

Una alianza poderosa: Experiencia de co-enseñanza entre Educadora Diferencial y Fonoaudióloga en una Escuela de Lenguaje.

A Powerful Ally: Co-Teaching Experience Between a Special Educator and a Speech Therapist in a Language School.

Daniela Danyau Albertini danipaz1998@gmail.com

Universidad de Las Américas, Chile

Bárbara Vicencio Montecinos barbaravicencio2019@gmail.com

Universidad de Las Américas, Chile

RESUMEN

La presente investigación explora la interdisciplinariedad y implementación del trabajo colaborativo y co-enseñanza en la Escuela de Lenguaje Antares, ubicada en Viña del Mar, desde un enfoque cualitativo mediante un estudio de caso. El objetivo principal es analizar cómo estas estrategias impactan en la calidad educativa de estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), a través de la interacción entre fonoaudiólogos y educadoras diferenciales. Al complementarse, estas disciplinas buscan potenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje en un contexto educativo especializado. Para la recolección de datos, se utilizaron entrevistas semiestructuradas, pautas de observación no participante y análisis temático cualitativo. Estas herramientas metodológicas permitieron identificar facilitadores, barreras y categorías emergentes relacionadas con la co-enseñanza y la interdisciplinariedad. Los hallazgos destacan la importancia de la planificación conjunta, comunicación efectiva y reflexión continua entre los profesionales como factores clave para la implementación exitosa de estas metodologías.

Asimismo, se identificaron barreras como las limitaciones de tiempo para el trabajo colaborativo. Este estudio contribuye al entendimiento de las dinámicas pedagógicas en equipos interdisciplinarios, integrados por dos áreas profesionales: la pedagógica, representada por la educadora diferencial, y la clínica, a cargo de la fonoaudióloga. Estas disciplinas trabajan de manera complementaria para proponer lineamientos que optimicen la calidad educativa en estudiantes con TEL, fortaleciendo la integración profesional y promoviendo un aprendizaje significativo.

PALABRAS CLAVE: Trastorno Específico del Lenguaje; Interdisciplinariedad; Trabajo colaborativo; Co-enseñanza; Educadora diferencial; Fonoaudióloga.

ABSTRACT

This research explores the interdisciplinarity and implementation of collaborative work and co-teaching at the Antares Language School, located in Viña del Mar, from a qualitative approach through a case study. The main objective is to analyze how these strategies impact the educational quality of students with Specific Language Disorder (SLI), through the interaction between speech therapists and special educators. By complementing each other, these disciplines seek to enhance teaching-learning processes in a specialized educational context. For data collection, semi-structured interviews, non-participant observation guidelines, and qualitative thematic analysis were used. These methodological tools allowed us to identify facilitators, barriers, and emerging categories related to co-teaching and interdisciplinarity. The findings highlight the importance of joint planning, effective communication, and ongoing reflection among professionals as key factors for the successful implementation of these methodologies.

Likewise, barriers such as time limitations for collaborative work were identified. This study contributes to the understanding of pedagogical dynamics in interdisciplinary teams, made up of two professional areas: the pedagogical one, represented by the special educator, and the clinical one, led by the speech therapist. These disciplines work in a complementary way to propose guidelines that optimize educational quality in students with SLI, strengthening professional integration and promoting meaningful learning.

KEY WORDS: Specific Language Disorders (SLI); Interdisciplinarity; Collaborative work; Co-teaching; Special Educator; Speech Therapist.

INTRODUCCIÓN

Las Escuelas de Lenguaje tienen el objetivo de fortalecer las habilidades lingüísticas y fomentar el aprendizaje a través del juego, la exploración e interacción con el entorno. Si bien es cierto que estas se encuentran reguladas por el decreto 1.300/2002 (MINEDUC, 2002), la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), entidad estatal responsable de la educación parvularia en Chile, regula el currículum de las escuelas de lenguaje para garantizar la calidad y coherencia de la educación que se imparte en estas instituciones.

Estas escuelas reciben subvención del Estado, por cada estudiante entre 3 años y 5 años 11 meses, que son diagnosticados con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), sea mixto o expresivo, según lo estipulado en el decreto 170/2009. Esta subvención cubre dos aristas, por una parte, el proceso de

enseñanza aprendizaje en etapa inicial y por otra, la intervención focalizada en el diagnóstico de cada estudiante.

El progreso de los estudiantes se evalúa en tres momentos clave: al inicio y al final del primer semestre, y al concluir el año escolar. Esto se hace para verificar cómo han avanzado a corto, mediano y largo plazo después de recibir la intervención focalizada. Los alumnos egresan de estas escuelas bajo dos condiciones: quienes superan las dificultades lingüísticas y aquellos que aún tienen el diagnóstico y son transferidos a escuelas regulares con Programas de Integración Escolar (PIE), según lo estipulado en el Decreto 1300.

La Escuela de Lenguaje Antares, ubicada en Viña del Mar, posee una matrícula de 85 estudiantes, divididos en 3 niveles y 2 jornadas educativas, donde el 90% de los estudiantes posee diagnóstico de TEL Mixto y el 10% del tipo fonético fonológico (Stuart, 2023). Los profesionales que participan incluyen fonoaudiólogos/as, educadoras diferenciales, profesora de educación física y técnicos en educación parvularia. Su enfoque curricular sigue las normativas del MINEDUC para escuelas regulares, con especial énfasis en el desarrollo del lenguaje mediante trabajo terapéutico para superar los diagnósticos.

Este establecimiento declara en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) que “Dentro del programa curricular trabajamos mucho con las habilidades y damos énfasis al proceso de lenguaje, con trabajo terapéutico para la superación de los trastornos del lenguaje con un trabajo colaborativo con el equipo educativo”(Stuart, 2023, p. 7), impartiendo así metodología pedagógica con todos los profesionales que interactúan en aula, siendo la clave para intervenir en el proceso de enseñanza aprendizaje, denominada trabajo colaborativo, entendiéndose este como una práctica en la que:

Los docentes tienen la oportunidad de dialogar y reflexionar entre ellos y/o con otros miembros de la comunidad educativa, detectando necesidades, pensando la mejor manera de abordarlas, compartiendo experiencias y tomando decisiones con el fin último de apoyar el aprendizaje de los estudiantes (MINEDUC, 2019, p. 3).

Por ende, parece ser que esta metodología de trabajo puede ser efectiva para intervenir las necesidades de aprendizaje de los estudiantes con TEL.

El trabajo colaborativo en la Escuela de Lenguaje Antares se realiza mediante la estrategia de co-enseñanza, donde varios profesionales comparten la responsabilidad de enseñar a los estudiantes, adaptando los apoyos según las necesidades individuales. Este modelo implica planificación, instrucción y

evaluación compartida, fomentando la integración interdisciplinaria y el aprendizaje mutuo (Rodríguez, 2014). Gutiérrez (2020), destaca que el trabajo en equipo es crucial para el crecimiento profesional de los docentes y beneficia significativamente el aprendizaje de los estudiantes, especialmente en el ámbito pedagógico.

