancia, puesto que se podrán identificar, definir y analizar los factores que facilitan y obstaculizan el desarrollo de la Co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de educación diferencial.

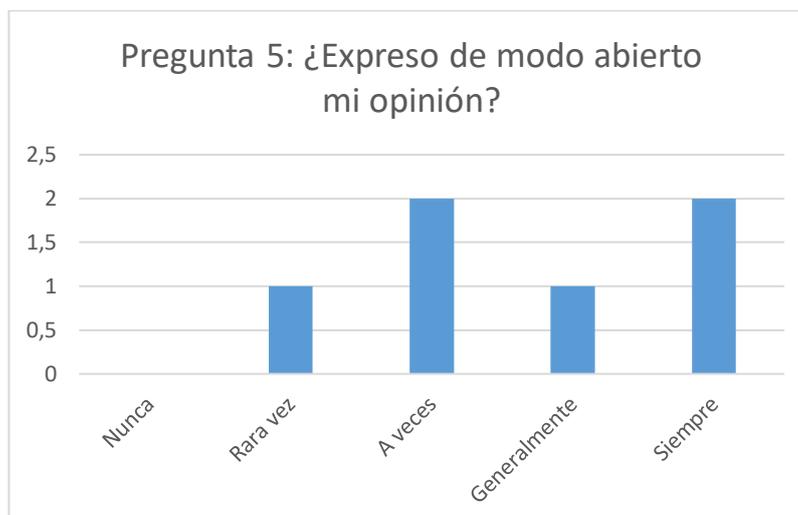
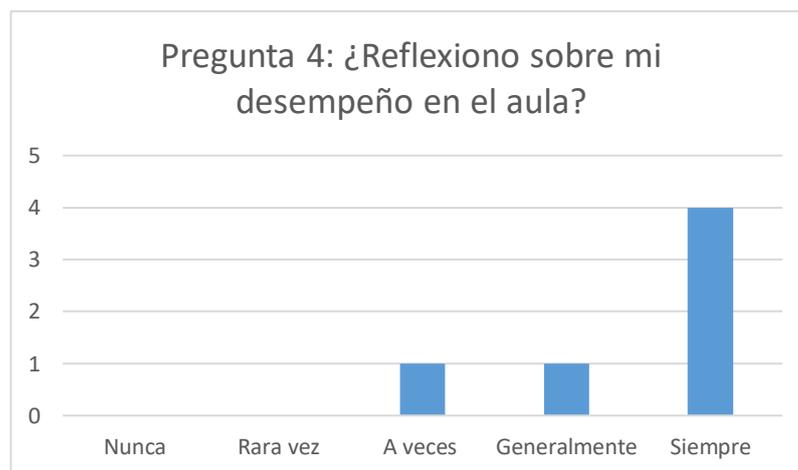
3.10.1: Análisis resultados autoevaluación:

Dimensión 1. Roles

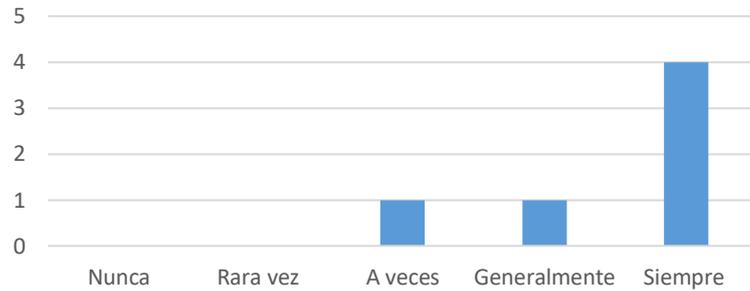


De acuerdo a esta dimensión, se puede apreciar que dentro del aula los docentes de aula regular y educación diferencial tienen un reparto equitativo de su quehacer pedagógico, manteniendo el respeto mutuo y valorando las habilidades del otro. Sin embargo, la minoría de docentes evaluados estima que solo a veces se desarrollan instancias donde el reconocimiento laboral, el trabajo equitativo y el respeto mutuo se dan dentro del contexto de Co-docencia en el aula.

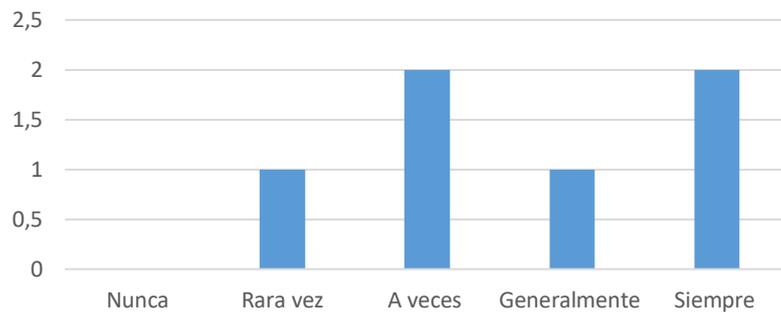
Dimensión 2. Relación entre co-docentes



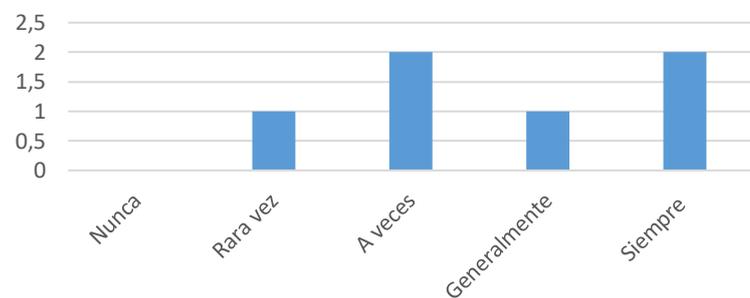
Pregunta 6: ¿Soy capaz de respetar diferencias de opinión y de resolver situaciones de conflicto?

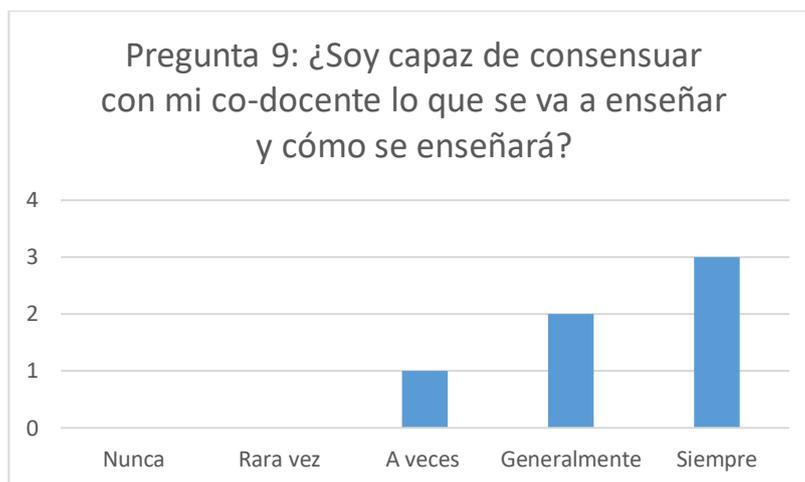


Pregunta 7: ¿Me siento validado por mi co-docente?



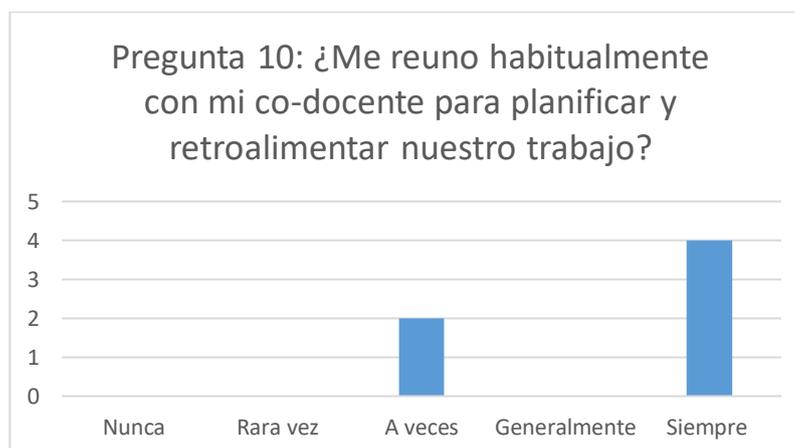
Pregunta 8: ¿Las decisiones son tomadas de manera compartida y consensuada?

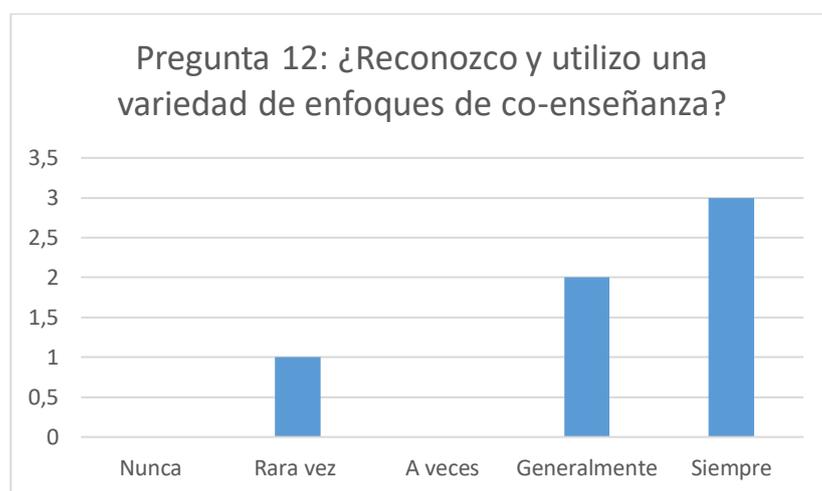
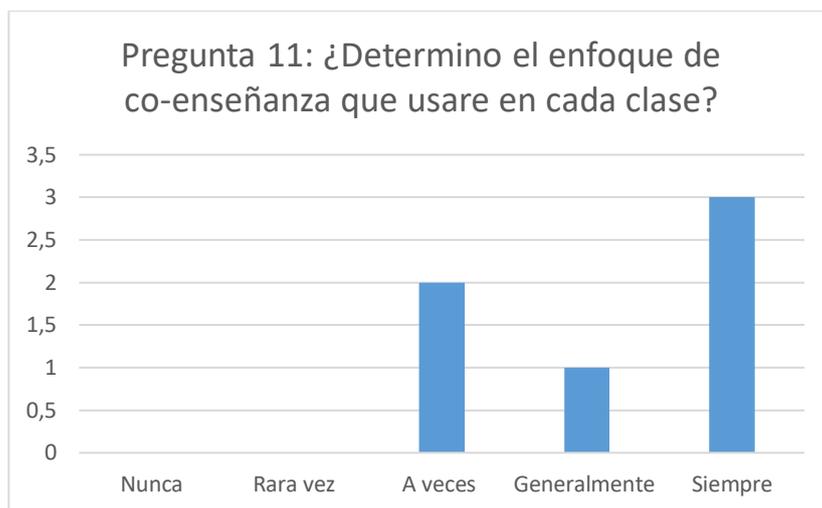




En esta dimensión se consideraron los aspectos más relevantes en cuanto a la relación entre co-docentes, por tanto los indicadores a consultar son la comunicación entre co-docentes, decisiones compartidas y consensuadas y la relación democrática entre co-docentes. Por lo tanto, según la población encuestada se considera que la relación entre co-docentes es sólida dado que existe una buena comunicación entre ambos, expresan de modo abierto su opinión, respetan las diferencias de sus compañeros de trabajo y las decisiones son compartidas y consensuadas, producto de esta buena relación ambos se sienten validados por sus co-docentes. Sin embargo, existe una diferencia importante entre las respuestas dadas por los docentes, ya que algunos posicionaron su relación con su co-docente en un desempeño parcial, donde estos indicadores eran visualizados a veces o rara vez.

