

Estrategia de co-enseñanza en una escuela regular para atender a la diversidad

Michelle Salaverry Fuentes

Escuela de Educación Diferencial, Facultad de Educación, Universidad de Las Américas, Viña del Mar, Chile

Resumen: la presente investigación analiza respecto a las fortalezas y desafíos sobre la co-enseñanza y cómo esta estrategia influye en el desarrollo de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en un aula regular, se profundiza específicamente, sobre el trabajo que realiza la docente de educación regular, en conjunto con la profesora diferencial perteneciente al Programa de Integración Escolar de una escuela regular, de dependencia particular subvencionada ubicada en la comuna de Quilpué. El objetivo principal es analizar la gestión de la co-enseñanza en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales a través de una investigación cualitativa. Metodológicamente se utiliza el enfoque cualitativo con el que se obtienen resultados y se dan a conocer, para ello se investiga la implementación de la co-enseñanza entre la docente de educación regular y la profesora diferencial. Los resultados expresan cómo se lleva a cabo la gestión que derivan de la co-enseñanza en el aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, se concluye la necesidad de comprender los hallazgos a través del análisis investigativo, y poder ampliar en futuras acciones e investigaciones una educación inclusiva y equitativa para todos los estudiantes.

Palabras claves: co-enseñanza; necesidades educativas especiales; educación inclusiva; escuela regular; trabajo colaborativo.

Co-teaching strategy in a regular school to address diversity

Abstract: This research analyzes the strengths and challenges of co-teaching and how this strategy influences the development of students with Special Educational Needs in a regular classroom. It specifically delves into the work carried out by the regular education teacher, together with the special education teacher belonging to the School Integration Program of a regular school, a subsidized private school located in the commune of Quilpué. The main objective is to analyze the management of co-teaching in students with Special Educational Needs through qualitative research. Methodologically, a qualitative approach is used, with which results are obtained and made known. For this purpose, the implementation of co-teaching between the regular education teacher and the special education teacher is investigated. The results express how the management that derives from co-teaching in student learning is carried out. Therefore, it is concluded that there is a need to understand the findings through research analysis, and to be able to expand inclusive and equitable education for all students in future actions and research.

Keywords: co-teaching; special educational needs; inclusive education; regular school; collaborative work.

1.-Introducción

En Chile, la educación se rige por la Ley General de Educación (LGE) 20.370 (2009) , la que establece una enseñanza en la que se respete los derechos hacia los niños y a su vez, entregue valores como comunidad educativa en cada establecimiento, por lo tanto, según lo señala el Ministerio de Educación “El sistema propenderá a asegurar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad, con especial atención en aquellas personas o grupos que requieran apoyo especial” (p.2). Así, en los establecimientos educacionales deben resguardar que en la formación educativa los estudiantes estén bajo las mismas condiciones para obtener una enseñanza óptima y aprendizaje de calidad.

Dentro del marco de la reforma educacional que nos entregó la LGE, es que nace en el año 2015 la Ley de Inclusión, la que resguarda la equidad y flexibilidad para todos los estudiantes, es por ello, que se comenzó a profundizar respecto a la entrega de una formación educacional accesible, según lo señalado por esta misma Ley (2015) “El sistema debe permitir la adecuación del proceso a la diversidad de realidades, asegurando la libertad de enseñanza y la posibilidad de existencia de proyectos educativos institucionales diversos” (p.2), el sistema genera la posibilidad de adecuar para

atender a la diversidad de los estudiantes, por lo que cada establecimiento tiene su propio Proyecto Educativo Institucional (PEI), ya que, esa es la forma que tiene el sistema educativo bajo esta ley de responder a la diversidad dentro del aula y a los diversos apoyos que hay que implementar, como adecuaciones curriculares, Plan de Apoyo Individual (PAI), entre otros.

Por ende, este artículo de investigación permitirá aportar evidencia sobre cómo las prácticas ya mencionadas pueden afectar y/o transformar el aprendizaje en estudiantes con NEE, esto quiere decir que se entregará un análisis sobre contribuir a un trabajo en conjunto y poder entregar una educación inclusiva, al igual que poder profundizar respecto a los desafíos y oportunidades que se presentan en la incorporación de la co-enseñanza dentro del aula regular.

En base a las preguntas de investigación establecidas por la investigadora del presente estudio, se podrán obtener y presentar el objetivo principal, el cual es analizar la gestión de la co-enseñanza en estudiantes con NEE a través de una observación y participación en las articulaciones entre docentes, además se expondrán los siguientes objetivos específicos, descubrir los desafíos que presentan los docentes respecto a la co-enseñanza a través de una investigación cualitativa, comprender la contribución de la co-enseñanza en estudiantes a través de una metodología cualitativa y por último, reconocer las percepciones de los docentes sobre la co enseñanza a través de un método de investigación.

Así mismo, en la investigación se expondrá cómo se implementa y se realiza la gestión de co-enseñanza en un establecimiento regular con PIE, además de indagar respecto a las opiniones de los docentes acerca del tema investigativo.