En la Escuela de Lenguaje Antares se ha implementado un trabajo colaborativo que se refleja en el Plan Específico Individual, combinando semanas de enseñanza en aula regular con semanas en aula de recursos para un apoyo más focalizado a cada estudiante. Esta modalidad mixta ha demostrado resultados positivos tanto para los profesionales como para los estudiantes. Debido a esto, la sostenedora y directora del establecimiento han decidido formalizar y sistematizar esta práctica a partir del período 2024, con el objetivo de continuar mejorando los resultados y logros obtenidos.

La colaboración entre fonoaudiólogos/as y educadoras diferenciales es crucial para promover una educación inclusiva. Escarbajal (2011), destaca que el trabajo en equipo no solo beneficia el aula, sino que también es fundamental para una escuela inclusiva. La colaboración entre estos profesionales ha demostrado producir resultados positivos en estudiantes con dificultades de comunicación y lenguaje (Pfeiffer et al., 2019). Según Castejón & España (2004), esta colaboración es fundamental para desarrollar prácticas pedagógicas efectivas y facilitar la detección temprana de barreras para el aprendizaje. Esta colaboración ha demostrado generar efectos positivos en estudiantes con dificultades en la comunicación. Por lo tanto, se plantea la posibilidad de cambiar la perspectiva de la práctica fonoaudiológica en educación, sugiriendo que estos profesionales brinden sus servicios en el aula regular en lugar de hacerlo en aula de recurso (Acosta, 2006).

A pesar de la importancia y beneficios del trabajo colaborativo, esta práctica aún es poco desarrollada por los fonoaudiólogos/as que se desempeñan en educación (Pfeiffer et al., 2019), evidenciando dificultades en la coordinación y comunicación entre educadoras diferenciales y fonoaudiólogas, lo que puede limitar el impacto positivo de su trabajo conjunto en los niños y niñas. Si bien se han propuesto algunos programas para fomentar prácticas colaborativas (Ehren, 2000; McCartney et al., 2010) y se han entregado directrices ministeriales (Decreto 83 de 2015), el trabajo colaborativo no se ha desarrollado como se esperaba. Investigar la implementación en la Escuela de Lenguaje Antares es crucial para entender cómo esta colaboración puede beneficiar a estudiantes con TEL.

La realización de prácticas colaborativas está influenciada por diversos factores personales, educativos y del entorno laboral (Garrote et al., 2019). Aunque se han propuesto programas y directrices ministeriales para fomentar la colaboración entre fonoaudiólogos/as y educadores, la falta de claridad en los tiempos formales para estas acciones, como señala Dinamarca-Aravena (2022), limita el intercambio de experiencias laborales entre profesionales.

En la Escuela de Lenguaje Antares, entre 2021 y 2022, se intentaron actividades colaborativas entre educadoras diferenciales y fonoaudióloga, basadas en experiencias y conocimientos propios. Sin embargo, estos esfuerzos no alcanzaron los resultados esperados, predominando un enfoque individualizado, especialmente por parte del fonoaudiólogo/a.

El establecimiento educativo implementó el trabajo colaborativo y la co-enseñanza para potenciar el desarrollo de los estudiantes, mejorar los aprendizajes y superar sus diagnósticos. Esta estrategia reestructuró la intervención fonoaudiológica hacia un enfoque pedagógico, aplicándose tanto en aulas de recursos como en aulas regulares. La colaboración entre fonoaudiólogos/as y educadores diferenciales amplió el enfoque inclusivo, reduciendo barreras y facilitando un aprendizaje más significativo para los estudiantes (Dinamarca-Aravena, 2022).

Así pues, pareciera ser que los beneficios de implementar la metodología de trabajo colaborativo y la estrategia de co-enseñanza, entre fonoaudióloga/o y educadora diferencial, podría ser un elemento fundamental y determinante en la intervención del TEL, asegurando la educación de calidad en los niños y niñas con este diagnóstico.

La investigación busca responder a la pregunta principal: ¿Cuáles son los beneficios del trabajo colaborativo y la co-enseñanza entre una fonoaudióloga y una educadora diferencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje de estudiantes diagnosticados con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) en la Escuela de Lenguaje Antares?

Para abordar esta interrogante, se plantean las siguientes preguntas subsidiarias: ¿Qué facilitadores y barreras se reconocen en la implementación del trabajo colaborativo y la co-enseñanza?; ¿Qué factores fundamentales deben ser considerados para la implementación del trabajo colaborativo y la co-enseñanza?; ¿Cómo se retroalimenta la implementación del trabajo colaborativo y la co-enseñanza?

Como docentes en formación de educación diferencial con mención en TEL resulta crucial evidenciar la efectividad del trabajo colaborativo entre educadoras diferenciales y fonoaudiólogos/as en una Escuela de Lenguaje. Esta colaboración, en el contexto escolar, es fundamental para abordar las dificultades de los estudiantes, esto ya que el fonoaudiólogo/a necesita conocer las habilidades y necesidades del aula regular para asegurarse de que su intervención en el lenguaje sea efectiva. La razón para abordar esta temática radica en la necesidad de distinguir la co-enseñanza del trabajo colaborativo, para hacer de esta estrategia un imponderable y plasmar su funcionamiento efectivo en las escuelas de lenguaje.

La colaboración entre educadoras diferenciales y fonoaudiólogos/as facilita un abordaje integral de las necesidades estudiantiles en un entorno inclusivo y enriquecedor. Combinando sus experticias, se desarrollan estrategias pedagógicas adaptadas a cada estudiante, promoviendo su desarrollo integral mediante enfoques complementarios que enriquecen el proceso educativo. Esta metodología de trabajo colaborativo y co-enseñanza maximiza el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes, fomentando su inclusión y participación activa en el aula (Castejón et al., 2004).

Acosta (2004) y Janey (2004, 2005), mencionan 3 pilares fundamentales para que se genere una colaboración entre profesionales que apoyan a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), siendo los siguientes: primero, el apoyo debe ser trasladado al aula regular, siendo fundamental para fomentar la inclusión y facilitar el acceso de los estudiantes a los recursos y apoyos necesarios en su contexto escolar. Esto permite que los profesionales puedan trabajar de manera coordinada y colaborativa para adaptar las estrategias y metodologías de enseñanza a las necesidades específicas de cada estudiante. Además, la enseñanza se diseña, desarrolla y evalúa de manera colaborativa entre todos los profesionales, garantizando que se puedan abordar de manera integral las necesidades de los estudiantes, considerando no sólo aspectos académicos, sino también emocionales, sociales y comunicativos. Esto permite una atención personalizada y adaptada a cada caso, promoviendo el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los estudiantes; y por último, los estudiantes pueden ser atendidos durante periodos breves en sesiones individualizadas, permitiendo realizar un seguimiento más cercano y detallado de su evolución, ajustando las intervenciones según sea necesario y garantizando un apoyo continuo y personalizado a lo largo del tiempo (Alvarez & Isaza, 2012).

Estos 3 pilares fundamentales propuestos por Acosta y Janey (2004, 2005) son indispensables para promover una colaboración efectiva entre educadores diferenciales y fonoaudiólogos/as en beneficio de los estudiantes con NEE, garantizando así una atención integral, personalizada y de calidad.