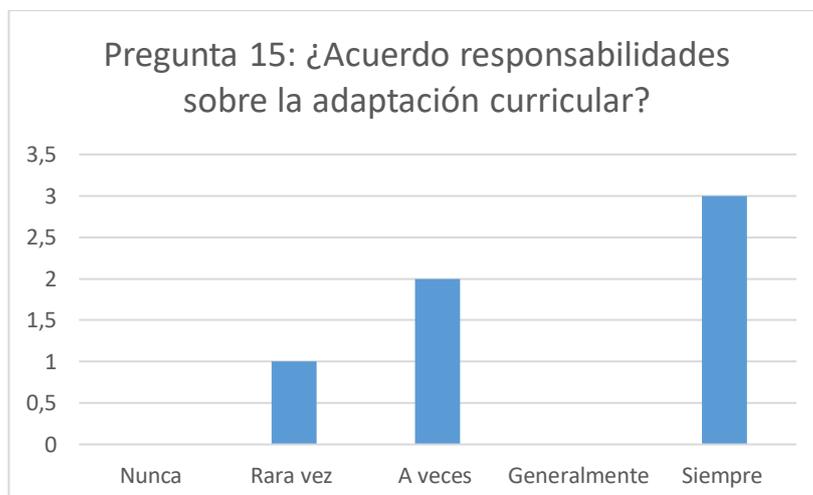
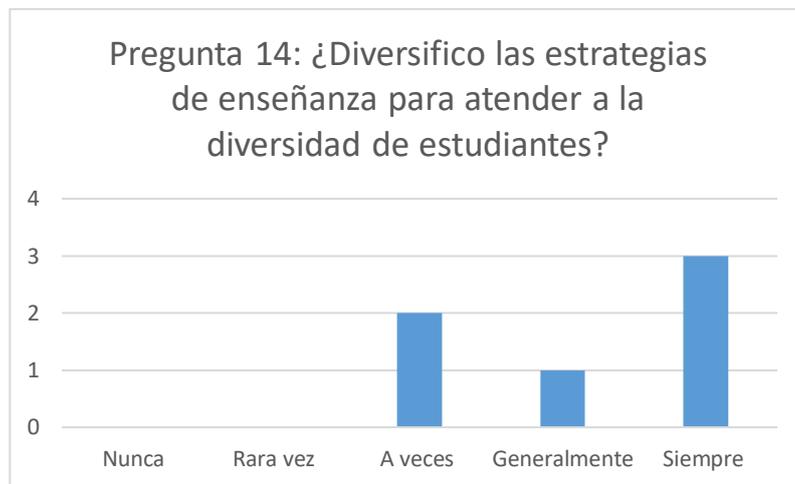
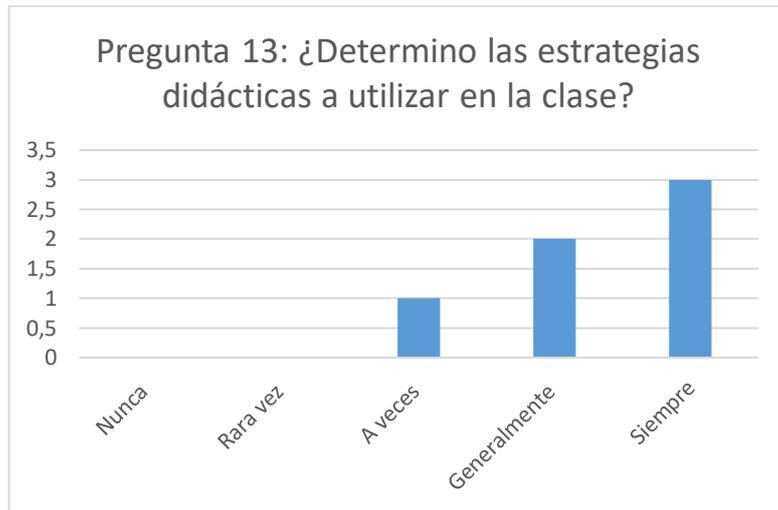
Dimensión 3. Práctica de la Co-docencia

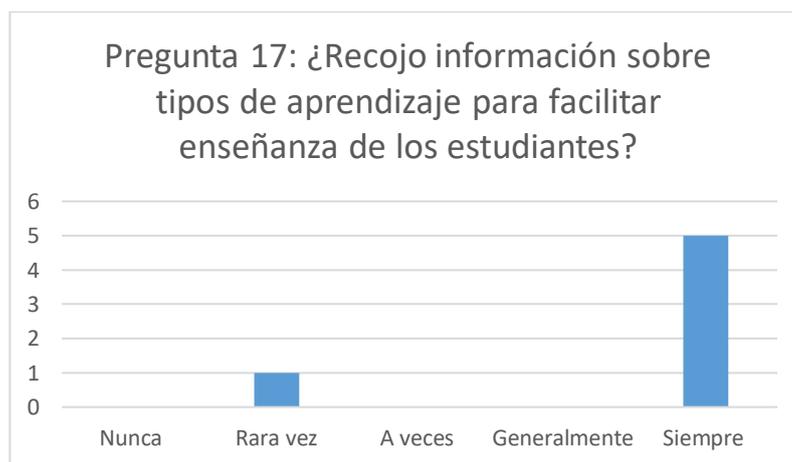
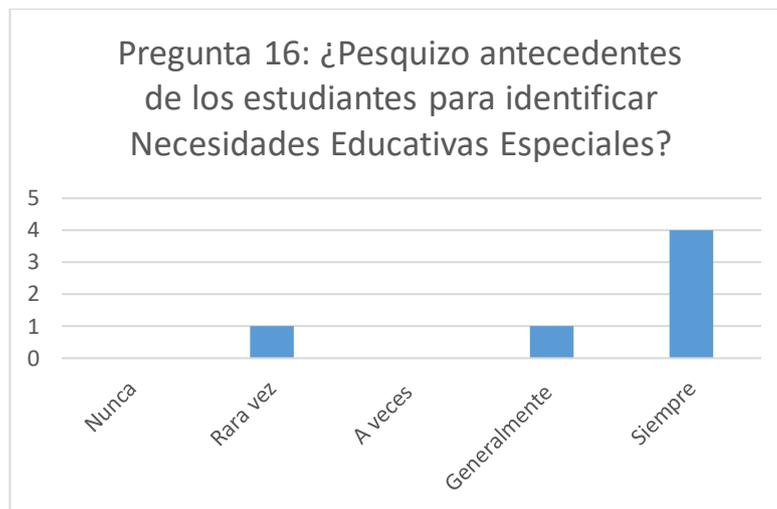




De acuerdo a esta dimensión de estudio, la cual hace referencia a aquellos aspectos de comunicación, planificación y manejo de ambos docentes en el desarrollo de la clase, se puede evidenciar que la mayoría de los docentes realizan estas actividades en conjunto, lo que beneficia el desarrollo de la Co-docencia. Existe una minoría de docentes que afirman que estos indicadores lo realizan a veces.

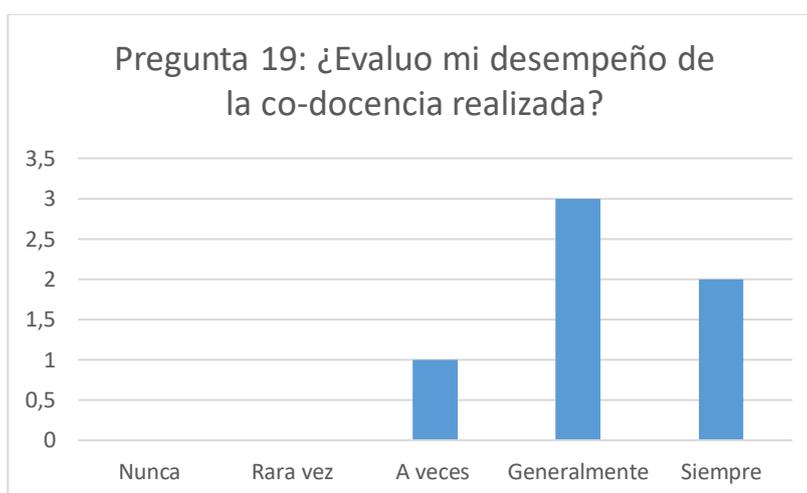
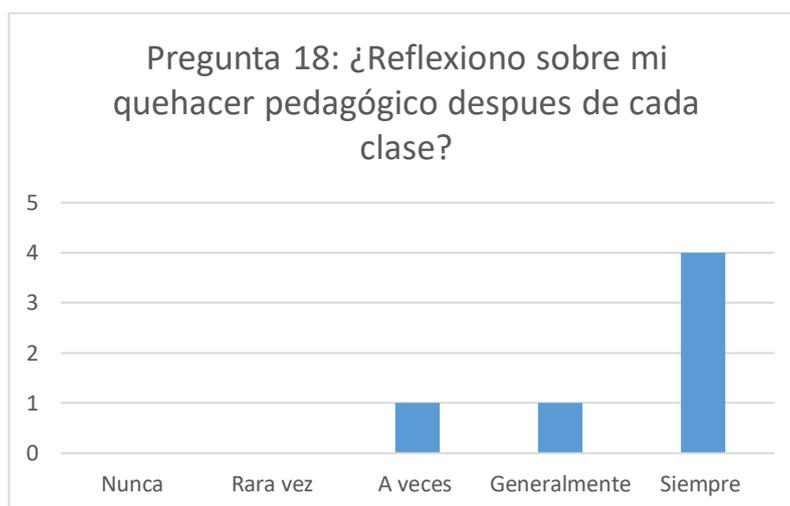
Dimensión 4. Dominio de la enseñanza





Según los resultados obtenidos en esta dimensión, la cual corresponde a las estrategias que realizan los docentes de aula regular y educación diferencial para atender a la diversidad presente en el aula, se puede evidenciar que la mayoría de los docentes si se preocupan de dar respuesta a los distintos estilos y necesidades de aprendizaje de los estudiantes, mientras que el resto estipula que solo realizan dichas acciones con menos frecuencia.

