



Universidad de las Américas  
Facultad de Educación  
Educación Diferencial

**TEMA: Caracterización de la influencia del trabajo de co-docencia en el desarrollo del eje de escritura, en niños de primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.**

Seminario de grado presentado en conformidad a los requisitos de la facultad de educación establecidos para obtener el grado de licenciado en educación

Úrsula Del Río Riffo

Gilenise Ramírez Riquelme

Katherina Sánchez Reyes

Profesor: Alfredo Rivas Riquelme

Concepción, diciembre del 2018

## **Resumen**

Esta investigación presenta la importancia del trabajo de co-docencia implementado en el aula común, para desarrollar el eje de escritura en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén. El método de estudio utilizado es el cualitativo, el cual, se basa en la recolección de datos mediante notas de campo y entrevistas semiestructuradas aplicadas a los diferentes docentes. El paradigma de esta investigación es interpretativo pues pretende encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorgan. El análisis de esta investigación demuestra que los seis tipos de co-docencia son aplicados en el aula y fuera de ella, donde los docentes ejecutan los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, creando actividades diversificadas que den respuesta a las necesidades de todos los estudiantes en especial a los que pertenecen al Programa de Integración Escolar.

Por último, esta investigación queda abierta para que nuevos grupos de investigadores puedan comprobar la efectividad del trabajo de co-docencia en otras asignaturas.

Palabras claves: Co-docencia, Eje de escritura, Necesidades Educativas Especiales, Programa de Integración Escolar.

## **Abstract**

This research presents the importance of the co-teaching work implemented in the shared classroom, to develop the axis of writing in the subject Language and Communication, in the students with Special Educational Needs of the first grade of the Adventist School of Hualpen.

The method of study used is the qualitative one, which is based on data collection through field notes and semi-structured interviews applied to different teachers. The paradigm of this research is interpretive because it seeks to find meaning to the phenomena in terms of the meanings that people give them.

The analysis of this research shows that the six types of co-teaching are applied in the classroom and outside of it, where teachers execute the principles of Universal Design for Learning, creating diversified activities that respond to the needs of all students, especially those who belong to the School Integration Program.

Finally, this research is open for new groups of researchers to verify the effectiveness of co-teaching work in other subjects.

Keywords: Co-teaching, Axis of writing, Special Educational Needs, School Integration Program.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

<b>CAPÍTULO I: Planteamiento del problema.....</b>	<b>1</b>
1.1 Antecedentes teóricos y empíricos.....	1
1.2 Justificación e importancia.....	5
1.3 Definición del problema.....	7
1.4 Objetivos de la investigación.....	8
1.5 Sistema de supuestos.....	9
<b>CAPÍTULO II: Marco Teórico.....</b>	<b>10</b>
2.1 Historia de la educación especial en Chile.....	11
2.2 Necesidades Educativas Especiales.....	15
2.3 Diversidad e Inclusión.....	20
2.4 Trabajo Colaborativo/Co-docencia.....	24
2.5 Las Bases Curriculares.....	31
2.6 Asignatura: Lenguaje y comunicación.....	32
2.7 Eje de Escritura.....	33
2.8 Escritura.....	35
2.8.1 Escritura y sociedad.....	37
2.8.2 Escritura y cognición.....	42
2.8.3 Procesos cognitivos de la escritura.....	44
2.8.4 Didáctica de la escritura.....	46
<b>CAPÍTULO III: Marco Metodológico .....</b>	<b>51</b>
3.1 Enfoque de la investigación y paradigma.....	51
3.2 Fundamentación y descripción del diseño.....	52
3.3 Escenario y actores.....	53
3.4 Fundamentación y descripción de técnicas.....	58
<b>CAPÍTULO IV: ESTUDIO DE CAMPO.....</b>	<b>60</b>
4.2 Obstaculizadores para la recogida de información.....	60
4.3 Facilitadores para la recogida de información.....	61
<b>CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE DATOS.....</b>	<b>62</b>
5.2 Profesionales entrevistados y momentos de observación.....	62

<b>5.3 Forma de interpretación y análisis de datos.....</b>	<b>64</b>
<b>CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES.....</b>	<b>84</b>
<b>Bibliografía.....</b>	<b>91</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>98</b>
<b>Carta gantt</b>	
<b>Registros de observación</b>	
<b>Entrevistas</b>	
<b>Validación de entrevistas</b>	
<b>Constancia de diferenciación de funciones</b>	
<b>Carta de presentación al establecimiento</b>	

## **ÍNDICE DE RECUADROS**

<b>5.2 Profesionales entrevistados y momentos de observación.....</b>	<b>62</b>
<b>5.3 Forma de interpretación y análisis de datos.....</b>	<b>64</b>

## **CAPÍTULO I: Planteamiento del problema.**

### **1.1. Antecedentes teóricos y empíricos**

Desde el año 2012 el ministerio de educación se ha enfocado en el trabajo de co-docencia, poniendo énfasis a la realización y en llevar a cabo esta práctica de manera efectiva, para poder abarcar de este modo la diversidad presente en las salas de clases, siendo en todo momento los estudiantes los más beneficiados con esta práctica. Cabe mencionar que la co-docencia no solo genera una mayor participación de parte de los estudiantes y mejora la captación de los contenidos y por ende favorece el aprendizaje, sino que también se puede sacar provecho de las diferentes maneras que se pueden utilizar para enseñar, diversificando las metodologías para el proceso de enseñanza aprendizaje (Cramer et al., 2010).

En esta investigación trataremos sobre la co-docencia o las estrategias implementadas por la docente de aula junto con la educadora diferencial para abordar el eje de escritura en los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, en un curso de primer año básico, conociendo además la influencia que posee en el proceso de enseñanza aprendizaje y en la adquisición de las habilidades que se plantean en el Programa de Estudio de la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

El proceso de escritura en Chile es el menos abordado en comparación con la lectura o las matemáticas, aunque de igual forma se considera un eje importante a desarrollar dentro del currículum nacional, en el área de lenguaje y comunicación. Este eje es fundamental para el posterior desarrollo de la lectura, por lo que se debe abordar con la misma relevancia.

Según, Sotomayor, Gómez, Jéldrez, Bedwell y Domínguez, (2014), las prácticas de escritura en el aula se consideran incipientes y no es una habilidad enseñada en la formación de profesores de educación básica. De acuerdo con la evaluación SIMCE de escritura de

cuarto año básico realizada en el año 2008, y de sexto año básico realizada en el año 2012, (ambas evaluaciones piloto), revelan que se debe fortalecer la enseñanza de la escritura, ya que en el año 2008 un 38% de los estudiantes se encontraban en nivel inicial del dominio de escritura. Por lo que se determina que ese porcentaje de estudiantes no conseguía producir textos escritos con sentido adaptados a la situación comunicativa. La agencia de calidad en el año 2013 manifiesta que en el año 2012 no se establecieron niveles de logro, pero se observaron diferencias de acuerdo al nivel socioeconómico y género.

Benítez (2009), evaluó narraciones de niños de tercer año básico que demostraron una estructura narrativa adecuada, acompañada de saltos temporales y personajes poco desarrollados, el uso de recursos de cohesión y conectores fueron poco utilizados, estableciendo la coordinación principalmente a través de la conjunción “y”. de igual forma Benítez afirma que la puntuación en la redacción también se encuentra escasa o utilizada de manera incorrecta.

En Chile, el documento oficial del Currículum Nacional son las bases curriculares, las cuales desde el año 2012 establecen los objetivos de aprendizajes obligatorios para cada nivel escolar, apuntando al desarrollo de competencias comunicativas, las cuales involucran conocimientos, habilidades y actitudes (Mineduc, 2012. p.35). Por lo mismo, se articulan en tres ejes: lectura, escritura y comunicación oral; por lo tanto, la escritura se caracteriza como un instrumento que permite reunir, preservar, y transmitir información, expresar y desarrollar la creatividad, trascender limitaciones de tiempo y espacio en la comunicación se usa como un medio para convencer a otros y construir una memoria y herencia colectiva.

De igual forma se destacan las características del enfoque didáctico, declarado como una herramienta de aprendizaje, el cual permite ordenar el pensamiento y a su vez adquirir y modificar conocimientos enfatizando estrategias de escritura libre la cual permite a los



estudiantes experimentar con diferentes textos. En cuanto a la escritura guiada, ésta se enseña a través del modelamiento, guiada e independiente en distintos géneros, destacando el proceso de la escritura y la importancia de las convenciones ortográficas para ser entendidas por otros.

En primer año básico, en el eje de escritura, se encuentran cuatro objetivos de aprendizajes, mientras que entre tercero y sexto año básico se encuentran alrededor de once objetivos de aprendizajes para desarrollar el eje de escritura, incluyendo las siguientes temáticas: escritura libre, escritura de narraciones (guiada), escritura de artículos informativos (guiada), escritura de otros textos no literarios, legibilidad, procesos de escritura (planificación, escritura, revisión, edición) y manejo de la lengua (ortografía y gramática). Se puede apreciar una variedad de géneros discursivos y de estrategias propias de la escritura, por lo tanto, se puede afirmar que el Currículum Nacional Chileno busca el dominio de la variedad de géneros.

Por otra parte, la escritura es considerada una habilidad transversal, la cual se aborda en otras asignaturas, aparte de lenguaje y comunicación. Así lo afirman Ávila y Navarro (2016), quienes demuestran el importante rol de la escritura en otras disciplinas, como la explicación de resultados al momento de dar respuesta a un problema matemático, las reflexiones y conclusiones en ciencias sociales, la opinión y los argumentos en la asignatura de historia geografía y ciencias sociales; y así entre muchas otras que se pueden observar, puesto que para toda actividad diaria se necesita de la escritura, siendo un elemento fundamental para vivir en sociedad y para la expresión del ser humano.

Cabe destacar que el proceso de escritura debe ser abordado por un equipo docente que aplique estrategias acordes a las habilidades que se quieran fomentar; es por esto que la co-docencia permite la gestión en el aula y la aplicación de diversas actividades que

potencien este eje en estudio. El trabajo de co-docencia en Chile es impulsado a través del Decreto Supremo N°170, en el año 2009, el cual fija normas para determinar las y los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, los cuales serán beneficiarios de la subvención para educación especial, con el objetivo de mejorar las oportunidades de enseñanza de los (as) estudiantes de educación especial. Define que las NEEP y NEET son aquellas que precisan ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, pedagógicos o materiales, para contribuir al alcance del currículum, por lo tanto establece lógicas sobre el trabajo colaborativo, con predisposición inclusiva hacia las prácticas en el aula, mediante lineamientos sobre diagnóstico, coordinación interna, recursos, y en coherencia con la normativa, nace este enfoque en la gestión pedagógica, junto con un equipo multidisciplinario el cual trabaja de manera integrada y colaborativa con los docentes.

## **1.2 Justificación e importancia.**

La iniciativa que llevó a plantearnos la problemática de esta investigación es la importancia del trabajo colaborativo realizado por los profesionales que trabajan insertos en el aula común, puesto que su gestión pedagógica influye en el desarrollo del eje de escritura, como también podría influir en otras asignaturas. Asimismo, el término de co-docencia no es más que la reducción del concepto de trabajo colaborativo o cooperativo; Castro y Rodríguez, (2016), la definen como el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje en forma colaborativa entre dos o más personas respecto a un grupo de estudiantes, durante los tres momentos de la gestión curricular: planificación, instrucción y evaluación. En consecuencia, mediante las prácticas progresivas, se ha observado que no se realiza un trabajo de co-docencia efectivo en los momentos antes mencionados; es así que resulta trascendental describir el fenómeno que ocurre en el contexto de nuestra investigación, con el fin de que la información sea útil para replicarlo en otras realidades educativas.

En vista a lo señalado anteriormente, el Programa de Integración Escolar (PIE) en su normativa, hace mención al uso de estrategias orientadas a reforzar el sistema escolar, a través del trabajo colaborativo y más específicamente, la co-docencia entre educadores regulares, educadores diferenciales y otros asistentes de la educación (Mineduc, 2012). Por lo tanto, este trabajo colaborativo es un proceso complejo, no solo desafía a los equipos en términos intelectuales, sino que también provoca tensión en la aplicación y desarrollo de habilidades de interacción social necesarias para disponernos a trabajar de forma compartida (Castro y Rodríguez, 2016).

Por otra parte, en la promulgación del Decreto Supremo N°170 del año 2009 y sus orientaciones para su implementación, han establecido que el trabajo colaborativo entre

docentes debe ser una herramienta clave para el aprendizaje de todos los estudiantes. Para esto, se estableció la formación de equipos de aula compuestos por profesores regulares, profesores de educación especial, profesionales asistentes de la educación y asistentes de aula, entre otros, recogiendo la co-docencia como el modelo de trabajo colaborativo a seguir. Esta práctica también genera beneficios para los docentes, como el desarrollo de un trabajo en equipo, motivación y poder trabajar todos hacia un mismo propósito; asimismo al compartir diferentes opiniones se van nutriendo de conocimiento, lo que genera crecimiento profesional y satisfacción por el trabajo realizado (Villa et al., 2008).

Considerando las ideas planteadas anteriormente, este trabajo de investigación da respuesta a la metodología que se utiliza en el Colegio Adventista de Hualpén para trabajar el eje de escritura en estudiantes de un primer año básico, destacando la interacción, la organización, las estrategias y el trabajo de co-docencia que presentan los docentes que intervienen y participan en el aula común. Esto además se enmarca en lo planteado por Castro y Rodríguez (2016), quienes creen que dentro de las tareas sugeridas para los equipos de aula deben identificar las fortalezas y debilidades del curso; planificar la respuesta educativa; elaborar un plan de apoyo individual y las evaluaciones para los estudiantes con necesidades educativas especiales; realizar trabajo colaborativo con la familia y otros profesionales; compartir recursos didácticos, llevar registro de actividades, entre otros.

### **1.3 Definición del problema**

#### **Pregunta Guía**

- ¿Cómo se implementa el trabajo de co-docencia para desarrollar el eje de escritura de primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén?

#### **Preguntas Subsidiarias**

- ¿Cuáles son los tipos de co-docencia utilizados por la Educadora Diferencial en conjunto con la Docente de aula en el eje de escritura de primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén?
- ¿Cuáles son los beneficios que proporciona la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula en el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén?

## **1.4 Objetivos de la investigación.**

### **Objetivo General**

- Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.

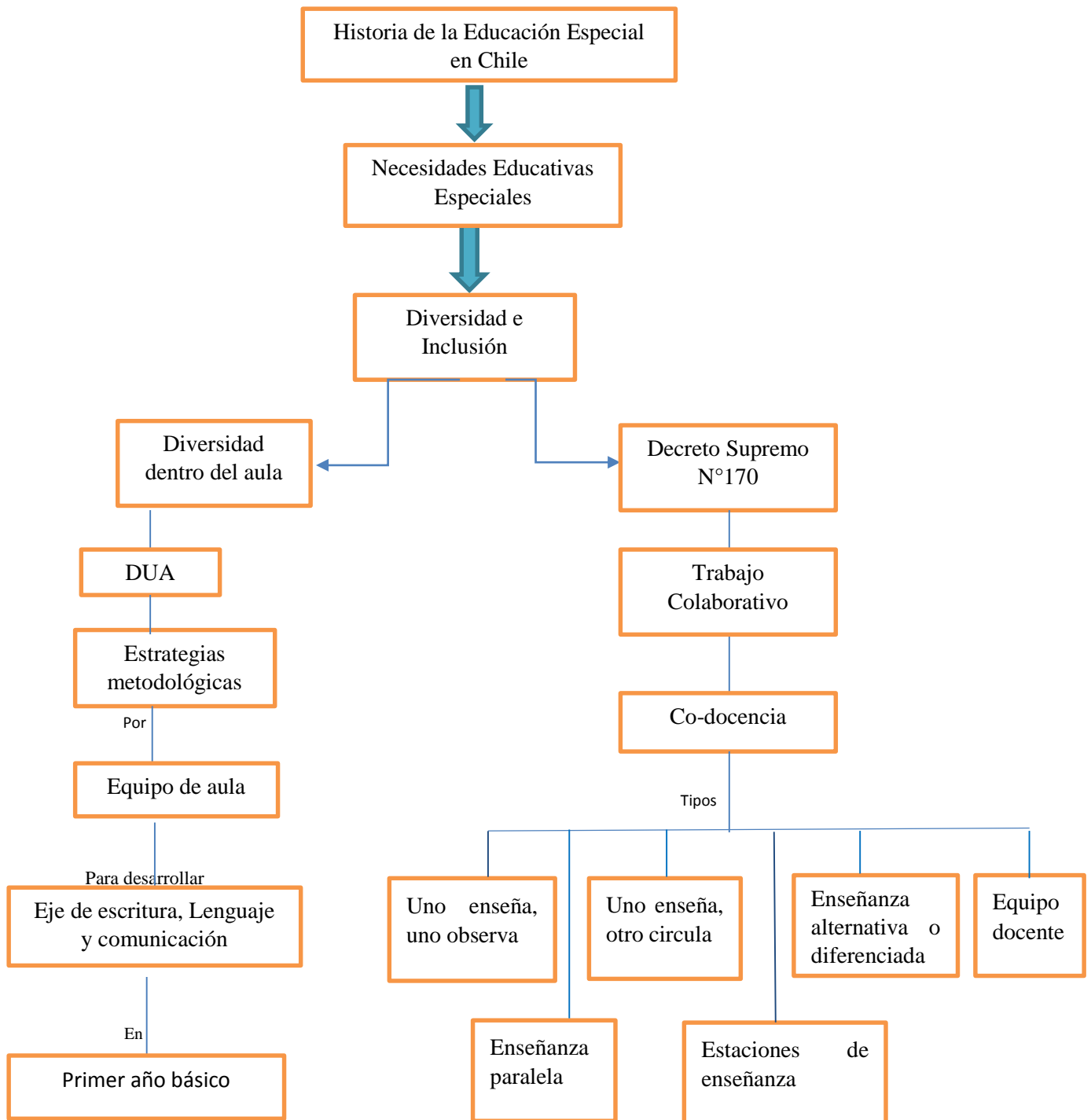
### **Objetivo Específico**

- Conocer los tipos de co-docencia utilizados por la Educadora Diferencial en conjunto con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura en niños de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.
- Caracterizar los beneficios que proporciona la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula en el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.

## **1.5 Sistema de supuestos**

- Mejorar las prácticas pedagógicas en el aula común a través del trabajo de co-docencia.
- El trabajo de co-docencia favorece el proceso de enseñanza - aprendizaje y da respuesta a la diversidad.
- Mayor compromiso y participación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.
- Mejorar el trabajo en equipo entre docentes, para lograr los objetivos propuestos para cada estudiante.

## CAPÍTULO II: Marco Teórico





## **2.1 Historia de la educación especial en Chile**

Para contextualizar, Chile es uno de los tantos países que conforman la UNESCO, siendo miembro asociado en temas pertinentes a educación, cultura, ciencias, comunicación e información, por consiguiente, la Educación Chilena, se adapta a la normativa internacional replanteando sus leyes, políticas, y programas de acuerdo con el panorama mundial, respetando los acuerdos y tratados desde los años 40.

La UNESCO desde el año 2015, coordina y da seguimiento a la ejecución de la agenda mundial de educación 2030, bajo la autoridad de la subdirectora general de educación de la UNESCO, en la cual se proponen objetivos de desarrollo sostenible ODS 4, en primer lugar se determina garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad promoviendo oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos y todas siendo el marco de análisis de la calidad de la educación general (Arratia y Ossandón, 2018).

De acuerdo con los actuales tratado internacionales Chile avanza en el paradigma educativo, el cual, se enmarca en la educación inclusiva que intenta dar respuesta a través del sistema educativo; también, es relevante mencionar la política nacional de educación especial del año 2005, la cual evidencia la ley N° 19.284 promulgada en el año 1994, sobre la plena integración social de las personas con discapacidad, la que posibilita el acceso de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, en escuelas regulares con apoyos adicionales mediante estrategias y proyectos.

Por lo tanto, es en la década de los 90, donde en Chile se realizan esfuerzos a través de las políticas educativas para integrar a los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales en escuelas regulares. Se pueden evidenciar los cambios a través de las normativas para lograr el propósito de una educación integradora, las primeras leyes y

decretos permiten la incorporación de estudiantes que presentan alguna discapacidad o trastornos, estableciendo normas para implementar programas de integración escolar, entregando subvención a los establecimientos por cada estudiante integrado.

Más tarde en 1998, se incorporan los programas de integración escolar en el sistema educativo chileno, por lo que este se ajusta para dar respuesta a las NEE de sus estudiantes, ya sea por discapacidad o por trastorno específico del lenguaje, trabajando con la modalidad de grupos diferenciales, de manera alternada entre aulas regulares y aula de recursos. A medida que en Chile se realizaban diversos cambios en la educación, con el fin de ajustarse a los nuevos requerimientos de un estudiantado variado y diferente, el panorama mundial ya era otro, puesto que ya no se hablaba de integración escolar, sino que, de inclusión, emergiendo en la declaración de salamanca en el año 1994 como continuidad del informe Warnock de 1978 (UNESCO, 1994).

La historia señala que, en el año 1948, nace la Declaración Universal de los Derechos Humanos en la cual se declara, en el artículo 26, que toda persona tiene derecho a la educación, siendo la educación elemental (educación básica, y media) gratuita y obligatoria (ONU, 1990). En el año 1978, se habla por primera vez de necesidades educativas especiales (NEE) en el informe Warnock. En el cual, queda claro que los fines de la educación deben ser los mismos para todas y todos los niños, independiente de sus procesos de desarrollo. Indicando que las NEE, no están necesariamente asociadas a una discapacidad (Godoy, Mesa, Salazar y Nieto, 2004). Por lo tanto, la educación debe dar respuesta a las diversas necesidades educativas especiales de los estudiantes con el fin de que tengan las mismas oportunidades y acceso a la educación, con el propósito de que avancen y logren acercarse al cumplimiento de sus metas y los objetivos propuestos por el ministerio de educación.

La declaración mundial sobre educación para todos (EPT) y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, aprobados por la conferencia mundial sobre educación para todos en Jomtien, Tailandia, en marzo de 1990, resulta ser una guía para los gobiernos, organizaciones y educadores al momento de proponer políticas, estrategias y prácticas diseñadas para reformar y mejorar la educación (UNESCO, 1990). Enfatiza en la universalización del aprendizaje y la equidad, cabe mencionar el artículo 6, el cual hace alusión a mejorar las condiciones de aprendizaje y el artículo 7, que se refiere a fortalecer la concertación de acciones y desarrollar políticas de apoyo y el artículo 9, establece la movilización de recursos, para llevar a cabo de manera satisfactoria el marco de acción propuesto, reafirmando el derecho de todas las personas a la educación.

La declaración de Salamanca, (1994) y marco de acción sobre necesidades educativas especiales (NEE) en la conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales acceso y calidad, promueve el objetivo de la EPT y se inspira en el principio de integración, declarando que cada niño y niña tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que les son propias. Por lo tanto “Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades” (Salamanca, 1994, p. 8).

En Dakar, (2000) se evalúa la EPT de 1990 y se observan los avances que han tenido los países en la educación para todos, determinando el marco de acción a mejorar la calidad y la equidad de la educación para todos. “También se reitera la convicción de que la educación es un derecho humano fundamental y un elemento clave del desarrollo sostenible, de la paz y estabilidad en cada país y entre las naciones” (Fiske, 2000, p. 36). Acordando el compromiso internacional de alcanzar los 6 objetivos propuestos para el año 2015.

En el año 2009 se promulga el Decreto 170, el cual fija normas para determinar las y los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, los cuales serán beneficiarios de la subvención para educación especial. Con el objetivo de mejorar las oportunidades de enseñanza de los (as) estudiantes de educación especial. Define que las necesidades educativas especiales son aquellas que precisan ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, pedagógicos o materiales, para contribuir al alcance del currículum. Se refiere también al diseño de la evaluación, procedimientos e instrumentos y da cuenta de las NEE de carácter transitorio (NEE, que se presenta en un momento de la vida escolar) y las NEE de carácter permanente, (NEE, que se presentan durante toda la vida escolar) (Decreto 170, 2009).

Posteriormente aparece la ley N° 20.422, la cual fija normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Con el objetivo de asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades, con el fin de obtener plena inclusión social, eliminando cualquier forma de discriminación (Ley 20.422, 2010). Luego en el año 2012, se promulga la ley 20.609, la cual establece medidas contra la discriminación, con el objetivo de que se instaure un mecanismo judicial contra cualquier acto de discriminación arbitraria (Ley 20.609, 2012).

Actualmente en el año 2015, se promulga la ley 20.845, de inclusión escolar, la cual regula la admisión de las y los estudiantes a las Instituciones educativas del país, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en Establecimientos educacionales que reciben aportes del estado (Ley 20845, 2015).

## **2.2 Necesidades Educativas Especiales**

“Actualmente, se espera que la escuela sea un espacio privilegiado en que todos aprendan a convivir con los otros, y en la que cada uno tenga la oportunidad de desarrollar al máximo sus capacidades de aprendizaje” (UNICEF, UNESCO, HINENI, 2001). De esta manera, uno de los principales desafíos de la educación es lograr una estrategia de formación que junto con reconocer las múltiples inteligencias y las necesidades individuales de desarrollo e identidad, simultáneamente mantenga y refuerce la inclusión social (Brunner, 2000).

La atención a niños con NEE no es una experiencia nueva para los profesores. La docencia siempre ha exigido la realización de adecuaciones que consideren las necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes, así como las exigencias de su adaptación.

Un niño con NEE, es aquel que requiere de diferentes recursos pedagógicos que el resto de sus compañeros, para lograr su máximo desarrollo personal y su más alto nivel de aprendizaje.

El concepto de NEE comenzó a ser utilizado en los años sesenta, ya que en el denominado informe Warnock, encargado por el Secretario de Educación del Reino Unido a una comisión de expertos, publicado en 1978, facilitó la incorporación de esta nueva concepción a la práctica educativa.

Como lo plantea Wang (1995), en forma paralela, el desarrollo teórico en psicología cognitiva y los hallazgos empíricos asociados a la enseñanza eficaz y a la investigación sobre los procesos que se producen en el aula, originaron cambios conceptuales significativos que

permitieron poner énfasis en las diferencias individuales de los estudiantes, así como en sus necesidades educativas.

“La Conferencia Mundial sobre la educación para todos desarrollada en Jomtien en 1990, seguida de la Conferencia Mundial sobre NEE, llevada a cabo en Salamanca en junio de 1994, sentaron las bases para la incorporación del concepto en las políticas educativas de los Estados participantes en dichas conferencias” (Ainscow, 2001; UNESCO, 2000).

En la Declaración de Salamanca la UNESCO (1994, p. 8) sostenía, que cada niño “posee características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios y que los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades”. Lo que trata de decir en ese entonces, es que el sistema educativo es el que debe adaptarse a las necesidades de los estudiantes y no al revés.

La orientación inicial que guió la reflexión y la acción en torno a los niños con NEE, según Ainscow (2001), consideraba al alumno desde un punto de vista individual, en el cual las necesidades educativas se definían de acuerdo a las discapacidades y características psicológicas, sociales, culturales de cada niño. Gradualmente y con la fuerte influencia de la UNESCO y su proyecto “Necesidades Educativas en el Aula”, la orientación de la conceptualización de las necesidades especiales se ha puesto en el sistema escolar y en el currículum.

El concepto NEE definido por Marchesi y Martín (1998), indican que el alumnado presenta algún problema de aprendizaje, a lo largo de su escolarización, que demanda

atención más específica y mayores recursos educativos de los necesarios, para lograr los mismos aprendizajes que sus compañeros de edad y nivel.

El Decreto N° 170 (2009) define NEE como estudiante que requiere ayuda y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación; las cuales son divididas en NEET (Necesidades Educativas Especiales Transitorias), son aquellas necesidades no permanentes que requieren los alumnos en algún momento de su vida escolar a consecuencia de un trastorno o discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que necesitan de ayudas y apoyos extraordinarios para acceder o progresar en el currículum por un determinado período de su escolarización. Y NEEP (Necesidades Educativas Especiales Permanentes) que son aquellas barreras para aprender y participar que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad como consecuencia de una discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos extraordinarios para asegurar el aprendizaje escolar.

Por todo lo antes mencionado, se busca integrar o más bien dicho incluir a los niños con NEE y para eso uno de los aspectos claves ha sido la equidad, ya que todos los estudiantes tienen derecho a que se les ofrezcan oportunidades o posibilidades educativas, en las condiciones más normalizadoras posibles, que favorezcan el contacto y la sociabilización con sus compañeros de edad y que les permitan en el futuro integrarse y participar en la sociedad.

Este enfoque de derechos sustentado en la Convención por los Derechos del Niño (UNICEF, 1998), incorporada a la Declaración Mundial de Educación para Todos, adoptada

en la Conferencia Mundial sobre Educación de Jomtien en 1990 y certificado en el Marco de Acción del Foro Mundial sobre la Educación, efectuado en Dakar en abril del 2000 (UNESCO, 2000;2001), ha constituido uno de los principales argumentos para incitar a los Estados a desarrollar prácticas de integración educacional.

En Chile, no obstante, se pueden encontrar antecedentes de atención a los niños con dificultades a partir de 1965, en donde las declaraciones mundiales y las convenciones internacionales suscritas por el Estado chileno se tradujo, a partir de 1990, en un conjunto de iniciativas legales que replantearon las bases de la educación especial (Fundación Educacional Arauco, 2003).

Posteriormente, el Decreto Supremo de Educación N°490 del año 1990, estableció normas para integrar alumnos con NEE en todos los establecimientos. Dicha normativa estaba sustentada en el deber del Estado, ya que este debía garantizar el derecho a la educación para adoptar medidas las cuales mejoraran la calidad de la educación, también reconocía que las políticas estatales debían procurar ofrecer opciones educativas a los niños y jóvenes con necesidades especiales (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2000). Por lo que, el Decreto proponía el desarrollo de un proyecto educativo de integración a cargo de profesionales especialistas, los que debían tener la responsabilidad de incorporar a los estudiantes, según su tipo de discapacidad, a la escuela común. Seguidamente, en el año 1994, se promulgó la ley 19.284 la cual estableció normas para la plena integración social de personas con discapacidad.

Años más tarde, en 1998 se promulga el Decreto Supremo de Educación N°1, que vendría siendo la continuidad de la Ley 19.284, el cual reglamentó las alternativas educacionales de aquellos estudiantes que presentan NEE. En este Decreto se estableció que



los objetivos de la integración de alumnos con NEE debían garantizar el acceso, la permanencia y el progreso de estos niños. Asimismo, las modalidades educacionales debían garantizar la continuidad del proceso educativo, así como disponer de diferentes opciones para la integración. Por lo que en ese año se propone la elaboración o implementación de un Proyecto de Integración Educacional al interior de los establecimientos, en el que debe participar toda la comunidad educativa (Decreto Supremo N°1, 1998).

Según Marchesi y Martín (1998), señalan que la integración es un procesos dinámico y cambiante, cuyo objetivo es encontrar la mejor situación para que los estudiantes con NEE se puedan desenvolver de la mejor manera posible, por lo que también ponen énfasis a la importancia de que todo el profesorado debe estar comprometido y trabajar en conjunto para llevar a cabo la integración educacional.

El siguiente Decreto que se promulgó otorgando la misma importancia a la integración de los estudiantes, fue el Decreto N°170 del año 2009. “... los sostenedores de establecimientos de educación regular, deberán ejecutar un Programa de Integración Escolar, cumpliendo con lo dispuesto en el Decreto Supremo N° 1, de 1998, del Ministerio de Educación y lo señalado en el presente reglamento” (Artículo 84 del Decreto N°170, 2009).

“El Programa de Integración Escolar debe ser parte del Proyecto Educativo Institucional del Establecimiento y del Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal, PADEM, cuando corresponda. Su diseño e implementación debe estar articulado con el Plan de Mejoramiento Educativo de la escuela, en el Marco de la Subvención Escolar Preferencial, que regula la Ley N° 20.248, si procediere” (Artículo 85 del Decreto N°170, 2009).

### **2.3 Diversidad e Inclusión**

La diversidad tiene como una de sus fuentes más obvia la naturaleza humana, que nos provee de distintos intereses, destrezas y estrategias de aprendizaje (Milicic, 2012).

Integrar o acoger un contexto totalmente implica atender a distintas necesidades o requerimientos, por ejemplo, para los diferentes estilos de aprendizaje se requiere de metodologías distintas o combinadas. Para convivir con culturas diversas, se requiere que los estudiantes aprendan a interactuar interesándose en la otra cultura (UNESCO, 2008). Otro ejemplo, cuando llega un estudiante ciego, necesitará adaptaciones curriculares de acceso, tales como libros en braille, infraestructura segura, apoyo psicopedagógico especializado directo, además se tendrá que educar a sus compañeros para que aprendan a interactuar con él y así lograr integrarlo; y eso claramente es trabajo de toda la comunidad educativa.

Es por eso que los desafíos de la integración y la conciencia cada vez mayor de los distintos actores del sistema educacional han llevado a una reflexión sobre los alcances de la integración, en donde se considera la diversidad de los estudiantes hoy en día. Debido a esto, es que en los últimos años se ha comenzado a utilizar el concepto de inclusión educativa.