Esta investigación demuestra cómo la colaboración entre profesionales de Salud y Educación impacta significativamente el proceso educativo de los estudiantes. La efectividad del trabajo colaborativo y la co-enseñanza en la Escuela de Lenguaje Antares ofrece un modelo replicable en otros centros educativos. Compartir estas prácticas efectivas podría extender los beneficios a más estudiantes, mejorando la educación inclusiva y asegurando que todos tengan acceso a los recursos y apoyo necesarios para su éxito académico.

Asimismo, es fundamental reconocer y plasmar que el trabajo colaborativo y la co-enseñanza no deben limitarse únicamente a las escuelas regulares, teniendo igualmente un papel crucial en las Escuelas de Lenguaje. Al implementar modelos de colaboración similares en estas escuelas, y promover un ambiente de aprendizaje inclusivo, equitativo y enriquecedor, se logra potenciar el desarrollo de los niños con TEL. Esto asegura una educación de calidad adaptada a sus necesidades individuales y enriquece la experiencia educativa mediante el intercambio de conocimientos y experiencias entre los profesionales.

Por lo tanto, a partir de esta investigación, se podrán implementar mejoras en los programas y enfoques de intervención utilizados en las Escuelas de Lenguaje, entregando un modelamiento efectivo de trabajo colaborativo y co-enseñanza entre ambos profesionales, lo que llevará a mejoras continuas en la calidad de la atención brindada a los estudiantes y en los resultados obtenidos. Además, demuestra la efectividad de esta práctica, promoviendo su adopción en otros contextos educativos y mejorando la inclusión y calidad educativa para estudiantes con TEL.

El objetivo general de esta investigación es analizar los beneficios del trabajo colaborativo y la co-enseñanza entre fonoaudiólogo/a y educadora diferencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes diagnosticados con TEL en la Escuela de Lenguaje Antares. Se pretende comprender cómo estas metodologías pueden contribuir de manera efectiva al desarrollo académico y comunicativo de estos estudiantes.

Este estudio posee tres objetivos específicos. En primer lugar, identificar los facilitadores y barreras que influyen en la implementación del trabajo colaborativo y la co-enseñanza entre fonoaudiólogos/as y educadoras diferenciales. En segundo lugar, describir los factores esenciales que deben ser considerados para la correcta implementación de estas prácticas colaborativas, buscando mejorar el apoyo educativo y promover un ambiente de aprendizaje inclusivo y enriquecedor para todos

los estudiantes involucrados y el tercero, evaluar la implementación del trabajo colaborativo y la co-enseñanza.

Los objetivos planteados se enmarcan en la necesidad de comprender y mejorar las prácticas colaborativas entre fonoaudiólogos/as y educadoras diferenciales, destacando el papel central de la interdisciplinariedad como un enfoque que facilita la integración de conocimientos y habilidades desde diferentes disciplinas. Este enfoque permite superar barreras y potenciar los facilitadores en la co-enseñanza, promoviendo un ambiente educativo inclusivo y enriquecedor. La interdisciplinariedad no solo fomenta la colaboración efectiva entre especialistas, sino que también contribuye a abordar de manera integral las necesidades complejas de los estudiantes. El marco teórico explora los fundamentos conceptuales que sustentan este enfoque, destacando su evolución y relevancia para el trabajo colaborativo en contextos educativos.

MARCO TEÓRICO

El concepto de interdisciplinariedad ha evolucionado a lo largo del tiempo, surgiendo como respuesta a la necesidad de abordar problemas complejos que no pueden ser resueltos desde una sola disciplina (Rodríguez et al., 2022). En Tamayo (1995), se desglosa este concepto para poder ahondar en su definición, declarando que “el prefijo inter (entre), indica que entre las disciplinas se va a establecer una relación” (p.5). Por lo que este enfoque facilita la colaboración entre expertos de diversas disciplinas, generando un intercambio de conocimientos y habilidades que enriquece el proceso de resolución de problemas.

En la actualidad, la interdisciplinariedad se ha convertido en un enfoque fundamental en la educación y la investigación, debido a la complejidad de los problemas que enfrentamos a nivel global. Cada vez es más evidente que las soluciones a estos desafíos no pueden abordarse desde una única disciplina, sino que requieren de una combinación de conocimientos y enfoques de diferentes áreas. La interdisciplinariedad permite romper las barreras tradicionales entre las disciplinas y fomenta la colaboración entre expertos de diferentes campos. Esto no solo enriquece el conocimiento y la comprensión de los problemas, sino que también facilita la creación de soluciones innovadoras y efectivas.

Para esta investigación, el concepto de interdisciplinariedad es fundamental de abordar, ya que las NEE son complejas y multidimensionales, abarcando aspectos del lenguaje, comunicación,

aprendizaje, desarrollo socioemocional, entre otros. Por lo que abordarlas desde una perspectiva única limita la comprensión del problema y la efectividad de la intervención.

En función de este estudio, se entenderá por interdisciplinariedad a la comunión entre dos o más disciplinas que se unen para estudiar, evaluar y tratar una situación específica desde distintas perspectivas, con el fin de ofrecer actividades que procuren el desarrollo integral, evitando el trabajo aislado y repetitivo (Rivera, 2013).

La interdisciplinariedad en educación se refiere a la colaboración entre diferentes profesionales en el ámbito educativo, con el fin de identificar necesidades, desarrollar estrategias amplias y mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como reducir las barreras del aprendizaje. Este enfoque se manifiesta en diversos contextos educativos, como colegios y escuelas, donde equipos de profesionales trabajan conjuntamente para diseñar planes específicos para estudiantes con necesidades educativas especiales. Esta interdisciplinariedad no solo aporta positivamente al proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, sino también al enriquecimiento profesional del equipo, promoviendo la adquisición de habilidades interdisciplinarias caracterizadas por relaciones basadas en comunicación abierta, confianza, respeto mutuo, objetivos compartidos, comprensión común, responsabilidad compartida, participación activa y toma de decisiones conjunta (Griffiths et al., 2021).

En esta línea, Llano et al. (2016) introducen el concepto de *nodos cognitivos interdisciplinarios* (NCI), que surgen del acompañamiento de diferentes disciplinas para abordar casos o situaciones específicas, como en el contexto de la educación inclusiva. Estos nodos permiten adaptar objetivos, contenidos, didácticas, métodos y otros elementos que intervienen en el proceso educativo, ofreciendo una visión integral de la atención educativa.

Desde el ámbito educativo chileno, la interdisciplinariedad también se encuentra reflejada en la normativa vigente. El Decreto 170 (2009) destaca la importancia de este enfoque tanto en programas de integración escolar como en escuelas especiales. En estos contextos, la colaboración entre profesionales como educadores diferenciales, docentes de aula y especialistas —incluidos psicólogos, fonoaudiólogos y terapeutas ocupacionales— asegura una intervención integral y adaptada a las necesidades individuales de los estudiantes, promoviendo un aprendizaje significativo y un desarrollo integral.

El Exento 1300 (2003), destaca la importancia de la interdisciplinariedad al promover la colaboración entre profesionales de diferentes áreas como fonoaudiología y educación especial. Juntos,

evalúan, planifican e implementan estrategias educativas que abordan tanto las necesidades lingüísticas como académicas de los estudiantes, mejorando su desarrollo integral y resultados educativos. Esta colaboración permite adaptar estrategias pedagógicas para facilitar el aprendizaje y la participación activa en el aula, promoviendo un entorno inclusivo que potencia competencias lingüísticas y académicas.