Dimensión 5. Evaluación



En esta dimensión se consideraron los indicadores de evaluación de proceso, es decir, evaluación durante la implementación de la Co-docencia y evaluación de la co-enseñanza, es decir la evaluación final del desempeño de co-enseñanza realizado.

Por consiguiente, de acuerdo a los datos recopilados se evidencio que la mayoría de los docentes de educación diferencial y docentes de educación básica realizan estos procesos de reflexión pedagogía correspondientes al proceso, puesto que se encuentran comprometidos con su labor. Por otro lado, existe una minoría que realiza estos procesos de evaluación parcialmente presentándose ligeramente comprometidos con su desempeño en la Co-docencia.

3.10.2 Análisis de datos Focus Group:

Composición grupo focal: 6 profesionales (5 mujeres y 1 hombre)

Rango etario: Comprendida entre los 25 y 60 años

Objetivo: Determinar aquellos factores que facilitan y obstaculizan el desarrollo de la Co-docencia a través de la experiencia de los sujetos de investigación.

Lugar: Establecimiento municipal, comuna Quinta Normal

Duración: 32:18

Temas:

- Roles
- Relación entre co-docentes
- Práctica de la Co-docencia
- Dominio de la enseñanza
- Evaluación

Comportamiento de los sujeto en investigación:

Los docentes mostraron una participación activa en la proyección del grupo focal. En ocasiones se producía un debate espontáneo entre los participantes en relación a las preguntas planteadas. Se produjo un ambiente grato, ya que todos participaron y respetaron los turnos para hablar.

Tabla N°5: Análisis respuestas Focus Group

Textualidades	Dimensión	Análisis
<i>“Yo creo que el trabajo debe ser 100% equitativo en pro de los estudiantes, porque de esa forma abarcamos la diversidad”</i>	Roles	Según lo expuesto por los docentes, el trabajo debe ser equitativo, para ello, es preciso respetar los roles dentro y fuera del aula, mantener una buena relación y disposición entre ambos docentes para llevar a cabo la Co-docencia.
<i>“Con mi docente compartimos nuestras opiniones y trabajamos en conjunto en pro de los estudiantes.”</i>	Relación entre co-docentes	Los docentes expresaron que existen dificultades comunicativas, ya que un obstáculo es reconocer

<p><i>Igual a veces es difícil reconocer lo que está bien o mal, y uno trata de no decirlo porque el otro se puede sentir mal o algo así, pero si nos esforzamos por trabajar juntas”</i></p> <p><i>“Lo más difícil sea reconocer los facilitadores y obstaculizadores, que yo creo que tiene relación con qué no nos damos tanto tiempo para reconocer el trabajo entre nosotros mismos”</i></p>		<p>el trabajo del otro y expresar lo que las opiniones respecto al quehacer pedagógico del otro. No obstante, comentaron que realizan el mayor esfuerzo para trabajar de manera conjunta, y reconocer el trabajo del otro, además señalan que lo más importante son las herramientas que se generan para atender a la diversidad.</p>
<p><i>“Yo me junto con el profe y hacemos las planificaciones en conjunto, para así diversificarla y todo eso, y nos juntamos en un horario determinado que en este caso son los lunes”</i></p> <p><i>“Yo creo que en mi caso me doy el tiempo necesario y también le exijo a mi co-docente que nos pongamos la camiseta por los niños y niñas y nos demos el tiempo para realizar todas las labores que nos competen como docentes. De esa forma logramos realizar un buen trabajo colaborativo, pero siempre tiene que haber un interés de ambos, pues si no lo hubiera, no podríamos llegar a nada”</i></p>	<p>Práctica de la Co-docencia</p>	<p>Algunos docentes hacen hincapié, en que reunirse con su co-docentes es importante, por tanto, exigen esa instancia, en beneficio de los estudiantes.</p> <p>También, debe existir interés de ambos docentes para lograr cambios en la práctica educativa</p>

<p><i>“Yo como docente, y comprometida con mi trabajo siempre al inicio de cada año les realizó una evaluación a los estudiantes para saber los estilos de aprendizaje de cada uno, de esta forma puedo saber cómo abordar la diversidad existente dentro del aula”</i></p> <p><i>“Yo creo que es súper importante considerar a todos nuestros estudiantes al momento de tomar las decisiones y las prácticas que vamos adoptar. Yo trato, aunque sea difícil, de realizar esa reflexión, de situarme en su contexto y desde ahí construir algo para que pueda ser más significativo igual para ellos”</i></p>	<p>Dominio de la enseñanza</p>	<p>De acuerdo a las opiniones de los docentes, es importante considerar los estilos de aprendizaje de los estudiantes, situando el contenido desde el contexto, para construir un aprendizaje significativo.</p> <p>A su vez, los docentes realizan las adecuaciones curriculares, cuando son requeridas en el aula.</p>
<p><i>“Cuando planificamos tratamos de reflexionar sobre el trabajo en el aula, visualizando lo bueno y lo malo, para así poder ir mejorando”</i></p>	<p>Evaluación</p>	<p>Los docentes mencionan que generalmente se generan instancias donde reflexionan sobre su propio quehacer pedagógico en beneficio de los estudiantes, a su vez, consideraron que el apoyo entre docentes es de vital importancia para estos procesos de reflexión, dado que ambas visiones serán un aporte para potenciar el aprendizaje.</p>

3.10.3 Análisis general autoevaluación Co-docencia:

El instrumento de autoevaluación Co-docencia realizada a los docentes del establecimiento, evidenció que la mayoría de los profesores desarrolla la Co-docencia bajo los estándares propuestos, en ellos se especificó que cumplieron con los aspectos más relevantes de esta metodología de trabajo en el aula, favoreciendo el trabajo entre ambos y favoreciendo el desarrollo de los estudiantes dentro del aula.

Por tanto, según los resultados obtenidos, es posible evidenciar las percepciones de los encuestados en base a las dimensiones de análisis, es por ello, que es posible establecer que los elementos facilitadores y obstaculizadores del trabajo en Co-docencia, son los siguientes:

Facilitadores:

Dentro de los facilitadores se encuentran las dimensiones de roles, práctica de la Co-docencia, dominio de la enseñanza y evaluación de la Co-docencia, los sujetos en investigación señalan que estas dimensiones se dan con mayor facilidad, ya que, esto le permite desenvolverse de manera espontánea y segura dentro del aula.

Obstaculizadores:

Relación entre co-docente, esta dimensión se encuentra dentro de los elementos obstaculizadores, ya que se evidenció de que los docentes no logran establecer acuerdos por la escasa relación que existe entre co-docentes, de esta forma, es posible evidenciar que el desarrollo de la Co-docencia se ve obstaculizada, ya que carece de relaciones bidireccionales, basadas en la empatía.

Esta autoevaluación nos ayudó a conocer las perspectivas de los docentes sobre la práctica de la Co-docencia, considerando sus puntos de vista, a través del rol protagónico que desempeñan dentro de la sala de clases

3.10.4 Análisis general Focus Group:

Según lo expresado por los docentes, se puede evidenciar que, en cada dimensión comentan que el trabajo en Co-docencia es importante, afirmando que siempre debe existir el respeto entre ellos y los roles que desempeñan cada uno dentro del aula, realizando el esfuerzo de ser capaz de reconocer al otro al momento de trabajar en conjunto, dar énfasis a las instancias en donde se juntan para desarrollar acciones que se requieran, reflexionando sobre su propio desempeño en el aula y dar respuesta a la diversidad del aula, todo en beneficio de los estudiantes. Por tanto, los docentes son conscientes de que su trabajo y desempeño dentro del aula es importante, tanto como para su propio desarrollo como profesores, como para su trabajo en Co-docencia dentro del aula.

Por tanto, es posible concluir lo siguiente, mediante las preguntas realizadas en el focus group se evidenció la existencia, en su mayoría, de elementos facilitadores dentro del proceso de desarrollo de la Co-docencia, dado que los docentes, reafirman que los roles son un elemento facilitador ya que se considera que el trabajo debe ser 100% equitativo. A sí mismo, en la práctica de la Co-docencia los docentes aseguran que son responsables y comprometidos con su quehacer pedagógico, exigiendo instancias de reflexión para la transformación de las prácticas educativas. En cuanto, al dominio de la enseñanza docentes mantienen un buen manejo de la enseñanza, sus prácticas pedagógicas son diversificadas y dominan estrategias para abordar los distintos estilos de aprendizaje existentes dentro del aula. Por último, en evaluación, docentes consideraron la importancia de mantener una constante interacción, donde desarrollan instancias de reflexión pedagógica, donde fortalecen lazos de apoyo en beneficio de los estudiantes y sus aprendizajes.

Por otro lado, la relación entre co-docentes se mantiene como un elemento obstaculizador, ya que clarifica la tensión que existe entre la relación de los docentes, ya que estos no logran reconocer y validar el trabajo del otro, esto ocasiona problemas en la comunicación, dado que se dificulta expresar sus opiniones de modo abierto.

3.10.5 Análisis comparativo:

Según los resultados obtenidos por los instrumentos de evaluación aplicados a los docentes, se evidenció que estos se encuentran conscientes y comprometidos con el trabajo en Co-docencia realizado, trabajando y superando obstáculos que se presentan dentro de su desarrollo.

Por consiguiente, tanto en las autoevaluaciones en Co-docencia y el focus group realizado, es posible precisar, en la dimensión de “roles”, lo siguiente: dentro de los aspectos con mayor correlación, se encuentra el trabajo equitativo que debe existir entre ambos docentes dentro y fuera de aula, además se dio énfasis al respeto de roles que debe existir entre cada uno de los participantes, estas acciones, se fortalecen con la buena comunicación y disposición al momento de trabajar.

De acuerdo a las respuestas obtenidas en la dimensión de “relación entre co-docentes”, se evidenció la tensión que existe en torno a esta dimensión, puesto que, en las autoevaluaciones de Co-docencia, los docentes expresaron que es posible expresar libremente la opinión con su co-docente, respetando las diferencias, compartiendo y consensuando el trabajo a realizar. Sin embargo, los docentes relataron explícitamente lo difícil que les resulta reconocer el trabajo del otro, por consiguiente, expresar opiniones respecto a su desempeño, pese a ello reconocieron que realizan los esfuerzos necesarios por lograr reconocer el trabajo del otro y así progresar en su comunicación.