“Una escuela inclusiva desde el punto de vista educativo, es aquella donde se considera que la enseñanza y el aprendizaje, los logros, las actitudes y el bienestar de todos los jóvenes son importantes. Las escuelas eficaces son escuelas educativamente inclusivas” (Ainscow, 2001, p.2).

De la definición anterior, se determina que la inclusión es mucho más que la integración de los niños con NEE. Se trata de reforzar las buenas prácticas dentro de las

escuelas, orientadas a fomentar modalidades de trabajo entre docentes que faciliten el aprendizaje abarcando toda la diversidad del curso o nivel.

“Las escuelas para todos, sin exclusiones, de diferentes culturas y con distintas capacidades e intereses, desde los más capaces hasta los que tienen alguna discapacidad, es un modelo ideal que motiva a muchas personas comprometidas con el cambio educativo” (Marchesi, 2001, p. 1). Con esto el autor se está refiriendo a una educación inclusiva y con equidad.

En consecuencia a lo anterior, en el año 2015 se promulga el Decreto N°83, el cual aprueba Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica.

Este Decreto considera cuatro principios al momento de la toma de decisiones para definir las adecuaciones curriculares. El primer principio es la igualdad de oportunidades, en donde el sistema le ofrece a todos los estudiantes la oportunidad de desenvolverse como personas libres y con derechos y apoyarlos en que se desarrollen plenamente, independiente de sus capacidades. Para esto, se debe tener presente la diversidad en todo aspecto, ya sea físico, psíquico, social y cultural, propios de la naturaleza humana. Lo que este principio quiere lograr, es equiparar de cierto modo, las condiciones para que los estudiantes con NEE puedan acceder, participar y progresar en su proceso de enseñanza aprendizaje (Decreto N°83, 2015).

El segundo principio es, calidad educativa con equidad en donde el sistema debe apoyar a los estudiantes para que alcancen los objetivos generales que estipula la Ley General de Educación (LGE), independiente de sus condiciones y circunstancias (Decreto N°83,

2015). “Bajo este principio, desde una perspectiva inclusiva, la adecuación curricular permite los ajustes necesarios para que el currículum nacional sea también pertinente y relevante para los estudiantes con necesidades educativas especiales para que, de esta forma, puedan alcanzar los objetivos que estipula el actual marco legal” (Decreto N°83, p.13, 2015).

El tercer principio estipulado en el Decreto N°83 es, inclusión educativa y valoración de la diversidad, en donde el sistema debe favorecer el acceso y la participación de los estudiantes sin excepción de aquellos que se encuentran en situaciones de riesgo. Por lo mismo, es que se busca generar, con las adecuaciones curriculares, condiciones en el sistema educativo para lograr responder a las necesidades individuales de los estudiantes, amparando de esta manera su permanencia y progreso en el sistema escolar (Decreto N°83, 2015).

Por último, el cuarto principio de orientación a las adecuaciones curriculares, es la flexibilidad en la respuesta educativa el cual señala que “el sistema debe proporcionar respuestas educativas flexibles, equivalentes en calidad, que favorezcan el acceso, la permanencia y el progreso de todos los estudiantes. Esta flexibilidad es especialmente valorada cuando se trata de aquellos que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad” (Decreto N°83, p. 14, 2015).

Por lo que, las adecuaciones curriculares deben dar respuesta a las necesidades y características individuales de los estudiantes, cuando la actividad planificada no logra dar respuesta a todos los estudiantes, se debe ajustar para que de esta manera todos avancen en sus aprendizajes y de esta manera se está evitando la marginación del sistema escolar (Decreto N°83, 2015).

Asimismo, para una respuesta educativa a la diversidad, dentro del mismo Decreto N°83 aparece El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). El cual es una estrategia, con el propósito de “...maximizar las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes, considerando la amplia gama de habilidades, estilos de aprendizaje y preferencias” (Decreto N°83, p. 19, 2015)

El DUA es conformado por tres principios. El primer principio es proporcionar múltiples medios de presentación y representación, esto debido a que los estudiantes reciben y comprenden la información que se les presenta de diferentes maneras, por lo que no hay una modalidad de representación que sea útil para todos. Es por esto que el docente debe reconocer los estilos de aprendizaje, intereses y preferencias de cada estudiante, asimismo, en la planificación de clase, debe considerar todos estos aspectos para así presentar el contenido de diversas formas, favoreciendo de este modo, la percepción, comprensión y representación de la información de todos los estudiantes (Decreto N°83, 2015).

El segundo principio es proporcionar múltiples medios de ejecución y expresión, en donde el profesor debe considerar todas las formas de comunicación y expresión de sus estudiantes, lo que hace referencia al modo en que ellos llevan a cabo las actividades. “Los estudiantes presentan diversidad de estilos, capacidades y preferencias para desenvolverse en un ambiente de aprendizaje y expresar lo que saben, por lo que no existe un único medio de expresión que sea óptimo o deseable para todos. Al proporcionar variadas alternativas de ejecución de las actividades y de las diferentes tareas, permitirá a los estudiantes responder con los medios de expresión que prefieran (Decreto N°83, p. 21, 2015).

El tercer y último principio del DUA es proporcionar múltiples medios de participación y compromiso, en el cual el docente debe brindar apoyo, fomentando los

trabajos en equipo e individuales, realizando preguntas de tal manera que los incite a interactuar, proporcionando múltiples estrategias para activar conocimientos, apoyar la memoria y el procesamiento de la información (Decreto N°83, 2015).

“Estas diferentes alternativas de participación serán útiles para todos los estudiantes, favoreciendo además la autonomía, para lo cual se deberán considerar estrategias para captar la atención y el interés, de apoyo al esfuerzo y la persistencia y para el control y regulación de los propios procesos de aprendizaje” (Decreto N°83, p. 23, 2015).

Por lo tanto, las implementaciones de estos principios permitirán dar respuesta a las necesidades de aprendizaje de algunos estudiantes, para esto, es necesario hacer un proceso de evaluación para identificar si requieren adecuación curricular (Decreto N°83, 2015).

#### **2.4 Trabajo Colaborativo/Co-docencia**

La implementación de estrategias de trabajo colaborativo en las escuelas chilenas es relativamente reciente, especialmente impulsado por el Decreto 170 del año 2009, en donde se señala que el trabajo colaborativo es la principal herramienta para mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, especialmente de los que presentan Necesidades Educativas Especiales.

En el ámbito teórico, la Educación Inclusiva considera fundamental el trabajo colaborativo entre los distintos miembros de una comunidad (Echeita, 2007; Echeita et al., 2013). Asimismo, en el proceso dinámico (Ainscow, 2001; Echeita et al., 2013), la Educación Inclusiva se experimenta tanto desde las prácticas, como desde las políticas dentro de una organización educativa (Ainscow et al., 2006; Booth & Ainscow, 2012).

Cardona (2006) y Vance (2008), por su parte hacen mención de tres categorías referidas a la colaboración entre profesionales. El primer modelo son los de consulta, caracterizados por el asesoramiento que hace un experto o especialista a un consultado, generando una relación jerárquica, esto quiere decir que, la educadora diferencial actúa como consultor para el profesor de aula en áreas específicas de la adaptación curricular, en donde el profesor de aula es el experto del contenido. El segundo modelo corresponde a los colaborativos, también llamados modelos de entrenamiento, surgieron como una respuesta a la insatisfacción generada por los modelos de consulta, donde los apoyos son otorgados en una relación de igualdad entre el profesor de aula y la educadora diferencial. En él, los profesores de aula y diferenciales se intercambian los roles de asesor y asesorado en materias curriculares y pedagógicas. Dentro de esta categoría encontramos el modelo de asesoramiento colaborativo planteado por Sánchez (2000). Y el tercer y último modelo, es el de co-enseñanza o co-docencia, también llamado modelo colaborativo o de equipo (Stainback y Stainback, 1999).

Según Cook y Friend (1995), indica que “la co-docencia o enseñanza colaborativa, 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”. Lo que quiere decir, es que ésta estrategia ayuda significativamente en el aprendizaje de los estudiantes, dándole incluso, un modelo de trabajo para ellos mismos, como lo es el trabajo en equipo.

La co-enseñanza ha sido considerada desde su implementación, una estrategia efectiva para incluir a todos los estudiantes e incluso los que tienen alguna NEE, en las aulas

comunes (Brantingler, Jimenez, Klingner, Pugach y Richardson, 2005; Scruggs, Mastropieri y Mc Duffie, 2007), ya que son muchos los aportes que han sido reconocidos desde su ejecución, tanto para la educación superior, como para la educación básica (Indrisano, Birmingham, Garnick y Maresco, 1999; Wenzlaff, Berak, Wieseman, Monroe-Baillargeon, Bacharach y Bradfield-Kreider, 2002; York-Barr, Bacharach, Salk, Frank y Beniek, 2004; Wilson, 2007; Kroegera, Embury, Cooper, Brydon-Miller, Laine y Johnson, 2012).

La co-docencia originalmente va unido al término de enseñanza cooperativa (Beamish, Bryer y Davies, 2006; Murawski y Swanson, 2001); lo que se define como la responsabilidad que tienen dos o más personas en la enseñanza de los estudiantes, proveyéndolos de ayuda y de estrategias diversificadas para su aprendizaje dentro de un grupo o de una clase (Cramer, Liston, Nervin y Thousand, 2010; Villa, Thousand y Nevin, 2008). Además, Murawski indica que “el trabajo colaborativo se vincula íntimamente con los momentos de la gestión curricular, ya que la co-docencia existe cuando dos o más profesionales planifican, instruyen y evalúan colaborativamente a un grupo diverso de estudiantes” (2008, p.40). Beamish, Bryer y Davies (2006), señalan también, que la co-docencia favorece a los profesionales de manera interdisciplinaria, ya que pueden complementar sus conocimientos y habilidades en función a cumplir un mismo objetivo para los estudiantes.

Respecto a lo anterior, la co-docencia según Conderman y Hedin (2012), tiene tres componentes, que son la co-planificación, la co-instrucción y la co-evaluación, los cuales permiten a los docentes compartir y complementar sus conocimientos y prácticas pedagógicas para que la enseñanza sea más minuciosa, pero flexible, basada en los



conocimientos obligatorios, pero que se pueda adecuar a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Según Ferreres (1999), afirma que “la co-docencia genera, un conocimiento de la acción, pues se construye y reconstruye durante la vida experiencial y profesional del profesorado, producto de la relación entre teoría y práctica”, lo que indica la importancia de la interacción entre docentes dentro del aula común.

Según Yanes (2015), indica que la co-docencia está relacionada con una mirada sistémica de la escuela, desde donde se comprenda que nada está aislado y que cada elemento de ella está vinculado al resto de los elementos. Lo que significa que toda la comunidad educativa debe estar involucrada en la enseñanza – aprendizaje de los estudiantes.

Empíricamente, la co-docencia ha sido materia de estudio tanto a nivel internacional como nacional. El ámbito internacional lleva más ventaja, puesto que el estudio sobre la co-docencia, se enmarca dentro del trabajo colaborativo, el cual ya ha tenido varias décadas de desarrollo. En este sentido, algunas investigaciones han identificado beneficios derivados del trabajo co-docencia, entre ellos el favorecer la diversificación de la enseñanza e intensificar los contenidos de los programas curriculares de las escuelas (Cook & Friend, 1995); aumentar la coherencia entre dos profesores que trabajan los mismos contenidos de manera separada (Cook & Friend, 1995) y favorecer una mayor cooperación entre los estudiantes (Scruggs & Mastropieri, 2007).

En el ámbito educativo, apuntando hacia el profesorado, las prácticas de co-docencia entregan más oportunidades de apoyo a nivel profesional entre docentes (Cook & Friend,

1995), lo que les permite compartir experiencias y reflexiones en torno a la enseñanza y recibir retroalimentación continua del quehacer profesional (Strogilos & Stefanidis, 2015).

Específicamente, algunos estudios concluyen que la co-docencia como estrategia ha sido adoptada bajo una modalidad consultiva entre docentes, que se ajusta mayoritariamente a la planificación de las clases, para la cual es el profesor regular es quien orienta a las educadoras diferenciales en función de los acuerdos que desde la educación regular se estiman pertinentes (Marfán et al., 2013; Rodríguez & Ossa, 2014). Con esto, la literatura nacional e internacional coincide en identificar que el rol de liderazgo en esta relación de co-docencia generalmente recae en el profesor de aula por sobre la diferencial, lo que genera una relación de apoyo por parte de la educadora diferencial (Marfán et al., 2013; Pratt, 2014; Rodríguez & Ossa, 2014; Strogilos & Stefanidis, 2015).

Aun así, un aspecto importante que se ha manifestado en esta investigación, es la relación y disposición de los profesionales para trabajar en equipo, de complementar sus conocimientos, sus prácticas pedagógicas y el compromiso de cada uno en atender la diversidad presentada en aula, trabajando en conjunto hacia un mismo objetivo. Este punto es importante si se considera que el desarrollo de estrategias de co-docencia requiere tanto de habilidades individuales, comunicación efectiva, capacidad de resolución de conflicto, y formación profesional docente (Cook & Friend, 1995; Pratt, 2014; Scruggs et al., 2007) como también de apoyos administrativos y condiciones contextuales (Strogilos & Stefanidis, 2015), que permitan el trabajo colaborativo entregando facilidades para la planificación y la adecuación curricular necesaria. Así, la co-docencia es una propuesta de trabajo que invita a los docentes a reorganizar y compartir variados ámbitos de su práctica y experiencia, por

ejemplo, responsabilidades, estilos de aprendizaje y enseñanza, planificación, formas de evaluación, entre otras (Cook & Friend, 1995).

Por consiguiente, algunos autores han detallado distintos enfoques que caracterizan el trabajo de la co-docencia, que dependen de la planificación, la confianza y la comodidad entre los docentes. Entre ellos se encuentra la co-docencia de observación, de apoyo, en grupos simultáneos, de rotación entre grupos, complementaria y en equipo (Cook & Friend, 1995; Hughes & Murawski, 2001; Rodríguez, 2014; Rodríguez & Ossa, 2014).

Pratt (2014) ha descrito las fases para la conformación de equipos o duplas co-docentes: iniciación, giro simbiótico y realización de la dupla. La primera fase está determinada por la forma en que la dupla inicia su trabajo, sea voluntariamente o por requerimiento externo, donde los participantes se sienten expectantes en relación con el trabajo a realizar, y pasan desde la indecisión hasta la preparación, tratando de anticipar lo que vendrá.

La segunda fase identificada por Pratt (2014), fase giro simbiótico, corresponde a un estado recursivo en donde el profesorado tantea el terreno, construye la relación y reflexión en conjunto para mejorar. La tercera fase de realización de la dupla implica una involucración activa por parte del equipo en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el cual colaboran (Pratt 2014).

Según Cook y Friend (1995), determinan seis tipos de co-docencia, los cuales son presentados en un proceso gradual, ya que consideran que la implementación de una co-docencia efectiva debe iniciar de lo más sencillo a lo más complejo.

El primer tipo de co-docencia se llama, uno enseña, uno observa, donde un docente es el principal responsable y líder en la enseñanza, mientras el otro observa a los estudiantes y apoya a los que tienen más dificultad para lograr el objetivo, de esta manera se hace una imagen a nivel de curso, para ver el desarrollo de los estudiantes entre sí, en base al contenido que están aprendiendo. Previamente los docentes se juntan a conversar lo que se quiere lograr con los estudiantes, para que así sea más fácil para el profesor que observa.

El segundo tipo de co-docencia se llama, uno enseña, otro circula, éste al igual que el anterior, un docente es el que dirige la enseñanza y el otro circula por la sala ayudando de manera discreta a los estudiantes sin interrumpir al docente que está adelante; este tipo de co-docencia se da, cuando los docentes no se conocen lo suficiente o más bien cuando un docente conoce más del tema o del contenido a ver con los estudiantes.

El tercer tipo se llama enseñanza paralela, se implementa cuando la cantidad de estudiantes es baja y requieren mayor apoyo para lograr los objetivos propuestos; este tipo de co-docencia la ejecutan ambos profesores, ya que los dos comparten la misma información, por lo que dividen el curso y trabajan de manera más personalizada con los estudiantes.

El siguiente tipo de co-docencia lleva por nombre, estaciones de enseñanza, el cual consiste en que los profesores se dividen el contenido y los estudiantes se dividen en grupos, se recomienda que se hagan tres grupos en total. Cada docente pasa por un grupo dando la explicación o instrucción de la actividad a realizar, mientras tanto el otro docente realiza el mismo ejercicio, para que de esta manera los estudiantes tengan ambas explicaciones de distinta manera. La recomendación de hacer tres grupos, es para que el curso en general pueda trabajar de manera autónoma e independiente apoyándose entre los que conforman el mismo

grupo, lo que no quiere decir, que las docentes no estarán supervisando la actividad y resolviendo dudas.

El quinto tipo de co-docencia, se llama enseñanza alternativa o diferenciada; al igual que en el tipo anterior, los docentes dividen el curso, pero en partes desiguales, esto quiere decir, que un docente se hace responsable del grupo más amplio y el otro del grupo más pequeño. Esto se realiza cuando existe cierta cantidad de estudiantes (minoría) que tienen más dificultades que el resto para adquirir el contenido que se está pasando en la clase, de esta manera se le ofrece mayor apoyo a ellos y así en el grupo más amplio se puede propiciar su alto rendimiento.

Por último, el sexto tipo, lleva por nombre equipo docente, el cual es el tipo de co-docencia más complejo de llevar a cabo, ya que éste exige experiencia y complicidad mutua entre docentes. Consiste en que los profesores manifiestan la misma instrucción de forma simultánea, no existe líder, ya que los docentes en este caso se conocen lo suficiente y van complementando las ideas entre ellos, por lo que hay una mayor interacción con los estudiantes. Este enfoque es el que más se ajusta a la idea de co-docencia.

## **2.5 Las Bases Curriculares**

Entre 1990 y 1998 se establecen los fundamentos del currículum nacional de Chile, incorporando en su estructura dos instrumentos; por un lado el marco, que define los aprendizajes mínimos de cada nivel, y los Programas de Estudios que establece un orden temporal de estos aprendizajes en el año. A pesar de que estas directrices se encuentran disponibles para los docentes y a su vez, aplicar los contenidos mínimos que se exigen para

cada nivel, también está la opción de complementarlos y adecuarlos según las necesidades de los establecimientos educativos (MINEDUC, 2012).

Este marco curricular ha sufrido modificaciones e innovaciones, como lo ocurrido en el año 2009 donde las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemática, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales e Inglés, presentaron algunos cambios; Sin embargo, estas variaciones debieron respetar la estructura del currículum del año 1996, puesto que en ellos se debió mantener los principios y valores presentes en la Constitución Política y los Derechos Humanos, los cuales, aluden al reconocimiento de la libertad, igualdad y dignidad de las personas e impone que el Estado debe garantizar una Educación de calidad en todos sus niveles sin exclusión. Con ello, surge un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad, implementado a través de nuevos organismos estatales (Agencia de Calidad y Superintendencia), que definen estándares de aprendizajes para ordenar a los establecimientos educacionales según al logro de aprendizajes de los estudiantes y al cumplimiento de dichos estándares señalados en la Ley y en las Bases Curriculares, todo esto con el propósito de tener una mayor claridad de lo que se espera que aprendan los estudiantes de nuestro país. Asimismo, uno de los cambios implementados fue el reemplazo de categorías anteriores de Objetivos Fundamentales (OF) y Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) por los Objetivos de Aprendizaje, que indican los logros y el desempeño que debe presentar los estudiantes en su proceso educativo. (MINEDUC, 2012).

## **2.6 Asignatura: Lenguaje y comunicación**

En relación a lo explicado anteriormente, las Bases Curriculares del nivel de Educación Básica comprende doce asignaturas obligatorias para todos los establecimientos, dentro de ellas se encuentra Lenguaje y Comunicación que al igual que Matemática se

consideran prioritarias y tienen una asignación mínima semanal, es decir, deben contemplar al menos seis horas pedagógicas semanales de 1° a 4° básico.

Esta asignatura es uno de los objetivos fundamentales de la educación escolar debido a que es una herramienta que proporciona habilidades comunicativas que son importantes para desenvolverse en el mundo y para integrarse en una sociedad. Además, pretende desarrollar el pensamiento crítico - reflexivo que permite pensar con claridad, expresar y relacionarlos entre sí. Cabe mencionar que el lenguaje verbal lo conforma dos dimensiones, lo oral y lo escrito; estos elementos del desarrollo cognitivo son una herramienta de aprendizaje para los estudiantes en todas las asignaturas. Por esa razón se espera que al terminar la educación básica expongan con claridad su punto de vista, que se expresen por escrito para ordenar, clarificar y transmitir sus pensamientos e ideas en distintos contextos. Estas intenciones están plasmadas en los Objetivos de Aprendizajes manteniendo el enfoque comunicativo del currículum anterior, enfocándose en las competencias de conocimiento, habilidades y actitudes, las cuales, permite desarrollar la interacción oral, la lectura y la escritura como situaciones comunicativas en que el conocimiento de la lengua y la corrección idiomática se ponen al servicio de la comunicación (MINEDUC, 2012).

## **2.7 Eje de Escritura**

En estas Bases la asignatura de Lenguaje y Comunicación está distribuida en tres ejes: lectura, comunicación oral y escritura, esta agrupación permite organizar los aspectos relevantes que deben adquirir los estudiantes en los primeros seis años de la enseñanza básica, también se deben aplicar de manera integral para desarrollar las habilidades y las competencias comunicativas.

El eje de escritura, por su parte, satisface múltiples necesidades, permite transmitir información, expresar emociones, desarrollar la creatividad, entre otros aspectos. En esta dimensión los estudiantes deben reflexionar sobre algún tema, debe aclarar, precisar las ideas, luego redactar y reelaborar sus conocimientos para que los otros puedan comprender. En resumen, el estudiante no tan solo expresa sus ideas, sino que también aprende en el proceso.

MINEDUC (2012), indica que el aprendizaje de la escritura involucra varios procesos:

- Escritura libre y escritura guiada.
- Manejo de la lengua
- La escritura como proceso

Con respecto al primer punto, este promueve la experimentación con diferentes formatos estructuras, soportes y registros que los alumnos pueden elegir y utilizar de acuerdo con sus propósitos comunicativos (MINEDUC, 2012). En los Objetivos de Aprendizaje se refuerzan estos aspectos para que los alumnos adquieran flexibilidad y descubran su estilo personal. En cuanto a la guiada, los estudiantes aprenden diferentes maneras de ordenar sus ideas según sus propósitos a través del modelado y la práctica guiada e independiente.

El segundo punto, permite al alumno establecer propósitos, profundizar las ideas, trabajar con otros, compartir sus creaciones y centrarse en diferentes tareas necesarias para la producción. (MINEDUC, 2012). El objetivo de este aspecto es que el estudiante aplique modificaciones adecuadas para un texto, obteniendo retroalimentación oportuna antes de la publicación final.

Por último, el manejo de la lengua hace alusión a los términos de la norma y convenciones ortográficas, para transmitir mensajes con claridad y eficacia.



El Eje de Escritura de primer año básico contempla cuatro Objetivos de Aprendizaje siendo estos:

- OA13: Experimentar con la escritura para comunicar hechos, ideas y sentimientos, entre otros.
- OA 14: Escribir oraciones completas para transmitir mensajes.
- OA 15: Escribir con letra clara, separando las palabras con un espacio para que puedan ser leídas por otros con facilidad.
- OA 16: Incorporar de manera pertinente en la escritura el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.

## **2.8 Escritura**

De acuerdo con Álvarez (2010) en los ámbitos educativos frecuentemente se refleja que la enseñanza de la lengua escrita es predominantemente formal, respondiendo a contextos educativos estructurados, en los cuales, se concibe como un conjunto de oraciones realizadas con intención y de uso contextual a cada realidad país y a cada sistema educativo.

Álvarez (2010) Hace referencia a que se le da mayor énfasis a los planteamientos reflexivos sobre el uso funcional o instrumental de la escritura, como también afirma que las formas de alfabetización, son necesarias en la sociedad de la información y el conocimiento. las cuales proporcionan novedosas maneras de pensar, de hacer, de ser, y de convivir, considerando que la alfabetización es necesaria para la realización de las personas, orientándose a lograr objetivos tanto en el aprendizaje y formación como en el empleo y la aplicación.

Se destacan a nivel internacional, informes sobre conferencias educativas donde se observa que hay mayor énfasis en el desarrollo de la lectura por sobre el de la escritura, por

ende, no existe un instrumento que evalúe directamente las competencias escritas (Pérez 2005).

Marchesi (2007) sostiene que ocurren cambios en la sociedad, así como en la educación esto a raíz de las transformaciones que se viven a partir de las nuevas exigencias que van surgiendo en las generaciones actuales. lo que lleva a replantearse la educación como una necesidad la cual hay que abordar en profundidad, brindando importancia a la formación de profesores en las disciplinas o áreas del currículum, concibiendo los procesos educativos a modo de conocimiento sobre cómo son los estudiantes, cómo es su contexto social, familiar y económico, cómo aprenden los estudiantes y cómo deben enseñar los profesores, asimismo se plantea conocer de qué manera se organiza el centro educativo, y cómo crean un clima escolar que predisponga a la constancia y al disfrute del aprendizaje. Todo lo anterior responde al nuevo ejercicio y rol docente, frente a la concepción actual de la educación inclusiva el cual es completamente aplicable al desarrollo del eje de la escritura, para que el proceso de enseñanza sea efectivo, ya que comprender y expresarse se consideran elementos fundamentales de la cultura.

En contextos académicos, es en la escuela donde se realizan los aprendizajes y los logros, ya que se debe hablar, leer y escribir en todas las asignaturas presentes en el currículum, por lo tanto se evidencia que la enseñanza de estas habilidades comunicativas son transversales en las diferentes áreas del currículum. Según Álvarez, 2010, se debe diferenciar la lengua de instrucción o de enseñanza en las diferentes asignaturas estableciendo la lengua como asignatura, labor que cumple el profesorado de la asignatura de lengua castellana y literatura.

Cabe mencionar que el proceso de enseñanza de la escritura tiene gran importancia ya que, desarrollar una buena habilidad de escritura es fundamental para lograr el éxito en la

escuela y en el trabajo, así como en otros ámbitos de la vida. Asimismo, se reconoce como un proceso complejo del cual se espera obtener resultados, variables en cada realidad país, pero semejantes en lo que respecta a los países que forman parte de los tratados internacionales relativos a la educación; UNESCO, Jomtien, EPT, ODS,4.

### **2.8.1 Escritura y sociedad**

La escritura es considerada la invención más grande de la historia de la humanidad como afirma Gilar (2009) es el mayor hito de la historia ya que, gracias a la escritura se puede manifestar de manera tangible el pensamiento y la memoria, ya que el acto de escribir, es trascender las palabras en el tiempo y el espacio, cualidad única de los seres humanos, los cuales a diferencia de otras especies se enseñan los unos a los otros en un proceso constante de aprendizaje.

En lo social, la escritura se expande cuando va más allá de una comunidad específica, y abarca estructuras comerciales y políticas. Por lo tanto, se puede decir que supera la tradición oral, ya que preserva y transmite esa información a culturas y generaciones distantes.

Existen aportes sobre la escritura, los cuales señalan que la lengua escrita amplía la memoria y la comunicación, por el mismo hecho de que ejercita el pensamiento para desarrollar un texto escrito, este es repensado varias veces para perfeccionar lo que se quiere plasmar o comunicar, se aprenden conceptos y aumenta de manera considerable el vocabulario.

De acuerdo con Carmona (1994) la escritura sirve como un atajo para recordar lo pensado en determinados momentos.

En la actualidad los textos escritos están presentes en todo momento a través del diario, las cartas, los recordatorios, los contactos telefónicos, los mensajes, los correos

electrónicos, los anuncios publicitarios, las propagandas, las solicitudes, los reclamos entre otros.

Por otro lado, Haarmann (2001) define la escritura como una tecnología eficaz, debido a que se difunde rápidamente traspasando todo tipo de barreras como pueden ser de fronteras, culturales o lingüísticas. en contraposición con la oralidad suponiendo reemplazar la tradición oral por una tradición alfabética.

Referente a los usos sociales de la escritura esta se considera necesaria para vivir en comunidad constituyendo un factor importante en las personas y en las interacciones sociales en las que se envuelta durante toda su vida.

Es correcto señalar que el registro forma parte esencial en el desarrollo de la escritura partiendo por la necesidad de las sociedades y culturas por registrar e inscribir diversos elementos valiosos para la sustentabilidad.

Dardy (2006) afirma que, en nuestra sociedad, las personas no tienen otra manera de comprobar su existencia más, que mediante documentos escritos que lo respalden,

De igual modo se ejemplifica la importancia de la escritura en las representaciones de tiempo, del dinero, y las propiedades, debido a ello se manipula y almacena de manera electrónica todo tipo de datos, relativos a inscripciones documentadas que se conservan y acreditan a través de certificados, cartillas, carnés entre otros, debido a inscripciones obligatorias producto de la socialización, dando como resultado distintos procesos que se llevan a cabo en una perfecta interacción con la escritura y gracias a ella.

En relación al ámbito social, Álvarez (2010) asevera que la escritura concierne a una necesidad de las personas al vivir en sociedad, es por ello que las personas desarrollan diversas destrezas comunicativas, siendo conscientes de que las situaciones y la intención a veces exige que se hable, otras veces que se escuche; otras veces que se lea; y otras que

escriba. Observando que en todos los ámbitos donde se usa el lenguaje escrito, según la intencionalidad, se reitera la utilización de la descripción, la exposición o explicación, la narración, y la argumentación.

Asimismo se reconocen los recursos y servicios más comunes de la vida en sociedad, referente a los aportes de la escritura, como por ejemplo: a) El historial de vida de una persona: desde antes de nacer, a través de ecografías, inscripción en el registro civil, historial clínico, controles pediátricos, entre otros. b) La burocracia administrativa; desde las leyes, la comunicación, avisos, declaraciones certificaciones, entre otros. c) En la salud; recetas, informes, expedientes, análisis y pruebas generales y revisiones. d) En el ámbito académico y profesional; mediante la ejecución de exámenes, pruebas, ejercicios, actividades, trabajos, portafolios, blogs, reseñas, bitácoras, exposiciones, informes, ensayos, expedientes académicos entre otros. e) En las relaciones económicas y mercantiles; ejemplos, al redactar o firmar facturas anotaciones contables, presupuestos, registros, entre otros. f) En el tiempo de ocio y esparcimiento: habrá interés por la escritura o la lectura o en algunos casos ambos, la música se escribe en partituras y se lee para interpretar, los guiones, las composiciones, el horóscopo entre otros. g) En los juegos y deportes; reglamentos, normativas, actas, sanciones, postulaciones, entre otros. h) En la alimentación; normas de higiene, fechas de caducidad, recetas, composiciones de alimentos, cantidad, precios entre otros. i) En el ámbito de las comunicaciones; la prensa, radio, televisión, internet, informaciones, noticias relevantes, anuncios, entre otros.

Asimismo, Álvarez (2010) reconoce la importancia del contacto del lenguaje escrito con el ambiente, suponiendo que es un estímulo y una motivación importante el descubrimiento de la letra impresa, ya que, a medida en que las personas conocen pueden también, producir los géneros discursivos que demanda la vida en sociedad.

Por lo tanto se reconoce que la escritura se encuentra presente en todo momento en manifiestos, convocatorias e informaciones, relaciones de todo tipo a través de internet mediante instrucciones para circular una información, como por ejemplo; noticias sobre fenómenos sociales y políticos.

A su vez, Álvarez (2010) afirma que en los contextos educativos se demuestran los ámbitos en los cuales las personas escriben, con el objetivo de hacer conscientes a los estudiantes de la importancia que tiene ejercer la ciudadanía mediante el ejercicio de la escritura. Admite también, que las personas se mueven continuamente entre textos, tanto en circunstancias académicas como, sobre todo, en circunstancias de la vida social; entre textos expositivos, funcionales por sobre textos literarios.

Se expone que todo lo que se dice, lo que se escribe, lo que se escucha y lee, son textos, en la sociedad alfabetizada el lenguaje escrito es utilizado en ámbitos tan diversos como la literatura.

La concepción del mundo, es decir, la ciencia, y la comprensión de uno mismo, son producto de las maneras de interpretar y crear textos escritos.

Es por ello que las escuelas tienen una gran responsabilidad en la enseñanza de las reglas convencionales para participar como un ciudadano con derechos y responsabilidades. posteriormente, la iniciación en el conocimiento de la escritura y la lectura, supone que los estudiantes reconozcan que en las sociedades alfabetizadas conviven esas dos modalidades del lenguaje - oral y escrito- (Alvarez, 2010).

De la misma manera se establece las siguientes diferencias: Código oral: la adquisición es innata, la sintaxis del lenguaje oral es menos estructurada que la del lenguaje escrito, el hablante es menos explícito que el escritor, el lenguaje oral necesita la presencia del interlocutor y utiliza elementos paralingüísticos, no necesita ser planificado, es frecuente

su expresión espontánea, existen diferencias de acento, así como los papeles o roles que los participantes deben efectuar.

Por otra parte, el código escrito; es una adquisición consciente, siendo una representación simbólica del habla, es necesaria la planificación del discurso lo que supone funciones cognitivas, la expresión no es espontánea, el discurso es perdurable y la sintaxis es la más elaborada. “Por otra parte, el habla se utiliza fundamentalmente en la interacción para establecer y mantener las relaciones humanas, mientras que el lenguaje escrito queda reservado principalmente para la elaboración y transmisión de información, uso descriptivo” (Brown y Yule, 1993).