Investigaciones recientes exploran la integración de avances en lingüística clínica y didáctica, destacando la extrapolación de propuestas de intervención entre contextos clínicos y escolares. Esto facilita la transferencia de conocimientos entre ambas disciplinas, beneficiando tanto a la didáctica lingüística con aplicaciones clínicas, como al campo clínico con herramientas didácticas relevantes (Rodríguez, 2015).

La interdisciplinariedad y el trabajo colaborativo entre profesionales de la educación están estrechamente vinculados, pues ambos comparten el objetivo común de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta colaboración facilita el uso de diversos conocimientos, metodologías y estrategias de educadores especializados como fonoaudiólogos, psicólogos y terapeutas ocupacionales, quienes trabajan en conjunto para crear planes de intervención y estrategias personalizadas para cada estudiante, adaptadas a sus habilidades individuales. Integrando diversas perspectivas y experiencias, se logran soluciones e intervenciones más completas y efectivas, promoviendo así un entorno de colaboración e intercambio de conocimientos que se traduce en planes educativos significativos para cada alumno.

La colaboración no se limita a la asignación de tareas o la creación de espacios para la reflexión colectiva, sino que implica entender claramente su significado para guiar efectivamente el trabajo de los educadores, técnicos y el equipo directivo. Según Guitert y Giménez (1997) es el proceso en el que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción de los integrantes del equipo. El trabajo colaborativo se da cuando existe una reciprocidad entre un conjunto de individuos que saben diferenciar y contrastar sus puntos de vista de tal manera que llegan a generar un proceso de construcción de conocimiento.

La colaboración va más allá de repartir tareas o crear espacios para la reflexión colectiva, por lo que resulta relevante tener claro qué significa colaboración para guiar el trabajo de educadores, técnicos y el equipo directivo. Tal como señala Gros (2000), es un proceso en el que las partes se comprometen a

aprender algo juntas, y lo que debe ser aprendido sólo puede lograrse si el trabajo del grupo se realiza en colaboración. Es el grupo el que decide cómo realizar la tarea, qué procedimientos adoptar y cómo dividir el trabajo o tareas a realizar. La comunicación y la negociación son claves porque permiten al grupo establecer acuerdos, resolver conflictos y garantizar que todos los miembros comprendan y se alineen con los objetivos compartidos. Sin una comunicación efectiva, las ideas pueden malinterpretarse o perderse, y sin negociación, las diferencias entre perspectivas pueden generar desacuerdos que obstaculicen el progreso del equipo. En este sentido, ambas herramientas son fundamentales para construir un entorno de confianza y cohesión que fomente el aprendizaje colaborativo y el logro de metas comunes.

Por lo tanto, para esta investigación, se definirá como trabajo colaborativo a una estrategia curricular para responder a la diversidad en el aula, en la que se forman equipos de trabajo integrados por diversos profesionales, distinta al modelo de consulta, que colaboran en torno a una meta común en la planificación, implementación y evaluación de los aprendizajes y apoyos de los estudiantes, con responsabilidades específicas, cuidando de las relaciones socio afectivas, a partir del sentido de pertenencia, respeto mutuo y la solidaridad (Gutiérrez, 2020).

El trabajo colaborativo es una de las principales estrategias organizacionales y curriculares utilizadas desde un enfoque inclusivo para el aprendizaje de todos los estudiantes, ya que la acción sinérgica suele ser más efectiva y eficaz que la acción individual, pues mediante la colaboración es más factible mejorar las ayudas pedagógicas que se proporcionan a los estudiantes, ofrecer una oferta educativa más completa y una educación más justa. Además, la colaboración mediante el trabajo en equipo permite analizar en conjunto problemas con mayores y mejores criterios (González-Fernández et al., 2022).

Esta estrategia presenta muchas ventajas para el aprendizaje y la enseñanza, pero aún hoy se encuentran muchas barreras para ponerlo en práctica no solo en entornos educativos sino también en los laborales. Para evitarlo se ha de realizar un diseño adecuado de las actividades y tareas y una oportuna evaluación del proceso de aprendizaje o desarrollo de la actividad, tanto individual como de grupo (Hilario, 2018).

Entre las ventajas, se destaca la interdisciplinariedad dentro del equipo profesional en los centros educativos, lo que permite abordar las necesidades educativas de los estudiantes de manera integral y aprovechar los conocimientos de cada área profesional. Esta colaboración facilita el diseño de

planes específicos más eficaces para cada estudiante, identificando las habilidades y estrategias más efectivas. Además, permite a los profesionales realizar un proceso iterativo de evaluación de sus actividades implementadas, obteniendo múltiples perspectivas sobre la efectividad de las estrategias y haciendo ajustes necesarios para lograr un aprendizaje significativo. El intercambio de ideas y prácticas entre profesionales enriquece su formación continua, promoviendo un ambiente de aprendizaje y desarrollo profesional constante (MINEDUC, 2019).

Sin embargo, este enfoque también presenta desventajas, como las actitudes de los profesionales, ya que no siempre existe la disposición para colaborar y trabajar con una mirada interdisciplinaria. La comunicación eficiente entre el equipo es esencial para el éxito del trabajo colaborativo. Además, la diversidad de opiniones y métodos puede ocasionar desacuerdos, y si no se gestionan adecuadamente, pueden afectar la creación de planes específicos y estrategias para los estudiantes, impactando negativamente en su proceso de enseñanza y aprendizaje (González-Fernández et al., 2022).

El trabajo colaborativo se manifiesta en diversas formas, ya sea por la disposición de los profesionales, tiempo o espacio, aunque todas ellas con la intención de crear un entorno de aprendizaje inclusivo, en donde todos los estudiantes logren un desarrollo integral. Cabe destacar que la elección del tipo de trabajo colaborativo más adecuado dependerá de los objetivos específicos, las características de los estudiantes y el contexto educativo que podemos encontrar plasmado dentro del PEI.

Existen tres grandes agrupaciones conceptuales relacionadas con el trabajo colaborativo definidas por Cardona (2006) y Vance (2001):

El modelo de consulta, que se caracteriza por una relación jerárquica entre los profesionales, en donde uno actúa como asesor y el segundo como receptor de asesoramiento, asumiendo un rol pasivo.

Por otro lado, se encuentra el modelo colaborativo, que implica una relación de igualdad entre el asesor y el asesorado, donde ambos profesionales trabajan de manera conjunta para identificar las necesidades del estudiante y desarrollar estrategias efectivas para su inclusión en el aula regular. En este caso, existe una mayor colaboración y comunicación entre ambos profesionales, lo que favorece un trabajo más integrado y efectivo.

Y, por último, la co-enseñanza, que es aún más integradora, en donde ambas partes están presentes en el aula y comparten la responsabilidad de la planificación y aplicación del currículum. En

este caso, los profesionales trabajan de manera conjunta para adaptar el currículum a las necesidades de todos los estudiantes, promoviendo así un aprendizaje inclusivo y significativo para todos. Siendo este último, el foco de atención de nuestra investigación.