En la dimensión “práctica de la Co-docencia”, los docentes coincidieron que existe un trabajo en conjunto en cuanto a las planificaciones y el manejo de las clases, favoreciendo de esta forma, el desarrollo de la Co-docencia. Afirmaron, también, la importancia de reunirse con su co-docente a realizar estas prácticas, puesto que van en completo beneficio para los estudiantes, por otro lado, expresaron que debe existir un interés de ambos docentes para mejorar el trabajo en equipo.

Según lo estipulado por los profesores, en la dimensión “dominio de la enseñanza”, los docentes reafirmaron la importancia de abarcar a la diversidad dentro del aula, manifestando su preocupación por dar respuesta a su aprendizaje, considerando, a su vez, el contexto de cada uno de estos niños, niñas y jóvenes, para construir, de esta forma, aprendizajes significativos para ellos.

En la última dimensión, que corresponde a “evaluación Co-docencia”, se consolida la trascendencia de los procesos de reflexión de la Co-docencia, expresando que si existen oportunidades, donde reflexionan en cuanto a su trabajo y que estas van en beneficio de los estudiantes dado que desde sus propias conclusiones pueden lograr potenciar el trabajo y el aprendizaje.

Después de haber realizado los análisis de los instrumentos utilizados para conocer los factores que facilitan y obstaculizan el desarrollo de la co-docente entre un profesor de aula regular y un profesor de educación diferencial, se logra concluir que, los factores de las dimensiones estudiadas que más obstaculizan su desarrollo es la relación entre co-docente, mientras que las otras dimensiones no presentan mayores obstáculos, puesto que los sujetos en investigación comentan que son desarrolladas de manera óptima, por ende existirían más facilitadores que obstaculizadores durante el desarrollo de la Co-docencia.

CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES

4. Conclusión

Es posible afirmar que en el trabajo investigativo, se propuso analizar los factores que facilitan y obstaculizan el desarrollo de la Co-docencia entre un profesor de aula regular y un profesor de educación diferencial en un colegio municipal de Quinta Normal, para ello se fijaron objetivos que contribuyeron en dar respuesta a nuestra pregunta de investigación.

La propuesta de la realización de este proyecto surge desde la problemática que existe actualmente en las aulas de los establecimientos, puesto que frente a las exigencias que presenta la diversidad de estudiantes, los docentes deben trabajar colaborativamente dentro y fuera de las salas de clases provocando irregularidades dentro del desarrollo de la Co- docencia y el quehacer pedagógico. Para conocer más de este paradigma se realizó una exhaustiva investigación acerca de los antecedentes de la Co-docencia, en ella encontramos que no todos los casos o experiencias vividas bajo esta metodología de trabajo eran fructíferas y los sujetos en investigación de este proyecto no se encontraban alejados a los antecedentes recabados.

De acuerdo a las investigaciones realizadas sobre el desarrollo de la Co-docencia, es posible traslucir la importancia que tiene el trabajo colaborativo entre los docentes, puesto que a nivel estudiantil se potencia el trabajo en equipo, ya que viven la experiencia de que ambos docentes realizan y comparten la clase de manera bidireccional desarrollando un clima de aula agradable favoreciendo el aprendizaje significativo de los estudiantes. Por otro lado, los docentes proporcionan un aumento en las oportunidades de aprendizaje gracias a la reflexión conjunta del equipo docente, se comparten las cargas y exigencias de la docencia de manera que se reduce el estrés que proporciona el quehacer pedagógico, y gracias a la sinergia que provoca la Co-docencia provoca una mejora en la actuación docente, además de potenciar el desarrollo personal de cada uno de los docentes.

Por consiguiente, en base a la investigación presentada, es posible concluir con respecto a la pregunta de investigación, lo siguiente:

Los elementos facilitadores del desarrollo de la Co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de educación diferencial en un colegio municipal de la comuna de Quinta normal, se detallan a continuación:

- Dimensión roles: De acuerdo los resultados de las investigaciones realizadas para conocer sobre esta dimensión y su desarrollo, se puede concluir que, es un facilitador dentro de la ejecución de la Co-docencia, puesto que los docentes mantienen un reparto equitativo dentro de sus tareas, aliviando la carga docente que implica. Así mismo los sujetos en investigación acentúan sus opiniones en cuanto al refuerzo positivo que compromete el respeto mutuo y la valoración de las habilidades de sus co-docentes.
- Dimensión práctica de la Co-docencia: Los sujetos en investigación reconocen que esta dimensión es un facilitador dentro del desarrollo de la Co-docencia, puesto que las tareas que conlleva el quehacer pedagógico se realizan de manera positiva generando espacios de reflexión docente.
- Dimensión dominio de la enseñanza: Dentro de esta dimensión los sujetos, desarrollan sus clases basadas en diversas metodologías, dando respuesta a la diversidad existente dentro del aula, generando aprendizajes más significativos y fructíferos para sus estudiantes, de esta manera podemos concluir que esta dimensión es un facilitador para el desarrollo de la Co-docencia.
- Dimensión evaluación Co-docencia: Según los datos obtenidos de esta dimensión los docentes realizan una reflexión constante de su quehacer pedagógico, dando cabida a una periódica retroalimentación docente, puesto que para el desarrollo de la Co-docencia es necesario una constante evaluación donde ambos docentes reciban un crecimiento de desarrollo personal, gracias a la sinergia que provoca la reflexión conjunta esta dimensión se encuentra dentro de los facilitadores para un buen desarrollo de la Co-docencia.

El elemento obstaculizador del desarrollo de la Co-docencia entre profesor de aula regular y profesor de educación diferencial en un colegio municipal de Quinta normal, es el siguiente:

- Dimensión relación entre co-docentes: Según los datos obtenidos, es posible posicionar esta dimensión como un elemento obstaculizador de la Co-docencia, puesto que los docentes presentan dificultades al reconocer el trabajo del otro, esto produce una tensión entre la relación de ambos, dado que se presentan inconvenientes al expresar las opiniones de modo abierto.

De acuerdo a lo anterior, es posible evidenciar que la pregunta de investigación, fue respondida íntegramente, ya que se expusieron aquellos factores que facilitan y obstaculizan el desarrollo de la entre profesor de aula regular y profesor diferencial.

En relación al objetivo general, este se respondió íntegramente, dado que los datos recopilados a través de las autoevaluaciones y focus group, fueron lo suficientemente contundentes para develar y analizar los factores que facilitan y obstaculizan el desarrollo de la Co-docencia entre profesor de aula regular y profesor diferencial.

En cuanto a los objetivos específicos, estos se respondieron en su totalidad, gracias a la información recopilada previamente y mediante los instrumentos de evaluación, en los cuales, gracias a las dimensiones de análisis se pudo identificar, definir y posteriormente describir con mayor precisión aquellos factores que facilitan y obstaculizan el desarrollo de la Co-docencia entre profesor de aula regular y profesor diferencial.

Por consiguiente, y de acuerdo a lo antes mencionado, se concluye que, se logró el objetivo de esta investigación, dado que quedaron expuestos de manera clara y concisa los 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.

El marco teórico abordado, fue pertinente y permitió comprender el desarrollo y la evolución de la Co-docencia.

En cuanto a los instrumentos de recopilación de datos, permitieron en primera instancia, obtener una visión global del desarrollo de la Co-docencia entre los profesores, por medio de las autoevaluaciones, y luego profundizar la opinión de cada uno, a través de un focus group que contemplaba como temática los elementos problematizadores obtenidos de las autoevaluaciones.

De acuerdo a lo anterior, los antecedentes ya mencionados, propiciaron el logro de esta investigación.

4.1 Propuesta

En relación a una posible mejora a esta investigación o una propuesta a futuro, sería favorable abarcar a todo el cuerpo docente del establecimiento para conocer la opinión de todos los profesores que practican esta estrategia. Además, se podría realizar un diagnóstico de cómo influye esta práctica pedagógica en los estudiantes y en su desempeño académico, para verificar desde otra perspectiva cómo influye la Co-docencia en las aulas, por otro lado, considerar la opinión de los estudiantes a través de una evaluación dirigida al quehacer pedagógico de sus profesores y su desempeño en clases.

A su vez, con el objetivo de conocer cómo influye el trabajo colaborativo y el desarrollo de la Co-docencia nos gustaría expandir esta investigación a otros profesionales de manera que abarque un número más alto en docentes, especialistas y asistentes de la educación.

Por otro lado, generar espacios donde la comunidad educativa pueda beneficiarse a nivel profesional sobre estas metodologías de trabajo y práctica docente ayudará a un buen desarrollo de la Co-docencia.

Es necesario elaborar programas de capacitación donde se incorporen temas atingentes a la educación actual y los desafíos presentes, de manera que se responda a la diversidad existente en el aula.

Por último, se realizaría una sensibilización a toda la comunidad con respecto a la labor de los/as profesores de educación diferencial, ya que muchas veces puede no estar claro el rol que deben cumplir en las aulas, logrando así, hacer valer las políticas públicas que, como se mencionan en la investigación, tienen estipulado el trabajo colaborativo.

Bibliografía

- Ander-Egg, E. (1995). Técnicas de investigación social (24.ª ed.). Buenos Aires, Argentina: Lumen.
- Cazau, P. (2006). Introducción a la investigación en ciencias sociales (3era ed.). Buenos Aires, Argentina: Redpsicología Online.
- Chaves, J. M. (2010). Consideraciones básicas del pensamiento complejo de Edgar Morín, en la educación. Revista Electrónica Educare, 67-75. F.
- Decreto N° 170. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 21 de Abril de 2010.
- Decreto N° 83. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 05 de Febrero de 2015.
- Fraile, A., (2009). La autoevaluación: una estrategia docente para el cambio de valores educativos en el aula.
- García, J. (2006). El Debate Gadamer- Habermas: Interpretar o Transformar el Mundo. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal.
- Garriga, J. E. (s.f.). El aprendizaje cooperativo. José Emilio Linares Garriga. Asesor Técnico Docente de la Consejería de Educación y Cultura de Murcia.
- Hamui-Sutton, Alicia; Varela-Ruiz, Margarita, (2013). La técnica de grupos focales.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación (4ta ed.). México, D.F: McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación (5ta ed.). México, D.F: McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6ta ed.). México, D.F: McGraw-Hill.
- Huguet, T. (2006). Aprender juntos en el aula . España: Graò.
- Krichesky, G. J., & Murillo Torrecilla, F. J. (2011). Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje. Una Estrategia de Mejora para una Nueva Concepción de Escuela. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 65-83.
- Lucca, N. y Berríos, R. (2003). Investigación cualitativa, fundamentos, diseños y estrategias. Colombia: Ediciones S. M.