Álvarez (2010) sostiene que, los usos de la lengua son destrezas o habilidades que suscitan mayor preocupación por parte de los docentes de todos los niveles y de todas las áreas del sistema escolar, y, de manera más específica, las prácticas de la escritura.

Algunos conciben la escritura como una habilidad de práctica social la cual se lleva a cabo en contextos como la casa, la comunidad, las instituciones, en las universidades, en ámbitos profesionales y principalmente en la escuela.

Sin embargo, se concibe la idea, de que la escuela con mayor insistencia forme a sus estudiantes con competencias en la comprensión y producción de discursos y de diversos textos. “Que explicita los procesos que intervienen en la comprensión; que enseñe y anime a leer; que enseñe a escribir, ejercitando los procesos que intervienen en la escritura; y que inculque en los estudiantes el gusto por leer y escribir, solos y en colaboración con otros (Álvarez, 2010).

De acuerdo con el autor, la escuela es el principal contexto donde se aprenden las habilidades básicas de lectura y escritura, que a su vez son de carácter complejo debido a la cantidad de reglas que las rigen.

“Escribir, por tanto, es una habilidad compleja, debido a los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales que requiere: contextos sociales, cognitivos y retóricos, principalmente. Escribir supone un doble aprendizaje: por una parte, requiere generar y usar el caos (contexto), en cuanto que el pensamiento se resiste al caos y este es la fuente de alternativas (textos); y, por otra parte, tolerar la ambigüedad, considerando esta como la bisagra del pensamiento” (Álvarez, 2010).

Es por ello que se vuelve indispensable las búsquedas y la utilización de estrategias de enseñanza las cuales permitan entregar el conocimiento de las competencias lingüísticas de manera significativa y duradera, llevando a la realidad su práctica, mediante situaciones en las cuales los estudiantes se vuelvan conscientes de la importancia que tienen estas habilidades para su vida diaria. Dejando en evidencia las funciones y procesos los cuales son considerados fundamentales en la formación de individuos, en la que destacan los contextos y los procesos cognitivos que intervienen en la comunicación en general.

### **2.8.2 Escritura y cognición**

En la escritura se destaca particularmente el proceso de cognición, el cual explica los fenómenos de comprensión y producción de textos, estos dan lugar a una serie de construcciones psicológicas, en el desarrollo sociocognitivo, en efecto a esto es concebido como una actividad social humana cuya principal función es comunicativa, (Gilar, 2009).

Los diversos estudios realizados sobre comprensión y producción de textos revelan la relación entre escritura y desarrollo del pensamiento. Ya que, a través de la composición escrita, se construyen significados encontrando formas de lenguaje a través del pensamiento. Es por ello, que se hace necesario, afirma Álvarez. (2010), explicar los procesos cognitivos, que intervienen en la escritura, precisando las estrategias adecuadas para su efectivo desarrollo.



De acuerdo con lo ya mencionado, queda explícito que la escritura es una competencia básica fundamental para desarrollar el aprendizaje en sus diferentes áreas, como también, refuerza la buena comunicación y la participación social. De acuerdo con Gómez, (2016), la escritura no es un proceso que surge de manera natural, puesto que es dependiente de su enseñanza directa.

“A lo largo del aprendizaje de la composición escrita, el estudiante descubre continuamente que son su mente y su lenguaje los que dan forma al caos. Por consiguiente, enseñar y aprender a escribir un texto consiste en pensar a quién va dirigido (destinatario, audiencia), que se pretende conseguir (intención), y cómo se organiza el texto (planificación, redacción, revisión y edición)” (Álvarez, 2010).

El autor explica la importancia de transmitir los géneros y las normas de los textos, así como las regularidades lingüísticas, también se refiere a relevancia de motivar y enseñar el proceso de la escritura, el cual se puede dar mediante el uso real de la escritura a través de proyectos e intereses de los estudiantes, esto favorece el aprendizaje del proceso escritor en gran medida, ya que es cercano al estudiante y le genera entusiasmo aprender con elementos de su agrado (Álvarez, 2010).

Se reconoce que la escritura requiere el dominio de habilidades y ciertos conocimientos como: a) las estructuras sintácticas, b) el contenido semántico, c), los indicadores de cohesión, d) el género y tipo de texto, e) las formas léxicas y sus relaciones, f) las dimensiones estilísticas y el registro, g) el conocimiento del mundo, h) los procesos motivacionales y emocionales, i) la creatividad. Esto demuestra el desarrollo de modelos o de teorías que se deben efectuar para construir un texto, evidenciando que desde los años 80 se propone explicar la complejidad del proceso de escritura (Grupo didactext, 2003). se destaca el complejo fenómeno de la producción de textos, como son: la etnografía de la

escritura (marco cultural y socio institucional), los procesos cognitivos de la producción de textos, las peculiaridades lingüísticas y textuales correspondientes a cada género, y el enfoque didáctico (Álvarez y Ramírez, 2006).

A su vez se observa una perspectiva didáctica que propone las siguientes funciones de la escritura: analizar la complejidad de la actividad del estudiante y comprender las dificultades que se encuentra el estudiante al momento de redactar, también considera analizar ciertas dimensiones sobre la enseñanza de la planificación y revisión, así como de las instrucciones que le entrega el docente al estudiante (Álvarez, 2010).

“Por consiguiente, el interés de los modelos de escritura reside fundamentalmente en que son ayudas para la escritura y la reescritura, y, de manera particular, en que orientan las operaciones de planificación y de revisión y sus respectivos instrumentos diseñados por la investigación didáctica” (Álvarez, 2010).

Es por ello que el Grupo Didactext (2003) promueve un enfoque didáctico del modelo de producción de textos, por lo que, se adopta una perspectiva de intervención en los procesos de enseñanza y aprendizaje, además de describir el proceso de escritura.

En ese sentido se orienta su propuesta a la transformación y mejora de la práctica de escritura en las aulas de clase.

### **2.8.3 Procesos cognitivos de la escritura**

Según Álvarez (2010), durante los años sesenta, la neorretórica manifestó la necesidad de aplicar los principios clásicos de producción de textos y discursos, hacia los principios sociales y mentales que llevan consigo los diferentes usos de la lengua.

Afirma el autor que, a psicología cognitiva, es la disciplina principal que impulsa la descripción de los procesos mentales relacionados con la comprensión y la producción de textos. Por lo tanto, se describen las estrategias cognitivas y metacognitivas las cuales

intervienen en cada fase de la producción textual; planificación, redacción y revisión, observando de acuerdo a protocolos como actúan, lo que dicen cuando escriben y lo que hacen mientras escriben, los novatos y los expertos (Álvarez, 2010).

A continuación, se describen las fases de la escritura:

Fase de planificación: se señala que es la primera fase del proceso de composición de un texto, considera principalmente la contextualización, la cual enmarca el texto en una situación de producción, a través de la intención o finalidad comunicativa, la representación del lector y las estrategias perlocutoras, esto alude a los efectos que quiere producir en el otro (Álvarez, 2010).

“Los procesos que intervienen en la planificación textual tratan de encontrar ideas, conceptos, imágenes y hechos sobre el tema tratado, tanto en la memoria (ideas previas) como en fuentes documentadas, realizando una selección de la información en función del tema. para ello, el individuo se hace una serie de preguntas, tal como: ¿que necesito saber?, ¿adónde puedo dirigirme?, ¿cómo consigo la información?, ¿qué recursos debo emplear? (Wray y Lewis, 2000).

Por lo tanto, resulta esencial planificar el texto para obtener el resultado previsto, proceso que conlleva un trabajo psíquico y cognitivo del escritor. es decir, planificar consiste en leer, retomar, releer y reescribir, hasta la producción final.

Álvarez (2010) sostiene que la actividad textual compleja, requiere una serie de operaciones cognitivas y lingüísticas, como, por ejemplo, comprender para organizar la información manteniendo la coherencia y cohesión en todo el texto.

Fase de redacción: “la textualización o redacción propiamente dicha consiste en la verbalización escrita de los textos mediante enunciados aceptables, coherentes, apropiados y

correctos” (Álvarez, 2010). Es por ello que las ideas se trasladan al texto buscando el lenguaje correspondiente.

Esta competencia comunicativa se lleva a cabo mediante relaciones locales y globales (fónicas, ortográficas, gramaticales, léxicas y lexicosemánticas); textuales (heterogeneidad de secuencias de proposiciones en la composición del texto) y discursivas (géneros); Normas de textualidad; voces del texto; cortesía; modalizadores; conectores; deixis; estilo y creatividad. También se reconocen siete normas de textualidad o principios constitutivos: cohesión (mecanismos cohesivos: repetición, paráfrasis, elipsis, tiempos y aspectos verbales, proformas, conectores), coherencia (relaciones que subyacen bajo la superficie del texto), intencionalidad (intención comunicativa del hablante), aceptabilidad (relevancia del texto para el receptor), informatividad (grado de novedad o de imprevisibilidad del texto), situacionalidad (relevancia del texto en relación con la situación comunicativa) e intertextualidad (comprensión adecuada de un texto en relación con los conocimientos de textos anteriores). Según Álvarez (2010), estos son los principios regulativos que aseguran la eficacia, la efectividad y la adecuación.

Fase de revisión: la revisión es una parte relevante del proceso de producción textual la cual se considera tanto una práctica académica como social formando parte de las estrategias o habilidades para desarrollar esta competencia lingüística.

### **2.7.5 Didáctica de la escritura**

Condemarín y Chadwick (2011), señalan que en el desarrollo del grafismo se distinguen tres etapas: precaligráfica, caligráfica infantil y postcaligráfica. La primera, se caracteriza porque la escritura del niño presenta una serie de rasgos que reflejan una inmadurez, falta de dominio y regularidad en el acto gráfico, observándose trazos rectos de

letras temblorosas, dimensión e inclinación de las letras irregulares, ligado entre letras irregular y con torpeza, escritura sin alineación siendo ondulante al momento de subir o descender. Esta fase se extiende entre los 6 o 7 años y 8 o 9 años; su duración es relativa y varía según las características psicológicas de los niños(as), la cantidad de refuerzo y el contexto escolar. Con respecto a la caligrafía, se inicia cuando el niño(a) manifiesta un dominio de motricidad fina, se regulariza demostrando líneas rectas, respetando la distancia de cada frase y los márgenes de forma correcta, se reconoce claramente las palabras; esta etapa alcanza su mejor expresión entre los 10 y 12 años. Por último, la etapa postcaligráfica ocurre en la adolescencia y se observa una crisis de la escritura, realizando además una caligrafía personalizada donde aplica rapidez al unir las letras con frecuencia y eficiencia, simplifica sus formas mediante la omisión de los detalles inútiles, toman apuntes, traducen ideas y pensamientos progresivamente más complejos.

Por otra parte, Condemarín y Chadwick (2011), indican que los principales factores que favorecen el aprendizaje de la escritura manuscrita son: el desarrollo de la psicomotricidad, la función simbólica, el lenguaje y la afectividad. Para lograr el primer factor se requiere de la coordinación y freno de los movimientos, los cuales, deben estar desarrolladas para responder a las exigencias de la precisión en la forma de las letras y la rapidez de ejecución; estos componentes son parte de la interacción kinestésica y visuales. También la psicomotricidad está constituida por el factor tempoespacial que influye en la reproducción correcta de la forma de las diferentes letras, regularidad de tamaño, dirección, proporción de la letra en relación a la línea de base, respetar los márgenes cuando se ligan las letras y los espacios entre cada palabra.

Como se cita en Ajuriaguerra et al. (1973, p. 7), el desarrollo de la escritura no se debe simplemente a una acumulación de ejercicios, sino que consiste en el producto de una actividad psicomotriz extremadamente compleja, que participan los siguientes elementos:

- Maduración general del sistema nervioso, expresada por el conjunto de actividades motrices.
- Desarrollo psicomotor general, especialmente en lo que se refiere a tonicidad y coordinación de los movimientos.
- Desarrollo de la motricidad fina a nivel de los dedos y la mano. Todas las actividades de manipulación y todos los ejercicios de habilidad digital final contribuyen, en este sentido, al desarrollo de la escritura.

Otro factor que favorece el aprendizaje de la escritura es la función simbólica, la cual, implica comprender que los trazos son signos que tienen un valor simbólico. Leer y escribir ponen en juego la función de la significación simbólica, es decir, la capacidad de sustituir objetos por otra cosa que los represente. (Condemarín y Chadwick, 2011).

Con respecto a la enseñanza sistemática de la escritura, Condemarín y Chadwick (2011) señalan que el niño podría iniciar su aprendizaje hacia la escritura, cuando alcance la madurez necesaria en la mayoría de los factores tales como psicomotricidad, función simbólica y desarrollo del lenguaje; este nivel se logra alrededor de los seis años y el aprestamiento de la escritura depende de la maduración física y de la experiencia escolar.

Por su parte Graves (2002), indica que los niños pequeños pueden comenzar a escribir casi desde el primer momento que pisan el colegio, entendiéndose la escritura en un sentido amplio, luego el autor sugiere que el docente facilite materiales que fomenten la escritura independiente si la comprende o no, para ello pueden utilizar tizas de colores, lápices

(grandes, pequeños, finos, etc.). Debería ser importante para el docente la información previa que aportan los niños(as) a través de su escritura, se debe permitir que hagan sus garabatos y además supervisar lo que están haciendo a fin de hablar personalmente con ellos, refiriéndose a las cuestiones específicas que aparezcan en la hoja.

Condemarín et al. (2016), establecen un programa de escritura inicial, en el cual, sistematizan indicaciones generales para el aprendizaje de letras script y cursiva. La primera conocida también como imprenta se basa en círculos, partes de círculos y líneas rectas, las letras de una palabra no van unidas y al escribir se levanta el lápiz después de cada trazo, en cambio con la cursiva, las letras dentro de la palabra va ligada.

Otros autores anglosajones mencionan que es recomendable comenzar la enseñanza por la letra script dada su similitud con la usada en los textos de lectura inicial, además, porque los movimientos serían más simples y requieren de menos control muscular. (Condemarín et al. 2016). Asimismo, los sistemas escolares que emplean esta elección indican que presentan muchas ventajas, tales como reconocimiento fácil, trazado simple, identidad entre los caracteres que el niño escribe con los que debe leer. Además, su condición de escritura dibujada, clara y simple permitía al niño una escritura legible y rápida. (Condemarín y Chadwick, 2011).

Con respecto a la escritura inicial, Condemarín y Chadwick (2011) proponen que la enseñanza de la escritura supone dos etapas: aprender a escribir y escribir en forma significativa. Estos procesos se asemejan a los de aprender a decodificar y leer comprensivamente; primero se debe aprender las letras una a una para la fijación y recuperación del esquema gráfico, también es necesario que cada letra se codifique en la memoria como una unidad inconfundible. Luego del script, los autores señalan que es

pertinente aprender el modelo cursivo, ya que, este facilita la soltura y flexibilidad del movimiento de izquierda a derecha, favorece la continuidad, rapidez y dinamismo de la escritura. El ligado constituye la diferencia principal con el trazado script.

Condemarín y Chadwick (2011) consideran que el ligado se desarrolla a través de los siguientes pasos:

- Cada letra en estudio se integra a una guirnalda para facilitar su unión.
- La letra se une primero a las vocales e, i, u por la facilidad de su trazado.
- Luego, la letra en estudio se une con la a y o, cuyo movimiento antihorario son más difíciles de ejecutar.
- Las letras b,v,u,w presentan dificultades específicas en su ligado con las vocales a y o. Son formas de ligado complejo.
- Al unir la letra s con vocales o consonantes hay que repasar su trazado inferior.
- La vocal o es difícil de ligar con otras vocales y las consonantes.

Los autores señalan que una vez que el alumno ya ha utilizado el ligado de letras, se recomienda que trate de escribir las palabras como un todo, excepto las palabras muy largas.

Otro concepto importante a tener en cuenta es la regularidad de la escritura, la cual se practica a continuación del aprendizaje de las letras y el ligado. Se refiere a la regularidad de alineación, proporción, tamaño, inclinación y espaciado. Condemarín y Chadwick (2011) sostienen que este aspecto de la escritura se aborda cuando el niño ha alcanzado cierto grado de flexibilidad y distensión del movimiento gráfico. En el caso de los niños que presentan dificultad se recomienda realizar los ejercicios de regularidad en escritura de gran formato, sobre el pizarrón u hojas grandes, antes de abordar la tarea en hojas de cuadernos.



## **CAPÍTULO III: Marco Metodológico**

### **3.1 Enfoque de la investigación y paradigma**

El presente estudio está inmerso en el marco metodológico del paradigma cualitativo, pues el fenómeno estudiado se abordó a través de la observación y el análisis de las clases que realizan las docentes en el aula, por ende, es el adecuado para el objeto de estudio.

Según Hernández, Collado y Baptista (2014) este enfoque nos da la posibilidad de comprender la realidad dentro de un contexto social determinado, por lo tanto, considera factores sociales que intervienen en la práctica del profesor y hacen realizable la comprensión de lo observado en nuestra investigación. Además, presenta un enfoque cualitativo debido a su estructura, la cual, requiere de recolección de datos sin medición numérica, es decir, el enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni completamente predeterminados. Por su parte, resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades; el investigador pregunta cuestiones abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe y analiza y los convierte en temas que vincula, y reconoce sus tendencias personales (Todd, 2005).

El investigador cualitativo utiliza técnicas para recolectar datos, como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, e interacción e introspección con grupos o comunidades. Además, se basa más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general.

También el enfoque cualitativo evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación con respecto a la realidad (Corbetta, 2003). Puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo

transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos.

El paradigma de esta investigación será interpretativo, pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen; también es conocido por ser un paradigma cualitativo, porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y cotidianidad. Este paradigma, según Flores (2005), tiene como objetivo el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social.

### **3.2 Fundamentación y descripción del diseño**

El estudio de caso se destaca entre los diseños de tipo cualitativo, el cual es el enfoque de esta investigación. Según Yacuzzi (2005), en muchas disciplinas, el método de estudio de caso es el más utilizado, ya que es considerado de suma importancia, porque permite el estudio de la causalidad y la plasman en una teoría. “Todo buen diseño incorpora una teoría, que sirve como plano general de la investigación, de la búsqueda de datos y de su interpretación hasta que el caso concluye” (Yacuzzi 2005: 9).

Cabe mencionar que hay tres tipos de estudios de caso, intrínseco, instrumental y colectivo; en esta investigación, se utilizará el estudio de caso intrínseco, que son casos característicos, que tienen un valor en sí mismos y pretenden alcanzar una mejor comprensión del caso concreto a estudiar. En este supuesto no se elige al caso porque sea representativo de otros casos, o porque demuestra un determinado problema, sino porque el caso en sí es de interés (Stake 2005). Yin (1989) se refiere a él como diseño de caso único.

Por lo anteriormente mencionado, se cree que los estudios de caso buscan analizar y comprender cómo las acciones humanas se relacionan con el contexto social en el que

ocurren; es por esto que, en este trabajo, se pretende caracterizar las estrategias que son implementadas por el equipo de aula, para abordar el eje de escritura en niños de un primer año básico, mediante el estudio de caso intrínseco.

### **3.3 Escenario y actores**

La presente investigación se llevará a cabo en la Escuela Adventista de Hualpén, la cual, inicia sus actividades en marzo del año 1982, funcionando en las dependencias de la iglesia adventista cuya infraestructura era de madera y estaba ubicada en calle Patria Vieja 1038 en el sector denominado Hualpencillo. Su primer director fue el Sr. Atanasio Andrade, iniciándose con un curso de Kínder y primero y segundo año de Enseñanza Básica, alcanzando una matrícula total de 65 alumnos aproximadamente. Posteriormente se sumó el tercero y cuarto básico, los que funcionaban como cursos combinados. Cada año se fueron creando nuevos cursos lo que permitió completar la Enseñanza Básica.

A medida que pasaban los años la Secretaría Ministerial de Educación, otorgaba plazos para hacer abandono del lugar donde se ubicaba la escuela, pues no reunía las condiciones físicas, por falta de patio y salas muy poco acogedoras para el alumnado. Producto de lo anteriormente mencionado; los alumnos que cursaban 7º año; fueron acogidos por El Colegio Adventista de Talcahuano, ubicado en Colón 1165; así iniciaron y terminaron el año escolar.

Durante el 2º semestre del año 1988, los alumnos fueron trasladados al actual establecimiento ubicado en Avenida Curanilahue 415 Lan-C Hualpén. El establecimiento constaba de un solo piso construido con cuatro salas, baño para el alumnado y una oficina para la dirección y secretaria de la escuela. En el año 1995 se inaugura la construcción del

segundo piso, lo les permite contar con un total de diez salas ocupadas por dos cursos por nivel, otras oficinas, baños para profesores, biblioteca entre otras dependencias. El año 2005 el establecimiento ingresa a la Jornada Escolar Completa (JEC) desde tercero a octavo año básico. Al año siguiente, la escuela aborda la atención de necesidades educativas especiales de los estudiantes, iniciando la atención de alumnos con dificultades de lenguaje (TEL). El año 2009 el establecimiento presenta el Proyecto de Integración Educativa, iniciando su trabajo con una matrícula de 59 alumnos de kínder a cuarto básico con trastornos del lenguaje. El año 2010 se solicita ampliación de cobertura para atender a los alumnos que presenten otro tipo de dificultades ya sean transitorios o permanentes, según lo permite el decreto supremo 170 de la Ley 20.201.

Durante el año 2008 se firma convenio para trabajar bajo los criterios y compromisos que declara la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) en lo que respecta a una mejora de los resultados académicos de los estudiantes. Hasta la fecha la escuela sigue suscrita a este compromiso. El año 2009 la escuela inicia la implementación de dos importantes proyectos: Centro de recursos del Aprendizaje (CRA) que le permite a la escuela recibir recursos didácticos para el incentivo de la lectura de los estudiantes y el proyecto ENLACES, que mejora el equipamiento tecnológico de la escuela y entrega capacitación a los docentes.

En la actualidad, la escuela se encuentra rodeada por un sector poblacional, donde las familias reciben ingresos económicos bajos y existe un alto nivel de cesantía, especialmente acrecentado, debido al terremoto ocurrido el 27 de febrero del año 2010, donde varias familias perdieron sus hogares y/o fuentes de trabajo. También la escuela se ve muy afectada por este terremoto, quedando parte de ella inhabilitada; por lo cual se trabaja ese año en doble jornada.

Se postula a dos proyectos del ministerio para reparar la escuela, en conjunto con el sostenedor durante los veranos del 2012 y 2013. Por otra parte, el entorno que rodea a la escuela desde donde provienen los estudiantes enfrentan los flagelos de la drogadicción, alcoholismo, delincuencia y maltrato. A pesar del nivel socio-cultural de las familias de los alumnos es muy poco visible la deserción escolar, por el contrario, se observa el esfuerzo de la mayoría de los padres a favor de la educación integral impartida por el establecimiento. (Proyecto Educativo Institucional CADHU, 2017).

En relación al dimensionamiento del establecimiento, el grupo socioeconómico familiar es medio bajo, el 70 % de los estudiantes viven con sus padres mientras que el 30% viven con su madre, padre o abuelos. En cuanto a la matrícula, actualmente consta de 803 estudiantes aproximadamente correspondiente a los niveles antes mencionados; también presenta 89 trabajadores, dentro de esta contabilización 21 corresponden a docentes de básica y 8 a educadoras diferenciales.

En el ámbito del Proyecto de Integración que presenta el establecimiento, este es monitoreado y evaluado por la comisión de calidad, bimensualmente, registrando el cumplimiento de los indicadores planteados para cada meta. Al finalizar el primer semestre de cada año se entregará un informe a toda la comunidad educativa del nivel de avance de las metas del PEI y al término de cada año se realizará la evaluación general, considerando el resultado del monitoreo bimensual y del informe semestral, se medirá el porcentaje de logro de cada área del Proyecto educativo, quedando como un desafío por cumplir para el siguiente año, los aspectos no alcanzados.

Esta institución presenta lineamientos que lo identifica del resto, para ello, plasman su ideología mediante la misión, visión y objetivos que apuntan a una mejor educación:

## **Misión**

Es compromiso de toda la comunidad educativa entregar a los estudiantes una formación integral, con una perspectiva evangelizadora; que considera la excelencia en el desarrollo de sus capacidades físicas, mentales, sociales y espirituales; permitiendo a los alumnos y alumnas alcanzar, con claras posibilidades de éxito, sus metas y enfrentar los desafíos en esta vida y en la venidera.

## **Visión**

Nuestra Escuela aspira a ser una institución educativa inclusiva, reconocida por entregar una educación integral de calidad, basada en valores cristianos, que fomenta la vida saludable, el desarrollo de habilidades deportivas y la capacidad de resiliencia, garantizando el éxito y bienestar de todos los estudiantes.

## **Ejes Valóricos**

La Escuela Adventista de Hualpén en su misión de educar a nuestros alumnos asume cuatro ejes valóricos que preparan y forman a los estudiantes para que enfrenten la vida con éxito, logren el desarrollo máximo de sus habilidades, alcancen sus metas y desafíos personales. Estos cuatro ejes valóricos son: Respeto, Responsabilidad, Perseverancia, Solidaridad e Inclusión.

## **Objetivos**

Objetivo Estratégico 1: Cohesionar a padres y apoderados en función de su integración y participación activa en la vida escolar de sus hijos.

Objetivo Estratégico 2: Impulsar el liderazgo directivo en función de una sana y armoniosa convivencia escolar con el fin de lograr eficacia y aprendizaje institucional.

Objetivo Estratégico 3: Potenciar el desarrollo y profesionalización de los docentes, incentivando y motivando a un desempeño de excelencia.

Objetivo Estratégico 4: Conducir la gestión escolar implementando instrumentos de planificación, tales como: Proyecto Educativo Institucional (PEI), Plan Anual y Proyecto de Integración entre otros.

Objetivo Estratégico 5: Liderar la acción docente, los procesos pedagógicos, con el propósito de alcanzar altas metas de aprendizaje de los alumnos.

Objetivo Estratégico 6: Tomar decisiones basadas en antecedentes cuantitativos y cualitativos para la instalación de la mejora continua.

Continuando con la caracterización del establecimiento, esta investigación presenta actores secundarios que forman parte del equipo de aula, como la profesora jefa del primer año básico, quien posee el título de Profesora en Educación General Básica, egresada de la Universidad Adventista de Chile en el año 2013, actualmente lleva cinco años ejerciendo esta profesión. También ingresa al aula común un psicopedagogo egresado del Instituto Profesional AIEP, quien lleva tres años y medio ejerciendo su profesión; además una Educadora Diferencial con mención en DEA y TEL, egresada de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, con quince años de experiencia laboral y por último, una asistente de aula quien este año se titula de Técnico Diferencial proveniente del Instituto Profesional IPG.

En cuanto al grupo curso, estos serán ambos primeros básicos del establecimiento, compuesto por 90 estudiantes en total, de los cuales cuatro niños presentan NEEP como Síndrome de Down y Discapacidad Intelectual Limítrofe, y diez NEET siendo estas TEL Mixto (4), TEL Expresivo (4) y Trastorno por Déficit de Atención (2).

### **3.4 Fundamentación y descripción de técnicas e instrumentos de recogida de información**

Los instrumentos que se utilizarán en esta investigación, serán la entrevista y las notas de campo.

La entrevista será de tipo cualitativo, ya que ésta es más íntima, flexible y abierta que la cuantitativa. Se define según Hernández, Collado y Baptista (2014), como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). En el último caso podría ser tal vez una pareja o un grupo pequeño. En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema.

Las entrevistas se dividen en estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas y abiertas. Las semiestructuradas, tipo de entrevista que aplicaremos para esta investigación, se basan en una guía de preguntas, y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información.

El segundo instrumento que se aplicará en esta investigación serán las notas de campo, las cuales se llevarán a cabo de manera directa en el aula. Hernández, Collado y Baptista (2014), indican que en las anotaciones es importante incluir palabras propias, sentimientos y conductas. Asimismo, cada vez que sea posible es necesario releerlas y registrar cada idea, comentario u observación.



En este caso, como se menciona anteriormente, se realizarán anotaciones de observación directa, las cuales son descripciones de lo que se está escuchando y percibiendo de los estudios de casos o participantes observados. Habitualmente, las notas de observación vas ordenadas de manera cronológica, ya que de esta manera permiten contar con una narración de los hechos ocurridos (Hernández, Collado y Baptista, 2014)

## **CAPÍTULO IV: ESTUDIO DE CAMPO**

### **4.1 Obstaculizadores para la recogida de información**

Uno de los obstaculizadores que influyó en la recogida de información fue la coordinación de los tiempos para aplicar las entrevistas a los seis profesionales. Debido a que todos tenían una carga de horario diferente se solicitó la participación de ellos con anticipación; es por esto que el grupo de investigación se adecuó a estas condiciones asistiendo al establecimiento en horarios definidos por los docentes. Otro aspecto, fue organizar las oficinas donde se aplicaron las entrevistas, las cuales, debían ser en un ambiente silencioso y contar sólo con la presencia del entrevistado para así evitar los posibles distractores. Sin embargo, en varias oportunidades se repitieron algunas grabaciones, debido al ingreso de funcionarios a la oficina o por los ruidos del entorno.

En relación al tiempo de aplicación de las entrevistas, éstas fueron desarrolladas en un período limitado, y como se explicó anteriormente, los profesionales presentan una extensa carga horaria que les impidió desarrollar una entrevista por más de 20 minutos.

Otro de los obstaculizadores fueron los cambios de actividades que se generaban en el establecimiento, como las de carácter religioso que involucra a toda la comunidad educativa, debido al sello distintivo que lo caracteriza, y también las actividades que eran parte del calendario académico previamente organizado por dirección. Estas situaciones influyeron al momento de aplicar las entrevistas por lo cual se tuvo que postergar y reagendar una nueva fecha de consulta. Asimismo, afectó la coordinación con las docentes de aula de ambos cursos para visitar las salas de clases y desarrollar las notas de campo.

## **4.2 Facilitadores para la recogida de información**

Uno de los facilitadores fue la disposición de los profesionales que participaron de las entrevistas, que a pesar de su tiempo limitado demostraron colaboración y apoyo para desarrollar esta investigación. Asimismo, se destaca la aprobación del director, quien se mostró interesado con el tema a desarrollar, pues podía servir como un proceso de evaluación para verificar si en su establecimiento se practica la co-docencia y además conocer la metodología utilizada para enseñar el proceso de escritura en los cursos de primer año básico.

Otro facilitador que se pudo observar fue, el trabajo en equipo desarrollado por los integrantes de la investigación, puesto que, cada una tenía asignado su rol para llevar a cabo la recogida de datos en los horarios disponibles por los docentes. Esto también facilitó optimizar los tiempos para comenzar con el análisis y las conclusiones, además permitió recabar información objetiva y a la vez parcializada.

Igualmente se destaca el consentimiento para observar los libros de clase, permitiendo revisar los objetivos de aprendizaje, las actividades y poder corroborar el trabajo que se realiza en aula; en efecto, se hizo una triangulación entre las planificaciones, los libros de clases y lo visto a través de las notas de campo. Con respecto al eje de escritura, se nos permitió entrar a las salas de clases y desarrollar las notas de campo, para verificar la metodología y la estrategia de co-docencia que se utilizaba. Se destaca la coordinación con las docentes de aula, quienes facilitaron y flexibilizaron con los horarios establecidos en la asignatura de lenguaje y comunicación, cambiando internamente los bloques para que coincidiera con el investigador y así llevar a cabo las notas de campo.