La co-enseñanza es una estrategia utilizada por el equipo de aula, acordada a través del trabajo colaborativo de los profesionales, enfocada en el diseño, planificación, implementación y retroalimentación del proceso de aprendizaje y enseñanza. Esta estrategia implica que el equipo de aula, compuesto por diversos profesionales, trabajen conjuntamente en la planificación e implementación de la enseñanza.

Esta combina perspectivas y metodologías pedagógicas diversas y efectivas, adecuándose a las habilidades de los estudiantes del grupo. Un aspecto fundamental de la co-enseñanza es la cohesión entre los profesionales, el intercambio de ideas y la coordinación durante la implementación de las secuencias didácticas (Arriaga, 2021).

Entre los beneficios de la co-enseñanza, encontramos la creación de un ambiente de aprendizaje más inclusivo y dinámico, una mayor personalización en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y el enriquecimiento profesional de los docentes a través del intercambio de conocimientos, lo que se refleja posteriormente en un aprendizaje significativo para ellos. Además, esta estrategia promueve un seguimiento más detallado y una atención temprana para aquellos estudiantes que requieren apoyo, facilitando el acceso y la disminución de barreras en el aprendizaje (Rodríguez, 2014).

Existen varios tipos de co-enseñanza, cada uno enfocado según el contexto y los objetivos que se desean lograr con el grupo, entre los cuales podemos mencionar al de Friend et al. (2010) quien indica los siguientes enfoques: co-enseñanza de observación, de apoyo, en grupos simultáneos, de rotación entre grupos, complementaria, en estaciones, alternativa y en equipo.

Siendo los más comunes: el trabajo en equipo, el trabajo de apoyo y el trabajo complementario. El trabajo en equipo se refiere a la colaboración entre varios profesionales del centro educativo en el diseño e implementación de planes específicos, estrategias o planificaciones en conjunto. El trabajo de apoyo implica que un profesional ofrece sus conocimientos y experiencias para complementar el trabajo de otro profesional, enriqueciendo así el proceso educativo. El trabajo complementario consiste en que varios profesionales trabajan de manera paralela, pero coordinada, cada uno enfocado en su especialización, pero asegurando que sus objetivos estén alineados con los de los otros profesionales.

En Chile se ha encontrado que los docentes suelen repartirse la estructura de la clase, es decir, el inicio, desarrollo y cierre (Rodríguez, 2012). Sin embargo, es más enriquecedor que en cada momento de la clase los co-educadores pueden alternarse roles diversos, como dirigir, apoyar, observar, complementar y entregar enseñanza alternativa, entre otros. Cabe mencionar que no existe un tipo de co-enseñanza más ventajosa que otra, quedando a criterio de los profesionales su selección.

En cuanto a la co-enseñanza en las escuelas de lenguaje, esta tiene un enfoque terapéutico-pedagógico que busca mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los niños y niñas con TEL. Si bien los profesionales, como la fonoaudióloga y la educadora diferencial, suelen trabajar de manera conjunta, comúnmente no realizan co-enseñanza como tal. En lugar de eso, llevan a cabo un trabajo colaborativo y desarrollan planes específicos de manera conjunta.

Flores (2004), señala que existen diversas formas de implementar la co-enseñanza entre fonoaudiólogo y educadora diferencial en contextos educativos. Declarándose que la intervención en el aula se basa en el currículo de la institución y en la colaboración de ambos profesionales. Por otra parte, la consulta colaborativa, consiste en el trabajo interdisciplinar, en conjunto con los padres de familia, facilitando la comunicación del estudiante en los ambientes de aprendizaje. Mientras que en el programa de auto-contenido, el fonoaudiólogo asume la responsabilidad de brindar instrucción de tipo académica y facilitar la rehabilitación de las discapacidades del habla y el lenguaje, y por último los modelos clínicos, se basa en los servicios directos a los estudiantes ya sea en forma individual o grupal.

Podría ser que en algunos establecimientos se realice trabajo colaborativo, pero no existe evidencia documentada de este. No obstante, esta práctica resulta provechosa para la disminución de barreras y el enriquecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes (González-Fernández et al., 2022).

Por tanto, la co-enseñanza como estrategia educativa no solo beneficia a los estudiantes al ofrecerles un aprendizaje más significativo y adaptado a sus habilidades, sino que también favorece el desarrollo profesional del equipo de aula y la creación de una comunidad más colaborativa, inclusiva y efectiva (Rodríguez, 2014).

En resumen, la interdisciplinariedad, el trabajo colaborativo y la co-enseñanza en la educación son enfoques inclusivos y cohesionados que mejoran notablemente el proceso de enseñanza y aprendizaje. La interdisciplinariedad permite abordar los contenidos desde diversas perspectivas profesionales, aprovechando el conocimiento del equipo docente. El trabajo colaborativo es

fundamental para implementar la co-enseñanza, creando un ambiente de aula inclusivo y dinámico donde las habilidades y experiencias de cada profesional se combinan para ofrecer un aprendizaje significativo y superar las barreras individuales de los estudiantes.

MÉTODO

La investigación se fundamenta en un enfoque cualitativo, adecuado para explorar y comprender fenómenos en su contexto natural. A diferencia del enfoque cuantitativo, centrado en el análisis estadístico, este enfoque busca interpretar las experiencias humanas y las interacciones en contextos específicos (Ramos, 2015). Este enfoque permite profundizar en las percepciones y vivencias de los participantes, proporcionando una visión detallada de cómo estas prácticas afectan el desarrollo académico y social de los estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) (Rodríguez et al., 1996). Al centrarse en un análisis exhaustivo, este tipo de investigación posibilita un acercamiento más humano y contextualizado, lo que resulta fundamental en el estudio de poblaciones específicas, como estudiantes con TEL.

Además, las técnicas cualitativas como entrevistas y observaciones permiten generar teorías fundamentadas en los datos recopilados, facilitando la replicación del modelo colaborativo en futuras investigaciones (Blasco & Pérez, 2007). Estas herramientas son especialmente valiosas cuando el objetivo es identificar cómo los procesos colaborativos impactan las prácticas pedagógicas y los resultados educativos. Enmarcada en el paradigma interpretativo, la investigación examina los fenómenos en su contexto natural, evitando generalizaciones y enfocándose en explorar la subjetividad de los participantes (Ramos, 2015). Este paradigma interpretativo es esencial para analizar la interacción compleja entre educadores y estudiantes, y cómo las dinámicas de co-enseñanza pueden fomentar una enseñanza más inclusiva.

El diseño de la investigación se enmarca en un estudio de caso de tipo descriptivo y transversal, el cual permite analizar en profundidad un fenómeno delimitado en un tiempo y espacio específicos (Creswell, 2014). Este diseño es particularmente útil para investigaciones educativas, ya que posibilita la recopilación de datos desde múltiples fuentes, como entrevistas, observaciones y revisión de documentos. De esta manera, se obtiene una visión integral del proceso de intervención educativa en estudiantes con TEL. Además, el estudio de caso es ideal para investigaciones a pequeña escala, como la realizada en la Escuela de Lenguaje Antares, ya que facilita una exploración exhaustiva de las

circunstancias en las que ocurre el fenómeno y proporciona información valiosa para interpretar y mejorar las prácticas colaborativas (Pérez-Serrano, 2008).