- Marco de la Buena Enseñanza. (2003)
- Martínez, M., Olivares, S., Peralta, L., Pizarro, M., Quiroga (2009). La observación en aula. Valparaíso, Chile: Municipalidad Valparaíso.
- Manual de apoyo a sostenedores y establecimientos educacionales, para la implementación del Programa de Integración Escolar (PIE), en el marco de la Inclusión. (2016).
- McMillan, J., & Schumacher, S. (2005). Investigación Educativa, una introducción conceptual (5ta ed.). Madrid, España: PEARSON EDUCACIÓN.
- Morín, E. (1994). Introducción al pensamiento complejo. Madrid, España: Gedisa.
- Pérez, G. (1994). Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Madrid, España: La Muralla S.A.
- Pereira, J. (2010). Consideraciones básicas del pensamiento complejo de Edgar Morín, en la educación. Revista Electrónica Educare, 14(1), 69-74.
- Ramírez, L., Arcila, A., Buriticá, L., Castrillón, J. (2004). Paradigmas y modelos de investigación. Guía didáctica y módulo.
- Real Academia Española. (2014). Diccionario de la lengua española (23.ª ed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>.
- Rodríguez, F. (septiembre 2014 - Febrero 2015). La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 219 - 233.
- Rodríguez, G., Gil, F., García, E. (1996). Tradición y enfoques en la investigación cualitativa. Málaga, España: Ediciones Aljibe.
- Orrur, S. (2003). Reuven Feuerstein y La Teoría de la modificabilidad cognitiva estructural. revista de educación, (332), 33-54.
- Suárez-Díaz, G. (2016). Co-enseñanza: concepciones y prácticas en profesores de una Facultad de Educación en Perú. REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 166-182.
- Taylor, S., Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos (2da ed.). Barcelona, España: Ediciones Paidós.
- Uribe, J. (2009). El pensamiento complejo de Edgar Morín, una posible solución a nuestro acontecer político, social y económico. Revista espacios públicos.

Anexos

Pauta de Evaluación de Felipe Rodríguez

Tabla 3. Escala abreviada de autoevaluación de la co-enseñanza, basada en la escala “Are We Really Co-Teachers” (Villa et. al, 2008).

Instrucciones: Rodee con un círculo el número que mejor representa su grado de acuerdo con cada afirmación.	
5 Siempre	4 Generalmente
3 A veces	2 Rara vez
1 Nunca	
En nuestro equipo de co-enseñanza:	
5 4 3 2 1	1. Identificamos los recursos y talentos de cada co-educador.
5 4 3 2 1	2. Compartimos la responsabilidad de decidir qué y cómo enseñar.
5 4 3 2 1	3. Realizamos reuniones frecuentes para planificar, discutir y reflexionar nuestro trabajo.
5 4 3 2 1	4. Decidimos el enfoque de co-enseñanza que usaremos en cada clase según las necesidades y beneficios para los estudiantes.
5 4 3 2 1	5. Aseguramos que cada co-educador enseñe a cada estudiante en algún momento de la clase.
5 4 3 2 1	6. Compartimos la responsabilidad sobre la adaptación curricular y enseñanza diferenciada.
5 4 3 2 1	7. Estamos de acuerdo con los procedimientos disciplinarios y los aplicamos en forma conjunta.
5 4 3 2 1	8. Utilizamos una variedad de enfoques de co-enseñanza (por ejemplo, de apoyo, paralela, complementaria y en equipo).
5 4 3 2 1	9. Compartimos la responsabilidad de evaluar cada aprendizaje de los estudiantes.

5 4 3 2 1	10. Nos retroalimentamos sobre nuestro desempeño en el aula.
5 4 3 2 1	11. Comunicamos libremente nuestras opiniones.
5 4 3 2 1	12. Tenemos un procedimiento para resolver diferencias de opinión y lo usamos para enfrentar problemas y conflictos.
5 4 3 2 1	13. Somos un ejemplo de colaboración y trabajo en equipo para nuestros estudiantes.
5 4 3 2 1	14. Ambos/todos somos percibidos por los estudiantes como sus profesores por igual.

Caso 1
Autoevaluación Co-docencia

Título profesional: Profesora diferencial

Cargo: Docente PIE

Años de permanencia en la escuela: 2 años

Años de experiencia pedagógica: 2 años

Instrucciones: Lea atentamente y marque con una x el número que mejor representa su grado de acuerdo a cada afirmación

1: Nunca 2: Rara vez 3: A veces 4: Generalmente 5: Siempre

1.- Reconozco el talento de mi co-docente.	1	2	3	4	x
2.- Existe un reparto equitativo de tareas y compromisos dentro del aula.	1	2	x	4	5
3.- Respeto el rol del otro dentro del aula.	1	2	x	4	5
4.- Reflexiono sobre mi desempeño en el aula.	1	2	3	x	5
5.- Expreso de modo abierto mi opinión.	1	x	3	4	5
6.- Soy capaz de respetar diferencias de opinión y de resolver situaciones de conflicto.	1	2	3	4	x
7.- Me siento validado por mi co-docente.	1	2	x	4	5
8.- Las decisiones son tomadas de manera compartida y consensuada.	1	2	x	4	5

9.- Soy capaz de consensuar con mi co-docente lo que se va a enseñar y cómo se enseñará.	1	2	x	4	5
10.- Me reúno habitualmente con mi co-docente para planificar y retroalimentar nuestro trabajo.	1	2	x	4	5
11.- Determino el enfoque de co-enseñanza que usare en cada clase.	1	2	x	4	5
12.- Reconozco y utilizo una variedad de enfoques de co-enseñanza.	1	x	3	4	5
13.- Determino las estrategias didácticas a utilizar en la clase.	1	2	3	x	5
14.- Diversifico las estrategias de enseñanza para atender a la diversidad de estudiantes.	1	2	x	4	5
15.- Acuerdo responsabilidades sobre la adaptación curricular.	1	2	x	4	5
16.- Pesquiso antecedentes de los estudiantes para identificar Necesidades Educativas Especiales.	1	2	3	x	5
17.- Recojo información sobre tipos de aprendizaje para facilitar enseñanza de los estudiantes.	1	2	3	4	x
18.- Reflexiono sobre mi quehacer pedagógico después de cada clase.	1	2	3	4	x
19.- Evalúo mi desempeño de la co-enseñanza realizada.	1	2	3	x	5

(Modificación de pauta evaluación de Felipe Rodríguez, 2014)

Caso 2

Autoevaluación Co-docencia

Título profesional: Profesora Diferencial

Cargo: Docente PIE

Años de permanencia en la escuela: 2 años

Años de experiencia pedagógica: 3 años

Instrucciones: Lea atentamente y marque con una x el número que mejor representa su grado de acuerdo a cada afirmación

1: Nunca 2: Rara vez 3: A veces 4: Generalmente 5: Siempre

1.- Reconozco el talento de mi co-docente.	1	2	3	4	x
2.- Existe un reparto equitativo de tareas y compromisos dentro del aula.	1	2	3	4	x
3.- Respeto el rol del otro dentro del aula.	1	2	3	4	x
4.- Reflexiono sobre mi desempeño en el aula.	1	2	3	4	x
5.- Expreso de modo abierto mi opinión.	1	2	3	4	x
6.- Soy capaz de respetar diferencias de opinión y de resolver situaciones de conflicto.	1	2	3	4	x
7.- Me siento validado por mi co-docente.	1	2	3	4	x

8.- Las decisiones son tomadas de manera compartida y consensuada.	1	2	3	4	x
9.- Soy capaz de consensuar con mi co-docente lo que se va a enseñar y cómo se enseñará.	1	2	3	4	x
10.- Me reúno habitualmente con mi co-docente para planificar y retroalimentar nuestro trabajo.	1	2	3	4	x
11.- Determino el enfoque de co-enseñanza que usare en cada clase.	1	2	3	4	x
12.- Reconozco y utilizo una variedad de enfoques de co-enseñanza.	1	2	3	4	x
13.- Determino las estrategias didácticas a utilizar en la clase.	1	2	3	4	x
14.- Diversifico las estrategias de enseñanza para atender a la diversidad de estudiantes.	1	2	3	4	x
15.- Acuerdo responsabilidades sobre la adaptación curricular.	1	2	3	4	x
16.- Pesquisa antecedentes de los estudiantes para identificar Necesidades Educativas Especiales.	1	2	3	4	x
17.- Recojo información sobre tipos de aprendizaje para facilitar enseñanza de los estudiantes.	1	2	3	4	x
18.- Reflexiono sobre mi quehacer pedagógico después de cada clase.	1	2	3	4	x
19.- Evalúo mi desempeño de la co-enseñanza realizada.	1	2	3	4	x

(Modificación de pauta evaluación de Felipe Rodríguez, 2014)

Caso 3

Autoevaluación Co-docencia

Título profesional: Profesora Diferencial

Cargo: Docente PIE

Años de permanencia en la escuela: 5 años

Años de experiencia pedagógica: 20 años

Instrucciones: Lea atentamente y marque con una x el número que mejor representa su grado de acuerdo a cada afirmación

1: Nunca 2: Rara vez 3: A veces 4: Generalmente 5: Siempre

1.- Reconozco el talento de mi co-docente.	1	2	3	4	x
2.- Existe un reparto equitativo de tareas y compromisos dentro del aula.	1	2	x	4	5
3.- Respeto el rol del otro dentro del aula.	1	2	3	4	x
4.- Reflexiono sobre mi desempeño en el aula.	1	2	3	4	x
5.- Expreso de modo abierto mi opinión.	1	2	3	x	5
6.- Soy capaz de respetar diferencias de opinión y de resolver situaciones de conflicto.	1	2	3	4	x
7.- Me siento validado por mi co-docente.	1	2	3	x	5

8.- Las decisiones son tomadas de manera compartida y consensuada.	1	2	3	x	5
9.- Soy capaz de consensuar con mi co-docente lo que se va a enseñar y cómo se enseñará.	1	2	3	x	5
10.- Me reúno habitualmente con mi co-docente para planificar y retroalimentar nuestro trabajo.	1	2	3	4	x
11.- Determino el enfoque de co-enseñanza que usare en cada clase.	1	2	3	x	5
12.- Reconozco y utilizo una variedad de enfoques de co-enseñanza.	1	2	3	x	5
13.- Determino las estrategias didácticas a utilizar en la clase.	1	2	3	x	5
14.- Diversifico las estrategias de enseñanza para atender a la diversidad de estudiantes.	1	2	3	4	x
15.- Acuerdo responsabilidades sobre la adaptación curricular.	1	2	3	4	x
16.- Pesquisa antecedentes de los estudiantes para identificar Necesidades Educativas Especiales.	1	2	3	4	x
17.- Recojo información sobre tipos de aprendizaje para facilitar enseñanza de los estudiantes.	1	2	3	4	x
18.- Reflexiono sobre mi quehacer pedagógico después de cada clase.	1	2	3	x	5
19.- Evalúo mi desempeño de la co-enseñanza realizada.	1	2	3	x	5