## **CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE DATOS**

### **5.1 Profesionales entrevistados y momentos de observación con sus respectivas siglas**

**Profesora de aula 1° año básico A: P1°A**

**Psicopedagoga: PSICO**

**Profesora de aula 1° año básico B: P1°B**

**Profesora de Educación Diferencial NEET: ED1**

**Profesora de Educación Diferencial NEEP: ED2**

**Coordinadora del Programa de Integración Escolar: PIE**

**Registro de observación 1A: RO1A**

**Registro de observación 1B: RO1B**

**Registro de observación 2A: RO2A**

**Registro de observación 2B: RO2B**

**Registro de observación 3A: RO3A**

**Registro de observación 3B: RO3B**

**Registro de observación 4A: RO4A**

**Registro de observación 4B: RO4B**

**Registro de observación 5A: RO5A**

**Registro de observación 5B: RO5B**

**Registro de observación 6A: RO6A**

**Registro de observación 6B: RO6B**

**Registro de observación 7A: RO7A**

**Registro de observación 7B: RO7B**

**Registro de observación 8A: RO8A**

**Registro de observación 8B: RO8B**

**Registro de observación 9A: RO9A**

**Registro de observación 9B: RO9B**

**Registro de observación 10A: RO10A**

**Registro de observación 10B: RO10B**

**Registro de observación 11B: RO11B**

## 5.2 Forma de interpretación y análisis de datos

Puntos de información	Informantes claves
<p><b>Categoría:</b> Co-docencia</p> <p><b>Subcategoría:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Trabajo de Co-docencia</li> <li>2. Organización del equipo de aula</li> </ol>	<p>Pregunta: ¿Qué beneficios conlleva implementar la co-docencia en la asignatura de lenguaje y comunicación en el eje de escritura?</p> <p>Pregunta realizada a la educadora diferencial de NEET, educadora diferencial de NEEP, profesora regular de primer año básico A, profesora regular de primer año básico B, psicopedagoga y Coordinadora PIE.</p>
Respuestas textuales Profesora Regular de primer año básico A	P1°A: "... se puede trabajar de manera más personalizada con los niños..." "...una se puede ir por dos columnas y otra por dos y así es más rápido también avanzar, avanzar con los contenidos y todo los niños se sienten como escuchado o sienten que la profesora pasó por su puesto y les dijo algo, por último le coloco un sticker o le hizo un tic porque lo hizo bien o le revisó.
Respuestas textuales Profesora Regular de primer año B	P1°B: "...el apoyo mutuo que nos damos nosotras, porque yo sé que puedo apoyarme en ella ..."
Respuestas textuales Coordinadora PIE	PIE: "...en hacer una clase más planificada, más motivadora para los niños." Al hacer clases más planificadas, con más tiempo se puede aprovechar todos los momentos de la clase, el inicio, el desarrollo, el cierre, uno alcanza hacer todo lo que corresponde a una clase y los resultados en los niños son los mejores.
Respuestas textuales Psicopedagoga	PSICO: "...los niños al trabajar más personalmente tienen más apoyo directo entonces pueden lograr de mejor forma los objetivos..."
Respuestas textuales Educadora Diferencial de NEET	ED1: Harto porque como te decía antes es paralelo la lectura y la escritura no se deberían dar por separado, de hecho, lo niños cuando aprenden a leer, aprenden a leer y también

	aprenden a escribir, no lo veo como segmentado, y yo siento que el proceso así se da más fluido más rápido, eso fundamentalmente.
Respuestas textuales Educadora Diferencial de NEEP	ED2: Bueno los que se ven beneficiados principalmente son los estudiantes porque ellos se sienten más partícipes de la clase cuando se implementan estrategias sobre todo los niños que están en PIE porque pueden participar de la clase porque hay una clase adecuada para ellos hay material que ellos pueden usar y que les es fácil utilizar y también ver a la educadora diferencial allí, también les es más familiar porque siempre están recibiendo apoyo de ella, entonces se sienten más protegidos como más confianza.
Registro de observación	Puede ser obtenida a través de la RO1A, RO1B, RO2A, RO3A, RO3B, RO5A, RO5B, RO6B, RO7A, RO7B, RO8A, RO8B, RO9A, RO9B, RO10A, RO10B.

<b>Categoría:</b> Co-docencia <b>Subcategoría:</b> 1. Trabajo de Co-docencia 2. Organización del equipo de aula	Pregunta: ¿Qué barreras considera usted que existen para llevar a cabo la co-docencia?  Pregunta realizada a la educadora diferencial de NEET, educadora diferencial de NEEP, profesora regular de primer año básico A, profesora regular de primer año básico B, psicopedagoga y Coordinadora PIE.
Respuestas textuales Profesora Regular de primer año básico A	P1°A: "...el tiempo sería una barrera, tener más tiempo para poder planificar el tema de la co-docencia."
Respuestas textuales Profesora Regular de primer año B	P1°B: "... podría ser la cantidad de niños que hay en la sala, porque no todo el tiempo están los profesionales acompañándome, entonces hay horas en que quedo yo y la asistente y la cantidad de niños a veces no... y en un curso está la hiperactividad, son abundantes y bien inquietos..."
Respuestas textuales Coordinadora PIE	PIE: La barrera principal que siempre se presenta es el tiempo, porque a pesar de que

	está, de que tenemos tiempo para eso no nos alcanza como nosotros quisiéramos.
Respuestas textuales Psicopedagoga	PSICO: "...el tema de los horarios para que todos podamos calzar y podamos llevar a cabo esta estrategias y también el tiempo que se hace corto a veces..."
Respuestas textuales Educadora Diferencial de NEET	ED1: "...el tiempo porque si bien tenemos tiempo ese tiempo es repartido, y hay tantas cosas que hacer de pronto, y claro hay niños permanentes también que muchas veces como que nos resta ese tiempo, para organizar las clases al curso..."
Respuestas textuales Educadora Diferencial de NEEP	ED2: Bueno aquí en mi caso personal sería la coordinación de los tiempos..."
Registro de observación	Puede ser obtenida a través de la RO1A, RO1B, RO2A, RO3A, RO3B, RO5A, RO5B, RO6B, RO7A, RO7B, RO8A, RO8B, RO9A, RO9B, RO10A y RO10B.

<p><b>Categoría: Categoría:</b> Co-docencia</p> <p><b>Subcategoría:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Trabajo de Co-docencia</li> <li>2. Organización del equipo de aula</li> </ol>	<p>Pregunta: ¿Cómo organizan el trabajo de co-docencia para implementarlo en el aula?</p> <p>Pregunta realizada a la educadora diferencial de NEET, educadora diferencial de NEEP, profesora regular de primer año básico A, profesora regular de primer año básico B, psicopedagoga y Coordinadora PIE.</p>
Respuestas textuales Profesora Regular de primer año básico A	P1°A: Tenemos un tiempo designado para colocarnos de acuerdo y ver lo que vamos hacer en cuanto a las evaluaciones y también las clases ahí nos dividimos que lo que puede hacer cada uno.
Respuestas textuales Profesora Regular de primer año B	P1°B: "... con la Ed. Diferencial que es con la que más contacto tengo, nos juntamos una vez a la semana y empezamos a ver los casos que hay en el curso..."



Respuestas textuales Coordinadora PIE	PIE: En el trabajo colaborativo semanalmente, tienen sus horas que son para coordinar con las profesoras el trabajo y en esas horas ellas se reparten un poco las tareas que van hacer cada una;
Respuestas textuales Psicopedagoga	PSICO: “..tenemos algunas horas para ir viendo los objetivos y bueno ahí surgen varias ideas de cómo poder llevar a cabo cada uno de ellos...”
Respuestas textuales Educadora Diferencial de NEET	ED1: Bueno nos organizamos en las horas de trabajo colaborativo...”
Respuestas textuales Educadora Diferencial de NEEP	ED2: Bueno el trabajo de co docencia se tiene un día y una hora específica ya donde se reúnen los docente con las educadoras para poder ver las necesidades del curso en especial los niños que presentan necesidades educativas...”
Registro de observación	Puede ser obtenida a través de la RO1A, RO1B, RO2A, RO3A, RO3B, RO5A, RO5B, RO6B, RO7A, RO7B, RO8A, RO8B, RO9A, RO9B, RO10A y RO10B.

<b>Categoría:</b> Co-docencia <b>Subcategoría:</b> 1. Trabajo de Co-docencia 2. Organización del equipo de aula	Pregunta: ¿Cuáles son los beneficios que genera la retroalimentación luego de un trabajo de co-docencia en el aula?  Pregunta realizada a la educadora diferencial de NEET, educadora diferencial de NEEP, profesora regular de primer año básico A, profesora regular de primer año básico B, psicopedagoga y Coordinadora PIE.
Respuestas textuales Profesora Regular de primer año básico A	P1°A: “...mejorar lo que ya se está haciendo, crear nuevas estrategias...” “...reforzar las que ya no den resultado...”
Respuestas textuales Profesora Regular de primer año B	P1°B: “... ahí vamos viendo qué fue lo que fallamos para poder reforzar la próxima clase...”
Respuestas textuales Coordinadora PIE	PIE: “...es ir perfeccionando el trabajo que se hace y poder sistematizarlo y hacer un

	trabajo más eficiente para los niños en su desarrollo.”
Respuestas textuales Psicopedagoga	PSICO: ”...Es que siempre se puede ir mejorando, por ejemplo, hay ciertos grupos de niños que a lo mejor no trabajan tan bien y decimos no tal vez cambiemos estos niños por estos y tienen más afinidad y ahí trabajan mejor...”
Respuestas textuales Educadora Diferencial de NEET	ED1: Ay buenísimo, buenísimo porque uno dice, no se po uno se pone a pensar en lo que se hizo a lo mejor se le ocurrió otra cosa que podría estar mejorada...” “...yo siento que los beneficios son buenísimos, son un aporte la verdad...”
Respuestas textuales Educadora Diferencial de NEEP	ED2: Bueno principalmente ver las fortalezas de lo que se decidió hacer quizás ver por así decirlo un FODA ver cuáles son las debilidades que hubieron en esa estrategia quizás hay que eliminarla o quizás hay que agregarle algo ver cuáles fueron los impactos que tuvieron en lo niños...” “...es súper importante la retroalimentación para saber si tuvo efectividad y para ir cambiando las estrategias igual.
Registro de observación	Puede ser obtenida a través de la RO1A, RO1B, RO2A, RO3A, RO3B, RO5A, RO5B, RO6B, RO7A, RO7B, RO8A, RO8B, RO9A, RO9B, RO10A y RO10B.
Teoría por análisis categorial	En relación a las opiniones de los entrevistado la mayoría asegura que la co-docencia brinda muchos beneficios tanto para los estudiantes como para la gestión y organización que debe tener el equipo de aula. Esta aseveración se relaciona con lo que plantea Rodríguez (2014), quien señala que la co-docencia es una estrategia empleada por los docentes para que busquen distintos estilo de enseñanza, promoviendo la participación de los estudiantes junto con su aprendizaje. Por otra parte “...genera beneficios para los profesores, como el desarrollo de un sentido

	<p>de comunidad, una mayor motivación, crecimiento profesional y sentido de satisfacción con el trabajo” (Villa et al., 2008).</p> <p>Con respecto a las barreras que influyen en la implementación de la co-docencia, “...es la falta de tiempo, las dificultades de coordinación entre los docentes y la sobrecarga de trabajo de los profesores...” (Castro y Rodríguez, 2017, p. 101)</p> <p>En cuanto a la organización del trabajo de co-docencia se realiza mediante el trabajo colaborativo, el cual, según el Decreto N°170 (2009) es la principal herramienta para mejorar la calidad del aprendizaje de los estudiantes, especialmente de los que tienen Necesidades Educativas Especiales. Cabe destacar que en el artículo 86, letra b, del Decreto N° 170, “señala que el o los profesores de educación regular deben contar con un mínimo de 3 horas cronológicas semanales para el trabajo colaborativo. Estas horas podrán ser organizadas y distribuidas de manera flexible entre los docentes del curso que integra a los estudiantes, de modo que se usen de la mejor forma posible” (Ley 20.201, 2009).</p> <p>Por último, la retroalimentación es un proceso donde hay un intercambio de información entre docentes (Leiva, Montecinos, &amp; Aravena, 2017). Por lo tanto, la retroalimentación que aplican los docentes es la descriptiva, puesto que entrega información sobre qué falta para mejorar. “ Implica la ruta de especificar los logros o lo que hay que mejorar que involucra la descripción específica de qué aspecto del desempeño docente debe ser mejorado, enfocándose en los logros y/o errores del trabajo realizado y su relación prospectiva en atención a desempeños posteriores por parte del profesor” (Tunstall</p>
--	---

	y Gipps, 1996; en Leiva et al. 2017)
Interpretación por análisis categorial	<p>Pregunta n°1: Las docentes entrevistadas coinciden que los más beneficiados son los estudiantes puesto que reciben apoyo directo y personalizado. Además, existe un apoyo entre los profesionales que conforman el equipo de aula, ya sea, planificando, distribuyendo roles en la sala de clases.</p> <p>Pregunta n°2: La mayoría de las docentes entrevistadas coinciden que el tiempo es un factor que influye en la organización, ya que, generalmente es limitado.</p> <p>Pregunta n°3: Todas la docentes indican que se organizan en las horas del trabajo colaborativo semanal, donde determinan los objetivos que se trabajarán, para ver las necesidades educativas del curso, distribuir roles y tareas en aula, ver situaciones puntuales de los niños(as) del PIE.</p> <p>Pregunta n°4: Todas coinciden en que la retroalimentación tiene múltiples beneficios ya que realizan un análisis de las clases efectuadas, reflexionando sobre las estrategias que han funcionado y las que no han tenido un impacto en los estudiantes. Creen que es una instancia para plantear si las estrategias funcionan, si es necesario cambiarlas, reforzar o potenciarlas.</p>

<p><b>Categoría:</b> Programa de Integración Escolar.</p> <p><b>Subcategoría:</b></p> <p>1.- Necesidades Educativas</p> <p>2.- Decreto N°83</p>	<p>Pregunta: ¿Cuáles son las estrategias que utilizan para abordar el eje de escritura en estudiantes de primer año básico del Programa de Integración Escolar?</p> <p>Pregunta realizada a la educadora diferencial de NEET, educadora diferencial de NEEP, profesora regular de primer año básico A, profesora regular de primer año básico B, psicopedagoga y Coordinadora PIE.</p>
<p>Respuestas textuales Profesora Regular de primer año básico A</p>	<p>P1°A: Lo que nosotros hacemos con la educadora es separarnos en grupos, ella se lleva también a los niños que están en PIE y trabaja con ellos de manera más personalizada lo que es la escritura...”</p>
<p>Respuestas textuales Profesora Regular de primer año B</p>	<p>P1°B: “...el Psicopedagogo ayuda a los niños en específico de su grupo y la Ed. Diferencial a veces ella toma las clases, entonces ella es un apoyo ahí en sala y se obviamente la clase se enfoca más a los niños del PIE..”</p>
<p>Respuestas textuales Coordinadora PIE</p>	<p>PIE: “...hay que tratar de llegar a ellos de manera más personalizada, entonces se usa el recurso humano que es lo que más tenemos aquí en la escuela; gracias a Dios contamos con Educadoras Diferenciales, con Psicopedagogos, además de la profesora titular. Entonces muchas veces aquí se trabaja en grupos para poder trabajar más individualmente...”</p>
<p>Respuestas textuales Psicopedagoga</p>	<p>PSICO: “...lo mejor era trabajar personalizadamente con los niños y para lograrlo nos dividimos en grupos cada cual está a cargo de un grupo más pequeño para trabajar con los niños. Además, se les dan ejemplos cierto y se usa una plantilla en la pizarra donde se les indica cómo escribir correctamente en su cuaderno.”</p>
<p>Respuestas textuales Educadora Diferencial de NEET</p>	<p>ED1: “...yo te puedo decir que, bueno al menos en nuestra labor, revisión de</p>

	cuadernos en forma como permanente de todos los niños o de las guías de trabajo entonces como que ese trabajo personalizado en función de la escritura ha sido como bueno...”
Respuestas textuales Educadora Diferencial de NEEP	ED2: Lo primero dejar en claro que, yo veo a dos niños que presentan necesidades educativas permanentes, su diagnóstico es discapacidad intelectual leve por ende no entro mucho a sala sino que apoyó más las estrategias en aula de recursos, las estrategias que he implementado con cada uno de ellos es la motricidad fina, el apresto, colorear, recortes, desde un principio de año y ya después ha sido lo que es el reconocimiento de las vocales, las consonantes, silabas directas usando también la mano en el aire, dibujando en el aire y también después llevándolo a lo que es hoja y lápiz.
Registro de observación	Puede ser obtenida a través de la RO1A, RO1B, RO2A, RO3A, RO3B, RO5A, RO5B, RO6B, RO7A, RO7B, RO8A, RO8B, RO9A, RO9B, RO10A y RO10B.

<p><b>Categoría:</b> Programa de Integración Escolar.</p> <p><b>Subcategoría:</b></p> <p>1.- Necesidades Educativas</p> <p>2.- Decreto N°83</p>	<p>Pregunta: ¿De qué manera incorporan los principios del Decreto N°83 en sus clases con los niños del PIE, en el área de lenguaje y comunicación en el eje de escritura?</p> <p>Pregunta realizada a la educadora diferencial de NEET, educadora diferencial de NEEP, profesora regular de primer año básico A, profesora regular de primer año básico B, psicopedagoga y Coordinadora PIE.</p>
Respuestas textuales Profesora Regular de primer año básico A	P1°A: “...siempre se trata de abordar los tres estilos de aprendizaje, tratamos de hacer de mostrar imágenes, power point, hacer algo concreto por ejemplo con plasticina cuando enseñamos las letras que lo hagan con plasticina o que la pinten o que escriban sobre la letra y también imágenes se le muestra imágenes.

<p>Respuestas textuales Profesora Regular de primer año B</p>	<p>P1°B: "...tratamos de ir viendo una modalidad, otra modalidad, hasta que encontramos la que le adecua más al niño..."</p> <p>"... se le entregan incentivos, ya sea una goma, un lápiz, un sacapuntas, una revista, ahí vamos variando, entonces así... tenemos igual un colgante y estamos entregando fichas con números, entonces cada bolsito de ese colgante tiene un premio, entonces si tú te quieres ganar por ejemplo un lápiz que son de estos de varios colores, tienes que juntar cierta cantidad de puntos; para poder lograrlo tienes que trabajar en clases, tienes que estar ordenado y ahí se te van entregando..."</p>
<p>Respuestas textuales Coordinadora PIE</p>	<p>PIE: "...la profesora es bien dinámica, ella utiliza todos los recursos que tiene, lleva objetos a la sala, también ella usa imágenes, usa vídeos para poder, tanto como para motivar a los niños, como para también poder mostrarle lo que van hacer y después que ya se hizo la parte motivacional, ellos también los van ejecutando después en el cuaderno lo que ella les lleva, son bien dinámicas las profesoras aquí.</p>
<p>Respuestas textuales Psicopedagoga</p>	<p>PSICO: "...bueno lo hemos hecho con imágenes también, bueno en menor cantidad pero también con representaciones, alguna veces nos hemos disfrazados de cosas así..." "...la idea, que ellos puedan describir los personajes, que puedan ver las caracterizaciones que hacen los docentes. "...la idea es que ellos puedan expresar lo que ellos piensan pero obviamente dándoles un apoyo siempre visual..." "...lo que más manejamos nosotros son los sticker, les gustan mucho pero en realidad ya el trabajar con algo que a ellos les gusta es motivante..."</p>
<p>Respuestas textuales Educadora Diferencial de NEET</p>	<p>ED1: Bueno la verdad es que por ejemplo si nos vamos a los distintos medios de representación, sí porque yo creo que igual</p>

	<p>las clases, que lo que pasa es que el eje de escritura igual limita harto ósea tú me hablas de algo súper específico, pero si, por ejemplo, cuando tuvieron que leer por ejemplo con software eso igual les favorecía bastante porque también uno trabaja sin querer la parte de escritura...” “...son un montón de variables, que tienen que ver con ese principio que tiene de expresión y representación, algo así.</p>
<p>Respuestas textuales Educadora Diferencial de NEEP</p>	<p>ED2: “...se van utilizando todas las estrategias en realidad lo visual lo que sea más manipulación de material, harta imagen los sonidos también, todo eso, todo el material...” “...Bueno yo principalmente siempre trato como de mostrarle la realidad que uno vive en el sentido que mostrarle como el contexto de que donde uno va siempre se encuentra con letras, siempre se encuentra con números, si a ellos le llama la atención eso y si a ellos les gustaría aprender a escribir el nombre de la mamá el nombre de ellos, hacer oraciones o que si van a comprar algo o quieren tomar una micro poder saber qué es lo que dice esa micro, escribirle carta a la mamá a los hermanos a los primos que ellos que ellos quieren entonces en base a eso como llevarlo a su realidad...”</p>
<p>Registro de observación</p>	<p>Puede ser obtenida a través de la RO1A, RO1B, RO2A, RO3A, RO3B, RO5A, RO5B, RO6B, RO7A, RO7B, RO8A, RO8B, RO9A, RO9B, RO10A y RO10B.</p>
<p>Teoría por análisis categorial</p>	<p>Una de las estrategias que señalan las entrevistadas es el monitoreo, que según Graves (2002) señala que los niños mientras estén escribiendo el docente debe levantarse y pasear por la clase, respondiendo algunas preguntas de forma individual, nunca en voz alta y a toda la clase. Este comportamiento invita a mantener un trabajo de escritura tranquilo, pero persistente. Los niños que preguntan en voz alta trastornan la atmósfera de estudio que el docente trata de establecer. Luego de unos minutos el docente debe revisar el trabajo, ya que</p>



	<p>significa prestar atención a lo que cada niño haya escrito en concreto en el papel, debe revisarlo de manera que el niño le enseñe lo que él sabe.</p> <p>Otra estrategia habitual en los docentes, es la corrección de cuadernos, ya que esta permite un acercamiento profundo y continuo en la escritura de los estudiantes, cada vez que el docente hace corrección de los cuadernos tiene la oportunidad de analizar o recabar información acerca de los procesos de aprendizaje de sus estudiantes (Plan Social Educativo, 1998). Según Graves (2002), la revisión y la corrección forman parte normal de la escritura y publicación, el profesor ayuda a los alumnos en su trabajo mediante la corrección de los errores que puedan asimilar.</p> <p>Las docentes para complementar las estrategias en escritura en los niños PIE implementan además los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que según Rodríguez (2017) indica que el primer principio corresponde a las actividades que favorece la percepción y comprensión de la información de los estudiantes utilizando los canales sensoriales. El segundo principio corresponde a las actividades para favorecer la interacción y la expresión de los estudiantes. Y el último principio son las actividades que motivan a los estudiantes durante una clase.</p>
Interpretación por análisis categorial	<p>Pregunta n°1: Las docentes afirman que las estrategias que utilizan comúnmente es separar el curso en grupo con un profesional a cargo que los monitoree en su escritura, revisión permanente de cuadernos, atención personalizada, utilización de plantillas en la pizarra a modo de ejemplo y guía para lograr una escritura correcta en sus cuadernos.</p>

	<p>Pregunta n°2: Se evidencia la incorporación de los principios del Decreto N°83, ya que el equipo de aula realiza actividades que responden al primer principio en donde se les presenta el contenido a través de videos, de material concreto, caracterización de personajes, guías para el aprendizaje y Power Point; en cuanto al segundo principio las actividades implementadas presentan instancias en donde los estudiantes puedan decir lo que piensan y expresarse. Y por último los motivan utilizando refuerzos positivos, software educativos y considerando los intereses personales.</p>
--	--

<p><b>Categoría:</b> Escritura</p> <p><b>Subcategoría:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Importancia de la escritura</li> <li>2. Habilidades adquiridas</li> </ol>	<p>Pregunta: ¿Cuáles de las estrategias mencionadas han sido las más efectivas para abordar el eje de escritura?</p> <p>Pregunta realizada a la educadora diferencial de NEET, educadora diferencial de NEEP, profesora regular de primer año básico A, profesora regular de primer año básico B, psicopedagoga y Coordinadora PIE.</p>
<p>Respuestas textuales Profesora Regular de primer año básico A</p>	<p>P1°A: El trabajo en grupo porque como son menos alumnos se puede trabajar mejor con ellos y ver los errores que tiene cada uno, en cambio cuando está el curso entero de repente no se ven los errores de algunos.</p>
<p>Respuestas textuales Profesora Regular de primer año B</p>	<p>P1°B: “... yo creo que hacer el refuerzo de la caligrafía en el caligrafix, porque ahí los chiquillos van reforzando su escritura, tratan de ir guiándose por las líneas, porque todavía les cuesta un poquito la ubicación en el cuaderno, pero han estado ahí y muchos han mejorado...”</p>
<p>Respuestas textuales Coordinadora PIE</p>	<p>PIE: “...el trabajar en maneras separadas, a veces se revisa por filas, nos dividimos las distintas personas que están en el aula, van por fila revisando el trabajo de los niños y cuando se puede incluso se sacan del aula, los llevamos a biblioteca para trabajar con</p>

	ellos y ahí poder revisar el trabajo de escritura de cada niño de manera más personalizada.
Respuestas textuales Psicopedagoga	PSICO: "... Yo he visto avance desde que trabajamos en grupo, ya que, los niños no sienten vergüenza de preguntar cualquier duda que tienen simplemente nos llaman cierto, y como somos menos trabajando hay menos ruidos y se concentran mejor..."
Respuestas textuales Educadora Diferencial de NEET	ED1: La revisión individual eso para mí, me da como hartó, harta información, yo siento que eso fue como adecuado porque uno monitorea ahí el trabajo como individual del niño..."
Respuestas textuales Educadora Diferencial de NEEP	ED2: "...me acerco a ellos en el puesto y comenzamos a ver lo que están pasando en el aula ahora si yo veo que es una letra que va más adelantada a lo que estamos viendo, uno tiene un cuadernillo y comenzamos a trabajar en el cuadernillo.
Registro de observación	Puede ser obtenida a través de la RO1A, RO1B, RO2A, RO3A, RO3B, RO5A, RO5B, RO6B, RO7A, RO7B, RO8A, RO8B, RO9A, RO9B, RO10A y RO10B.

<p><b>Categoría:</b> Escritura</p> <p><b>Subcategoría:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Importancia de la escritura</li> <li>2. Habilidades adquiridas</li> </ol>	<p>Pregunta: ¿Cómo refuerzan en los niños las fases de planeación y redacción de la escritura?</p> <p>Pregunta realizada a la educadora diferencial de NEET, educadora diferencial de NEEP, profesora regular de primer año básico A, profesora regular de primer año básico B, psicopedagoga y Coordinadora PIE.</p>
Respuestas textuales Profesora Regular de primer año básico A	P1°A: "...cuando tienen que escribir en el cuaderno les explicamos cómo hay que escribir en el cuaderno como son las reglas para escribir en la línea y eso ellos lo lleva a cabo.
Respuestas textuales Profesora Regular de primer año B	P1°B: "... Hemos tratado también un poquito de ortografía, pero como son

	<p>chiquititos todavía no entienden, pero si hay un buen grupo que pregunta, por ejemplo las palabras con B con V “tía es con B o con V” “es con C o con S” y piensan, entonces ellos también están ahí pendientes de escribir bien las palabras...”</p>
<p>Respuestas textuales Coordinadora PIE</p>	<p>PIE: Comenzando de lo más básico, que es por ejemplo que ellos puedan observar una imagen y a partir de esa imagen describirla por ejemplo, comenzar hacer pequeñas frases de esas imágenes y después con el tiempo de les va agregando la dificultad, que puedan hacer una oración con los distintos elementos que se le dan, una descripción de un lugar por ejemplo, ya hacer más frases más complejas y oraciones.</p>
<p>Respuestas textuales Psicopedagoga</p>	<p>PSICO: “... con imágenes para que ello puedan ir describiendo más o menos lo que ocurre en la imagen, si es alguna situación, y también con descripción ya sea por ejemplo le mostramos un animal que puedan describir sus colores, la forma...”</p>
<p>Respuestas textuales Educadora Diferencial de NEET</p>	<p>ED1: “...yo creo que siempre es bueno, así como uno les enseña, tener un modelamiento de, o sea yo para empezar a escribir, claro tengo que modelar decir mira si yo quiero lograr que los niños inventen un cuento tengo que dar modelo para, entonces yo siento que a lo mejor para escribir nosotros le tenemos que dar el patrón para que ellos puedan desarrollar, un ejemplo y a partir de eso ocupar todos los recursos que tenemos, como por ejemplo el monitoreo individual, el trabajar a lo mejor con imágenes eso favorece bastante la escritura...”</p>
<p>Respuestas textuales Educadora Diferencial de NEEP</p>	<p>ED2: Aquí ellos observan imágenes para que reconozcan que es lo que observan por ejemplo se les muestra un auto y ellos vayan diciendo en voz alta como se llaman y así van reforzando, verdad, la memoria fonética y van redactando con su lápiz en la hoja ahí.</p>

Registro de observación	Puede ser obtenida a través de la RO1A, RO1B, RO2A, RO3A, RO3B, RO5A, RO5B, RO6B, RO7A, RO7B, RO8A, RO8B, RO9A, RO9B, RO10A y RO10B.
<p><b>Categoría:</b> Escritura</p> <p><b>Subcategoría:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Importancia de la escritura</li> <li>2. Habilidades adquiridas</li> </ol>	<p>Pregunta: ¿Cuáles son los objetivos de aprendizaje del eje de escritura que se encuentran descendidos en los niños del PIE?</p> <p>Pregunta realizada a la educadora diferencial de NEET, educadora diferencial de NEEP, profesora regular de primer año básico A, profesora regular de primer año básico B, psicopedagoga y Coordinadora PIE.</p>
Respuestas textuales Profesora Regular de primer año básico A	P1°A: "...yo creo que es el OA 13, ese que dice que tienen que experimentar con la escritura para comunicar hechos o ideas, o sentimientos u otra cosa que ellos puedan redactarlo de su propia palabras escribirlo, eso es lo que están más descendidos, más que nada porque no se ha trabajado mucho y se ha puesto más énfasis en escribir oraciones o también dictado de palabras se ha puesto más énfasis en eso.
Respuestas textuales Profesora Regular de primer año B	P1°B: "...reconocer algunas letras, entonces al escribirlas "¿tía cómo era esta letra?" "¿Cómo se hacía?" entonces ahí hay que estar reforzando y hacer que escriban varias veces hasta que ya se acostumbren y la recuerden. Lo otro de repente igual, pero poquito muy poquito anexar en la escritura, usando los artículos que les cuestan, de repente o de repente tienen tantas cosas que decir que no saben cómo plasmarlo en la escritura..."
Respuestas textuales Coordinadora PIE	PIE: "...la primera fase es más fácil para ellos, el poder decirlo verbalmente, escribirlo, pero ya cuando una frase es muy compleja y ahí tienen que, por ejemplo, tomar dos elementos para formar una oración, eso ya, estructurar esa frase se les

	hace más difícil. Entonces la complejidad está en hacer oraciones más completas, más complejas.
Respuestas textuales Psicopedagoga	PSICO: "... Yo creo que justamente es este, de poder llevar al papel lo que tienen en la mente. <b>Ah ya de poder expresarse.</b> Exactamente. Les cuesta un poquito porque hay que organizar bien la información que ellos tienen para poder redactar..."
Respuestas textuales Educadora Diferencial de NEET	ED1: "...la habilidad a lo mejor de incorporar vocabulario nuevo yo siento que a lo mejor esa parte estaría como más descendida..."
Respuestas textuales Educadora Diferencial de NEEP	ED2: En comparación al curso, sería más que nada, las frases que ya los niños están escribiendo verdad en primero oraciones más largas, ellos están avanzando con oraciones simples pero, han avanzado bien en como ellos iniciaron en a principio de año.
Registro de observación	Puede ser obtenida a través de la RO1A, RO1B, RO2A, RO3A, RO3B, RO5A, RO5B, RO6B, RO7A, RO7B, RO8A, RO8B, RO9A, RO9B, RO10A y RO10B.