2.- Problemática de Investigación

Debido a la Ley General de Educación y a la Ley de Inclusión, se han estado implementando en las escuelas metodologías para asegurar la enseñanza diversa y equitativa, ya que, los establecimientos han incorporado a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en aulas regulares. Esta apertura hacia nuevas metodologías inclusivas, ha sido impulsada por la necesidad que se plantean en los establecimientos al momento de proporcionar una educación equitativa y accesible para todos los estudiantes. Además, se destaca las diversas características y apoyos que necesita cada uno, se requiere generar una atención a todos los estudiantes, a pesar de que es una estrategia amplia se debe resguardar una educación equitativa. Por otra parte, las familias de cada estudiante deben exigir al sistema apoyos específicos para resguardar a la diversidad, porque se debe responder a un enfoque inclusivo que exige aplicar estrategias para que ellos logren desarrollar habilidades, capacidades y competencias.

Al incorporar a estudiantes con NEE en los establecimientos, se deben realizar adecuaciones curriculares según las características específicas de cada uno, para ello, se debe considerar y realizar diversificación y flexibilización por parte de los profesionales de cada establecimiento se puede señalar que el trabajo de inclusión es mediante el Programa de Integración Escolar (PIE), según lo expresado en el sitio web de MINEDUC (2013), “El PIE posibilita a los establecimientos educacionales mayores recursos -humanos y materiales- para entregar una educación relevante y pertinente a la diversidad de estudiantes, particularmente a aquellos que presentan necesidades educativas especiales” (p.8) por ende, el programa permite una mayor apertura de incorporación de estudiantes con NEE entregando diversos recursos y apoyos específicos, permitiéndoles una educación equitativa.

Asimismo, implementar la diversificación en los centros educativos representa un desafío, ya que, se debe realizar trabajo colaborativo entre docentes para abordar las necesidades de manera adecuada, además de proponer ajustes dentro del aula y en los contenidos por parte de la profesora del PIE, según lo expresado en el sitio web del MINEDUC (2009) “También es un desafío para el

establecimiento a fin de que éste genere las condiciones (trabajo colaborativo, estrategias de co-enseñanza), para que todos los estudiantes progresen en sus aprendizajes” (p.5), los establecimientos deben implementar y a su vez realizar acciones de inclusión mediante estrategias de enseñanza por parte de dos o más profesionales, según lo expresado por Leiva-Guerrero et al. (2024) “los docentes se desenvuelven de manera individual dentro de las aulas, llevando a cabo de forma aislada el proceso de enseñanza y aprendizaje en cada asignatura” (p.3) Es por esto, que los profesionales pertenecientes al PIE han fomentado estrategias de colaboración con los docentes de aula.

Tal como lo señala Friend citado por Figueroa Céspedes et al. (2020) indicando que “esto podría evitar que, en la práctica, el docente disciplinar asuma el rol de entregar contenidos enseñados al curso, mientras el educador especialista sea relegado a la función de apoyo y asistencia en aula.” (p.4) La problemática sobre mantener el papel de cada profesional ha permanecido desde que se implementó el PIE en escuelas regulares, según Marfán et al. (2013) “En 1998, en tanto, surgen los Decretos Supremos N° 01/98 y 374/99. A partir de estos lineamientos se instalan en el sistema educativo los Programas de Integración Escolar” (p.4) A pesar de la implementación de un programa que aborda la inclusión, se mantiene que los docentes han pasado más tiempo trabajando individualmente que con otros profesionales, por lo tanto, es importante que se destaque el de cada uno, tal como lo señala Rosas y Palacios (2021) “se trata de dos docentes actuando en conjunto, no de un docente protagónico y un asistente, ni de un profesor regular enseñando a un grupo y uno diferencial enseñando a otro” (p.3), esto debido a la importancia de tener claridad del rol que tendrá cada docente y/o profesional, ya que por las dificultades en cuanto a la gestión que se han evidenciado desde hace 27 años aproximadamente, respecto al individualismo que tenían los docentes de educación regular, sobre gestionar y articular sobre contenidos para responder a una educación accesible para todos..

Por lo tanto, se han dispuesto estrategias que se están utilizando con gran importancia en los establecimientos para responder a la diversidad y accesibilidad, entre las principales estrategias que se están utilizando está la co-enseñanza, según lo expresa Rodríguez (2014) “se define como dos personas que comparten la responsabilidad de la enseñanza de un grupo, otorgando ayuda y prestando servicios de forma colaborativa para las necesidades de los estudiantes con y sin discapacidades” (p.220-221), por ende, los docentes en conjunto entregan un apoyo personalizado y diversificado según las necesidades que presentan estudiantes con o sin diagnóstico de NEE.