(Modificación de pauta evaluación de Felipe Rodríguez, 2014)

Caso 4

Autoevaluación Co-docencia

Título profesional: Licenciada en Educación Básica

Cargo: Profesora

Años permanencia en la escuela: 13 años

Años de experiencia pedagógica: 23 años

Instrucciones: Lea atentamente y marque con una x el número que mejor representa su grado de acuerdo a cada afirmación

1: Nunca 2: Rara vez 3: A veces 4: Generalmente 5: Siempre

1.- Reconozco el talento de mi co-docente. Roles	1	2	3	x	5
2.- Existe un reparto equitativo de tareas y compromisos dentro del aula. Roles	1	x	3	4	5
3.- Respeto el rol del otro dentro del aula.	1	2	3	x	5
4.- Reflexiono sobre mi desempeño en el aula.	1	2	x	4	5
5.- Expreso de modo abierto mi opinión.	1	2	x	4	5
6.- Soy capaz de respetar diferencias de opinión y de resolver situaciones de conflicto.	1	2	3	x	5
7.- Me siento validado por mi co-docente.	1	2	X	4	5

8.- Las decisiones son tomadas de manera compartida y consensuada.	1	X	3	4	5
9.- Soy capaz de consensuar con mi co-docente lo que se va a enseñar y cómo se enseñará.	1	2	X	4	5
10.- Me reúno habitualmente con mi co-docente para planificar y retroalimentar nuestro trabajo.	1	2	x	4	5
11.- Determino el enfoque de co-enseñanza que usare en cada clase.	1	2	x	4	5
12.- Reconozco y utilizo una variedad de enfoques de co-enseñanza.	1	X	3	4	5
13.- Determino las estrategias didácticas a utilizar en la clase.	1	2	3	X	5
14.- Diversifico las estrategias de enseñanza para atender a la diversidad de estudiantes.	1	2	x	4	5
15.- Acuerdo responsabilidades sobre la adaptación curricular.	1	2	X	4	5
16.- Pesquisa antecedentes de los estudiantes para identificar Necesidades Educativas Especiales.	1	2	3	X	5
17.- Recojo información sobre tipos de aprendizaje para facilitar enseñanza de los estudiantes.	1	2	3	4	X
18.- Reflexiono sobre mi quehacer pedagógico después de cada clase.	1	2	3	4	X
19.- Evalúo mi desempeño de la co-enseñanza realizada.	1	2	3	X	5

(Modificación de pauta evaluación de Felipe Rodríguez, 2014)

Caso 5
Autoevaluación Co-docencia

Título profesional: Licenciada en Educación Básica

Cargo: Profesora

Años permanencia en la escuela: 5 años

Años de experiencia pedagógica: 30 años

Instrucciones: Lea atentamente y marque con una x el número que mejor representa su grado de acuerdo a cada afirmación

1: Nunca 2: Rara vez 3: A veces 4: Generalmente 5: Siempre

1.- Reconozco el talento de mi co-docente. Roles	1	2	3	4	x
2.- Existe un reparto equitativo de tareas y compromisos dentro del aula. Roles	1	2	x	4	5
3.- Respeto el rol del otro dentro del aula.	1	2	3	4	x
4.- Reflexiono sobre mi desempeño en el aula.	1	2	3	4	x
5.- Expreso de modo abierto mi opinión.	1	2	3	4	x
6.- Soy capaz de respetar diferencias de opinión y de resolver situaciones de conflicto.	1	2	x	4	5
7.- Me siento validado por mi co-docente.	1	x	3	4	5
8.- Las decisiones son tomadas de manera compartida y consensuada.	1	2	x	4	5

9.- Soy capaz de consensuar con mi co-docente lo que se va a enseñar y cómo se enseñará.	1	2	3	x	5
10.- Me reúno habitualmente con mi co-docente para planificar y retroalimentar nuestro trabajo.	1	2	x	4	5
11.- Determino el enfoque de co-enseñanza que usare en cada clase.	1	2	x	4	5
12.- Reconozco y utilizo una variedad de enfoques de co-enseñanza.	1	2	3	x	5
13.- Determino las estrategias didácticas a utilizar en la clase.	1	2	x	4	5
14.- Diversifico las estrategias de enseñanza para atender a la diversidad de estudiantes.	1	2	x	4	5
15.- Acuerdo responsabilidades sobre la adaptación curricular.	1	x	3	4	5
16.- Pesquiso antecedentes de los estudiantes para identificar Necesidades Educativas Especiales.	1	x	3	4	5
17.- Recojo información sobre tipos de aprendizaje para facilitar enseñanza de los estudiantes.	1	x	3	4	5
18.- Reflexiono sobre mi quehacer pedagógico después de cada clase.	1	2	x	4	5
19.- Evalúo mi desempeño de la co-enseñanza realizada.	1	2	x	4	5

(Modificación de pauta evaluación de Felipe Rodríguez, 2014)

Caso 6

Autoevaluación Co-docencia

Título profesional: Licenciada en Educación Básica mención en lenguaje.

Cargo: Profesor

Años permanencia en la escuela: 13 años

Años de experiencia pedagógica: 17 años

Instrucciones: Lea atentamente y marque con una x el número que mejor representa su grado de acuerdo a cada afirmación

1: Nunca 2: Rara vez 3: A veces 4: Generalmente 5: Siempre

1.- Reconozco el talento de mi co-docente. Roles	1	2	3	4	x
2.- Existe un reparto equitativo de tareas y compromisos dentro del aula. Roles	1	2	3	4	x
3.- Respeto el rol del otro dentro del aula.	1	2	3	4	x
4.- Reflexiono sobre mi desempeño en el aula.	1	2	3	4	x
5.- Expreso de modo abierto mi opinión.	1	2	3	4	x
6.- Soy capaz de respetar diferencias de opinión y de resolver situaciones de conflicto.	1	2	3	4	x
7.- Me siento validado por mi co-docente.	1	2	3	4	x

8.- Las decisiones son tomadas de manera compartida y consensuada.	1	2	3	4	x
9.- Soy capaz de consensuar con mi co-docente lo que se va a enseñar y cómo se enseñará.	1	2	3	4	x
10.- Me reúno habitualmente con mi co-docente para planificar y retroalimentar nuestro trabajo.	1	2	3	4	x
11.- Determino el enfoque de co-enseñanza que usare en cada clase.	1	2	3	4	x
12.- Reconozco y utilizo una variedad de enfoques de co-enseñanza.	1	2	3	4	x
13.- Determino las estrategias didácticas a utilizar en la clase.	1	2	3	4	x
14.- Diversifico las estrategias de enseñanza para atender a la diversidad de estudiantes.	1	2	3	4	x
15.- Acuerdo responsabilidades sobre la adaptación curricular.	1	2	3	4	x
16.- Pesquisa antecedentes de los estudiantes para identificar Necesidades Educativas Especiales.	1	2	3	4	x
17.- Recojo información sobre tipos de aprendizaje para facilitar enseñanza de los estudiantes.	1	2	3	4	x
18.- Reflexiono sobre mi quehacer pedagógico después de cada clase.	1	2	3	4	X
19.- Evalúo mi desempeño de la co-enseñanza realizada.	1	2	3	4	x

(Modificación de pauta evaluación de Felipe Rodríguez, 2014)

Transcripción focus group:

Tema: 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.

Mediadora: Buenas tardes, le damos la bienvenida a cada uno de ustedes, desde ya agradecemos su presencia y el tiempo de estar hoy con nosotros.

En este día realizaremos una conversación sobre la Co-docencia, en ella ahondaremos sobre algunas temáticas del desarrollo de la Co-docencia, las cuales estarán ligadas con la autoevaluación realizada anteriormente. Cabe destacar, que todas las respuestas son correctas, porque van ligadas con su experiencia, por tanto, todo lo que se exprese en esta conversación será un aporte valioso que contribuirá a la investigación.

Por otro lado, en honor al tiempo le solicitamos a cada uno de ustedes ser precisos y concisos en sus respuestas, solicitamos también respetar el turno de la persona que está hablando, con el fin de que la conversación sea espontánea, no es necesario que cada uno levante la mano al hablar, sino que basta con respetar el turno de la persona.

Luego de esta bienvenida, comenzaremos con la conversación.

Según la autoevaluación que realizaron, nos gustaría ahondar en algunas preguntas, por ejemplo, en cuanto a los roles que desempeñan cada uno dentro del aula, comprendemos que este es uno de los ejes principales para el desarrollo de la Co-docencia, por tanto ¿Nos podrían contar cómo se reparten las tareas y compromisos?
Caso 6: ¿A qué te refieres con la repartición de tareas y compromisos?

Mediadora: Me refiero a cómo realizan ustedes la división del quehacer pedagógico dentro del aula, ¿Cuál es la organización que ustedes tienen como dupla al momento de realizar una clase?

Caso 6: Perfecto, entiendo.

Caso 1: Yo creo que todo va de la mano con la buena comunicación y la buena disposición que haya...

Caso 4: Yo creo lo mismo, o sea todo se basa en que igual exista buena relación entre nosotros y...podamos llegar a acuerdos entre los dos...

Caso 3: Igual va a depender del profe con el que te toque trabajar, porque... si el profe se siente invadido contigo en la sala, no va a existir la buena relación po cachai'

Caso 4: Tiene razón en eso la colega, porque hay muchos casos en donde uno no puede trabajar o apoyar porque el profe siente que le estas quitando su espacio, entonces no se puede hacer mucho ahí ¿Me entiendes?

Caso 2: Sí, eso es verdad igual... porque... no todos te reciben de la misma manera.

Caso 5: Creo que igual hay que pensar que también se relaciona con la buena disposición que uno como profesor tenga, o sea yo creo que todos hemos pasado por distintas etapas y es evidente cuando el profesor no quiere nada contigo...

Caso 3: Si igual está ligado, porque igual teni' que pensar que no todos están dispuestos a ceder un poco de su espacio...

Caso 2: Sí, porque algunos se sienten invadidos

Mediadora: ¿En qué sentido se pueden sentir invadidos los profesores?

Caso 2: El profesor de aula regular está acostumbrado a hacer sus clases solo, me refiero a que no tiene compañía, entonces, cuando le llega un profesor diferencial, sienten que le están quitando su espacio o protagonismo... de esa forma, claro, se pueden sentir invadidos.