<p><b>Categoría:</b> Escritura</p> <p><b>Subcategoría:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Importancia de la escritura</li> <li>2. Habilidades adquiridas</li> </ol>	<p>Pregunta: ¿Qué habilidades están desarrollando los estudiantes al trabajar el eje de escritura?</p> <p>Pregunta realizada a la educadora diferencial de NEET, educadora diferencial de NEEP, profesora regular de primer año básico A, profesora regular de primer año básico B, psicopedagoga y Coordinadora PIE.</p>
Respuestas textuales Profesora Regular de primer año básico A	P1°A: En este momento, la expresión eso es como lo que hemos estado...porque ellos tienen que escribir porque ejemplo lo que ellos están sintiendo.
Respuestas textuales Profesora Regular de primer año B	P1°B: "... están como armando oraciones más coherentes, como que tratan de terminar sus ideas, entonces con la escritura

	ellos ya uno se las corrige y ya ellos empiezan a repetirla y a repetirla hasta que ya saben que no tienen que cometer el mismo error que habían cometido antes...”
Respuestas textuales Coordinadora PIE	PIE: “...de poder ellos expresar las ideas que ellos tienen, de poder responder una pregunta, de poder dar una opinión, de expresar en el fondo lo que ellos están pensando, traspasarlo al papel.
Respuestas textuales Psicopedagoga	PSICO: En lo que estamos más concentrados es que puedan expresarse correctamente mediante la escritura.
Respuestas textuales Educadora Diferencial de NEET	ED1: Mira yo creo que, bueno primeramente el hecho de que ellos, puedan sostener por ejemplo bien el lápiz, igual es como una habilidad motriz cierto...” “... <b>Ya sí, porque conversábamos con la profesora Magaly y me decía que ella igual en el tema de la escritura ponía énfasis en, para que los niños se pudieran como expresar por medio de la escritura viendo como ese tema igual.</b> Sí, sí es una habilidad, pero no la hemos, bueno yo al menos no la logre trabajar cuando fui a aula, no sé si ahora tal vez ella ha logrado potenciar más esa habilidad y obviamente.
Respuestas textuales Educadora Diferencial de NEEP	ED2: “...ahora avanzando en reconocer palabras simples pero que tengan sílabas directas para poder ir formando ya las oraciones que están realizando.
Registro de observación	Puede ser obtenida a través de la RO1A, RO1B, RO2A, RO3A, RO3B, RO5A, RO5B, RO6B, RO7A, RO7B, RO8A, RO8B, RO9A, RO9B, RO10A y RO10B.
Teoría por análisis categorial	La estrategia más efectiva es el trabajo en grupo para que este sea más personalizado.  Cabe señalar que las docentes coinciden en el aprendizaje personalizado como una estrategia, la cual, según Unesco (2017), consiste en prestar atención a los conocimientos previos, a las necesidades,

	<p>capacidades y percepciones de los estudiantes durante los procesos de E-A., centrado en el estudiante. Asimismo, para llevar a cabo esta estrategia Blomm (1968), menciona algunos de los principios básicos del aprendizaje personalizado: asignar un buen tutor para los estudiantes y permitir que los estudiantes avancen a su propio ritmo.</p> <p>Según Caldera y Bermúdez (2007) indican que al igual que en la "...lectura, en la escritura se requiere de la participación activa del escritor quien debe aplicar estrategias en función de los subprocesos implicados en la producción de textos escritos..." (p.251) los cuales consta de planificación, que representa una idea general previa de un texto a escribir, donde el escritor identifica el proceso de la escritura, el tipo de texto, entre otros; la redacción que consiste en plasmar la idea sobre el papel considerando los aspectos formales (ortografía). Por otro lado, Graves (2002), indica que "la manifestación personal es el motor del proceso de escribir, la razón fundamental para escribir; comienza con la elección del tema..." (p.44)</p> <p>(Getzels y Jackson, 1962) señalan que la escritura creativa es uno de los mejores medios para estimular los procesos de pensamiento, imaginación y divergencia. En las actividades de la escritura creativa se ponen en evidencia las relaciones entre la escritura y las otras expresiones del lenguaje. Las experiencias de lectura de los niños son más significativas cuando ellos leen sus propios materiales y dan eventualmente mejores resultados en la comprensión de los materiales escritos por otros.</p> <p>Con respecto a las habilidades que se plantean en las bases curriculares las docentes le dan más importancia al objetivo</p>
--	---



	<p>de aprendizaje número 13, el cual dice: que se debe experimentar con la escritura para comunicar hechos ideas y sentimientos, entre otros. Así también busca que los estudiantes dominen las habilidades necesarias para expresarse eficazmente y usen la escritura como herramienta para aprender, ya que, es una de las mejores maneras para aclarar y ordenar nuestro pensamiento. (Bases curriculares educación básica, 2012).</p>
<p>Interpretación por análisis categorial</p>	<p>Pregunta n°1: Las respuestas de las profesionales apuntan a un trabajo personalizado en donde dividen el curso en grupos pequeños, para revisar de manera más individualizada y el constante trabajo en el cuaderno caligrafix.</p> <p>Pregunta n°2: Las docentes coinciden es que es necesario dar un modelo de escritura, para que los estudiantes tengan un apoyo visual, respetando las reglas para escribir sobre las líneas del cuaderno. También indican que el uso de imágenes es un medio para que ellos puedan describir lo que observan, primeramente, de forma oral y para luego escribirlo en su cuaderno.</p> <p>Pregunta n°3: Las docentes respondieron a esta pregunta haciendo alusión a los niños con los que trabajan, por lo tanto los objetivos descendidos apuntan a la expresión, a la estructuración de la oración y a la incorporación de nuevas palabras.</p> <p>Pregunta n°4: Las entrevistadas afirman que las habilidades que están desarrollando son la expresión y la estructura de oraciones complejas en conjunto con la motricidad fina.</p>

## **CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES**

Tras realizar las observaciones y analizar la información obtenida, se puede decir que el trabajo de co-docencia que se lleva a cabo en el Colegio Adventista de Hualpén es riguroso y efectivo.

La docente de aula con la educadora diferencial se organizan previamente en las horas de trabajo colaborativo para abordar los aprendizajes de toda la diversidad de estudiantes presentes en el aula, brindando una respuesta educativa acorde a las necesidades de los estudiantes, ya sean por NEE o propias de la diversidad, cuya finalidad de las docentes es entregar una respuesta educativa apropiada, considerando la manera en que aprenden los estudiantes, buscando a su vez el mejor método de enseñanza-aprendizaje para entregar conocimiento, habilidades y actitudes, en conjunto con el equipo del aula.

El trabajo de co-docencia en todo momento es acompañado y socializado, encontrando así soluciones pedagógicas creativas a las dificultades que presentan los estudiantes del PIE, observando además que existe motivación, apoyo y un sentido de comunidad educativa entre docentes para lograr los objetivos que se proponen.

En el primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén, se da énfasis al aprendizaje, principalmente al desarrollo de la escritura, el cual se observa potenciado con diversas estrategias a través del trabajo de co-docencia, por ejemplo: utilizan la escritura de manera transversal en la asignatura, con actividades contextualizadas que tienen sentido para sus estudiantes, a través de juegos, cartas, rotulados, presentaciones, entre otros. Se utilizan también, materiales concretos que llamen la atención y la participación de los estudiantes, además se ocupan distintos espacios en la escuela disponibles para realizar actividades de aprendizaje. Todas las actividades mencionadas se observan desarrolladas mediante el

acompañamiento personalizado. De la misma forma se evidencia el apoyo mutuo entre las docentes el cual sirve, además como modelador de actitudes y valores, siendo de gran relevancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes quienes repiten las acciones realizadas por las profesoras, quienes a través de la organización y la dinámica llevan a cabo un proceso enseñanza eficaz.

Para ello los docentes hacen trabajo colaborativo y realizan la co-docencia como la mejor estrategia para llevar a la práctica distintos tipos de enseñanza, gestionando el currículum de manera eficiente para planificar, revisar la didáctica y por último para evaluar.

Las docentes a cargo del primer año básico del Colegio Adventista, implementan los diversos tipos de co-docencia, dependiendo de la actividad y de las necesidades de los estudiantes como del curso en general. Por ejemplo, se realiza co-docencia de observación para obtener información específica sobre el aprendizaje de los estudiantes del curso. Este tipo de co- docencia se vio en reiteradas ocasiones a mediados del segundo semestre, ya que, se debía supervisar constantemente el avance de la escritura de cada estudiante, por lo que un docente dirigía la clase y el otro hacía la intervención guiando a cada niño de manera más personalizada.

En la co-docencia de apoyo, una docente observa y la otra circula en la sala de clases, interviniendo cuando los estudiantes requieren apoyo. La intervención se apreció en varias clases, donde la educadora diferencial o docente de aula era la responsable de la clase y la otra docente circulaba por la sala y se dirigía al puesto del niño que necesitara ayuda.

Otro tipo de co-docencia que se observó fue la enseñanza por estación, en donde dividían al curso en grupos y también dividían el contenido, por ejemplo, la clase se iniciaba en sala y una docente daba las instrucciones de lo que se iba a trabajar en esa clase, luego se dividían en no más de tres grupos en donde una docente pasaba por cada grupo explicando y

supervisando la actividad, posteriormente pasaba la otra docente dando la misma explicación de manera diferente. Luego de eso supervisaban los grupos y dejaban que los niños trabajaran de manera independiente, dando apoyo notoriamente a los niños del PIE lo cuales podían presentar alguna dificultad con la actividad. Se observó en varias oportunidades, que posterior a las actividades de escritura, los niños trabajaban en el patio techado para escribir palabras con la letra recién aprendida.

En la enseñanza paralela se divide al curso en dos y cada docente se hace cargo de un grupo dando la información de la clase de manera simultánea. Este tipo de co-docencia al igual que las demás, se pudo percibir en las observaciones realizadas; por ejemplo, en algunas clases según las planificaciones se debían hacer actividades en distintas partes o dependencias del colegio, para esto cada docente le correspondía estar con un grupo y así poder hacer una clase más personalizada y didáctica, ocupando diferentes materiales para que los estudiantes logaran expresarse de mejor manera utilizando la escritura.

La co-docencia alternativa o diferenciada, al igual que las anteriores, se pudo observar cuando ambas docentes acordaban la distribución intencionada según las dificultades que presentaban los estudiantes, es decir, la profesora de aula trabajaba con un grupo numeroso, mientras que la educadora diferencial lo hacía con los niños que requerían un mayor apoyo en áreas específicas.

Por último, el tipo de co-docencia más observado fue equipo docente, puesto que ambas profesoras compartían el rol de líder, ya que se complementaban al momento de dar una instrucción o enseñar un contenido, en la revisión de las actividades en la pizarra, entre otros; generando de esta manera una mayor interacción con los estudiantes, creando un ambiente adecuado para que los estudiantes participen con mayor confianza.

En consecuencia en el Colegio Adventista de Hualpén, a través de las notas de campo junto con las entrevistas realizadas en el mes de octubre se logró evidenciar los seis tipos de co-docencia, predominando unos más que otros, los cuales se adecuaban a la organización de las clases y de las actividades que se planifican previamente por ambas docentes, logrando así un quehacer pedagógico eficaz que atendía las NEE y a la diversidad de los estudiantes; por otro lado, también se pudo observar que en el equipo de aula hubo confianza, complicidad, compañerismo y respeto, el cual se logró llevar a cabo debido al sello valórico que caracteriza al establecimiento. Este factor también influyó en la implementación de la co-docencia, la cual se daba de manera natural entre los profesionales que trabajaban en primer año básico.

Como se ha mostrado, la metodología que utilizan para enseñar se diversifica en todo momento para responder a las NEE de los estudiantes de primer año básico, con la finalidad de mejorar el proceso de enseñanza, y de que el contenido logre llegar a todos los estudiantes.

Cuando se realizan actividades estratégicas, sobre todo se favorece la inclusión de los estudiantes del PIE en el aula, ya que se les brinda la oportunidad de recibir la información igual que sus compañeros y en conjunto con ellos, socializando lo aprendido en grupos de trabajo, realizando trabajo en equipo y entre otros procesos que favorecen no solo el aprendizaje. Por ende, la respuesta pedagógica está adaptada a las NEE y a los estilos de aprendizaje, para que todos logren entender el objetivo que se está enseñando y de esa manera alcancen el nivel curricular que establece el Ministerio de Educación mediante las bases curriculares de Chile.

En consecuencia, se puede decir que el Colegio Adventista de Hualpén ejerce el derecho de la inclusión e igualdad de oportunidades a través de esta estrategia llamada co-docencia.

Con respecto a los beneficios que proporciona la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula en el eje de escritura, se ha observado y analizado a través de las notas de campo junto con las entrevistas, que esta estrategia ha generado resultados positivos para los estudiantes, sobre todo para los niños(as) que presentan NEE quienes aprenden junto con sus compañeros de forma personalizada y a través de diferentes medios de representación, esto también motiva a los niños(as) otorgando seguridad a la hora de realizar sus actividades, además cuentan con un apoyo constante que los guía y corrige a tiempo sus errores.

Asimismo, para abordar el eje de escritura las docentes se apoyan de esta estrategia, observando a los estudiantes que requieren de mayor refuerzo, aplicando constantemente la escritura paralelamente con la lectura, escribiendo por ejemplo diariamente el objetivo de la clase, la fecha, resolviendo guías de aprendizajes con lecturas donde además deben responder preguntas alusivo al texto, entre otros; todo esto supervisado constantemente por la educadora, la docente de aula y la psicopedagoga quienes corrigen y dan directrices para respetar los límites y el tamaño de las letras en el cuaderno o guía de aprendizaje.

Se observó además que el ambiente de las clases permite que los estudiantes participen de forma segura dando su opinión o pasando a la pizarra para completar una actividad, esperan la revisión del profesional, sienten que la retroalimentación es importante para continuar con sus actividades. Esta acción permite a los docentes evaluar cómo lo están haciendo verificando si la estrategia es apropiada, si existen confusiones con el contenido, entre otros factores. Esto comprueba el análisis que llevan a cabo las docentes posteriores a una clase, donde evalúan la metodología implementada para seguir utilizándola o bien para modificarla.

Por otra parte, la co-docencia también beneficia a los docentes que conforman el equipo de aula, puesto que las profesoras adecuaban sus clases según las necesidades y estilos de aprendizajes de los estudiantes, además se evidencia que la didáctica implementada en las clases es previamente planificada por el equipo de aula considerando la diversidad junto con los distintos medios o canales de atención para que todos los niños(as) logren aprender. Se pudo observar que la comunicación y la organización entre los profesionales es muy importante para desarrollar clases efectivas, por lo mismo se evidencia que el equipo de aula planificaba sus intervenciones, se distribuyen roles, se organizan para ver quien hará el inicio, desarrollo y término de esta. Con todas las acciones mencionadas los profesionales desarrollan un trabajo colaborativo y de equipo, y queda demostrado que así se lleva a cabo, se intercambian ideas, llegan a un consenso, y lo positivo de todo esto es que tienen un objetivo en común el cual es apoyar el aprendizaje de todos los niños (as) del curso independientemente de su necesidad educativa.

También se ha comprobado que la co-docencia es primordial para el aprendizaje de los niños que conforman el Programa de Integración Escolar, puesto que el equipo de aula aporta con información relevante de cada estudiante según su estilo de aprendizaje, la que es utilizada al momento de planificar, incorporando recursos que fomenten las múltiples formas de representación de la información, de la expresión y la motivación, dando respuesta al Diseño Universal para el Aprendizaje.

Igualmente se ha comprobado que el trabajo de co-docencia permite la inclusión de todos los niños/as, demostrándose en las actividades diversificadas, generando espacios de participación en el aula, respetando los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje.

Cabe destacar que el equipo directivo también fomenta la inclusión en Colegio, ya que, responden a las necesidades educativas de todos los estudiantes, demostrando su

compromiso al contratar nuevas educadoras diferenciales para cubrir los horarios de aula común, mientras que docentes de planta realizan el proceso de evaluación final, con el propósito de terminar satisfactoriamente el año escolar apoyando en todo momento el aprendizaje de los estudiantes.

En resumen, esta investigación servirá como modelo para otros establecimientos que deseen implementar o reforzar el trabajo de co-docencia en sus aulas con el objetivo de obtener mejores resultados en algún eje específico de una asignatura.

Esta investigación queda abierta para que nuevos investigadores verifiquen la eficacia de la co-docencia en otras asignaturas con sus propios ejes, a fin de mejorar resultados y comprobar si esta estrategia refuerza los aprendizajes de todos los estudiantes independiente de sus necesidades educativas.



## Bibliografía

- Agencia, C. E. (2018). presentaciones de resultados por regiones 2015. *SIMCE*.  
Recuperado <https://www.agenciaeducacion.cl/evaluaciones/que-es-el-simce/>
- Ainscow, M. (2001). *Comprendiendo el desarrollo de escuelas inclusivas: Notas y referencias bibliográficas*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación Pública.
- Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. *Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: España.
- Ainscow, M. (2001). *Innovaciones en las necesidades educativas especiales*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación Pública.
- Álvarez, T, (2010), *Competencias básicas en escritura*, Bailén, Barcelona, OCTAEDRO, S.L.
- Álvarez y Ramírez (2006), *teorías o modelos de producción de textos en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura*. Didáctica, Barcelona, OCTAEDRO, S.L.
- Arratia y Ossandón. (2018). *POLÍTICAS PARA EL DESARROLLO DEL CURRÍCULUM REFLEXIONES Y PROPUESTAS*.  
<http://www.omeplatinoamerica.org/wp-content/uploads/2018/07/ArratiaOsandnPoliticaparaeldesarrollodelcurrículum2018.pdf>
- Beamish, W., Bryer, F. y Davies, M. (2006). Reflexiones de los docentes sobre la co-enseñanza de una unidad de trabajo. *Revista Internacional de la escuela* 2(2), 3-18.

- Benítez, F. R. (2009), Análisis descriptivo de narraciones escritas por niños y niñas de tercer año básico. *Literatura y Lingüística*. (n° 20), pp 103-123.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2012). *Guía para la inclusión educativa: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Santiago: Chile.
- Brantingler, E., Jimenez, R., Klingner., J, Pugach, M. y Richardson, V. (2005). Estudios cualitativos en educación especial. *Niños Excepcionales*, 71(2), 195-207.
- Brown, G. y G. Yule (1983). *Análisis del discurso*. Madrid.: Visor, 1993.
- Brunner, J. J. (2000). Formar los talentos del futuro. *Niños y jóvenes con talentos: Una educación de la calidad para todos*. Santiago.
- Castro, R. & Rodríguez, G. (2016). Diseño Universal para el aprendizaje y co-enseñanza: Estrategias pedagógicas para una educación inclusiva
- Cardona, M. (2006). *Diversidad y educación inclusiva*. Madrid: España.
- Cook, L., & Friend, M. (1995). Co-enseñanza: pautas para crear prácticas efectivas. *Concentrarse en niños excepcionales*, 28, 1-25.
- Carmona, G.R. (1981). *Antropología de la escritura*. Barcelona: Gedisa,1994.
- Condemarín, M., Chadwick, M. (2011). La escritura creativa y formal. Santiago: Editorial Andrés Bello.
- Condemarín, M., Chadwick,M., Gorotegui, M., Milicic, N. (2016). Madurez escolar. Santiago: Ediciones UC.
- Conderman, G. y Hedin, L. (Mar/Apr. 2012). Prácticas de evaluación intencionadas para la co-docencia. *Enseñanza a niños excepcionales*, 44(4), 19-27.
- Cramer, E., Liston, A., Nervin, A. y Thousand, J. (2010). Co-enseñanza en la escuela secundaria. *Distritos para satisfacer las necesidades de todos los profesores y*

alumnos: implicaciones para la reforma de la formación docente. *Revista Internacional de Educación Integral*.

Dardy, CL. (2006). *Les papiers: des objets écrits prouvoyers d' identites sociales*. Cartes.

Echeita, G., Simón, C., López, M., & Urbina, C. (2013). Educación inclusiva, sistemas de referencia, coordenadas y vórtices de un proceso dilemático. En M. Verdugo y R. Schalock (Coords.), *Discapacidad e inclusión. Manual para la docencia* (pp. 329-457).

Ferreres, V. (Ed.) (1999). *Formación y actualización para la función pedagógica*. Madrid.

Fundación Educacional Mario Veloso (2017). Proyecto Educativo Institucional CADHU. Concepción: Chile.

Gomes, V, G, (2016). La producción escrita de estudiantes y escuela en base a resultados SIMCE, factores contextuales y modelos de buenas prácticas docentes. *Centro de Investigación Avanzada en Educación, Universidad de Chile*. FONIDE (N° 911437), pp. 155.

Godoy, Mesa, Salazar y Nieto. (2004). *ANTECEDENTES HISTÓRICOS, PRESENTE Y FUTURO DE LA*

*EDUCACIÓN ESPECIAL EN CHILE*. Recuperado de: [http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201304151210180.doc\\_Antecedentes\\_Ed\\_Especial.pdf](http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201304151210180.doc_Antecedentes_Ed_Especial.pdf)

Goody, J. (1968). *Cultura escrita en sociedades tradicionales*. Barcelona: Gedisa, 1996.

Guilar, M. (2009). Las ideas de Bruner: “De la revolución cognitiva” a la “revolución cultural”. *Educere*. vol 13, (n°44), pp 24.

Grupo Didactext (2005) *Los procesos de escritura y el texto expositivo en la mejora de la competencia escrita de los escolares de educación primaria*. Madrid: editorial complutense.

Graves,H. (2002). *Didáctica de la escritura*. Madrid: Ediciones Morata.

Haarmann, H. (1991). *Historia universal de la escritura*. Madrid: Gredos, 2001.

Hernández Sampieri R, Fernandez Collado C, Metodología de la investigación, quinta edición, Editorial MC GRAW HI, paginas 370-405

Hughes, C., & Murawski, W. (2001). Lecciones de otro campo: aplicar estrategias de co-enseñanza para educación dotada. *Niños superdotados*, 45(3), 195-203.

Indrisano, R., Birmingham, N., Garnick, S. y Maresco, D.K. (1999). Un modelo de co-enseñanza para la alfabetización. *Revista de Educación*, 181(1), 75-102.

Kohler-Evans, P. (2006). Co-enseñanza: cómo hacer que este matrimonio funcione frente a los niños. *Educación*, 127(2), 260-264.

Ley N° 20.422. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Santiago, Chile, 10 de febrero de 2010.

Ley N° 20.845. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Santiago, Chile, 08 de junio de 2015.

Marfán, J., Castillo, P., González, R., & Ferreira, I. (2013). *Análisis de la complementación de los programas de integración escolar (PIE) en*

*establecimientos que han incorporado estudiantes con necesidades educativas especiales transitorias (NEET).* Santiago: Ministerio de Educación, Chile.

Marshesi, A. & Martín, E. (Eds.), (1998). *Del lenguaje del trastornos a las necesidades educativas especiales. Desarrollo psicológico y educación.* Madrid: Alianza Editorial.

Ministerio de Educación de Chile, (1994). *Ley N°19.284 de 1984 establece normas para la plena integración social de personas con discapacidad.*

Ministerio de Educación de Chile, (1998). *Decreto N°1 de 1998 que establece normas para la integración social de personas con discapacidad.*

Ministerio de Educación de Chile, (2009). *Decreto Supremo N°170 de 2009 que fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiados de las subvenciones para educación especial.*

Ministerio de Educación. (2012). *Decreto Supremo N° 170/09: Trabajo colaborativo y co-docencia.* Santiago: Chile.

Ministerio de Educación de Chile, (2015). *Decreto N°83 de 2015 que aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica.*

Murawski, W. (2008). Cinco claves para la co-enseñanza en aulas inclusivas. *Administrador de escuela*, 65(8), 29-41.

- ONU, (2015). DECLARACION UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANOS. Paris: Declaración Universal de Derechos Humanos. Recuperado de: [http://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR\\_booklet\\_SP\\_web.pdf](http://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf)
- Lenguaje y Comunicación.(2013). Santiago, Chile: Ministerio de Educación.
- Pratt, S. (2014). Lograr la simbiosis: trabajar a través de los desafíos encontrados en la co-enseñanza para lograr Relaciones co-docentes efectivas. *Enseñanza y formación docente*, 41, 1-12
- Ricardo Castro y Felipe Rodríguez. (2016). *Diseño Universal para el aprendizaje y co - enseñanza*. Santiago: Universidad Santo Tomás..
- Rodríguez, F., & Ossa, C. (2014). Valoración del trabajo colaborativo entre profesores de escuelas básicas, Chile. *Estudios Pedagógicos*, 40(2), 303-319.
- Sotomayor, Gómez, Jéldrez, Bedwell y Domínguez, (2014). Calidad de la Escritura en la Educación Básica. *CIAE. (N° 13)*, pp. 17.
- Scruggs, T., Mastropieri, M., & McDuffe, K. (2007). *Co-enseñanza en aulas inclusivas: Una metasíntesis de la investigación cualitativa*. *Niños excepcionales* 73(4), 392-416.
- Stake, R. E. 2005 Investigación con estudio de casos. Madrid, Morata.
- Strogilos, V., & Stefanidis, A. (2015).Antecedentes contextuales de la eficacia de la co-enseñanza: su influencia en el progreso del aprendizaje de los estudiantes con discapacidades, la participación social y la mejora del comportamiento. *Enseñanza y formación docente*, 47, 218-229.
- UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. París.

- UNESCO (2000). *Marco de Acción de Dakar: Educación para todos: Cumplir nuestros compromisos comunes*. Foro Mundial sobre Educación, Dakar. París.
- UNESCO (2000). *Salamanca cinco años después: una revisión de las actividades de UNESCO a la luz de la Declaración y Marco de Acción de Salamanca*. París.
- UNESCO (2001). *Primer diálogo social sobre educación para todos en Chile*. Santiago: UNESCO.
- UNICEF, UNESCO, HINENI (2001). *Hacia el desarrollo de Escuelas Inclusivas*. Seminario: Enseñar y aprender en la diversidad. Gobierno de Chile, Santiago de Chile.
- Villa, R., Thousand, J. y Nevin, A. (2008). *Una guía para la co-enseñanza. Consejos prácticos para facilitar al estudiante el aprendizaje*
- Wang, M. (1995). *Atención a la diversidad del alumnado*. Madrid.
- Wray, D y M. Lewis (1997). *Aprender leer y escribir textos de información*. Madrid: Morata, 2000.
- Yacuzzi, E. 2005 “El estudio de caso como metodología de investigación: teoría, mecanismos causales, validación”, 296-306.
- Yanes, J. (2015). *Complejidad y calidad de la educación*. Santiago: Chile.
- Yin, R. 1989 *Estudio de caso Investigación. Diseño y métodos*. Londres

## **ANEXOS**



## Carta gantt

Tareas	Agosto				Septiembre				Octubre					Noviembre				Diciembre		
	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4	S5	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3
Crear Carta Gantt con actividades de la asignatura.		X																		
Definir tema de investigación.		X																		
Crear Capítulo I		X																		
Entrega Capítulo I: Planteamiento del Problema.			X																	
Desarrollar Marco Teórico.				X																
Desarrollar Marco Metodológico.					X															
Avanzar con el desarrollo del Marco Metodológico.						X														
Entrega Ejercicio N°1: Capítulo I – II – III.								X												
Crear y validar instrumentos de recogida de datos.									X											
Aplicación de instrumentos de recogida de datos.										X										
-Aplicación de instrumentos de recogida de datos. - Transcribir los datos recolectados en anexos.												X								
Concluir anexos													X							
Analizar datos														X						
Ejercicio N°2: Entrega Capítulo IV Estudio de Campo y Anexos.															X					
Cierre final de la investigación																X				
Entrega Informe Final																	X			
Preparación Examen																		X		
Revisión Final																			X	
Examen																				X

<b>REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 01</b>	
<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b> Úrsula del Río Gilenise Ramírez Katherina Sánchez	<b>Nombre de los observados y simbología:</b> Magaly Curaqueo
<b>Fecha: 01 - 10 - 2018</b>	<b>Curso: 1° año básico A</b>
<b>Hora Inicio: 14:00 hrs.</b>	<b>Hora de Terminó: 15:30 hrs.</b>
<p><b>Objetivo de la observación:</b> Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</p> <p><b>Objetivo de la clase:</b> Realizar actividades de lectura y escritura utilizando la letra J. (OA 5-4-7-21-22-15)</p>	
<p><b>Contextualización:</b> Sala de clases y patio techado, docentes divididos en la sala, curso agrupado en columnas, iluminación artificial y natural adecuada, espacio y mobiliario acorde a la cantidad de estudiantes en sala.</p>	
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación:</b>
14:00  15:30	<p>La docente Saluda a los estudiantes, luego lee la matutina junto a ellos, canta un coro, realizan sus agradecimientos y peticiones, finalizando con una oración.</p> <p>Se inicia la clase presentando el objetivo, escribiendo en la pizarra, coloca la fecha e indica a los estudiantes que realicen lo mismo en sus cuadernos.</p> <p>La docente junto a la educadora diferencial y el psicopedagógico se dividen por columna asumiendo el rol de monitor para verificar la instrucción dada por la profesora.</p> <p>Posteriormente la docente activa los conocimientos previos preguntándoles cuál fue la letra que aprendieron la clase anterior, los niños responden diversos objetos que</p>

empiecen con esa letra. Luego la profesora los motiva explicando que conocerán una letra nueva.

Paralelamente pasa adelante la educadora diferencial con una letra hecha en cartulina y les pregunta a los estudiantes ¿cómo se llama esta letra? donde se observa que varios niños la identifican. Luego les pregunta ¿cuál es el sonido de la letra? y todos los niños realizan el sonido /j/. Mientras tanto la docente de aula pega en la pizarra láminas con dibujos que contengan la letra inicial, intermedia y final.

Los niños participan levantando la mano nombrando los elementos que observan en la pizarra; luego, la educadora diferencial les indica que trabajarán en grupos formados por cuatro integrantes, recibiendo cada grupo una letra J grande hecha en cartulina, plumones y una alfombra, ya que, la actividad se realiza en el suelo del patio de los 10 mandamientos.

También les indica que deben escribir diversos elementos que presentan la letra en estudio.

La docente de aula y la educadora diferencial se dividen el monitoreo para apoyar a los estudiantes en la actividad, los estudiantes escogen plumones y comienzan a escribir concentradamente.

Luego de que los niños terminan de escribir la docente de aula hace el cierre de la clase en el patio, haciendo preguntas a cada grupo sobre las palabras que escribieron la cartulina.

**REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 02**

<p><b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b></p> <p>Úrsula del Río</p> <p>Gilenise Ramírez</p> <p>Katherina Sánchez</p>	<p><b>Nombre de los observados y simbología:</b></p> <p>Magaly Curaqueo</p>
<p><b>Fecha: 03 - 10 - 2018</b></p>	<p><b>Curso: 1° año básico A</b></p>
<p><b>Hora Inicio: 16:00 hrs.</b></p>	<p><b>Hora de Terminó: 17:30 hrs.</b></p>
<p><b>Objetivo de la observación:</b> Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</p> <p><b>Objetivo de la clase:</b> Realizan comprensión de lectura y responden preguntas breves. (OA 5-4-6-21-22)</p>	
<p><b>Contextualización:</b> Sala de clases, docentes divididos en sala, curso agrupado en columnas, iluminación artificial y natural adecuada, espacio y mobiliario acorde a la cantidad de estudiantes en sala.</p>	
<p><b>Hora</b></p>	<p align="center"><b>Registro de observación:</b></p>
<p>16:00</p> <p>17:30</p>	<p>La docente Saluda a los estudiantes, luego lee la matutina junto a ellos, canta un coro, realizan sus agradecimientos y peticiones, finalizando con una oración.</p> <p>Se inicia la clase presentando el objetivo, escribiendo en la pizarra, coloca la fecha e indica a los estudiantes que realicen lo mismo en sus cuadernos.</p> <p>La docente junto a la educadora diferencial se dividen por columna asumiendo el rol de monitor para verificar la instrucción dada por la profesora.</p>

Posteriormente la docente activa los conocimientos previos de los estudiantes, haciendo referencia de los personajes de la lectura que van a leer.

Posteriormente la educadora diferencial hace entrega de los textos a los estudiantes donde les indica que deben leer en silencio y de manera comprensiva ya que tendrán que responder preguntas relacionadas con el texto, de forma escrita.

Para ello los estudiantes se disponen a trabajar en pareja donde leen el texto y responden de forma escrita las preguntas. Cuando terminan de escribir la profesora de aula les indica que se deben intercambiar la guía con su pareja para que ambos la revisen y la lean en voz alta.

Luego la educadora diferencial lee el texto en voz alta y revisan las respuestas correctas en la pizarra para que posteriormente cada estudiante edite sus respuestas y las escriban de manera correcta.

Simultáneamente ambas educadoras se pasean por el aula monitoreando el proceso de aprendizaje.

**REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 03**

<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b> Úrsula del Río Gilenise Ramírez Katherina Sánchez		<b>Nombre de los observados y simbología:</b> Magaly Curaqueo
<b>Fecha: 05 - 10 - 2018</b>		<b>Curso: 1° año básico A</b>
<b>Hora Inicio: 16:00 hrs.</b>		<b>Hora de Terminó: 16:45 hrs.</b>
<p><b>Objetivo de la observación:</b> Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</p> <p><b>Objetivo de la clase:</b> Transcriben oraciones a letra manuscrita. (OA 5-4-7-21-22-15)</p>		
<p><b>Contextualización:</b> Sala de clases, docentes divididos en sala, curso agrupado en columnas, iluminación artificial y natural adecuada, espacio y mobiliario acorde a la cantidad de estudiantes en sala.</p>		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación:</b>	
16:00 16:45	<p>La profesora comienza la clase recordando las normas de la clase, indicándoles que para poder participar deben levantar la mano y respetar cuando otro compañero habla.</p> <p>Posteriormente les presenta el objetivo escribiéndolo en la pizarra TRANSCRIBIR ORACIONES. Los alumnos lo escriben en su cuaderno, luego la profesora les presenta imágenes mediante un ppt; la primera imagen que les muestra es una casa amarilla, los estudiantes verbalizan la imagen y luego la profesora indica que un estudiante del PIE pase a la pizarra para escribir una oración alusiva a la imagen. La docente, guía la escritura del alumno comprobando que su letra sea manuscrita, el (Ao) confunde la consonante LL por la Y y la profesora le pregunta si está bien escrito, el (Ao) no reconoce el error y ese momento interviene la Ed. Diferencial y le indica las letras del abecedario las cuales se encuentran pegadas arriba de la pizarra, en donde</p>	

el (Ao) logra identificar su error y sus compañeros aplauden y la profesora les explica a partir de ese ejemplo lo que tratará la clase.

En la segunda imagen se observa una acción: el niño juega a la pelota, la docente escribe la oración con los aportes de los estudiantes, luego les solicita que transcriban en sus cuadernos en manuscrita.

Luego la ed. Diferencial reparte los cuadernos de caligrafix para que los (As) apliquen el objetivo de la clase. Les señala que deben transcribir las oraciones que aparecen en su cuaderno.

Ambas docentes supervisan la actividad.

Se observa que un estudiante se frustra ya que no logra escribir bien debido a que no toma bien el lápiz, sin embargo la ed. Diferencial interviene y le facilita un soporte de lápiz.

Para finalizar, la docente les indica que deberán llevarse su cuaderno para la casa y reforzar; ambas docentes revisaron la actividad realizada poniendo timbres en los cuadernos y felicitando a los (As) por la actividad realizada.