La Escuela de Lenguaje Antares se caracteriza por un enfoque educativo distintivo basado en la colaboración entre fonoaudiólogos y educadoras diferenciales. Estos profesionales trabajan en conjunto para diseñar intervenciones personalizadas que respondan a las necesidades de cada estudiante. Este modelo interdisciplinario fomenta un ambiente inclusivo, en el cual los profesionales comparten responsabilidades y co-enseñan dentro del aula. A través de la planificación conjunta, la observación compartida y la retroalimentación continua, se logra no solo un avance significativo en los resultados educativos de los estudiantes, sino también el fortalecimiento de una cultura de trabajo en equipo que impulsa la evolución pedagógica del establecimiento. Este enfoque integral permite abordar los desafíos únicos de los estudiantes con TEL, promoviendo estrategias pedagógicas efectivas y mejorando la comunicación entre los profesionales involucrados.

Para seleccionar a los participantes de la investigación, se establecieron criterios de inclusión que exigían a los profesionales trabajar colaborativamente con la fonoaudióloga, implementar prácticas de co-enseñanza y contar con formación académica en educación o fonoaudiología. Los criterios de exclusión limitaron la participación a aquellos que no quisieran colaborar o que carecieran de experiencia en temas relacionados con TEL. Bajo estos lineamientos, participaron profesionales clave, como educadoras de párvulos y diferenciales de los niveles de medio mayor, transición 1 y 2, la fonoaudióloga y la directora del establecimiento. Este proceso de selección permitió asegurar que los participantes tuvieran el conocimiento y la experiencia necesarios para contribuir de manera significativa al análisis de las prácticas colaborativas.

La recolección de información se realizó mediante entrevistas semiabiertas y observación directa. Las entrevistas semiabiertas fueron seleccionadas por su flexibilidad, ya que combinan preguntas estructuradas con la posibilidad de ajustarlas en función del entrevistado, lo que facilita la adaptación a los participantes, mejora la clarificación de términos y reduce las formalidades (Díaz et al., 2013). Estas entrevistas fueron aplicadas a profesoras diferenciales, educadoras de párvulos, fonoaudióloga y directora. Por su parte, la observación directa complementó las entrevistas al registrar comportamientos en el contexto natural de los participantes. Esta técnica, apoyada en pautas de observación, fue particularmente útil para corroborar los datos obtenidos y brindar una visión más completa del fenómeno investigado (Cuevas, 2009).

Para analizar la información recolectada mediante instrumentos como la entrevista semiestructurada, la pauta de observación y el análisis documental, se seleccionó la técnica de triangulación. Esta metodología consiste en el uso de diferentes estrategias y fuentes de información durante la recolección de datos con el propósito de contrastar y validar los resultados obtenidos. En este sentido, la triangulación no solo fortalece la credibilidad de los hallazgos, sino que también ayuda a mitigar posibles sesgos al cruzar datos provenientes de distintas perspectivas. Este enfoque riguroso permite identificar patrones comunes y divergentes, proporcionando una comprensión más profunda del fenómeno estudiado.

La investigación se llevó a cabo bajo estrictos criterios de rigor científico y ético establecidos por Lincoln y Guba (1999). Desde una perspectiva ética, se obtuvo el consentimiento informado de los participantes, asegurando su voluntariedad, la confidencialidad de los datos y la privacidad tanto de estudiantes como de profesionales durante todo el proceso. En términos de rigor científico, se garantizó la credibilidad mediante la triangulación de datos obtenidos a través de diferentes métodos, como entrevistas, observaciones y revisión de la documentación. La transferibilidad se logró con descripciones detalladas del contexto y los procedimientos utilizados, permitiendo que otros investigadores puedan aplicar estos hallazgos en contextos similares. La consistencia se aseguró mediante un protocolo definido para la recolección y análisis de datos, mientras que la neutralidad estuvo respaldada por el uso combinado de entrevistas y observaciones, reflejando las experiencias de los participantes sin influencia de prejuicios o interpretaciones subjetivas (Hernández et al., 2014).

En conjunto, el enfoque cualitativo, el paradigma interpretativo y las técnicas empleadas ofrecen un modelo riguroso y replicable que puede ser útil en futuras investigaciones sobre educación inclusiva. La aplicación de un diseño metodológico cuidadosamente estructurado garantiza no solo la validez de los resultados, sino también la posibilidad de que estos sean considerados en otros contextos educativos similares. Este modelo de co-enseñanza y colaboración interdisciplinaria podría servir como referencia para escuelas que buscan implementar prácticas más inclusivas y efectivas en la atención de estudiantes con necesidades específicas, como el TEL.

De esta manera, la investigación no solo aporta evidencia empírica sobre los beneficios de las prácticas colaborativas, sino que también contribuye al desarrollo de estrategias pedagógicas innovadoras que beneficien tanto a estudiantes como a profesionales. Este enfoque, fundamentado en el análisis cualitativo y la validación rigurosa, demuestra el impacto positivo de la co-enseñanza en la mejora de la calidad educativa en contextos inclusivos.

RESULTADOS

Para analizar la información recolectada mediante los instrumentos de entrevista semiestructurada, pauta de observación y análisis de datos, se seleccionó la técnica de triangulación. Esta metodología consiste en el uso de diferentes estrategias y fuentes de información durante la recolección de datos con el propósito de contrastar y validar los resultados obtenidos.

La triangulación de datos se centra en la utilización de múltiples estrategias y fuentes de información para recoger y contrastar los datos obtenidos. Según Denzin (1970), este tipo de triangulación permite verificar la consistencia de los resultados al recopilar datos en distintos momentos, lugares o grupos de personas, teniendo en cuenta variaciones temporales, espaciales y personales. Complementariamente, la triangulación de investigadores implica la participación de diversos observadores o investigadores en el proceso de recolección y análisis de datos. Flick (2004) señala que este enfoque elimina sesgos individuales y enriquece la interpretación al integrar perspectivas diferentes sobre un mismo fenómeno.

Por su parte, la triangulación teórica aplica distintas teorías para interpretar el objeto de estudio. Rodríguez et al. (2006) destacan que este tipo de triangulación permite una comprensión más profunda y diversa del fenómeno investigado, incluso cuando las teorías empleadas sean contrastantes. Este enfoque enriquece la interpretación al proporcionar una visión más amplia del objeto de estudio.

Categorías	Subcategorías
Facilitadores y barreras del trabajo colaborativo y la co-enseñanza	<ul style="list-style-type: none">● Facilitadores del trabajo colaborativo● Facilitadores de la co-enseñanza● Barreras del trabajo colaborativo● Barreras de la co-enseñanza
Factores esenciales del trabajo colaborativo y la co-enseñanza	<ul style="list-style-type: none">● Características del contexto.● Metodologías de los profesionales.● Dominio disciplinar.● Disposición de los profesionales
Evaluación del trabajo colaborativo y la co-enseñanza	<ul style="list-style-type: none">● Efectividad del trabajo colaborativo● Coordinación y acuerdos del trabajo colaborativo● Cobertura grupal y individual con la co-enseñanza● Desempeño de los estudiantes (Participación, comprensión, aprendizaje)● Planificación de la co-enseñanza

Tabla 1: Categorías investigativas (Danyau & Vicencio, 2024)

Tal como se grafica en la tabla, la investigación aborda tres categorías principales. La primera analiza los facilitadores y barreras del trabajo colaborativo y la co-enseñanza, basándose en el análisis de los datos obtenidos durante el estudio y complementándose con planteamientos de diversos autores. Entre los facilitadores identificados en el análisis, destaca la diversificación de la enseñanza, que permite una atención personalizada a las necesidades de los estudiantes y promueve un aprendizaje significativo, alineándose con lo planteado por Tobón et al. (2010). Asimismo, se observó que la estimulación de habilidades lingüísticas desde enfoques pedagógicos y fonoaudiológicos enriquece el proceso educativo, una idea también respaldada por Pfeiffer et al. (2019). Otro facilitador clave identificado en la investigación es la planificación compartida entre los profesionales, la cual optimiza las experiencias de aprendizaje y mejora la coordinación de las intervenciones (Rodríguez, 2014).