Caso 6: A modo personal, creo que para mí como profesor de aula regular, el hecho de que ingrese un profesor diferencial al aula es súper beneficioso, porque tienen otras estrategias y ambos podemos complementar el trabajo...

Caso 1: Influye igual el cómo uno se posiciona frente a estas situaciones, o sea todos fuimos profesores en formación como ustedes, e incluso el profesor común ponía peros con los practicantes, por lo mismo que ya mencionaron los demás, por un tema de que algunos se sienten invadidos.

Caso 6: Para todos tal vez no es igual pero... influye harto el cómo uno se para frente a esas situaciones, voy a...a...a que yo me puedo sentir bien con otro docente en el aula porque.... esa persona de verdad me va a apoyar...

Caso 4: Yo creo que depende verdaderamente de uno mismo, quiero decir que si yo fuera una persona que me creo bacán, que soy la mejor, obviamente no voy a querer a nadie más conmigo si yo ya hago la pega bien, ¿Sé entiende a lo que voy?

Caso 6: Si, se entiende. En realidad, entre ambos profes se debe buscar la manera de trabajar juntos y desarrollar un buen trabajo...como puede ser alguien muy penca, ¡ooh, perdón la expresión!, pero son situaciones que se van dando...

Todos: ¡Sí!

Caso 2: Entonces igual todo depende de la disposición y la buena comunicación, todo parte de ahí. Desde ahí uno puede establecer la relación con el otro y definir un buen trabajo, para que sea equitativo y a fin de cuentas sea un bien para los dos entregándonos herramientas y apoyo entre ambos.

Caso 3: Igual hay que pensar que todo esto es en beneficio de los estudiantes, y que yo no estoy para robarle la pega al otro, sino que estoy aquí con un fin, que es enseñar a todos los niños.

Caso 6: Si, eso debería ser lo primordial, por eso hay que aprender a trabajar en equipo, porque no todos lo hacen...

Caso 5: Yo igual creo que esto está relacionado con la... ¡Ay, se me fue la palabra!... con la facultad que cada uno tiene de trabajar en equipo

Caso 2: ¡Sí! Porque no todos tienen esa capacidad, porque creen que todo es competencia y eso dificulta las relaciones que se pueden establecer.

Caso 3: Pero sí, yo creo que desde la buena comunicación que exista todo puede funcionar, por ejemplo, en mi caso, yo con mi colega llegamos a acuerdos, ella me da ideas y desde ahí vamos trabajando.

Caso 4: No hay que olvidar que esto al final igual nos beneficia a todos, y aunque a veces existan diferencias hay que hacerlo no más po, igual uno tiene que reconocer que el que está conmigo dentro del aula es un apoyo porque son muchos los niños y es difícil abarcar el curso completo.

Caso 5: Si, además es harta pega la que hay que hacer y aunque cueste llegar a un acuerdo con respecto a lo que se va a hacer, igual se puede, a lo mejor a algunos les cuesta más que otro pero de que se puede se puede.

Caso 3: Es cosa de tener buena voluntad igual

Mediadora: ¿Podrías profundizar un poco más en lo que acabas de decir?

Caso 4: De ser empático igual creo yo...

Caso 3: Sí, o sea lo de ser empático, tener una buena comunicación y disposición va de la mano con la buena voluntad para que logremos que el ambiente dentro de aula sea sano para todos.

Caso 1: Si, igual se logra, y cuando ya hay un poco más de confianza, va siendo más fácil, es cosa de saber hablar no más entre nosotros y solucionar todo lo que se vaya presentando.

Caso 2: Cuando ya se conoce la metodología de trabajo y el curso, las cosas se van haciendo más simples, porque ya sabes cómo abarcar el aprendizaje entonces es más fácil hablar con el otro y decirle oye "sabi" que podemos hacer esto o esto otro y ahí todo se va dando

Caso 1: Claro, y ya después uno va estableciendo el trabajo y puede decir ya mira tú has esto, yo esto y después lo aplicamos así, y es más simple ir repartiendo las tareas.

Caso 6: Claro, ya después cuando se da o se establece una dinámica de trabajo todo va siendo más fácil y la comunicación fluye de mejor manera.

Mediadora: Pero volviendo a la pregunta, ¿Cómo se reparten las tareas y compromisos para luego llevar a cabo la clase?

Caso 4: Dentro del aula, con mi co-docente nos dividimos el inicio, el desarrollo y el final de la clase, entonces ambas somos partes del desarrollo general de la clase

Caso 1: Además, estamos en constante comunicación, entonces nos vamos apoyando mutuamente en toda la clase, al final ambas somos parte y vamos respetando los roles de cada una.

Caso 5: Así se va desarrollando de manera espontánea la clase...

Caso 6: Si, al final igual nos vamos apoyando mutuamente y la clase se da de buena manera.

Mediadora: Me parece súper relevante lo que comentan, sobre el trabajo en Co-docencia y todo eso, por ello, me gustaría seguir profundizando, ¿Algunos de ustedes desea compartir su experiencia sobre cómo reparten sus tareas dentro del aula?

Caso 1: Si, a mí me gustaría compartirla. Cuando nos juntamos a planificar con mi co-docente de cuarto básico, partimos realizando una reflexión sobre el panorama del curso en general.

Caso 5: Si, o sea más que nada saber sobre cómo han estado trabajando los chicos durante la semana y cómo han ido reaccionando a las diferentes metodologías que estamos utilizando.

Caso 1: Claro, y en base a ello vamos estableciendo las dinámicas que vamos a realizar durante la clase. Nosotras siempre intentamos realizar un reparto equitativo de nuestra labor, ya que, ese es el fin de la Co-docencia, pero igual entendemos cuando el otro profesor está pasando por un periodo de estrés, entonces, dentro de nuestro compañerismo, y para alivianar la pega, a veces consensuamos en quién guiará la mayor parte de la clase, quién será la encargada de las planificaciones, etc.

Caso 5: Claro, eso lo realizamos cuando nuestro colega se encuentra con muchas cosas por hacer, pero cuando no, nuestra clase se divide en 50 y 50... bueno, nosotras nos respetamos mutuamente y compartimos ideas en todo ámbito y eso igual nos fortalece como equipo.

Caso 2: Yo también comparto mi trabajo dentro del aula con el profe, por ejemplo, a veces uno se centra en hacer solo la clase y el otro guía la actividad que se vaya a desarrollar...

Caso 6: Si, usualmente de esa manera compartimos el trabajo en el aula y vamos viendo que tan efectiva es la clase.

Caso 3: Yo creo que el trabajo debe ser 100% equitativo en pro de los estudiantes, porque de esa forma abarcamos la diversidad. También es importante, reconocer el trabajo del otro profesor, ya sea regular o pie, porque hay diferentes miradas y así nos complementamos.

Mediadora: Bueno, ahora con respecto a las decisiones que se deben tomar en cuanto a lo que se va a enseñar y cómo se va a llevar a cabo, con relación al respeto entre

ustedes también y a las distintas situaciones que puedan ocurrir dentro del aula, ¿Sienten que hay un trabajo en equipo y un respeto de las opiniones que puede tener cada uno, reconociendo los facilitadores y obstaculizadores?

Caso 3: En mi caso, yo creo que sí, o sea igual con mi docente compartimos nuestras opiniones y trabajamos en conjunto en pro de los estudiantes, igual a veces es difícil reconocer lo que está bien o mal, y uno trata de no decirlo porque el otro se puede sentir mal o algo así, pero si nos esforzamos por trabajar juntas.

Caso 5: Yo en mi caso creo lo mismo, hemos aprendido a ver los tiempos, los recursos y todo eso... las planificaciones también las hacemos en conjunto así que creo que si hay un trabajo en equipo.

Caso 2: A veces cuesta reconocer ciertas cosas, pero creo que sí, con respeto y buenas palabras si se puede lograr. En mi caso igual siento que hay un trabajo en equipo

Caso 6: Yo siento que igual logramos un trabajo en equipo, aunque igual a veces cuesta un poco, pero si se da, y siempre respetando la opinión del otro.

Caso 1: Si, en mi caso igual, aunque lo más difícil sea reconocer los facilitadores y obstaculizadores, que yo creo que tiene relación con qué no nos damos tanto tiempo para reconocer el trabajo entre nosotros mismos

Caso 4: Yo creo que reconocer el trabajo del otro se hace difícil, pero igual se da el trabajo en equipo.

Mediadora: ¿Por qué crees que se hace difícil reconocer el trabajo del otro?

Caso 4: Porque creo que decirle al otro que está bien o está mal, es difícil decirlo por un tema de no querer, arruinar la relación que existe, porque tal vez el otro tiene más o menos años de experiencia que uno y no lo quiere hacer sentir mal, ¿Me entiendes?

Caso 1: Si, eso igual puede influir, pero igual se da el trabajo en equipo, entonces yo creo que eso igual va más allá.

Caso 3: Yo creo que eso igual está relacionado con que a veces a uno mismo le cuesta ver lo que está haciendo bien o no, a uno mismo le cuesta hacerse una autocrítica de su trabajo, entonces se hace complejo...

Caso 5: Si, igual pueden ser como varias las cosas las que pueden influir en eso de reconocer lo que facilita o hace más complejo el trabajo

Mediadora: ¿Cómo cuáles? ¿Podrías profundizar un poco más?

Caso 5: O sea, me refiero a que siempre vamos a destacar lo negativo ante lo positivo, entonces nos va a costar más reconocer lo que facilita la Co-docencia, porque lo que no nos facilita está más presente, por ejemplo: falta de comunicación, el tiempo, el respeto. Nos cuesta tanto reconocer las cosas positivas...

Caso 6: Igual puede ser porque uno a veces igual puede tener miedo de decirle al otro lo que está haciendo bien o mal, porque tampoco quiere pasarlo a llevar o hacerlo sentir mal

Caso 2: Si, porque uno no quiere tener problemas tampoco, entonces se guarda no más esas cosas y se evita problemas

Caso 3: Igual no es bueno, porque después llega un minuto en el que explotas y es peor, pero igual a veces es mejor para evitar mayores problemas, además el trabajo igual se logra, entonces eso igual quiere decir que una nota esas cosas que facilitan o no el desarrollo del trabajo en equipo.

Caso 4: Igual creo yo, que uno está lleno prejuicios...

Caso 3: ¿Por qué dices eso?

Caso 4: Me refiero a que a uno siempre escucha comentarios externos, entonces uno a veces cree más en lo que dice el resto, entonces al momento de trabajar con el otro cuesta como aceptar al otro debido a ello.