<b>REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 04</b>	
<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b> Úrsula del Río Gilenise Ramírez Katherina Sánchez	<b>Nombre de los observados y simbología:</b> Magaly Curaqueo
<b>Fecha: 08 - 10 - 2018</b>	<b>Curso: 1° año básico A</b>
<b>Hora Inicio: 16:00 hrs.</b>	<b>Hora de Terminación: 18:00 hrs.</b>
<p><b>Objetivo de la observación:</b> Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</p> <p><b>Objetivo de la clase:</b> Evaluar comprensión y escritura.</p>	
<p><b>Contextualización:</b> Sala de clases, docentes divididos en sala, curso agrupado en columnas, iluminación artificial y natural adecuada, espacio y mobiliario acorde a la cantidad de estudiantes en sala.</p>	
Hora	Registro de observación:
16:00  18:00	<p>La docente ingresa a la sala y les indica que realizarán una evaluación sumativa de comprensión lectora y escritura. Además les solicita que separen sus puestos, saquen su lápiz y goma.</p> <p>Cuando los estudiantes están todos listos con su prueba en mano la educadora diferencial proyecta la evaluación en la pizarra, lee las instrucciones e indica que ya pueden comenzar.</p> <p>Ambas docentes van monitoreando la evaluación, se acercan a los estudiantes que presentan alguna duda.</p> <p>A medida que van terminando les entrega una guía de mandala para que pinten.</p>



<b>REGISTRO DE OBSERVACIÓN Nº 05</b>	
<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b> Úrsula del Río Gilenise Ramírez Katherina Sánchez	<b>Nombre de los observados y simbología:</b> Magaly Curaqueo
<b>Fecha: 10 - 10 - 2018</b>	<b>Curso: 1° año básico A</b>
<b>Hora Inicio: 14:00 hrs.</b>	<b>Hora de Terminó: 15:30 hrs.</b>
<p><b>Objetivo de la observación:</b> Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</p> <p><b>Objetivo de la clase:</b> Realizan comprensión de lectura y responden preguntas. (OA 4-5-6-21-22)</p>	
<p><b>Contextualización:</b> Sala de clases, docentes divididos en sala, curso agrupado en columnas, iluminación artificial y natural adecuada, espacio y mobiliario acorde a la cantidad de estudiantes en sala.</p>	
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación:</b>
14:00  15:30	<p>La profesora presenta el objetivo de la clase y activan sus conocimientos previos, respondiendo preguntas como ¿conocen alguna adivinanza?, los niños responden que sí, y uno de los estudiantes del PIE dice: “Blanca por dentro, verde por fuera, si quieres que te lo diga espera. Varios compañeros conocen la respuesta, se aplaude por la participación.</p> <p>Luego la educadora diferencial les indica que formen grupos de 4 los cuales serán designados por ella, una vez conformados los grupos se les señala que deben crear una adivinanza integrando elementos de su entorno, y da 3 ejemplos como una goma, las cortinas, la puerta. Para ello les señala que escriban en una hoja de oficio caligráfica el título “Mi adivinanza” después de eso les pide que la pegan en su cuaderno de lenguaje.</p>

Posteriormente la profesora les presenta diversas láminas con adivinanzas, donde los niños van escogiendo de acuerdo a su interés. Una vez que todos tienen su tarjeta la profesora les entrega hojas donde escriben la adivinanza en la mitad superior, y realizar un dibujo en la parte inferior. Hace ingreso a la sala la psicopedagoga saluda a los niños y apoya la actividad monitoreando en conjunto con las docentes la actividad.

Para finalizar la psicopedagoga les pide que pase un representante de cada grupo a leer su adivinanza para que sus compañeros descubran la respuesta. Luego de cada grupo lee su adivinanza, la educadora diferencial le da un refuerzo positivo (un stiker) y los felicita.

<b>REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 06</b>	
<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b> Úrsula del Río Gilenise Ramírez Katherina Sánchez	<b>Nombre de los observados y simbología:</b> Magaly Curaqueo
<b>Fecha: 11 - 10 - 2018</b>	<b>Curso: 1° año básico A</b>
<b>Hora Inicio: 14:00 hrs.</b>	<b>Hora de Terminó: 14:30 hrs.</b>
<p><b>Objetivo de la observación:</b> Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</p> <p><b>Objetivo de la clase:</b> Escriben fecha y objetivo respetando los espacios en su cuaderno. (OA 15)</p>	
<p><b>Contextualización:</b> Sala de clases, docentes divididos en sala, curso agrupado en columnas, iluminación artificial y natural adecuada, espacio y mobiliario acorde a la cantidad de estudiantes en sala.</p>	
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación:</b>
14:00  14:30	<p>La docente de aula, inicia su clase saludando a los estudiantes, les indica el objetivo el cual escriben en sus cuadernos, además les señala que tienen ensayo del plan lector, la profesora monitorea que todos los estudiantes tengan escrito el objetivo y la fecha en sus cuadernos.</p> <p>Todos los estudiantes junto con la profesora salen de la sala dirigiéndose al templo.</p>

**REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 07**

<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b> Úrsula del Río Gilenise Ramírez Katherina Sánchez		<b>Nombre de los observados y simbología:</b> Magaly Curaqueo
<b>Fecha: 12 – 10 – 2018</b>		<b>Curso: 1° año básico A</b>
<b>Hora Inicio: 14:00 hrs.</b>		<b>Hora de Terminó: 15:30 hrs.</b>
<p><b>Objetivo de la observación:</b> Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</p> <p><b>Objetivo de la clase:</b> Escriben carta para expresar sentimientos.</p>		
<p><b>Contextualización:</b> Sala de clases, docentes divididos en sala, curso agrupado en columnas, iluminación artificial y natural adecuada, espacio y mobiliario acorde a la cantidad de estudiantes en sala.</p>		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación:</b>	
14:00 15:30	<p>La educadora diferencial les presenta el objetivo de la clase y activa los conocimientos previos de los estudiantes, con preguntas como ¿para qué sirve la escritura? [La escritura sirve para comunicar algo que queremos decir de manera escrita, por ejemplo, podemos expresar un sentimiento, decirle a alguien amado lo mucho que le queremos y extrañamos. También nos sirve para crear e inventar, podemos inventar un cuento con ilustraciones, podemos escribir una canción que nos gusta, entre muchas cosas más].</p> <p>La profesora recuerda el objetivo de la clase y da comienzo a la actividad en la cual les presenta una carta que ella le hizo a la educadora diferencial a través de un paleógrafo pegándolo en la pizarra para que sea visible para todos los niños y durante toda la actividad. Ella lee la carta a modo de ejemplo y además les</p>	

indica a los niños que harán un sorteo para sacar el nombre de un compañero a quien deberán hacer una carta de amistad.

Ambas docentes pasan por los puestos con el sobre del sorteo para que cada niño saque su papel. Una vez que todos tienen el nombre de su compañero, reciben además una hoja caligráfica para que escriban la carta al compañero que les corresponde.

La docente en conjunto con la ed. Diferencial facilitan y apoyan la escritura durante el desarrollo de la actividad monitoreando a cada (Ao).

**REGISTRO DE OBSERVACIÓN Nº 08**

<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b> Úrsula del Río Gilenise Ramírez Katherina Sánchez		<b>Nombre de los observados y simbología:</b> Magaly Curaqueo
<b>Fecha: 17 - 10 - 2018</b>		<b>Curso: 1° año básico A</b>
<b>Hora Inicio: 14:00 hrs.</b>		<b>Hora de Terminó: 15:30 hrs.</b>
<p><b>Objetivo de la observación:</b> Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</p> <p><b>Objetivo de la clase:</b> Leen textos y responden preguntas. (OA 4-5-6-21-22)</p>		
<p><b>Contextualización:</b> Sala de clases, docentes divididos en sala, curso agrupado en columnas, iluminación artificial y natural adecuada, espacio y mobiliario acorde a la cantidad de estudiantes en sala.</p>		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación:</b>	
14:00 15:30	<p>La docente de aula saluda a los estudiantes y les presenta el objetivo de la clase, lo escribe en la pizarra indicándoles a los niños(as) que lo hagan también en sus cuadernos. Paralelamente a eso, les hace hincapié a la letra mayúscula escribiéndola con plumón rojo.</p> <p>Luego les proyecta un cuento en la pizarra con el data, solicitándole que primero lo lean en silencio cada uno en su libro, después de 20 minutos. Permite que cada niño lea un renglón del texto para que todos sigan la lectura.</p> <p>Se observa que la educadora diferencial se hace cargo de dos columna y la docente de aula de una, luego la educadora diferencial pide que un niño al azar lea una pregunta en voz alta para posteriormente releer la misma pregunta, de ahí les solicita que respondan en su texto escolar, donde supervisa puesto por puesto la</p>	

escritura de los niños, también se observa que corrige las que no se encuentran bien; y así lo hace con las siguientes preguntas.

Después de un tiempo la docente aula les pide a algunos niños que lean la pregunta con sus respuestas, se felicita a los estudiantes que participan de la actividad.

<b>REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 09</b>	
<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b> Úrsula del Río Gilenise Ramírez Katherina Sánchez	<b>Nombre de los observados y simbología:</b> Magaly Curaqueo
<b>Fecha: 18 - 10 - 2018</b>	<b>Curso: 1° año básico A</b>
<b>Hora Inicio: 14:00 hrs.</b>	<b>Hora de Terminó: 15:30 hrs.</b>
<p><b>Objetivo de la observación:</b> Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</p> <p><b>Objetivo de la clase:</b> Le en textos y responden preguntas. (OA 4-5-6-21-22)</p>	
<p><b>Contextualización:</b> Sala de clases, docentes divididos en sala, curso agrupado en columnas, iluminación artificial y natural adecuada, espacio y mobiliario acorde a la cantidad de estudiantes en sala.</p>	
Hora	Registro de observación:
14:00  15:30	<p>La profesora de aula los saluda y le señala que vendrá una visita a la sala. Los niños hablan y se sorprenden, preguntándole quién los visitará. Ella les contesta que deben estar callados para que entre el invitado.</p> <p>Tocan la puerta e ingresa la educadora diferencial caracterizada como blanca nieves, ella los saluda y comienza a contarles un cuento en primera persona.</p> <p>Se observa que los niños interactúan con la educadora mientras ella relata la historia. Luego termina de hablar y se va, la profesora de aula les pregunta si les gustó la visita y la historia, los niños responden que sí. En ese momento les hace entrega de una hoja con preguntas con respecto a la historia contada por blancanieves. Posteriormente entra la educadora diferencial a la sala y les cuenta que al parecer vino alguien a visitarlos, varios niños les responden de forma eufórica que sí y le van</p>



	<p>contando parte del cuento, luego la profesora les indica que deben responder las preguntas de la guía.</p>
--	---

	<p>Se observa que las docentes se separan para apoyar la escritura de los estudiantes por columna.</p>
--	--

	<p>Finalmente niños al azar comunican sus respuestas.</p>
--	---

<b>REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 10</b>	
<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b>  Úrsula del Río  Gilenise Ramírez  Katherina Sánchez	<b>Nombre de los observados y simbología:</b>  Magaly Curaqueo
<b>Fecha: 19 – 10 - 2018</b>	<b>Curso: 1° año básico A</b>
<b>Hora Inicio: 14:00 hrs.</b>	<b>Hora de Terminó: 15:30 hrs.</b>
<p><b>Objetivo de la observación:</b> Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</p> <p><b>Objetivo de la clase:</b> Leen textos y responden preguntas. (OA 4-5-6-21-22)</p>	
<b>Contextualización:</b> Sala de clases y dependencias: patio 10 mandamientos, biblioteca, patio techado.	
Hora	Registro de observación:
14:00  15:30	<p>Se inicia la jornada donde la docente de aula saluda a los estudiantes y les indica que realizarán el culto, empiezan cantando dos coros, luego se hacen los pedidos y los agradecimientos por columna y se les pregunta a los niños quien quiere orar, un niño pasa adelante y realiza la oración. La docente lee la matutina. Luego indica el objetivo de la clase escribiéndolo en la pizarra y diciendo a los estudiantes que lo escriban en sus cuadernos. La Educadora Diferencial revisa puesto por puesto para ver si está escrito el objetivo y la fecha en conjunto con la psicopedagoga.</p> <p>La Educadora Diferencial realiza una lluvia de ideas sobre el cuento la caperucita roja, los niños levantan la mano y opinan al respecto. Luego la Profesora proyecta el cuento mediante un video donde más tarde les realiza preguntas orales y da indicación de dividir el curso en tres grupos uno a cargo de la educadora diferencial, otro a cargo de la psicopedagoga y el último a cargo de ella. Se observa que cada</p>

grupo irá a trabajar de forma separada unos a la biblioteca, otro al patio de los 10 mandamientos y otro al patio techado y además que cada grupo tendrá una guía de trabajo sobre un personaje del cuento (lobo, caperucita y abuelita).

Se observa la forma de trabajo de cada grupo en donde comentan nuevamente la historia y sus personajes, luego cada niño describe en su guía en forma escrita el personaje que le asignaron.

Después de un tiempo cada grupo regresa a la sala y un niño al azar les lee la descripción realizada.

**REGISTRO DE OBSERVACIÓN Nº 01**

<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b> Úrsula del Río Gilenise Ramírez Katherina Sánchez		<b>Nombre de los observados y simbología:</b> Ana Hernández
<b>Fecha: 01 – 10 – 2018</b>		<b>Curso: 1 año básico B</b>
<b>Hora Inicio: 16:00</b>		<b>Hora de Terminó: 17:30</b>
<p><b>Objetivo de la observación:</b> Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</p> <p><b>Objetivo de la clase:</b> Leer oraciones breves</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar sonido letra nueva “Q” ( OA: 04- 05- 03-15-14)</li> </ul>		
<p><b>Contextualización:</b> Sala de aula común, presenta data, iluminación artificial y natural adecuada, inmobiliario acorde con la matrícula del curso permite buen desplazamiento para un monitoreo.</p>		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación:</b>	
16:00 17:30	<p>La docente inicia la clase, saludando a los estudiantes, luego les presenta el objetivo y lo escribe en la pizarra. Ambas docentes (de aula y diferencial) monitorean que los niños(as) escriban el objetivo en sus cuadernos.</p> <p>La Educadora Diferencial les muestra a los niños una letra en papelógrafo que además tiene imágenes alrededor y les hace distintas preguntas como: ¿Qué es esto? (indicando una imagen), los niños(as) responden que es un queso, luego les muestra otra imagen y los niños responden quitasol, y así lo hacen con dos imágenes más.</p>	

Para finalizar la idea, la docente de aula les pregunta qué letra es, indicando con su dedo y los niños responden /ca/ /qui/ /co/, la docente de aula al ver la confusión les hace la misma pregunta y además acompaña a responder a los estudiantes diciéndoles muy exageradamente /Q/, luego la educadora diferencial nuevamente les pide que repitan con ella el sonido de la letra y además les pide que lo dibujen en el aire.

Para dar inicio a la actividad la profesora de aula les muestra a los estudiantes la guía que realizará proyectada en la pizarra y les explica paso a paso lo que deben hacer (reconocer la letra q con las imágenes que aparecen en la guía).

Una vez que dan la instrucción, las docentes van monitoreando la actividad. Se observa además que utilizan el refuerzo positivo constantemente en los estudiantes.

Para finalizar la educadora diferencial revisa la guía en la pizarra y solicita algunos niños al azar que escriban sus respuestas.

**REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 02**

<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b> Úrsula del Río Gilenise Ramírez Katherina Sánchez		<b>Nombre de los observados y simbología:</b> Ana Hernández
<b>Fecha: 03 – 10 – 2018</b>		<b>Curso: 1 año básico B</b>
<b>Hora Inicio: 14:00</b>		<b>Hora de Terminó: 15:30</b>
<b>Objetivo de la observación:</b> Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.  <b>Objetivo de la clase: Semana del énfasis espiritual: “Elegiendo lo mejor”.</b>		
<b>Contextualización:</b>		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación:</b>	
14:00		
15:30		

**REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 03**

<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b> Úrsula del Río Gilenise Ramírez Katherina Sánchez		<b>Nombre de los observados y simbología:</b> Ana Hernández
<b>Fecha: 04 – 10 – 2018</b>		<b>Curso: 1 año básico B</b>
<b>Hora Inicio: 14:00</b>		<b>Hora de Terminó: 15:30</b>
<p><b>Objetivo de la observación:</b> Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</p> <p><b>Objetivo de la clase:</b> Leen textos breves y responden preguntas, tanto explícita como implícitamente. ( OA 04- 05- 06-07-08)</p>		
<p><b>Contextualización:</b> Sala de aula común, presenta data, iluminación artificial y natural adecuada, mobiliario acorde con la matrícula del curso permite buen desplazamiento para un monitoreo.</p>		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación:</b>	
14:00 15:30	<p>La docente de aula saluda a los estudiantes, luego les pide que saquen sus cuadernos y textos de la asignatura. Escribe el objetivo de la clase y supervisa puesto por puesto para ver si los niños(as) lo hicieron. Mientras la educadora diferencial, les ayuda a otros niños a sacar sus materiales, conseguir lápiz, sacar punta a sus lápices.</p> <p>Se observa que un estudiante aún no quiere escribir y la educadora diferencial interviene, conversando con él en su puesto, después de unos minutos se dispone a trabajar.</p>	

Los niños empiezan a conversar un poco más fuerte y la docente de aula, utiliza la estrategia de una canción (lechuza), con eso los niños empiezan a cantar y finalmente bajan la voz.

La Educadora diferencial les dice a los niños(as) que hoy leerán un hermoso cuento pero que necesita antes mucho silencio. Los niños comienzan a callarse y parte la lectura silenciosa, que está siendo proyectada en la pizarra. Al finalizar, nuevamente la docente de aula les pide que guarden silencio, y les comienza a realizar preguntas orales del texto que acaban de leer. A medida que la profesora pregunta los niños responden, pero no todos respetan la toma de turnos, se observa que algunos gritan, nuevamente la profesora de aula les recuerda las normas de clases; cuando ya están en silencio la profesora les dice que hay respuesta que están en el texto y otras que se puede interpretar, los niños opinan sobre eso y comienzan a levantar la mano para decir lo que ellos creen del texto.

Luego la Educadora Diferencial, le entrega una guía de un texto breve, y les explica que ahora realizarán lo mismo que en la pizarra pero en sus cuadernos. Los niños reciben la guía y la pegan inmediatamente; van preguntando constantemente a las profesora para que les revise si está bien o no la escritura, luego responden en sus cuadernos.

Se observa que hay dos niños que se paran de su puesto para sacar punta al lápiz, la asistente de aula los atiende y les pide que se vayan a sentar.

La educadora diferencial va monitoreando junto con la docente de aula, se observa que corrigen y revisan la escritura de los niños.

Para finalizar la docente de aula, les pregunta su respuesta a cinco niños, ellos les responden.

La educadora diferencial responde las preguntas del cuento y les explica que habían algunas que estaban en el texto y otra que no.



**REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 04**

<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b> Úrsula del Río Gilenise Ramírez Katherina Sánchez		<b>Nombre de los observados y simbología:</b> Ana Hernández
<b>Fecha: 05 – 10 – 2018</b>		<b>Curso: 1 año básico B</b>
<b>Hora Inicio: 14:00</b>		<b>Hora de Terminó: 15:30</b>
<p><b>Objetivo de la observación:</b> Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</p> <p><b>Objetivo de la clase:</b> Prueba escrita Plan Lector: ¿Qué es ser solidario?</p>		
<p><b>Contextualización:</b> Sala de aula común, presenta data, iluminación artificial y natural adecuada, inmobiliario acorde con la matrícula del curso permite buen desplazamiento para un monitoreo.</p>		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación:</b>	
14:00 15:30	<p>La docente saluda a los estudiantes y les indica que realizarán una Evaluación del Plan Lector. Además les solicita que separen sus puestos, saquen su lápiz y goma.</p> <p>Cuando los estudiantes están todos listos con su prueba en mano la educadora diferencial proyecta la evaluación en la pizarra, lee las instrucciones e indica que ya pueden comenzar.</p> <p>Ambas docentes van monitoreando la evaluación, se acercan a los estudiantes que presentan algunas dudas.</p>	

<b>REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 05</b>	
<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b>  <b>Úrsula del Río</b>  <b>Gilenise Ramírez</b>  <b>Katherina Sánchez</b>	<b>Nombre de los observados y simbología:</b>  <b>Ana Hernández</b>
<b>Fecha: 08 – 10 – 2018</b>	<b>Curso: 1 año básico B</b>
<b>Hora Inicio: 14:00</b>	<b>Hora de Termina: 15:30</b>
<p><b>Objetivo de la observación:</b> Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</p> <p><b>Objetivo de la clase:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leen texto breve donde se incluye sílaba que -qui.</li> <li>- Escriben palabras que contengan estas sílabas.</li> </ul> <p>Completan oraciones. ( OA 04- 05- 06 -10 -15)</p>	
<p><b>Contextualización:</b> Sala de aula común, presenta data, iluminación artificial y natural adecuada, inmobiliario acorde con la matrícula del curso permite buen desplazamiento para un monitoreo.</p>	
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación:</b>
14:00          15:30	<p>La docente de aula saluda a los estudiantes y les recuerda las normas de la sala de clases, haciendo hincapié a la toma de turnos y al silencio. Los estudiantes sacan sus materiales y se sientan en sus puestos.</p> <p>La docente de aula escribe el objetivo de la clase y les solicita que también lo hagan en sus cuadernos, mientras tanto la Educadora Diferencial monitorea esta orden y la asistente de aula les entrega lápices grafito a los niños que no tienen.</p> <p>La psicopedagoga trabaja con dos niños que aún no sacan sus cuadernos, les colabora con el orden de su mesa y sus materiales, también los hace escribir en sus cuadernos.</p>

La docente de aula les presenta un texto que tiene las sílabas en estudio y la proyecta en la pizarra, les pide que lo lean en silencio, luego que un estudiante lo lea en voz alta, y así con 7 niños más.

La Educadora Diferencial, les pide que en la siguiente actividad deben estar todos en silencio para que puedan pasar a la pizarra.

Los niños le obedecen y se quedan atentos para que los nombren. La Educadora les muestra 5 cartulinas pegadas adelante en la pizarra y les dice que pasarán algunos niños a escribir con plumón palabras que contengan las sílabas que - qui. Y así pasan algunos niños y escriben: queque, queso, quinua y otras que no tienen sentido pero la educadora las acepta.

Luego la psicopedagoga les dice que los digan en voz alta y así nombran las palabras entre todos.

Para la siguiente actividad la docente de aula escribe en la pizarra “Juan está comiendo un \_\_\_\_\_ de chocolate” y les pregunta a los niños qué palabra debe ir en el espacio que falta. Los niños dicen queso, pero la profesora lo lee y se dan cuenta que no tiene sentido, además se ríen por lo que dice.

Luego la Educadora Diferencial les señala que harán lo mismo pero en sus cuadernos, de forma individual y les entrega una guía para que lo realicen.

La docente de aula, la Educadora Diferencial y la psicopedagoga se distribuyen por la sala, revisan los cuadernos de los niños, van monitoreando la escritura y las oraciones.

<b>REGISTRO DE OBSERVACIÓN Nº 06</b>	
<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b>  Úrsula del Río  Gilenise Ramírez  Katherina Sánchez	<b>Nombre de los observados y simbología:</b>  Ana Hernández
<b>Fecha: 11 – 10 – 2018</b>	<b>Curso: 1 año básico B</b>
<b>Hora Inicio: 16:00</b>	<b>Hora de Terminó: 17:30</b>
<p><b>Objetivo de la observación:</b> Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</p> <p><b>Objetivo de la clase:</b> Leen breve cuento y luego responden preguntas (OA 4 - 5 - 6 - 7).</p>	
<p><b>Contextualización:</b> Sala de aula común, presenta data, iluminación artificial y natural adecuada, inmobiliario acorde con la matrícula del curso permite buen desplazamiento para un monitoreo.</p>	
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación:</b>
16:00  17:30	<p>La docente de aula inicia la clase poniendo orden a los estudiantes en donde les hace una dinámica con las manos para que todos presten atención. Luego que todos se sientan, la docente escribe el objetivo de la clase indicando a sus estudiantes que deben escribirlo en sus cuadernos.</p> <p>En conjunto, ambas profesoras, diferencial y de aula, supervisan la escritura del objetivo dividiéndose por columnas; de esta manera se observa que ambas docentes van corrigiendo la escritura de cada niño.</p> <p>La educadora diferencial toma la clase y les dice a los niños que leerán un cuento, recordándoles que el niño que lea en silencio irá sumando puntos para ganarse el premio de esa clase. Los niños de esta manera se ven motivados a seguir las</p>

instrucciones que da la docente. Se comienza a leer el texto, cada estudiante con su libro en silencio. Las profesoras observan puesto por puesto la lectura de cada niño ayudándoles en palabras que aún les cuesta pronunciar.

Una vez terminada la lectura de todos los niños, la profesora de aula lee el cuento en voz alta, luego les hace preguntas eligiendo niños al azar para que le respondan.

Posteriormente les indica que realizarán una guía, la cual tienen preguntas que deben ser respondidas de manera escrita; les muestra la guía por medio del data y en conjunto van leyendo las preguntas, hace reparto de la guía y ambas docentes, nuevamente se observa que se dividen el curso para supervisar la escritura en las respuestas de los niños.

Para cerrar la educadora diferencial en conjunto con los estudiantes revisan la guía en donde ellos deben ir corrigiendo sus errores. La docente de aula pasa por los puestos poniéndole un timbre a la guía realizada.

**REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 07**

<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b> Úrsula del Río Gilenise Ramírez Katherina Sánchez		<b>Nombre de los observados y simbología:</b> Ana Hernández
<b>Fecha: 12 – 10 – 2018</b>		<b>Curso: 1 año básico B</b>
<b>Hora Inicio: 16:00</b>		<b>Hora de Terminó: 17:30</b>
<p><b>Objetivo de la observación:</b> Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</p> <p><b>Objetivo de la clase:</b> Leen un cuento breve luego contestan preguntas. Realizan caligrafía de letras ya vistas en clases (OA 4 - 5 - 6 - 7).</p>		
<p><b>Contextualización:</b> Sala de aula común, presenta data, iluminación artificial y natural adecuada, mobiliario acorde con la matrícula del curso permite buen desplazamiento para un monitoreo.</p>		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación:</b>	
16:00 17:30	<p>La educadora diferencial da inicio a la clase haciendo una dinámica para obtener la atención de los estudiantes, los cuales se muestran con mucha energía después de volver del recreo.</p> <p>Luego que todos están en su puesto, la educadora escribe el objetivo en la pizarra, el cual indica a los niños que deben escribirlo en su cuaderno. La psicopedagoga en conjunto con las docentes supervisa la escritura del objetivo, corrigiendo de manera individual.</p> <p>La educadora les reparte a los niños una guía en donde tienen que leer un cuento muy breve, el cual al final tienen preguntas en donde ellos deben escribir la respuesta. Luego que les da esa instrucción, los niños comienzan a leer el texto en</p>	

silencio. Los profesionales que están en sala se dividen las columnas para monitorear la lectura de cada niño de manera más personalizada.

Posteriormente la profesora de aula lee el cuento en voz alta para iniciar con las preguntas. Les indica a los niños que deben responder las preguntas con respuestas breves. Los profesionales de sala supervisan la escritura, para finalmente ser revisado en la pizarra con la participación de estudiantes al azar.

Para cerrar, la profesora de aula les da la instrucción a los niños que deben anotar en su cuaderno de caligrafía, las palabras que tengan las letras que ya han visto en clases anteriores. El curso es dividido en tres grupos y cada profesional se queda a cargo de uno, supervisando la escritura de cada niño.

**REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 08**

<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b> Úrsula del Río Gilenise Ramírez Katherina Sánchez		<b>Nombre de los observados y simbología:</b> Ana Hernández
<b>Fecha: 17 – 10 – 2018</b>		<b>Curso: 1 año básico B</b>
<b>Hora Inicio: 16:00</b>		<b>Hora de Terminó: 17:30</b>
<p><b>Objetivo de la observación:</b> Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</p> <p><b>Objetivo de la clase:</b> Leen palabras que llevan letra “Z”. Realizan caligrafía (OA 4 - 5 - 6 -7)</p>		
<p><b>Contextualización:</b> Sala de aula común, presenta data, iluminación artificial y natural adecuada, inmobiliario acorde con la matrícula del curso permite buen desplazamiento para un monitoreo.</p>		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación:</b>	
16:00 17:30	<p>La profesora de aula inicia la clase, recordando la letra “Z”, le pregunta a los niños palabras que tengan esa letra, la mayoría de los niños participa diciendo palabras con la letra “Z”.</p> <p>Luego la profesora escribe el objetivo de la clase en la pizarra y les pide a los niños que deben escribirlo en su cuaderno. La educadora diferencial en conjunto con la profesora de aula pasa por el puesto monitoreando la escritura.</p> <p>La educadora toma la clase y pega diversas imágenes en la pizarra, algunas con la letra Z y otras con S. Les pregunta a los niños el nombre de cada imagen y deben pasar a escribirlo en la pizarra, pasa el primer niño y elige la imagen de una mesa y él escribe en la pizarra “MEZA”, la educadora lo corrige y le pregunta si está seguro de haber utilizado la letra correcta a lo que el niño se da cuenta y asume que se</p>	



equivocó y lo corrige de inmediato, luego la educadora le pregunta al curso si la palabra está bien escrita a lo que responden de manera unánime que sí.

Así posteriormente con las demás imágenes, los niños escriben la palabra en la pizarra y el curso les corrige o aprueba la escritura.

La educadora les indica a los estudiantes que trabajarán con su cuaderno de caligrafía en donde deberán escribir palabras con la letra "Z". Les hace un pequeño recordatorio de cómo deben escribir en su cuaderno, haciendo un ejemplo en la pizarra.

Nuevamente las docentes se reparten las columnas para supervisar la escritura de los niños en el cuaderno de caligrafía.

Para cerrar, la docente de aula les pregunta al azar a los niños, qué palabras escribieron en su cuaderno, la educadora pasa por todos los puestos poniendo un timbre en cada cuaderno.

**REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 09**

<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b> Úrsula del Río Gilenise Ramírez Katherina Sánchez		<b>Nombre de los observados y simbología:</b> Ana Hernández
<b>Fecha: 24 – 10 – 2018</b>		<b>Curso: 1 año básico B</b>
<b>Hora Inicio: 14:00</b>		<b>Hora de Terminó: 15:30</b>
<p><b>Objetivo de la observación:</b> Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</p> <p><b>Objetivo de la clase:</b> Realizan caligrafía y leen palabras. Unen con una línea haciendo rimas con frases dadas (OA: 4-5-6-7).</p>		
<p><b>Contextualización:</b> Sala de aula común, presenta data, iluminación artificial y natural adecuada, mobiliario acorde con la matrícula del curso permite buen desplazamiento para un monitoreo.</p>		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación:</b>	
14:00 15:30	<p>La docente de aula, saluda y contextualiza a los estudiantes en la sala de clase, les hace algunas preguntas y los estudiantes se muestran atentos y se disponen a trabajar. La educadora diferencial le pide a dos estudiantes de la clase que repartan los cuadernos caligrafix ya que, trabajaran en él realizando caligrafías con las letra ca, ce, ci, co, cu, donde los estudiantes tienen que escribir palabras que se relacionen con la imagen presentada, luego en la otra hoja, deben escribir las palabras que faltan para completar las oraciones que aparecen, (usando las letras que están trabajando).</p> <p>Posteriormente la docente de aula, les solicita sacar su cuaderno de lenguaje, ella escribe el objetivo de la clase en la pizarra y los estudiantes lo copian en su cuaderno. A continuación, les indica que coloquen su cuaderno de manera horizontal ya que</p>	

	<p>harán un dictado en dos filas con 5 frases en cada fila. Una vez terminado el dictado la docente les dice a los estudiantes que escojan un lápiz del color que ellos quieran para unir las frases que riman. Para finalizar la clase la educadora diferencial pega en la pizarra láminas con las letras ca-ce-ci-co-cu. También les entrega a los estudiantes pizarras individuales y plumones, la educadora menciona algunas palabras y le pide a los estudiantes que escriban en sus pizarras las letras que corresponden a la palabra dicha por ella. Los estudiantes escriben en las pizarras y las levantan para que las docentes las revisen.</p>
--	--

**REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 10**

<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b> Úrsula del Río Gilenise Ramírez Katherina Sánchez		<b>Nombre de los observados y simbología:</b> Ana Hernández
<b>Fecha: 25 – 10 – 2018</b>		<b>Curso: 1 año básico B</b>
<b>Hora Inicio: 14:00</b>		<b>Hora de Terminó: 15:30</b>
<p><b>Objetivo de la observación:</b> Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</p> <p><b>Objetivo de la clase:</b> Leen textos breves y contestan preguntas. (OA: 15-17-4-5-6-7)</p>		
<p><b>Contextualización:</b> Sala de aula común, presenta data, iluminación artificial y natural adecuada, inmobiliario acorde con la matrícula del curso permite buen desplazamiento para un monitoreo.</p>		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación:</b>	
14:00 15:30	<p>La docente de aula saluda a los estudiantes y los contextualiza en la sala de clases, les recuerda las normas de la sala y da inicio a la clase escribiendo en la pizarra el objetivo de la clase. La educadora diferencial les entrega un texto breve y les dice que deben leerlo en silencio para, después responder unas preguntas. Durante la lectura la educadora de aula monitorea el proceso, paseándose por la sala, recordando que es una lectura silenciosa. Posteriormente la educadora diferencial les presenta el texto a través de un ppt, y le dice a los estudiantes que leerán el texto todos juntos, ella guía la lectura y espera a los estudiantes para leer al ritmo de ellos. Luego aparecen las preguntas que deben ser respondidas por los estudiantes, la docente les recuerda levantar la mano para responder, respetando los turnos de</p>	

	<p>cada uno, también selecciona algunos estudiantes para que respondan y los apoya guiando la respuesta.</p>
--	--

Para finalizar la educadora de aula le solicita a los estudiantes que escriban las respuestas en su hoja de texto, ambas educadoras monitorean la escritura destacando las palabras que están bien escritas y corrigiendo las que no. se termina la actividad y los estudiantes pegan la hoja de texto en su cuaderno de lenguaje.