Por otro lado, el análisis reveló barreras importantes que limitan la efectividad de estas prácticas colaborativas. Entre las principales barreras, los participantes destacaron la falta de tiempo para la planificación conjunta, una dificultad recurrente en contextos educativos, y los recursos limitados que obstaculizan la implementación de estrategias diversificadas. Estas observaciones coinciden con lo planteado en estudios previos, lo que subraya la relevancia de abordar estas limitaciones para mejorar la calidad del apoyo educativo.

La segunda categoría identifica factores clave para un trabajo colaborativo efectivo, derivados tanto del análisis de los datos recolectados en el estudio como de la revisión de literatura relevante. A partir de las entrevistas y observaciones realizadas, se destacó el respaldo institucional como un elemento central, ya que la institución fomenta la coordinación entre profesionales al proporcionar espacios y horarios específicos para la planificación compartida y el diseño de estrategias adaptadas (Dinamarca-Aravena, 2022). Asimismo, los participantes mencionaron que metodologías innovadoras como el trabajo por estaciones y las actividades lúdicas son herramientas efectivas para fortalecer habilidades sociales y emocionales en los estudiantes, además de fomentar la autonomía y la resolución de problemas (Escarbajal, 2011).

El análisis también permitió identificar que el compromiso y la disposición de los profesionales son factores esenciales para la sostenibilidad del trabajo colaborativo. Esto se refleja en su apertura para participar en procesos iterativos de evaluación y ajustes continuos, los cuales emergieron como prácticas recurrentes en los datos observados. Estas estrategias, además de fortalecer las prácticas pedagógicas,

aseguran un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes al adaptarse a sus necesidades específicas.

La tercera categoría examina los resultados del trabajo colaborativo, basándose en los datos obtenidos mediante observaciones y entrevistas. El análisis del progreso estudiantil reflejó avances significativos en habilidades lingüísticas y sociales, evidenciados a través de actividades de evaluación formativa diseñadas y aplicadas durante el estudio. Estos avances se atribuyen principalmente a la planificación conjunta entre las educadoras y la fonoaudióloga, así como al seguimiento continuo de las estrategias implementadas, lo que permitió adaptarlas a las necesidades específicas de los estudiantes.

Sin embargo, el análisis también reveló una brecha importante: no todas las educadoras implementan estrategias de diversificación basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Este hallazgo, identificado a través de las observaciones en aula y corroborado por las entrevistas, subraya que la falta de formación o experiencia en el uso de esta metodología puede limitar la inclusión y personalización en el aula regular. Este resultado destaca la necesidad de fortalecer la capacitación profesional para garantizar que las estrategias educativas promuevan plenamente la equidad y el acceso al aprendizaje.

Otro hallazgo relevante, identificado a partir del análisis de las observaciones en aula y las entrevistas con los profesionales, es la falta de uniformidad en las prácticas de co-enseñanza y planificación. Este análisis se apoyó en referentes teóricos que destacan la importancia de la consistencia en la implementación de estrategias colaborativas (Rodríguez, 2014; Pfeiffer et al., 2019). Se observó que, en algunos casos, la atención a necesidades específicas de los estudiantes con TEL se limita al aula de recursos, en lugar de integrarse al aula regular como parte de un enfoque inclusivo. Este hallazgo fue respaldado por los testimonios de los participantes, quienes señalaron la falta de tiempo y formación específica como factores limitantes para la aplicación de prácticas más inclusivas.

La diversificación de estrategias de enseñanza, fundamentada en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), se identifica como una herramienta clave para optimizar la educación inclusiva. Los datos sugieren que la implementación de estrategias diferenciadas, como el uso de materiales multisensoriales y la adaptación de actividades, permite abordar la diversidad de estilos de aprendizaje y necesidades específicas del alumnado, alineándose con lo propuesto por Hernández et al. (2014). Asimismo, la planificación conjunta más estructurada y coherente entre los equipos interdisciplinarios fue señalada como una necesidad urgente para fortalecer la colaboración profesional.

Estos hallazgos subrayan la importancia de proporcionar tiempo dedicado a la planificación, recursos adecuados y capacitaciones continuas en DUA. Esto no solo consolidaría un modelo educativo inclusivo, sino que también respondería de manera efectiva a la diversidad del alumnado, promoviendo equidad en el acceso al aprendizaje. La discusión de estos resultados se alinea con investigaciones previas que destacan que la implementación efectiva de modelos inclusivos requiere un compromiso institucional sostenido y formación especializada de los profesionales (Dinamarca-Aravena, 2022; Escarbajal, 2011).

CONCLUSIONES

El trabajo colaborativo entre educadoras diferenciales y fonoaudiólogas en la Escuela de Lenguaje Antares ha demostrado ser una estrategia efectiva para atender las necesidades de los estudiantes con Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL). Este enfoque interdisciplinario fomenta un aprendizaje inclusivo, al combinar distintas perspectivas para mejorar tanto el desarrollo del lenguaje como la inclusión educativa. De acuerdo con los objetivos de la investigación, que buscaban analizar las prácticas colaborativas y su impacto en el desarrollo de los estudiantes, se confirma que estas estrategias han facilitado avances significativos, especialmente en el ámbito psicolingüístico.

El análisis de los datos recolectados reveló que las intervenciones personalizadas y el apoyo desde enfoques complementarios potencian la motivación y el aprendizaje de los estudiantes, cumpliendo con la primera pregunta investigativa sobre los beneficios del trabajo colaborativo. Para los profesionales, este modelo favorece el aprendizaje mutuo y el fortalecimiento de sus prácticas pedagógicas y terapéuticas. No obstante, la investigación también identificó limitaciones importantes, como la falta de diversificación en las actividades dentro del aula regular y la tendencia a centralizar las intervenciones en sesiones individuales. Estos hallazgos responden a la segunda pregunta investigativa, enfocada en las barreras del trabajo colaborativo, y coinciden con estudios previos que destacan la necesidad de una implementación más estructurada (Escarbajal, 2011).

Entre las principales barreras, destaca el desconocimiento del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) por parte de algunos profesionales, lo que dificulta la adaptación de estrategias educativas a las necesidades individuales. Asimismo, la escasez de tiempo y recursos para la planificación y creación de materiales diversificados limita el alcance de las estrategias inclusivas. Estas limitaciones reflejan la necesidad de avanzar hacia condiciones más favorables para el trabajo colaborativo, incluyendo capacitaciones específicas en DUA y mayor disponibilidad de recursos.