Caso 5: Yo creo que igual se refiere a que uno a veces se siente dueño de la verdad y que siempre va a tener la razón, entonces nos vamos creando prejuicios del otro sin conocerlo...

Mediadora: El trabajo colaborativo se da en tres momentos, antes, durante y después de la clase, ya sea con las planificaciones, evaluaciones, etc. De acuerdo a esto, nos podrían comentar ¿Existe un periodo de tiempo en el cual trabajan en ello y dan su opinión? ¿Cómo lo realizan?

Caso 3: **En mi caso, yo me junto con el profe y hacemos las planificaciones en conjunto, para así diversificarla y todo eso, y nos juntamos en un horario determinado que en este caso son los lunes.**

Caso 4: Es cierto que el trabajo colaborativo se da en esos tres momentos, pero, no siempre se logra coincidir en esos tres momentos, de los tres yo logro hacer solo 2 o a veces 1 y no es porque yo no quiera, sino es porque el tiempo no me es favorable.

Mediadora: ¿Por qué crees que el tiempo no es favorable?

Caso 4: Porque el tiempo se hace escaso, uno no siempre alcanza a realizar el trabajo que quiere, es harta pega la que hay que hacer y se hace corto.

Caso 3: Si, eso igual influye harto, porque siempre hay mucho que hacer, ya sea para las clases o para algo más.

Caso 4: A veces el tiempo se nos va solo preparando y revisando evaluaciones....

Caso 2: En nuestro caso, nosotros nos juntamos y vamos haciendo las planificaciones en conjunto y ahí vamos viendo las actividades que vamos a realizar y todo lo demás.

Caso 1: **Yo creo que en mi caso me doy el tiempo necesario y también le exijo a mi co-docente que nos pongamos la camiseta por los niños y niñas y nos demos el tiempo para realizar todas las labores que nos competen como docentes. De esa forma logramos realizar un buen trabajo colaborativo, pero siempre tiene que haber un interés de ambos pues si no lo hubiera no podríamos llegar a nada.**

Caso 5: Lo que dice la colega es cierto o sea, siempre tenemos que estar dispuestos a los cambios, es cierto que de repente nos pilla el tiempo, pero debemos realizar la pega para que los cabros puedan aprender y sea significativo para ellos. Yo trato de que constantemente nos juntemos a realizar las tareas y también tratamos de que los niños y niñas sean parte de la evaluación de esa forma logramos un aprendizaje más significativo.

Caso 3: Yo creo que para existan esos tres momentos tiene que ser responsabilidad de cada uno comprometerse con su propio quehacer pedagógico, y lograr que existan esos espacios por igual, siempre va depender de la voluntad de cada uno, por eso hay que ser responsables y aunque a veces no tengamos tiempo hay que priorizar algunas cosas, como lo son planificar y la preparación de las clases, para mí eso es

importante por eso también le exijo un tiempo a mi co-docente, como también me exijo a mí misma otorgar esos momentos.

Caso 1: A veces cuesta es verdad, pero es necesario, a fin de cuenta los niños son los beneficiarios de todo esto.

Caso 3: Y uno igual quiere hacer bien su trabajo y que sea significativo para los estudiantes...

Caso 6: Sipo, igual si siempre nos posicionamos desde el “yo no puedo” y el “no tengo tiempo”, vamos a estar siempre ahí y no vamos avanzar mucho, entonces es importante considerar lo que dicen las colegas...

Mediadora: Sabemos que hoy en día nos encontramos con una gran diversidad dentro del aula, por ende los estilos y ritmos de aprendizaje son diferentes, en cuanto a su formación pedagógica y su quehacer pedagógico dentro y fuera del aula nos podrían contar si ¿Creen que realizan una adecuación apropiada de los contenidos y actividades para abarcar la diversidad dentro del aula?

Caso 1: Yo como docente, y comprometida con mi trabajo siempre al inicio de cada año les realizó una evaluación a los estudiantes para saber los estilos de aprendizaje de cada uno, de esta forma puedo saber cómo abordar la diversidad existente dentro del aula.

Caso 2: Yo creo que es súper importante considerar a todos nuestros estudiantes al momento de tomar las decisiones y las prácticas que vamos adoptar. Yo trato, aunque sea difícil, de realizar esa reflexión, de situarme en su contexto y desde ahí construir algo para que pueda ser más significativo igual para ellos.

Caso 1: Es súper importante considerar lo que dice la colega, cada alumno es distinto y nosotros tenemos que cumplir nuestro rol docente, de considerar cada diferencia y potenciarlas de manera que ellos se sientan felices y contentos de estar en las aulas. Yo trato de que mis estudiantes se sientan siempre cómodos cuando estamos clases, que se sientan seguros de levantar la mano cuando quieran y dar su opinión, después de todo nosotros también estamos en un aprendizaje constante.

Caso 3: Eso es verdad, aunque a veces uno no se dé cuenta, el aprendizaje también se da en nosotros, el estar con ellos dentro del aula nos hace estar en un aprendizaje

mutuo que es constante, todos los días aprendemos algo nuevo de ellos, de ese entorno, aunque no lo visualicemos.

Caso 4: Todo lo que han dicho es verdad y comparto con ustedes esas opiniones, pero creo que igual se nos hace difícil cuando desde la dirección se nos exige rendir con el currículum tradicional, es decir, priorizando los contenidos y los objetivos de aprendizaje. Imagínense, muchos de nosotros pasamos todo el año reforzando el SIMCE, porque es una de las cosas que más nos recalcan, y de esta forma pasamos como si nada la materia, sin considerar los estilos de aprendizajes de nuestros niños y niñas. Quizás tratamos de cambiar la forma didáctica de cómo pasar los contenidos, pero aun así se siguen priorizando otras cosas.

Caso 5: Pucha, no sé yo creo que igual va a depender de cómo nosotros tomamos el currículo y hacemos que sea posible. Si igual es verdad que se nos exige, pero también depende de nosotros, de cómo nosotros interpretamos el currículo, de cómo lo entendemos y cómo priorizamos. Yo estoy súper consciente de que todos mis estudiantes son diferentes, por ende no a todos les va a servir la forma en la que entregó la información, quizás sí, nos encontramos con el SIMCE, que tenemos que rendir y le exigimos a nuestros niños y niñas, pero yo igual puedo doblar la mano e intentar entregar la información de otra forma distinta en la que a todos les acomode, tratar de hacer una diferencia igual dentro de lo posible, no sé si se entiende lo que trato de decir, pero quizás no sea tan tedioso, si no les recalco que los aprendizajes que vamos a tener son para rendir SIMCE, sino que son para su proceso de desarrollo personal.... Mmmm ¿Se entiende?

Caso 1: Si, igual se entiende lo que quieres decir...

Caso 3: Yo por mi lado siempre considero a todos a mis estudiantes, trato de que todos aprendan de la mejor forma y trato de que cada aprendizaje sea significativo, obviamente considerando sus estilos de aprendizaje, también trato de que las evaluaciones sean de diversas formas, de manera que cada uno se sienta cómodo.

Mediadora: La reflexión sobre nuestro quehacer pedagógico nos posibilita a tener una visión crítica y global sobre el proceso de enseñanza, por tanto, ¿Nos podrían comentar de qué manera realizan esta reflexión?, ¿Es posible comentar alguna experiencia?

Caso 3: Yo en estos momentos no recuerdo ninguna, pero siempre trato de reflexionar cada acción que tomo dentro y fuera de aula, porque es lo significativo que es para cada estudiante sentirse querido, amado o considerado por sus docentes.

Caso 1: En mi caso, cuando realizamos reuniones en Co-docencia tratamos de reflexionar sobre nuestro trabajo en el aula, y luego de eso lo analizamos y hacemos cambios para las clases siguientes.

Caso 4: Es importante reflexionar sobre el trabajo realizado para así ir trabajando sobre la marcha.

Caso 5: En una de las reuniones de Co-docencia con la colega, reflexionamos sobre un conflicto que teníamos con un estudiante de cuarto que se encontraba recién en proceso de lectoescritura, por lo que tuvimos que aplicar diversas estrategias de trabajo con él, para que su retraso no fuera tan grande como el de sus compañeros. Entonces igual fue súper importante el apoyo de mi co-docente para este proceso.

Caso 1: Si, nosotras siempre estuvimos buscando la manera de responder a las necesidades del estudiante para que lograra el aprendizaje esperado. A veces yo lo reforzaba de manera individual dentro y fuera de la sala, otras veces se le entregaba material adicional y por último, realizamos trabajos en grupo para fomentar el trabajo entre pares, para desarrollar igual la autonomía y la autoestima académica.

Caso 3: El trabajo que realizaron ellas es súper importante, porque de esa manera se potencia el desarrollo de la autonomía como ellas mencionaron, y eso igual es importante porque les da a los niños más seguridad en sí mismos y así se potencian otras habilidades.

Caso 6: Cuando planificamos tratamos de reflexionar sobre el trabajo en el aula, visualizando lo bueno y lo malo, para así poder ir mejorando.

Caso 2: Si, con el profesor, siempre realizamos ese tipo de trabajo, de esa forma mejoramos cada clase.

Mediadora: Pero, ¿Cómo realizan las reflexiones, en qué se basan para visualizar lo bueno y lo malo? ¿Podrían explicarlo de otra forma?

Caso 6: Lo visualizamos en la manera en la que participan los estudiantes en la clase...

Caso 2: Como dice el profe, igual se nota en la actitud de los estudiantes frente a la clase, en su disposición y eso...

Caso 3: Es importante igual considerar las opiniones de los estudiantes porque eso también ayuda a mejorar el desarrollo de la clase y que así ellos se sientan parte de su proceso de aprendizaje, es más significativo...

Mediadora: Con respecto a su experiencia o algún punto en especial que quieran mencionar que no se haya hablado... ¿Alguien quiere agregar algo más?

Caso 5: Es importante recordar que todos pasamos por el proceso en el que están ustedes, no hay que olvidar que la vaca fue ternero...

Todos: (risas)

Caso 1: Igual les damos las gracias a ustedes por crear esta instancia, porque es importante reflexionar sobre nuestro trabajo como docentes, estas son instancias que no se dan y son súper importantes. Muchas veces invisibilizamos este tipo de cosas y el trabajo se vuelve monótono...

Caso 3: También es importante que no olvidemos el rol que debemos cumplir, que nuestro trabajo está enfocado en entregar conocimientos y herramientas para el desarrollo personal de los estudiantes.

Mediadora: Bueno, esta instancia se organizó con el objetivo de promover la reflexión docente del quehacer pedagógico y les damos las gracias por participar en este focus group, porque todas las reflexiones sobre la Co-docencia, serán de vital importancia para el desarrollo de esta investigación.