**REGISTRO DE OBSERVACIÓN Nº 11**

<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b> Úrsula del Río Gilenise Ramírez Katherina Sánchez		<b>Nombre de los observados y simbología:</b> Ana Hernández
<b>Fecha: 26 – 10 – 2018</b>		<b>Curso: 1 año básico B</b>
<b>Hora Inicio: 14:00</b>		<b>Hora de Terminó: 15:30</b>
<p><b>Objetivo de la observación:</b> Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</p> <p><b>Objetivo de la clase:</b> Evaluación prueba escrita, letras “Z – Que - Qui” (OA: 2-3-10)</p>		
<p><b>Contextualización:</b> Sala de aula común, presenta data, iluminación artificial y natural adecuada, inmobiliario acorde con la matrícula del curso permite buen desplazamiento para un monitoreo.</p>		
<b>Hora</b>	<b>Registro de observación:</b>	
14:00 15:30	<p>La educadora de aula regular saluda a los estudiantes y los contextualiza en la sala de clase, les recuerda que les corresponde realizar la prueba de lenguaje con las letras “Z – Que - Qui” la educadora diferencial separa los puestos e indica que solo dejen encima de la mesa su lápiz y goma. La educadora de aula entrega las pruebas y lee los enunciados para que los estudiantes comiencen a responder, una vez comienzan a responder las educadoras monitorean la evaluación, responden dudas y guían las lecturas.</p>	

<b>ENTREVISTA N° 1 Profesora de aula</b>	
<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b> Ursula del Río Gilenise Ramírez Katherina Sánchez	
<b>Sigla entrevistado/a:</b> M.C	<b>Cargo:</b> Profesora jefe
<b>Curso:</b> 1° año básico A	<b>Fecha:</b> 23 – 10 – 2018
<b>Hora Inicio:</b> 11:01	<b>Hora de Terminación:</b> 11:08
<b>Objetivo de la entrevista: Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</b>	
<b>Entrevista (se deben utilizar las siglas correspondientes)</b>	
	<p><b>¿Cuáles son las estrategias que han implementado como equipo de aula para abordar el eje de escritura en estudiantes de primer año básico del Programa de Integración Escolar?</b></p> <p>Lo que nosotros hacemos con la educadora es separarnos en grupos, ella se lleva también a los niños que están en PIE y trabaja con ellos de manera más personalizada lo que es la escritura, también en la sala ella trabaja con ellos.</p> <p>Ya entonces esa es una de las estrategias que separan grupos para poder trabajar.</p> <p><b>¿Cuáles de las estrategias mencionadas han sido las más efectivas para abordar el eje de escritura?</b></p> <p>El trabajo en grupo porque como son menos alumnos se puede trabajar mejor con ellos y ver los errores que tiene cada uno, en cambio cuando está el curso entero de repente no se ven los errores de algunos.</p> <p>¿Y el trabajo en grupo lo trabajan ustedes dos o también incluyen al psicopedagogo?</p> <p>No, también se incluyen al psicopedagogo</p>

**¿Qué habilidades están desarrollando los estudiantes al trabajar el eje de escritura?**

En este momento, la expresión eso es como lo que hemos estado...porque ellos tienen que escribir porque ejemplo lo que ellos están sintiendo.

**¿Cómo refuerzan en los niños las fases de planeación y redacción de la escritura?**

En este momento, la expresión eso es como lo que hemos estado...porque ellos tienen que escribir porque ejemplo lo que ellos están sintiendo.

**¿Cuáles son los objetivos de aprendizaje del eje de escritura que se encuentran descendidos en los niños del PIE?**

Bueno yo creo que es el OA 03, ese que dice que tienen que experimentar con la escritura para comunicar hechos o ideas, o sentimientos u otra cosa que ellos puedan redactarlo de su propia palabras escribirlo, eso es lo que están más descendidos, más que nada porque no se ha trabajado mucho y se ha puesto más énfasis en escribir oraciones o también dictado de palabras se ha puesto más énfasis en eso.

**¿De qué manera incorporan los principios del Decreto N°83 en sus clases con los niños del PIE, en el área de lenguaje y comunicación en el eje de escritura?**

Bueno, siempre se trata de abordar los tres estilos de aprendizaje, tratamos de hacer de mostrar imágenes, power point, hacer algo concreto por ejemplo con plasticina cuando enseñamos las letras que lo hagan con plasticina o que la pinten o que escriban sobre la letra y también imágenes se le muestra imágenes. Eso, de esa manera se trabaja con ellos, que lo puedan más que nada hacer porque a ellos les gusta harto hacer con sus manos hacerlo y ahí le queda...

Les dan opciones para que ellos se expresen.



**¿Cómo organizan el trabajo de co-docencia para implementarlo en el aula?**

Bueno tenemos un tiempo designado para colocarnos de acuerdo y ver lo que vamos hacer en cuanto a las evaluaciones y también las clases ahí nos dividimos que lo que puede hacer cada uno.

**¿Qué barreras considera usted que existen para llevar a cabo la co-docencia?**

Si bien tenemos un tiempo para planificar y todo pero es muy reducido entonces no se alcanza a ver todo lo que uno puede hacer en la semana entonces quizás el tiempo sería una barrera, tener más tiempo para poder planificar el tema de la co-docencia.

**¿Qué beneficios conlleva implementar la co-docencia en la asignatura de lenguaje y comunicación en el eje de escritura?**

Trae bueno, muchos beneficios porque se puede trabajar de manera más personalizada con los niños para ser varios estudiantes en la sala 45, ya con otra persona que te ayude uno puede ir revisando por ejemplo por puesto, una se puede ir por dos columna y otra por dos y así es más rápido también avanzar, avanzar con los contenidos y todo los niños se sienten como escuchado o sienten que la profesora paso por su puesto y les dijo algo por ultimo le coloco un stiker o le hizo un tic porque lo hizo bien o le revisó.

**¿Cuáles son los beneficios que genera la retroalimentación luego de un trabajo de co-docencia en el aula?**

Bueno mejorar lo que ya se está haciendo, crear nuevas estrategias porque de repente a lo mejor un dijo ya con esto vamos a trabajar y no dio resultado entonces busca otra y eso yo creo que es el beneficio más grande de retroalimentar seguir buscando más estrategias y reforzar las que ya no den resultado.

<b>ENTREVISTA Nº 2 Psicopedagoga</b>	
<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b> Ursula del Río Gilenise Ramírez Katherina Sánchez	
<b>Sigla entrevistado/a:</b> S.H	<b>Cargo:</b> Psicopedagoga
<b>Curso:</b> 1° año básico A y B	<b>Fecha:</b> 23 – 10 – 2018
<b>Hora Inicio:</b> 11:33	<b>Hora de Terminó:</b> 11:41
<b>Objetivo de la entrevista: Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</b>	
	<b>Entrevista (se deben utilizar las siglas correspondientes)</b>
	<p><b>¿Cuáles son las estrategias que han implementado como equipo de aula para abordar el eje de escritura en estudiantes de primer año básico del Programa de Integración Escolar?</b></p> <p>Bien, como equipo de aula llegamos a la conclusión de que lo mejor era trabajar personalizadamente con los niños y para lograrlo nos dividimos en grupos cada cual está a cargo de un grupo más pequeñito para trabajar con los niños. Además, se les dan ejemplos cierto y se usa una plantilla en la pizarra donde se les indica cómo escribir correctamente en su cuaderno.</p> <p><b>¿Cuáles de las estrategias mencionadas han sido las más efectivas para abordar el eje de escritura?</b></p> <p>Yo he visto avance desde que trabajamos en grupo, ya que, los niños no sienten vergüenza de preguntar cualquier duda que tienen simplemente nos llaman cierto, y como somos menos trabajando hay menos ruidos y se concentran mejor.</p> <p><b>¿Qué habilidades están desarrollando los estudiantes al trabajar el eje de escritura?</b></p> <p>En lo que estamos más concentrados es que puedan expresarse correctamente mediante la escritura.</p>

**¿Cómo refuerzan en los niños las fases de planeación y redacción de la escritura?**

Bueno ahí hemos trabajado...haber deja recordar, con imágenes para que ello puedan ir describiendo más o menos lo que ocurre en la imagen, si es alguna situación, y también con descripción ya sea por ejemplo le mostramos un animal que puedan describir sus colores, la forma.

**¿Cuáles son los objetivos de aprendizaje del eje de escritura que se encuentran descendidos en los niños del PIE? O sea que ustedes vean que les falta a los niños de integración trabajar ese objetivo todavía**

Yo creo que justamente es este, de poder llevar al papel lo que tienen en la mente. **Ah ya de poder expresarse.** Exactamente. Les cuesta un poquito porque hay que organizar bien la información que ellos tienen para poder redactar.

**¿De qué manera incorporan los principios del Decreto N°83 en sus clases con los niños del PIE, en el área de lenguaje y comunicación en el eje de escritura?**

**Por ejemplo, ya ustedes entran a la sala pero eh qué principios ven reflejado en la clase cuando llevan a cabo el trabajo con los niños en el eje de escritura; Por ejemplo, tenemos el primer principio que es múltiples formas de representación , por ejemplo ese principio cómo lo ven ustedes reflejado en las clases.**

Eh bueno lo hemos hecho con imágenes también, bueno en menor cantidad pero también con representaciones, alguna veces nos hemos disfrazados de cosas así para que los niños puedan... **¿ellos puedan describir lo que ven?** Esa es la idea, que ellos puedan describir los personajes, que puedan ver las caracterizaciones que hacen los docentes.

**El segundo principio es el de expresión, ¿cómo ellos pueden expresarse mediante la escritura? Eso es lo que ustedes van poniendo más énfasis en el eje de escritura.**

Si, la idea es que ellos puedan expresar lo que ellos piensan pero obviamente dándoles un apoyo siempre visual, porque los niños son... eh, bueno al ver pueden

desarrollar más la imaginación de apoco dando el apoyo, después ya con el tiempo la idea es que lo hagan sin el apoyo de la imagen.

**Ya y el tercer principio es la motivación, ¿cómo ustedes los motivan para que les guste la escritura y no lo vean como algo fome o algo que no les agrada?**

Bueno ahí igual es donde ha servido harto estar en grupos pequeños porque eh se da la instancia para que cada niño de acuerdo a su gusto pueda escribir algo. Son gustos muy variados y al hacerlo en grupos pequeños eh es más fácil llevarlo a cabo estas estrategias de que puedan escribir por ejemplo que le guste cierta caricatura, escriben de esa.

**Y les dan algún premio si lo logran hacer, ¿o no? ¿O algún incentivo?**

Bueno lo que más manejamos nosotros son los stiker, les gustan harto pero en realidad ya el trabajar con algo que a ellos les gusta es motivante, ya como que no es necesario tanto estarlos premiando, sino que a ellos les gusta hacerlo.

**¿Cómo organizan el trabajo de co-docencia para implementarlo en el aula?**

**Antes de ...**

En trabajo colaborativo, tenemos alunas horas para ir viendo los objetivos y bueno ahí surgen varias ideas de cómo poder llevar q cabo cada uno de ellos.

**¿Qué barreras considera usted que existen para llevar a cabo la co-docencia?**

Eh bueno el tema de los horarios para que todos podamos calzar y podamos llevar a cabo esta estrategias y también el tiempo que se hace corto a veces, justamente cuando nos separamos no divididos vamos a sala diferente, en que los niños se ordene en volver a la sala y todo eso de repente nos quita un poco de tiempo.

**¿Qué beneficios conlleva implementar la co-docencia en la asignatura de lenguaje y comunicación en el eje de escritura?**

Bueno el mayor beneficio que yo veo es como decía delante que los niños al trabajar más personalizadamente tienen más apoyo directo entonces pueden lograr de mejor forma los objetivos.

**¿Cuáles son los beneficios que genera la retroalimentación luego de un trabajo de co-docencia en el aula?**

**O sea, ustedes realizan un trabajo de co-docencia, y luego de eso viene una retroalimentación entre ustedes.** Claro un análisis, de cómo se llevó a cabo si resultó o no resultó y bueno ahí lo conversamos. **¿Y cuál vendría siendo el beneficio de eso?** Es que siempre se puede ir mejorando, por ejemplo, eh hay ciertos grupos de niños que a lo mejor no trabajan tan bien y decimos no tal vez cambiemos estos niños por estos y tienen más afinidad y ahí trabajan mejor. Hemos ido rotando un poquito también a los profesionales para ver la afinidad y claro hay niños que tienen más afinidad con ciertas personas que con otros entonces tienen más confianza para trabajar.

<b>ENTREVISTA N° 3 Educadora Diferencial</b>	
<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b> Ursula Del río Gilenise Ramírez Katherina Sánchez	
<b>Sigla entrevistado/a:</b> N.C	<b>Cargo:</b> Ed. Diferencial de TEL
<b>Curso:</b> 1° año básico A y B	<b>Fecha:</b> 23 – 10 – 2018
<b>Hora Inicio:</b> 13:04	<b>Hora de Terminó:</b> 13:20
<b>Objetivo de la entrevista:</b> Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.	
	<b>Entrevista (se deben utilizar las siglas correspondientes)</b>
	<p><b>¿Cuáles son las estrategias que han implementado como equipo de aula para abordar el eje de escritura en estudiantes de primer año básico del programa de integración escolar?</b></p> <p>Ya mira, la verdad que como que no nos hemos abocado tanto a la escritura, ósea como que no es parcializado, lo que más se le dio énfasis el primer semestre fue como a la lectura ya y, pero si yo te puedo decir que, bueno al menos en nuestra labor, revisión de cuadernos en forma como permanente de todos los niños o de las guías de trabajo entonces como que ese trabajo personalizado en función de la escritura ha sido como bueno, también lo que hemos hecho es, yo al menos he trabajado, llevado, lleve en algunos momentos software educativos ya, que tendían más a la lectura y muy poquitos a la escritura porque como que de eso no hay tanto ya pero igual la atención fue personalizada porque por ejemplo yo lo hacía, era como un concurso participar uno a uno entonces, como que eso igual yo siento que favorece y muestra de una manera distinta la forma de, de nosotros recoger los aprendizajes en los niños, y eso si por ejemplo recuerdo en algunos momentos yo hice como guías a colores las imprimía como todas a color cosa que también para ellos visualmente fuera más atractivo, ve eso como recuerdo, sobre todo por ejemplo la B la P la D y la Q por ejemplo que esas son letras igual como que les cuesta entonces como que en esas guías yo trate de que fuera todo como</p>

a color, para los niños por ejemplo discriminación visual porque ellos en algún momento tenían que escribir luego esas con palabras que atender a con esa diversidad por ejemplo y bien, bien yo siento que fue como bueno, productivo.

**¿Entonces cada vez que veían como una letra ellos igual tenían que escribir?**

Si bueno,

**Reforzando esa letra que estaban viendo**

Si, con guías, pero las guías eran como, venían como listas algo así me explicaba la profesora, entonces como que no era tanto el cuaderno en el trabajo o sea no había tanta escritura en el cuaderno de trabajo. Me entiende

**Ya era todo con guía**

Era todo con guía y ahora yo creo que ahora recién como que se está, hace un par de días antes que termináramos nosotros como de ir las salas, yo me fijé que la profesora estaba haciendo como, como trabajar en el cuaderno, no sé si estuviste tu ahí, con la fecha, el objetivo como se tenía que escribir, ella explico recién esa parte, pero hace poco, como muy poquito, yo te diría, así como que casi el día que yo, en mi último día de aula ese día fue.

**Sí, no si eso hablábamos igual con la profesora Magaly, que ella ahora hace muy poquito está viendo el tema de la escritura, pero en el cuaderno, pero dijo que ella igual en las pruebas siempre le ponía como escritura en las comprensiones de lecturas.**

Si en las comprensiones por ejemplo que hacia yo los días miércoles también hay una parte, buen que es netamente de comprensión y si hay una parte de escritura que es como el ultimo ítem, entonces que es no siempre, pero eran como distintos, un día era como leer y unir otro día era escribir, palabras no sé, todas las palabras con h de la lectura, entonces uno ahí va viendo también que alumnos tienen más dificultad, la calidad de su escritura y a uno le da reporte eso, ya.

**¿Cuáles de las estrategias mencionadas han sido las más efectivas para abordar el eje de escritura?**

Mira, yo aquí igual en función de lo que se ha hecho, de lo que se hizo yo creo que esas estrategias que te nombre fueron como las que fueron como validadas porque como iban dando resultado por ejemplo no se po los softwares atendíamos a eso

**Ya como trabajo más personalizado**

La revisión individual eso para mí, me da como hartito, harta información, yo siento que eso fue como adecuado porque uno monitorea ahí el trabajo como individual del niño, por ejemplo, fijándonos en los niños con TEL claro, es que ese curso de los Tel son bueno además entonces como que grandes dificultades uno no encuentra en las más, a lo más como no sé por ejemplo el Martín Zapata no perdón el Martín Salgado. El Martín Salgado fíjate que el claro tiene un poquito de, algunas dificultades en la escritura no sé por ejemplo que se va hacia arriba, irregularidad en el trazo por ejemplo algunas letras que no las segmenta, bien las palabras, pero en general. Él y se acabaron mis TEL porque todos los otros niños tienen como una letra, una buena letra y a pesar de que su problema de lenguaje es súper importante no es tan evidente en estos niños, porque yo creo que, bueno también el trabajo hace el fono igual es súper importante esa conciencia fonológica que se trabaja con distintas estrategias yo creo que suma.

**Si, ya ¿Qué habilidades están desarrollando los estudiantes al trabajar el eje de escritura?**

Mira yo creo que, bueno primeramente el hecho de que ellos, puedan sostener por ejemplo bien el lápiz, igual es como una habilidad motriz cierto, en general los niños tienen esa, en general todos los niños como que tienen buen, pueden sujetar bien el lápiz por ejemplo al momento de escribir, incluso estoy pensando ahora en los niños con, que no son PIE yo encuentro que como que todos tienden a tomar bien el lápiz, la Isa le cuesta un poquito más la Isabela, pero yo creo que ella ha logrado igual hartos avances este año, no sé el hecho mismo que tengan por ejemplo una adecuada caligrafía también es una habilidad que desarrollan porque si ellos escriben bien desde el principio no van a tener mayores dificultades porque ya después se dan cuenta y es todo como más mecánico, bueno hablando como la calidad, es otra estrategia, y eso creo yo.

**Ya sí, porque conversábamos con la profesora Magaly y me decía que ella igual en el tema de la escritura ponía énfasis en, para que los niños se pudieran como expresar por medio de la escritura viendo como ese tema igual.**



Sí, si es una habilidad, pero no la hemos, bueno yo al menos no la logre trabajar cuando fui a aula, no sé si ahora tal vez ella ha logrado potenciar más esa habilidad y obviamente.

**Eso era lo que ella me conversaba que quería como poner énfasis en eso.**

Ya desarrollar la escritura creativa, sí sería bastante bueno yo creo que se dio harto énfasis aquí al menos en primer semestre a la lectura era como leer, leer leer leer y claro faltó esa parte como de escribir, y yo siento que eso va a la par, ósea empezamos a leer, pero también empezamos a escribir, teniendo yo encuentro que aquí todos los recursos imagínate tienen el libro caligrafix, que para mí de verdad es un recurso maravilloso, los libros, tantos libros que les entrega el ministerio de educación entonces yo creo que a lo mejor hasta falta como tiempo para favorecer más esa parte sobre todo con aquellos niños que tienen dificultades, por ejemplo yo tengo un permanente de segundo, que ocupa caligrafix de primero, entonces que hacemos, aprendemos una letra, repasamos lectura yo le mando lectura trabajamos forma palabras con, para leer con letras móvil y después caligrafía, entonces mi tía por ejemplo trabaja caligrafía en aula entonces es rico porque ahí uno ve los avances también en escritura y de hecho tienen una letra maravillosa muy linda, entonces yo siento que a lo mejor eso faltaría a lo mejor.

**Ya, ¿Cómo refuerzan en los niños las fases de planeación y redacción de la escritura?**

Yo me refiero, ósea yo pienso que esto puede estar referido a, a crear cierto, no lo hice yo con la profesora, ya porque como tú dices, que conversaste con ella, está ahí recién como abordando esta área, pero yo creo que siempre es bueno, así como uno les enseña, tener un modelamiento de, ósea yo para empezar a escribir, claro tengo que modelar decir mira si yo quiero lograr que los niños inventen un cuento tengo que dar modelo para, entonces yo siento que a lo mejor para escribir nosotros le tenemos que dar el patrón para que ellos puedan desarrollar, un ejemplo y a partir de eso ocupar todos los recursos que tenemos, como por ejemplo el monitoreo individual, el trabajar a lo mejor con imágenes eso favorece bastante la escritura, y el dar ese tiempo porque el tiempo es a veces el limitado

es como interrumpido a lo mejor por eso también no se avanza tanto como uno quisiera.

**¿Cuáles son los objetivos de aprendizaje del eje de escritura que se encuentran descendidos en los niños del PIE?**

Mira yo estuve revisando los objetivos y descendidos porque yo revisé el objetivo y ahí por ejemplo decía tiene que escribir oraciones completas para transmitir mensajes, ya que una de una, ósea yo por ejemplo cuando escribo una palabra una de otra tiene que estar bien segmentada cierto que cada letra tiene que ser legible y el que podamos utilizar e incorporar vocabulario nuevo que aprender, entonces en mis alumnos PIE mis alumnos, la habilidad a lo mejor de incorporar vocabulario nuevo yo siento que a lo mejor esa parte estaría como más descendida porque lo demás como yo te digo ósea por lo que uno observa no es tan así como tan así alejado, muy descendido no, de lo esperado.

**¿De qué manera incorporan los principios del decreto N° 83 en sus clases con los niños del PIE en el área de lenguaje y comunicación del eje de escritura?**

Bueno la verdad es que por ejemplo si nos vamos a los distintos medios de representación, sí porque yo creo que igual las clases, que lo que pasa es que el eje de escritura igual limita mucho ósea tú me hablas de algo súper específico, pero si, por ejemplo, cuando tuvieron que leer por ejemplo con software eso igual les favorecía bastante porque también uno trabaja sin querer la parte de escritura, a lo mejor sí, se podría haber hecho más todavía con él, con eso porque alinear se les podría haber hecho un dictado después de las palabras que por ejemplo leyeron y fueron uno a uno participando ósea como que después a uno piensa de que pudo haber mejorado un poco más su clase, me entiendo, yo creo que uno puede ocupar un montón de variables que mejoren, pero eso también como te decía antes está limitado un poco por el tiempo que tenemos que es como súper abrupto de hecho yo por ejemplo a veces tuve que terminar clases sin haberlas hecho un cierre pero es porque no sé, se terminó la hora, porque había otra actividad, no es que se suspendió esto, porque tenemos que ir a otra actividad entonces como que siempre como que los tiempos no son como tan así establecidos o porque nos demoramos más, o porque esperamos más a un niño, entonces siempre hay variables entonces en esa parte por ejemplo en lo que tiene

relación con la, con esto de darle posibilidad a todos que tengan sus tiempos también d trabajo, ósea claro hay niños que tardan un poco más y hay otros que son súper hábiles incluso se llegan hasta como aburrir, entonces como que lidiar, sobre todo cuando se hace un trabajo grupal, es cómo lidiar con ello porque, que le hago al niños que termino y quien va a estar pendiente de esos niños que terminaron, entonces es como que ahí son un montón de variables, que tienen que ver con ese principio que tiene de expresión y representación, algo así.

**¿Cómo organizan el trabajo de co docencia para implementarlo en aula?**

Bueno nos organizamos en las horas de trabajo colaborativo, que era los días martes entonces por ejemplo hablábamos de, de, de ya de la María Paz porque siempre como que era nuestro tiempo para, y nos quedaba tiempo también para decir, ya profesora en que va, que hacemos esta semana, mire yo podría aportar con esto, jugamos un par de veces matemáticas también, lo mismo ahora de las comprensiones lectoras, eso fue como, como una decisión que se tomó al término del primer semestre, entonces yo siento que si se logró organizar el trabajo de co docencia, pero en general como que esas co docencias no eran como intervenciones de las dos, sino eran como de la clase, era una clase completa por ejemplo que hacia yo, de principio a fin, y si po la organizábamos en ese tiempo.

**¿Qué barreras considera usted que existen para llevar a cabo la co docencia?**

El tiempo, el tiempo porque si bien tenemos tiempo ese tiempo es repartido, y hay tantas cosas que hacer de pronto, y claro hay niños permanentes también que muchas veces como que nos resta ese tiempo, para organizar las clases al curso, entonces yo siento que eso es como la barrera principal la disposición esta, los tiempos están, pero están limitados entonces yo siento que esa es una barrera importante.

**¿Qué beneficios conlleva implementar la co docencia en la asignatura de lenguaje y comunicación en el eje de escritura?**

Harto porque como te decía antes es paralelo la lectura y la escritura no se deberían dar por separado, de hecho, lo niños cuando aprenden a leer, aprenden

a leer y también aprenden a escribir, no lo veo como segmentado, y yo siento que el proceso así se da más fluido más rápido, eso fundamentalmente.

**¿Cuáles son los beneficios que genera la retroalimentación luego de un trabajo de co docencia en el aula?**

Ay buenísimo, buenísimo porque uno dice, no se po uno se pone a pensar en lo que se hizo a lo mejor se le ocurrió otra cosa que podría estar mejorada, es bueno conocer también el punto de vista de la colega, claro que de repente por los mismos tiempos uno no, no se a mí me gustaría saber más detalle de repente, si, si esta, uno de repente escucha no si está bien, no me pareció bueno, pero no más que eso, entonces de repente a lo mejor abocarnos, sí pero que te gusto más, como a lo mejor podríamos organizarnos otro día con algo similar, que ,que , que le sacarías tú, a lo mejor como podríamos abordarlo más como tu estas más horas de clase, como que esa parte falta, pero en general yo siento que los beneficios son buenísimos, son un aporte la verdad, son un aporte a mí me encanta en todo caso la profe como trabaja porque ella es muy proactiva me encanta que la gente sea proactiva que se le ocurran ideas ella ocupa todos los medios que tiene todos los recursos y se los lleva al sala, todo ósea afuera con tiza con un montón de material concreto, ojala todos fueran así.

<b>ENTREVISTA Nº 4 Profesora de aula</b>	
<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b> Ursula del Río Gilenise Ramírez Katherina Sánchez	
<b>Sigla entrevistado/a: A.H</b>	<b>Cargo: Profesora jefe</b>
<b>Curso: 1° año básico B</b>	<b>Fecha: 24 – 10 – 2018</b>
<b>Hora Inicio: 10:28</b>	<b>Hora de Termino: 10:40</b>
<b>Objetivo de la entrevista: Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</b>	
	<b>Entrevista (se deben utilizar las siglas correspondientes)</b>
	<p><b>¿Cuáles son las estrategias que han implementado como equipo de aula para abordar el eje de escritura en estudiantes de primer año básico del Programa de Integración Escolar?</b></p> <p>Hemos ocupado ponte tú, harto lo que es el caligrafix para que ahí igual la motricidad y la movilidad de la muñeca, a los chiquillos se les vaya soltando, entonces ahí puedan ir escribiendo más. Hacemos hechos hartas copias, hemos trabajado con... en la pizarra, escritura de palabras, completar oraciones, con escritura en la pizarra, ellos también en sus cuadernos. Sería como para ocupar. <b>Y por ejemplo cuando entra la Ed. Diferencial o el Psicopedagogo, ahí como lo hacen entre los tres para abarcar...</b> El Psicopedagogo ayuda a los niños en específico de su grupo y la Ed. Diferencial a veces ella toma las clases, entonces ella es un apoyo ahí en sala y se obviamente la clase se enfoca más a los niños del PIE, para que ellos también refuercen mucho más que el resto, al resto se les hace un poquito más fácil, pero ella la enfoca... la clase es para todos pero ella la enfoca más a ellos.</p> <p><b>¿Cuáles de las estrategias mencionadas han sido las más efectivas para abordar el eje de escritura?</b></p> <p>A ver, yo creo que hacer el refuerzo de la caligrafía en el caligrafix, porque ahí los chiquillos van reforzando su escritura, tratan de ir guiándose por las líneas, porque todavía les cuesta un poquito la ubicación en el cuaderno, pero han estado ahí y</p>

muchos han mejorad bastante. **Y por ejemplo cómo supervisan el trabajo de los niños cuando están los tres, cómo lo supervisan...** Por alumno... **Por alumno, pero se dividen por columnas...** Sí... **ah ya, se dividen los niños entonces...** nos dividimos, ya la columna uno tú, la dos tú y la otra tú y así vamos más personalizado; otras veces también hemos sacado de sala, nos hemos dividido pero fuera de sala, entonces, con el fonoaudiólogo... psicopedagogo va con su grupo y otro grupito más con la diferencial también y entonces ellos apoyan a su grupo y no son más de 7 niños que salen, entonces con todos los que estamos ahí en la sala lo hacemos así, cada uno se lleva un grupito y trabaja netamente con ese grupito, todos lo mismo, todos en base a lo mismo.

**¿Qué habilidades están desarrollando los estudiantes al trabajar el eje de escritura?**

**Por ejemplo en el currículum habla de las habilidades de la expresión, que sean capaz de traspasar sus ideas...** Exactamente eso, ya están como armando oraciones más coherentes, como que tratan de terminar sus ideas, entonces con la escritura ellos ya uno se las corrige y ya ellos empiezan a repetirla y a repetirla hasta que ya saben que no tienen que cometer el mismo error que habían cometido antes. Anexar sus ideas.

**¿Cómo refuerzan en los niños las fases de planeación y redacción de la escritura?**

Corrigiendo, se le corrige harto. Hemos tratado también un poquito de ortografía, pero como son chiquititos todavía no entienden, pero si hay un buen grupo que pregunta, por ejemplo las palabras con B con V "tía es con B o con V" "es con Co con S" y piensan, entonces ellos también están ahí pendientes de escribir bien las palabras, hay un buen grupo que lo hace así, viven preguntando.

**¿Cuáles son los objetivos de aprendizaje del eje de escritura que se encuentran descendidos en los niños del PIE?**

En los del PIE hay uno que otro que todavía les cuesta, por ejemplo reconocer algunas letras, entonces al escribirlas "¿tía cómo era esta letra?" "¿Cómo se hacía?" entonces ahí hay que estar reforzando y hacer que escriban varias veces

hasta que ya se acostumbren y la recuerden. Lo otro de repente igual, pero poquito muy poquito anexar en la escritura, usando los artículos que les cuestan, de repente o de repente tienen tantas cosas que decir que no saben cómo plasmarlo en la escritura.

**¿De qué manera incorporan los principios del Decreto N°83 en sus clases con los niños del PIE, en el área de lenguaje y comunicación en el eje de escritura?**

**Por ejemplo las maneras en que le presentan la información, es variada o es solo de una forma...** no, no porque vamos con equipo vamos viendo, probamos una, si no nos resulta vamos a la otra, no es que nos enfoquemos solo en una actividad, tratamos de ir viendo una modalidad, otra modalidad, hasta que encontramos la que le adecua más al niño. **Y el tema de la expresión, múltiples formas para que ellos se expresen...** Si, de repente estamos en plena clase ponte tú y hay algunos que quieren cantar y hacemos como pausas y ya “pase a cantar” y se ponen a cantar, entonces “tía me pasó algo” “ya cuéntanos, qué fue lo que te pasó” o nos cuentan sobre experiencias de lo que sea, de repente estamos hablando de un cuento o no sé y “tía es que yo el otro día...” y ahí bueno y yo tengo que escucharlos a todos... **Y es coherente a los que están hablando dentro de la clase igual...** a veces sí y otras veces no, pero ellos quieren hablar así que... **Y en el principio de motivación, cómo lo hacen para que ellos trabajen...** a veces cuenta, pero hacemos cómo premios por columna, por alumno, se le entregan incentivos, ya sea una goma, un lápiz, un sacapuntas, una revista, ahí vamos variando, entonces así... tenemos igual un colgante y estamos entregando fichas con números, entonces cada bolsito de ese colgante tiene un premio, entonces si tú te quieres ganar por ejemplo un lápiz que son de estos de varios colores, tienes que juntar cierta cantidad de puntos; para poder lograrlo tienes que trabajar en clases, tienes que estar ordenado y ahí se te van entregando. Lo han hecho, han ganado revistas, otros han estado juntando para ganarse de esos lápices, **y eso los motiva a poner atención...** sí.

**¿Cómo organizan el trabajo de co-docencia para implementarlo en el aula?**

**Cómo se organizan antes de, antes de implementar una clase y llevarla a cabo...**

Ya, por ejemplo con la Ed. Diferencial que es con la que más contacto tengo, nos juntamos una vez a la semana y empezamos a ver los casos que ha en el curso, cómo poder hacerlo en específico, o de repente ella, estamos no sé, lectura, cómo lo vamos hacer, ya podemos hacer un cuento con preguntas o con letras que ellos ya saben, que manejan, cosa de que ellos ya lean solos. Es una vez a la semana que nos juntamos y organizamos todo.