En cuanto a los facilitadores, el estudio confirmó que los apoyos institucionales, como la disposición de tiempos de planificación y la actitud positiva hacia la colaboración, han sido fundamentales para la efectividad del modelo. Sin embargo, el tiempo asignado sigue siendo insuficiente para desarrollar materiales y estrategias que garanticen la inclusión plena.

En conclusión, la investigación muestra que el modelo de co-enseñanza en la Escuela Antares representa un avance hacia la educación inclusiva, alineándose con el objetivo de identificar buenas prácticas y su impacto en estudiantes con TEL. No obstante, la necesidad de abordar las limitaciones encontradas se traduce en proyecciones específicas, como la implementación de programas de capacitación en DUA y el fortalecimiento de los recursos institucionales para la planificación colaborativa. Estas acciones permitirán desarrollar estrategias más inclusivas y personalizadas, cumpliendo con el propósito de garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes y promoviendo el desarrollo profesional de los equipos interdisciplinarios.

REFERENCIAS

- Acosta, V. (2006). *La intervención y el apoyo en el lenguaje en contextos inclusivos*. Revista Chilena De Fonoaudiología, 7(2), 7–25. <https://doi.org/10.5354/0719-4692.2006.48353>
- Aguilar Gavira, S., & Barroso Osuna, J. (2015). LA TRIANGULACIÓN DE DATOS COMO ESTRATEGIA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación,(47), 73-88.
- Blasco, J., & Pérez, J. (2007). Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte: ampliando horizontes.
- Castro, R. (2017). Diseño universal para el aprendizaje y co-enseñanza: estrategias pedagógicas para una educación inclusiva. Santiago de Chile, RIL editores. Recuperado de <https://recursos-electronicos.udla.cl:2111/es/ereader/udlacl/106262?page=102>.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Decreto Exento N°1300 de 2002 (Ministerio de Educación) *Instructivo sobre atención de alumnos con trastornos específicos del lenguaje*. Publicado en Ministerio de Educación, 2002.

Decreto N°170 de 2009 (Ministerio de Educación) *Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial*. Publicada en Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 14 de abril de 2009.

DECRETO Exento N°83 de 2015 (Ministerio de Educación) *Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica*. 05 de febrero de 2015.

Denzin, N. K. (1970). *Sociological methods: A sourcebook*. Aldine Publishing Company

Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.

Dinamarca-Aravena, K. A. (2022) *Política educativa y asignación del tiempo para la práctica fonoaudiológica: experiencia de fonoaudiólogos/as con más de 20 años de ejercicio laboral en contextos educativos*. *Revista Chilena de Fonoaudiología* 21(Política Educativa):1-10
DOI:10.5354/0719-4692.2022.64070

Donolo, D. (2009). Triangulación: Procedimiento incorporado a nuevas metodologías de investigación. *Revista Digital Universitaria*, 10(8). Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num8/art53/art53.pdf>

Ehren, B. J. (2000). *Maintaining a therapeutic focus and sharing responsibility for student success: Keys to in-classroom speech-language services*. *Language, speech, and hearing services in schools*, 31(3), 219-229.

Escarbajal Frutos, A. (2011). *La escuela inclusiva en una sociedad pluricultural y la importancia del trabajo colaborativo*. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria De Didáctica*, 28(2),

161–179. Recuperado a partir de

<https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-5374/article/view/7898>

Escuela de lenguaje Antares (2023). *Proyecto Educativo Institucional*. Ministerio de Educación, Chile.

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.

Flores, R. (2004). *El lenguaje en la educación. Una perspectiva fonoaudiológica*. Bogotá, Colombia: Ed. U. Nacional de Colombia.

Garrote, D., Jiménez-Fernández, S., & Martínez-Heredia, N. (2019). El Trabajo Cooperativo como Herramienta Formativa en los Estudiantes Universitarios. REICE. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 17(3). <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.3.003>

González-Fernández, D., Iturra Herrera, C. y Hernández González, O. (2022). *Trabajo colaborativo entre maestros y logopedas: Una revisión acerca de las barreras y de su estructura subyacente*. *Revista de Investigación Educativa*, 40(1), 165-182. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.444821>

Griffiths, A. J., Alsip, J., Hart, S. R., Round, R. L., & Brady, J. (2021). Together we can do so much: A systematic review and conceptual framework of collaboration in schools. *Canadian Journal of School Psychology*, 0829573520915368

Gutiérrez, L. (2020). Trabajo colaborativo y co-enseñanza: una aproximación a la inclusión educativa. *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, 5, 1-14.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición.

Hilario, S. (2018). *Trabajo colaborativo*. 1a edición. Málaga, España.

Kelle, U., & Erzberger, C. (2004). Qualitative and quantitative methods: Not in opposition. In U. Flick, E. von Kardorff, & I. Steinke (Eds.), *A companion to qualitative research* (pp. 172-177). SAGE Publications.

Llano, L., Gutiérrez, M., Stable, A., Núñez, M., Masó, R., & Rojas, B. (2016). La interdisciplinariedad: una necesidad contemporánea para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje. *Medisur*, 14(3), 320-327.

Llorente, C. y Volante, P. (2021). ¿Cómo implementar la colaboración efectiva? Disponible en http://liderazgoescolar.uc.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=1313:como-implmentar-lacolaboracionefectiva&catid=13&Itemid=291

MINEDUC (2018) *Bases curriculares de Educación Parvularia*. Santiago de Chile

MINEDUC (2019). *Trabajo colaborativo y desarrollo profesional docente en la escuela*. https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/03/trabajo-colaborativo_marzo2019.pdf

Miranda, S., & Ortiz, J. (2020) Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21).

Neltner, R. (2014). *Exploring Collaboration between Speech- Language Pathologists and Special Educators in Secondary Education Settings*. Recuperado de: <https://scholarworks.bgsu.edu/honorsprojects/125>

Pérez-Serrano, G. (2008). *El estudio de caso en la investigación educativa*. Editorial Narcea.

Pfieffer, D. L., Pavelko, S. L., Hans-Vaughn, D. L., & Dudding, C. C. (2019). *A national survey of speech-language pathologists' engagement in interprofessional collaborative practice in schools: Identifying predictive factors and barriers to implementation*. *Language, speech, and hearing services in schools*. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31411947>

- Rodríguez, C., Pozo, T., & Gutiérrez, J. (2006). La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior. RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 12(2), 289-305.
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). Tradición y enfoques en la investigación cualitativa. Metodología de la investigación cualitativa.
- Ramos, C. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. Avances en psicología, 23(1), 9-17.
- Rodríguez, F. (2014). *La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión*. Revista latinoamericana de educación inclusiva Vol. 8 Núm. 2 Pág. 219-233.
- Ruiz, J. (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Editorial Síntesis.
- Schuster, A., Puente, M., Andrada, O., & Maiza, M. (2013). La metodología cualitativa, herramienta para investigar los fenómenos que ocurren en el aula. La investigación educativa. Revista electrónica iberoamericana de educación en ciencias y tecnología, 4(2), 109-139.
- Tamayo, M. (1995). *La interdisciplinariedad*. Universidad Icesi.
- Vance, A. (2001). *Teacher's beliefs about coteaching*. Remedial and Special Education 22(4), 245-255.