**¿Qué barreras considera usted que existen para llevar a cabo la co-docencia?**

**Por ejemplo, ¿Usted encuentra que la hora que se juntan a la semana es suficiente para organizar todo o encuentra que no es suficiente?...** Es que no es una hora, son tres horas que nos juntamos, entonces prácticamente todo el tiempo basta con esa horita, basta, si porque tratamos y sabemos el tiempo que tenemos, entonces cuando ella llega, ella llega con la idea de lo que se puede hacer y entonces lo conversamos lo arreglamos, lo armamos y estamos. **Entonces, ¿Qué considera usted una barrera para lleva a cabo un buen trabajo de co-docencia en el aula?...** A veces podría ser la cantidad de niños que hay en la sala, porque no todo el tiempo están los profesionales acompañándome, entonces hay horas en que quedo yo y la asistente y la cantidad de niños a veces no... y en un curso está la hiperactividad, son abundantes y bien inquietos.

**¿Qué beneficios conlleva implementar la co-docencia en la asignatura de lenguaje y comunicación en el eje de escritura?**

Beneficio, el apoyo mutuo que nos damos nosotras porque yo sé que puedo apoyarme en ella, yo tengo toda la confianza en que confío en ella en su profesionalismo y en lo que está haciendo y en lo que está trabajando está bien.

**¿Cuáles son los beneficios que genera la retroalimentación luego de un trabajo de co-docencia en el aula?**

**Por ejemplo una clase que hacen en conjunto, después ustedes hacen una retroalimentación, cierto...** Sí, porque ahí vamos viendo que fue lo que fallamos



	<p>para poder reforzar la próxima clase, ver en lo que estamos bien y lo que los chiquillos agarraron de una y seguir en ese rumbo. Implementar quizás nuevas estrategias, porque al ver bucha esto no nos funcionó, hagámoslo de esta otra manera.</p>
--	---

<b>ENTREVISTA N° 5 Educadora diferencial</b>	
<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b>  Ursula del Río  Gilenise Ramírez  Katherina Sánchez	
<b>Sigla entrevistado/a: J.R</b>	<b>Cargo: Ed. Diferencial NEEP</b>
<b>Curso: Primer año básico A y B</b>	<b>Fecha: 29 – 10 – 2018</b>
<b>Hora Inicio: 14:22</b>	<b>Hora de Termino: 14:33</b>
<b>Objetivo de la entrevista: Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</b>	
	<b>Entrevista (se deben utilizar las siglas correspondientes)</b>
	<p><b>¿Cuáles son las estrategias que han implementado como equipo de aula para abordar el eje de escritura en estudiantes de primer año básico del programa de integración escolar?</b></p> <p>Lo primero dejar en claro que, yo veo a dos niños que presentan necesidades educativas permanentes, su diagnóstico es discapacidad intelectual leve por ende no entro mucho a sala sino que apoyo más las estrategias en aula de recursos, las estrategias que he implementado con cada uno de ellos es la motricidad fina, el apresto, colorear, recortes, desde un principio de año y ya después ha sido lo que es el reconocimiento de las vocales, las consonantes, silabas directas usando también la mano en el aire, dibujando en el aire y también después llevándolo a lo que es hoja y lápiz.</p>

**¿Cuáles de las estrategias mencionadas han sido las más efectivas para abordar el eje de escritura?**

Yo creo que es un complemento de todas porque si yo en primer lugar no, no usara las estrategias del desarrollo de la motricidad fina ellos no podrían tener el agarre del lápiz, que es lo que más le afectaba principalmente a uno de los niños la seguridad con el lápiz el movimiento con el lápiz y lo otro también el reconocimiento de las vocales, las consonantes verdad asociarlo a la imagen que también es muy importante imagen y también con la escritura.

**Y por ejemplo, cuando tu entras a sala, entras poco a sala pero como trabajas con ellos, en el curso, en el puesto.**

Sí, me acerco a ellos en el puesto y comenzamos a ver lo que están pasando en el aula ahora si yo veo que es una letra que va más adelantada a lo que estamos viendo, uno tiene un cuadernillo y comenzamos a trabajar en el cuadernillo.

**¿Qué habilidades están desarrollando los estudiantes al trabajar el eje de escritura?**

El reconocimiento silábico, reconocimiento palabra palabra también asociar la imagen de la letra con el sonido y ahí ellos ya van, como te digo ahora avanzando en reconocer palabras simples pero que tengan silabas directas para poder ir formando ya las oraciones que están realizando.

**Ya, y ¿Cómo refuerzan en los niños las fases de planeación y redacción de la escritura?**

Mayormente con la imagen se les muestra la imagen verdad que ellos reconozcan que es lo que están viendo por ejemplo un auto y lo que es reconocimiento vocálico, la fonética verdad que ellos lo repitan en voz alta, lo repitan en voz baja si ellos quieren pero que ellos se lo puedan escuchar, puedan escuchar el sonido y ahí ir haciendo una descripción de los sonidos, que sonido escucho primero cual silaba sigue y así ellos van reconociendo auto.

Aquí ellos observan imágenes para que reconozcan que es lo que observan por ejemplo se les muestra un auto y ellos vayan diciendo en voz alta como se llaman

y así van reforzando verdad la memoria fonética y van redactando con su lápiz en la hoja ahí.

También lo otro es el asunto de una historia, imagen con una historia entonces por ejemplo la niña come un helado, entonces ya ellos, a ya que está haciendo esa niña, que acción está haciendo, entonces ahí ellos también van juntado las letras.

**A ya o sea ellos mediante de una imagen crean una oración.**

Sí, entonces así se refuerza también lo que es su creatividad o si ellos quieren crear una oración, también decirla y e ir.

**Como la expresión.**

E ir diciendo ya y esta palabra que vocal o que consonante tiene y así van planeando lo que ven con los sonidos que conocen.

**¿Cuáles son los objetivos de aprendizaje del eje de escritura que se encuentran descendidos en los niños del PIE?**

En comparación al curso, sería más que nada, las frases que ya los niños están escribiendo verdad en primero oraciones más largas, ellos están avanzando con oraciones simples pero, han avanzado bien en como ellos iniciaron en a principio de año.

**¿De qué manera incorporan los principios del decreto N° 83 en sus clases con los niños del PIE en el área de lenguaje y comunicación del eje de escritura?**

Bueno ahí se ve con la co docencia verdad, estrategias personalizadas para las necesidades de cada niño, en este caso como ellos tienen discapacidad intelectual se les brinda un plan individual ya se les realiza un PAI para que ellos ir avanzando de acorde a lo que ellos van, se demanda en sus necesidades.

**Ya pero se ocupan por ejemplo para iniciar la clase se ocupan diferentes materiales o ellos ya se, o a ellos les gusta empezar a trabajar con material que sea como concreto más visual.**

Claro ahí se van utilizando todas las estrategias en realidad lo visual lo que sea más manipulación de material, harta imagen los sonidos también, todo eso, todo el material, bueno igual uno a principio de año le aplica verdad un test donde evalúa cuál es su estilo de aprendizaje y en base a eso favorecer los materiales que uno tiene que usar.

**¿Ya de qué manera motivan a estos niños para trabajar, como dice el principio número 3 del decreto 83, del DUA en realidad?**

Bueno yo principalmente siempre trato como de mostrarle la realidad que uno vive en el sentido que mostrarle como el contexto de que donde uno va siempre se encuentra con letras, siempre se encuentra con números, si a ellos le llama la atención eso y si a ellos les gustaría aprender a escribir el nombre de la mamá el nombre de ellos, hacer oraciones o que si van a comprar algo o quieren tomar una micro poder saber qué es lo que dice esa micro, escribirle carta a la mamá a los hermanos a los primos que ellos que ellos quieren entonces en base a eso como llevarlo a su realidad, con eso como que, “sí a mi gustaría poder escribirle una carta a mi mamá o me gustaría poder saber cómo se llama esa micro que dice o las noticias cuanto ven los papas entonces saber que dice, o papa mira ahí dice esto lo otro.”

**¿Cómo organizan el trabajo de co docencia para implementarlo en el aula?**

Bueno el trabajo de co docencia se tiene un día y una hora especifica ya donde se reúnen los docente con las educadoras para poder ver las necesidades del curso en especial los niños que presentan necesidades educativas en este caso como yo solamente estoy una hora en aula porque de las tres solamente estoy una hora dentro mi hora se ve como un poquito disminuida en co docencia pero no dejamos también de tener contacto con los profesores para saber cómo va mi estudiante en particular y en que lo estoy apoyando yo, que necesita él en sala, y ahí es donde implementamos también el que ellos tengan un material extra en el momento cuando ellos pasen, estén como más adelantados con el curso.

**¿Qué barreras considera usted que existen para llevar a cabo la co docencia?**

Bueno aquí en mi caso personal sería la coordinación de los tiempos porque como yo tengo horas principalmente con los otros cursos topo con la hora de co docencia, el horario el día con la hora.

**¿Qué beneficios conlleva implementar la co docencia en la asignatura de lenguaje y comunicación en el eje de escritura?**

Bueno los que se ven beneficiados principalmente son los estudiantes porque ellos se sienten más participes de la clase cuando se implementan estrategias sobre todo los niños que están en PIE porque pueden participar de la clase porque hay una clase adecuada para ellos hay material que ellos pueden usar y que les es fácil utilizar y también ver a la educadora diferencial allí, también les es más familiar porque siempre están recibiendo apoyo de ella, entonces se sienten más protegidos como más confianza.

**¿Cuáles son los beneficios que genera la retroalimentación luego de un trabajo de co docencia en el aula?**

Bueno principalmente ver las fortalezas de lo que se decidió hacer quizás ver por así decirlo un FODA ver cuáles son las debilidades que hubieron en esa estrategia quizás hay que eliminarla o quizás hay que agregarle algo ver cuáles fueron los impactos que tuvieron en lo niños si fue bueno que niño quizás lo recibió bien otro niño no resulto porque todos los niños van variando entonces en eso igual es súper importante la retroalimentación para saber si tuvo efectividad y para ir cambiando las estrategias igual.

<b>ENTREVISTA Nº 6 Educadora Diferencial</b>	
<b>Nombre de la(s) investigadora(as):</b> Ursula del Río Gilenise Ramírez Katherina Sánchez	
<b>Sigla entrevistado/a:</b> L.M	<b>Cargo:</b> Coordinadora PIE
<b>Curso:</b> _____	<b>Fecha:</b> 29 – 10 – 2018
<b>Hora Inicio:</b> 15:05	<b>Hora de Terminación:</b> 15: 12
<b>Objetivo de la entrevista: Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.</b>	
	<b>Entrevista (se deben utilizar las siglas correspondientes)</b>
	<p><b>¿Cuáles son las estrategias que utilizan para abordar el eje de escritura en estudiantes de primer año básico del Programa de Integración Escolar?</b></p> <p>Estrategias, bueno en la escritura se trabaja de diversas formas, pero hay que tratar de llegar a ellos de manera más personalizada, entonces se usa el recurso humano que es lo que más tenemos aquí en la escuela; gracias a Dios contamos con Educadoras Diferenciales, con Psicopedagogos, además de la profesora titular. Entonces muchas veces aquí se trabaja en grupos para poder trabajar más individualmente, observar los errores que cometen los niños y poder ayudarles a ellos a corregir su escritura.</p> <p><b>¿Cuáles de las estrategias mencionadas han sido las más efectivas para abordar el eje de escritura?</b></p> <p>Ah, bueno esa misma que mencionamos, el trabajar en maneras separadas, a veces se revisa por filas, nos dividimos las distintas personas que están en el aula, van por fila revisando el trabajo de los niños y cuando se puede incluso se sacan del aula, los llevamos a biblioteca para trabajar con ellos y ahí poder revisar el trabajo de escritura de cada niño de manera más personalizada. Creo que eso es lo más efectivo que resulta, que digamos, que podemos trabajar.</p> <p><b>¿Qué habilidades están desarrollando los estudiantes al trabajar el eje de escritura?</b></p> <p>Bueno, desde la motricidad fina cuando ellos escriben, hasta la parte también de poder ellos expresar las ideas que ellos tienen, de poder responder una pregunta,</p>

de poder dar una opinión, de expresar en el fondo lo que ellos están pensando, traspasarlo al papel.

**¿Cómo refuerzan a los niños del PIE en las fases de planeación y redacción de la escritura?**

Comenzando de lo más básico, que es por ejemplo que ellos puedan observar una imagen y a partir de esa imagen describirla por ejemplo, comenzar hacer pequeñas frases de esas imágenes y después con el tiempo de les va agregando la dificultad, que puedan hacer una oración con los distintos elementos que se le dan, una descripción de un lugar por ejemplo, ya hacer más frases más complejas y oraciones.

**¿Cuáles son los objetivos de aprendizaje del eje de escritura que se encuentran descendidos en los niños del PIE?**

Bueno, de esto mismo que nombrábamos, ellos la primera fase es más fácil para ellos, el poder decirlo verbalmente, escribirlo, pero ya cuando una frase es muy compleja y ahí tienen que, por ejemplo tomar dos elementos para formar una oración, eso ya, estructurar esa frase se les hace más difícil. Entonces la complejidad esta en hacer oraciones más completas, más complejas.

**¿De qué manera los docentes de primer año básico incorporan los principios del Decreto N°83 en sus clases de lenguaje y comunicación en el eje de escritura?**

Lo que yo he visto es que la profesora es bien dinámica, ella utiliza todos los recursos que tiene, lleva objetos a la sala, también ella usa imágenes, usa videos para poder, tanto como para motivar a los niños, como para también poder mostrarle lo que van hacer y después que ya se hizo la parte motivacional, ellos también los van ejecutando después en el cuaderno lo que ella les lleva, son bien dinámicas las profesoras aquí.

**¿Cómo organizan los(as) docentes de primer año básico el trabajo de co-docencia para implementarlo en el aula?**

En el trabajo colaborativo semanalmente, tienen sus horas que son para coordinar con las profesoras el trabajo y en esas horas ellas se reparten un poco las tareas que van hacer cada una; quién va hacer la motivación, quién va a llevar una guía



preparada, se reparten digamos como van hacer la retroalimentación y todo eso. Entonces se va haciendo semanalmente.

**¿Qué barreras considera usted que existen para llevar a cabo el trabajo de co-docencia entre los(as) docentes?**

La barrera principal que siempre se presenta es el tiempo, porque a pesar de que esta, de que tenemos tiempo para eso no nos alcanza como nosotros quisiéramos, que lo ideal sería poder organizar cada clase de lenguaje en este caso, cada clase una a una que es lo que vamos hacer y muchas veces no alcanzamos hacer esa planificación completa como quisiéramos, tenemos que repartir un poquitito de tiempo para matemática, otro tiempo para hablar de los casos y no siempre alcanzamos hacer en realidad la planificación completa de la semana.

**¿Qué beneficios conlleva implementar la co-docencia en la asignatura de lenguaje y comunicación en el eje de escritura?**

En general en hacer una clase más planificada, más motivadora para los niños. Al hacer clases más planificadas, con más tiempo se puede aprovechar todos los momentos de la clase, el inicio, el desarrollo, el cierre, uno alcanza hacer todo lo que corresponde a una clase y los resultados en los niños son los mejores, incluyendo aquí la retroalimentación que es importante de realizar.

**¿Cuáles son los beneficios que genera la retroalimentación luego de un trabajo de co-docencia en el aula?**

Entre los docentes, bueno ahí uno puede analizar cómo hizo el trabajo, qué cosas de las que hicimos resultaron bien y poder repetirlas en un futuro y poder continuar con eso, así también lo que no nos funcionó mucho por diversas razones, evitarlas en el futuro; entonces en el fondo es ir perfeccionando el trabajo que se hace y poder sistematizarlo y hacer un trabajo más eficiente para los niños en su desarrollo.

Concepción, octubre de 2018.

Sr. Carlos Vera Espina.

Director Escuela Adventista de Hualpén.

Presente.

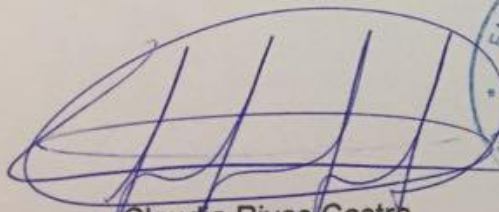
Junto con saludar cordialmente, vengo a solicitar a usted, autorización para realizar el estudio de caso del Seminario de Grado, titulado "Caracterización de la influencia del trabajo de co-docencia en el desarrollo del eje de escritura en niños del primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén", considerando que su Establecimiento educacional cumple con las características que se requieren investigar y contribuyendo así a la formación de futuras profesionales de Educación Diferencial con Mención en Trastorno Específico del Lenguaje e Inclusión Educativa.

La investigación requerirá que las estudiantes mencionadas, puedan entrevistar a docentes-directivos, observar clases y revisar documentación mediante audio.

Por las estudiantes: Ursula Del río Rizzo, RUT: 17.874.079-2, Gilenise Ramírez Riquelme, RUT: 18.452.400-7 y Katherina Sánchez Reyes, RUT: 16.760.695-4

Esperando una buena acogida.

Se despide cordialmente,



Claudia Rivas Castro  
Directora de carrera Educación Diferencial  
Facultad de Educación  
Universidad de las Américas



Alfredo Rivas Riquelme  
Docente guía de Seminario de Grado  
Carrera de Educación Diferencial  
Universidad de las Américas



Concepción, octubre de 2018

Señor  
Carlos Vera Espina  
Director Escuela Adventista  
Hualpén  
Presente

### CONSTANCIA DE DIFERENCIACIÓN DE FUNCIONES

Junto con saludar cordialmente, yo GILENISE POLIANA RAMÍREZ RIQUELME rut: 18.452.400-7 ,me comprometo formalmente a que las acciones asociadas al desarrollo de la investigación de Seminario de Grado, **NO se ejecutarán** en horas dedicadas y contabilizadas en el marco de la asignatura de Práctica Profesional y que la aplicación de instrumentos de recogida de información (entrevistas, registros de observación, documentos, etc.) se realizará en horarios **alternos** a los definidos con la unidad educativa para el desarrollo de la práctica, resguardando el proceso de aprendizaje de cada asignatura.

Saluda cordialmente,

Gilense R.

Gilense Poliana Ramírez Riquelme  
Estudiante en Práctica Profesional y  
Seminario de Grado  
Universidad de las Américas

**Carta Introdutoria:**

Estimado(a): Abraham Novoa Lagos

Profesión: Profesor de Español

Postgrado: Magíster en Lingüística Aplicada / Candidato a grado de Doctor en Lingüística.

Junto con saludarle, nos dirigimos a Ud. Con el fin de solicitar su colaboración en la validación de los instrumentos que se utilizarán en el trabajo de campo y en el desarrollo de nuestra investigación, titulada **“Caracterización de la influencia del trabajo de co-docencia en el desarrollo del eje de escritura en niños del primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén”**, y cuyos objetivos son:

**Objetivo General**

Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.

**Objetivos Específicos**

Conocer los tipos de co-docencia utilizados por la Educadora Diferencial en conjunto con la Docente de aula en el eje de escritura en niños de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.

Caracterizar los beneficios que proporciona la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula en el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.

El instrumentos a validar, son entrevistas “semiestructuradas”.

Agradecemos de antemano su ayuda y tiempo otorgado.

Atte.

Ursula Del río Riffó / Gilenise Ramírez Riquelme / Katherina Sánchez Reyes

Estudiante(s) de Educación Diferencial, con Mención en Trastornos Específicos del Lenguaje e Inclusión Educativa.



Firma validador/a:

**Este documento debe ir adjunto con las observaciones realizadas por los/as validadores/as, en los anexos de la tesis.**



Entrevista N°1

Dirigida a: Educadora Diferencial / Psicopedagogo / Profesora de enseñanza básica

Categoría y Subcategorías	Preguntas
<p><b>Categoría:</b> Co-docencia</p> <p><b>Subcategoría A:</b> Beneficios del trabajo de co-docencia.</p> <p><i>Cambian la subcategoría.</i></p>	<p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría A:</b> ¿Qué beneficios conlleva implementar la co-docencia en la asignatura de lenguaje y comunicación en el eje de escritura? ✓</p> <p>¿Qué barreras considera usted que existen para llevar a cabo <u>de</u> co-docencia?</p>
<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>	<p><b>Observaciones del Validador/a:</b> &gt; Relación de la segunda pregunta con la subcategoría debe ser directa</p>
<p><b>Subcategoría B:</b> Tipos de co-docencia.</p>	<p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría B:</b> ¿Qué tipo de co-docencia implementan en el aula? → <i>¿Precisan para qué acción?</i> ¿Realizan una retroalimentación como equipo de aula luego de cada clase implementada?, ¿Qué beneficio considera que tiene esta acción? → <i>Integran esta sección</i></p>
<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>	<p><b>Observaciones del Validador/a:</b> a la primera &gt; Corregir aspectos.</p>
<p><b>Subcategoría C:</b> Organización del equipo de aula.</p>	<p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría C:</b> ¿De qué manera llevan a cabo el trabajo de co-docencia en el aula? ¿Cómo se organizan?</p>
<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>	<p><b>Observaciones del Validador/a:</b> &gt; Ambas preguntas deben ser formuladas en un solo enunciado</p>

Este documento debe ir adjunto con las observaciones realizadas por los/as validadores/as, en los anexos de la tesis.

Categoría y Subcategorías	Preguntas
<p><b>Categoría:</b> Escritura</p> <p><b>Subcategoría A:</b> Importancia de la escritura</p>	<p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría A:</b></p> <p>1) Por qué es importante considerar el eje de escritura en primer año básico? <i>Para saber esto no es necesario plantear una pregunta.</i></p> <p>2) ¿Cuáles son las estrategias que han implementado como equipo de aula para abordar el eje de escritura en estudiantes de primer año básico? <i>→ ¿de refiere a todos los estudiantes?</i></p> <p>3) ¿Cuáles de las estrategias mencionadas han sido las más efectivas para abordar el eje de escritura?</p>
<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>	<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p> <p>&gt; Articular bien las preguntas en función de la información que se desea obtener</p> <p>&gt; Mejor alcance conceptual.</p>
<p><b>Subcategoría B:</b> Habilidades adquiridas</p>	<p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría B:</b></p> <p>¿Qué <u>habilidades</u> desarrollan los estudiantes al trabajar el eje de escritura?</p> <p><i>¿Qué tipo de habilidades? (esto es amplio)</i></p>
<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>	<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p> <p>&gt; Precisan el foco de la pregunta</p>

Este documento debe ir adjunto con las observaciones realizadas por los/as validadores/as, en los anexos de la tesis.

Categoría y Subcategorías	Preguntas
<p><b>Categoría:</b> Programa de Integración Escolar</p> <p><b>Subcategoría A:</b> Necesidades Educativas Especiales</p>	<p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría A:</b></p> <p>¿Cómo abordan la escritura en niños/as con dificultades en el lenguaje y/o aprendizaje?</p> <p>Lo Esta pregunta corresponde más a categorías anteriores</p>
<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>	<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p> <p>Se espera que las preguntas se formulen en función de la subcategoría.</p>
<p><b>Subcategoría B:</b> Decreto N°83</p>	<p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría B:</b></p> <p>¿De qué manera incorporan los principios del Decreto N°83 en sus clases con los niños de primer año básico en el área de lenguaje y comunicación en el área de escritura?</p>
<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>	<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p> <p>¿Por qué la pregunta contempla a todos los niños?</p>

reducir.

Lo Precisas bien la pregunta.

Este documento debe ir adjunto con las observaciones realizadas por los/as validadores/as, en los anexos de la tesis.

**Carta Introductoria:**

Estimado(a): Alfredo Rivas Riquelme.

Profesión: Profesor de Educación General Básica y Profesor de Educación Diferencial m/Trastornos de Audición y Lenguaje.

Postgrado: Magíster en Educación m/Curriculum y Evaluación.

Junto con saludarle, nos dirigimos a Ud. Con el fin de solicitar su colaboración en la validación de los instrumentos que se utilizarán en el trabajo de campo y en el desarrollo de nuestra investigación, titulada **“Caracterización de la influencia del trabajo de co-docencia en el desarrollo del eje de escritura en niños del primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén”**, y cuyos objetivos son:

**Objetivo General**

Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.

**Objetivos Específicos**

Conocer los tipos de co-docencia utilizados por la Educadora Diferencial en conjunto con la Docente de aula en el eje de escritura en niños de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.

Caracterizar los beneficios que proporciona la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula en el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.

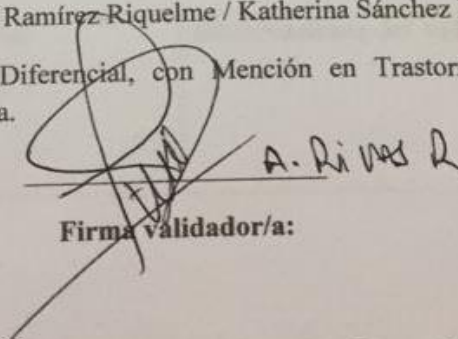
El a validar, son entrevistas “semiestructuradas”.

Agradecemos de antemano su ayuda y tiempo otorgado.

Atte.

Ursula Del río Rizzo / Gilenise Ramírez Riquelme / Katherina Sánchez Reyes

Estudiante(s) de Educación Diferencial, con Mención en Trastornos Específicos del Lenguaje e Inclusión Educativa.

  
Firma validador/a:

**Este documento debe ir adjunto con las observaciones realizadas por los/as validadores/as, en los anexos de la tesis.**



Entrevista N°1

Dirigida a: Educadora Diferencial / Psicopedagogo / Profesora de enseñanza básica

Categoría y Subcategorías	Preguntas
<p><b>Categoría:</b> Co-docencia</p> <p><b>Subcategoría A:</b> Beneficios del trabajo de co-docencia.</p>	<p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría A:</b></p> <p>¿Qué beneficios conlleva implementar la co-docencia en la asignatura de lenguaje y comunicación en el eje de escritura?</p> <p>¿Qué barreras considera usted que existen para llevar a cabo de co-docencia?</p>
<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>	<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>
<p><b>Subcategoría B:</b> Tipos de co-docencia.</p>	<p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría B:</b></p> <p>¿Qué <u>tipo</u> de co-docencia implementan en el aula?</p> <p>¿Realizan una retroalimentación como equipo de aula luego de cada clase implementada?, ¿Qué beneficio considera que tiene esta acción?</p>
<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>	<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p> <p>A) PREGUNTA CERRADA, DEJANDO LA RESPUESTA</p>
<p><b>Subcategoría C:</b> Organización del equipo de aula.</p>	<p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría C:</b></p> <p>¿De qué manera llevan a cabo el trabajo de co-docencia en el aula? ¿Cómo se <u>organizan</u>?</p>
<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>	<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>

Este documento debe ir adjunto con las observaciones realizadas por los/as validadores/as, en los anexos de la tesis.

Categoría y Subcategorías	Preguntas
<p><b>Categoría:</b> Escritura</p> <p><b>Subcategoría A:</b> Importancia de la escritura</p>	<p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría A:</b></p> <p>¿Por qué es importante considerar el eje de escritura en primer año básico?</p> <p>¿Cuáles son las estrategias que han implementado como equipo de aula para abordar el eje de escritura en estudiantes de primer año básico?</p> <p>¿Cuáles de las estrategias mencionadas han sido las más efectivas para abordar el eje de escritura?</p>
<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>	<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>
<p><b>Subcategoría B:</b> Habilidades adquiridas</p>	<p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría B:</b></p> <p>¿Qué habilidades desarrollan los estudiantes al trabajar el eje de escritura?</p>
<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>	<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>

**Este documento debe ir adjunto con las observaciones realizadas por los/as validadores/as, en los anexos de la tesis.**

Categoría y Subcategorías	Preguntas
<p><b>Categoría:</b> Programa de Integración Escolar</p> <p><b>Subcategoría A:</b> Necesidades Educativas Especiales</p>	<p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría A:</b></p> <p>¿Cómo abordan la escritura en niños/as con dificultades en el lenguaje y/o aprendizaje?</p>
<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>	<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>
<p><b>Subcategoría B:</b> Decreto N°83</p>	<p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría B:</b></p> <p>¿De qué manera incorporan los principios del Decreto N°83 en sus clases con los niños de primer año básico, en el área de lenguaje y comunicación en el área de escritura?</p>
<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>	<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>

Este documento debe ir adjunto con las observaciones realizadas por los/as validadores/as, en los anexos de la tesis.

**Carta Introdutoria:**

Estimado(a): Karina Olivares Dauvin

Profesión: Profesora de Educación Diferencial mención Deficiencia Mental

Postgrado: Magíster en Gestión y Liderazgo Educacional / Magíster en Educación Diferencial

Junto con saludarle, nos dirigimos a Ud. Con el fin de solicitar su colaboración en la validación de los instrumentos que se utilizarán en el trabajo de campo y en el desarrollo de nuestra investigación, titulada **“Caracterización de la influencia del trabajo de co-docencia en el desarrollo del eje de escritura en niños del primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén”**, y cuyos objetivos son:

**Objetivo General**

Describir la implementación de la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula para desarrollar el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.

**Objetivos Específicos**

Conocer los tipos de co-docencia utilizados por la Educadora Diferencial en conjunto con la Docente de aula en el eje de escritura en niños de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.

Caracterizar los beneficios que proporciona la co-docencia entre la Educadora Diferencial con la Docente de aula en el eje de escritura de un primer año básico del Colegio Adventista de Hualpén.

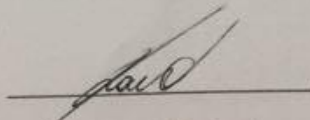
El a validar, son entrevistas “semiestructuradas”.

Agradecemos de antemano su ayuda y tiempo otorgado.

Atte.

Ursula Del río Riffo / Gilenise Ramírez Riquelme / Katherina Sánchez Reyes

Estudiante(s) de Educación Diferencial, con Mención en Trastornos Específicos del Lenguaje e Inclusión Educativa.

  
Firma validador/a:

**Este documento debe ir adjunto con las observaciones realizadas por los/as validadores/as, en los anexos de la tesis.**



Entrevista N°1

Dirigida a: Educadora Diferencial / Psicopedagogo / Profesora de enseñanza básica

Categoría y Subcategorías	Preguntas
<p><sup>23</sup> Categoría: Co-docencia -</p> <p>Subcategoría A: Beneficios del trabajo de co-docencia.</p>	<p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría A:</b> ¿Qué beneficios conlleva implementar la co-docencia en la asignatura de lenguaje y comunicación en el eje de escritura?</p> <p>¿Qué barreras considera usted que existen para llevar a cabo <u>de</u> co-docencia?</p>
Observaciones del Validador/a:	Observaciones del Validador/a: ... "caso la co-docencia",
Subcategoría B: Tipos de co-docencia.	<p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría B:</b> ¿Qué tipo de co-docencia implementan en el aula?</p> <p>¿Realizan una retroalimentación como equipo de aula luego de cada clase implementada?, ¿Qué beneficio considera que tiene esta acción?</p>
Observaciones del Validador/a:	Observaciones del Validador/a:
Subcategoría C: Organización del equipo de aula.	<p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría C:</b> ¿De qué manera llevan a cabo el trabajo de co-docencia en el aula? ¿Cómo se organizan?</p> <p>Por su pregunta señalada ...</p>
Observaciones del Validador/a:	Observaciones del Validador/a: a subcategoría "organización".

Este documento debe ir adjunto con las observaciones realizadas por los/as validadores/as, en los anexos de la tesis.

Categoría y Subcategorías	Preguntas
<p><b>Categoría:</b> Escritura</p> <p><b>Subcategoría A:</b> Importancia de la escritura</p>	<p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría A:</b></p> <p>¿Por qué es importante considerar el eje de escritura en primer año básico?</p> <p>¿Cuáles son las estrategias que han implementado como equipo de aula para abordar el eje de escritura en estudiantes de primer año básico?</p> <p>¿Cuáles de las estrategias mencionadas han sido las más efectivas para abordar el eje de escritura?</p>
<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p> <p>Nombre categoría "Abordaje eje escritura".</p>	<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p> <p><i>con la diversidad del eje...</i></p>
<p><b>Subcategoría B:</b> Habilidades adquiridas</p>	<p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría B:</b></p> <p>¿Qué habilidades desarrollan los estudiantes al trabajar el eje de escritura?</p>
<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>	<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>

Este documento debe ir adjunto con las observaciones realizadas por los/as validadores/as, en los anexos de la tesis.

Categoría y Subcategorías	Preguntas
<p><b>Categoría:</b> Programa de Integración Escolar</p> <p><b>Subcategoría A:</b> Necesidades Educativas Especiales</p>	<p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría A:</b></p> <p>¿Cómo abordan la escritura en niños/as con dificultades en el lenguaje y/o aprendizaje?</p>
<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p> <p>"Atención a la diversidad" <del>Subcat de necesidades</del></p>	<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p> <p>1. ¿Cómo abordan el eje escritura en niños/as con dificultades o las diferentes necesidades? No dificultades de aprendizaje.</p>
<p><b>Subcategoría B:</b> Decreto N°83</p>	<p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría B:</b></p> <p>¿De qué manera incorporan los principios del Decreto N°83 en sus clases con los niños de primer año básico, en el área de lenguaje y comunicación en el área de escritura?</p>
<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p>	<p><b>Observaciones del Validador/a:</b></p> <p>"Eje"</p>

hacer solo o pregunta por dificultades lenguaje

Este documento debe ir adjunto con las observaciones realizadas por los/as validadores/as, en los anexos de la tesis.