Este tipo de estrategia pedagógica permite que se obtenga una atención más específica y adaptada, tal como lo expresa Arriagada Hernández et al. (2021)

[...] Los cambios producidos en los estudiantes con NEE tienen entre sus propósitos lograr que estos reciban sistemas de apoyo por los docentes de aula y profesionales de los equipos PIE en el contexto de la sala común de clases u otros espacios. (p.178)

Por lo tanto, estos profesionales deben ser de educación general o con alguna especialidad, que participe dentro del aula regular y el otro perteneciente al PIE, de esta forma se obtendrá un apoyo diversificado en las distintas áreas que se requiera.

Otra de las estrategias que se destacan es el trabajo colaborativo, según lo que se expresa en el sitio web de CPEIP (2019) “Los docentes tienen la oportunidad de dialogar y reflexionar entre ellos, detectando necesidades, pensando la mejor manera de abordarlas, compartiendo experiencias y tomando decisiones con el fin último de apoyar el aprendizaje de los estudiantes” Los docentes deben trabajar conjuntamente para alcanzar una meta en común, para ello realizan articulaciones en donde se apoyan mutuamente al momento de seleccionar las actividades y contenidos a abordar, además de establecer qué recursos son los adecuados para atender las necesidades que presenten los estudiantes y obtener un desarrollo óptimo en diversas áreas.

Sin embargo, a pesar de la implementación de estas metodologías pedagógicas, aún se presentan dudas y cuestionamientos sobre su efectividad en los estudiantes dentro de aulas regulares, se siguen desarrollando interrogantes sobre cómo estas estrategias y gestiones pueden influir en el rendimiento académico y personal específicamente en estudiantes con NEE, además de cuestionar si realmente con esta práctica están promoviendo una inclusión social y educativa. Por lo tanto, es necesario indagar respecto a la co-enseñanza para determinar si en los establecimientos efectivamente están cumpliendo con los objetivos planteados en el PEI sobre permitir y entregar una educación de calidad.

El principal enfoque de la investigación será indagar respecto a las estrategias y gestión de co-enseñanza que utilizan los docentes regulares en conjunto con los profesionales del PIE, específicamente profesores diferenciales en una escuela regular de dependencia particular subvencionada de la Comuna de Quilpué, y cómo estas acciones afectan a estudiantes con NEE dentro del establecimiento, además de analizar sobre el funcionamiento y manera de realizar el trabajo colaborativo.

Es fundamental poder realizar mediante esta investigación el análisis sobre las diversas estrategias que se implementan respecto a la co-enseñanza empleadas por los docentes de aula regular y profesionales pertenecientes al PIE, específicamente el profesor diferencial. Según Casabonne Molina et al. (2022) “proponen alternativas que permitan desarrollar de forma adecuada esta estrategia, con el propósito de mejorar el proceso educativo de los alumnos y potenciar el trabajo colaborativo entre profesionales” (p.16), por lo tanto, este análisis será de gran importancia tanto para los docentes que están en proceso de la incorporación de acciones y estrategias que permitan una inclusión y a su vez mejorar el aprendizaje por parte de los estudiantes con NEE, ya que, ellos requieren una formación educativa que les permita ser incluidos, ya que, deben exigir una educación flexible y accesible. Además, el centro educativo debe darles el espacio para ser partícipes de su propio desarrollo educativo y personal entregándoles igualdad de oportunidades y condiciones.

4.-Preguntas de Investigación

- ¿Cómo la estrategia y gestión de co-enseñanza que utilizan los docentes regulares en conjunto con profesores diferenciales afectan a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?.
- ¿Cómo se implementa la gestión de co-enseñanza en el desarrollo de estudiantes con NEE en aulas regulares?
- ¿Qué desafíos se presentan para los docentes al implementar la co-enseñanza en aulas regulares?
- ¿De qué manera la co-enseñanza afecta al desarrollo de los estudiantes con NEE?
- ¿Cómo perciben los docentes la implementación de la co-enseñanza en las aulas regulares?

5.-Marco Teórico

Uno de los principales conceptos que se debe tener en claro para propiciar la co-enseñanza es el de NEE, según Blanco Guijarro et al. (1996) este concepto se describe como “cuando un alumno presenta dificultades para acceder al aprendizaje y requiere adaptaciones significativas en diversas áreas” (p.20), a su vez, con el paso de los años el concepto se fue modificando, según Luque Parra (2009) “hará referencia a las dificultades o las limitaciones que puede tener un determinado número de alumnos en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, con carácter temporal o duradero, para lo cual precisa recursos educativos específicos” (p.210). Asimismo, en la actualidad se comprende el concepto de una manera diferente, añadiendo otro significado y características de aquello, según Palacios-García (2024) “Las NEE, ya sean asociadas o no con una discapacidad, permiten anticipar cambios estructurales de forma y fondo que promueven transformaciones oportunas y que respondan

a la individualidad de cada estudiante.” (p.318), ahora ya no se identifica el concepto de NEE netamente como una dificultad en el aprendizaje, sino que, se comprende como una forma de analizar y comprender el apoyo que requiere el estudiante, además, de gestionar e implementar cambios, y a su vez, entregar recursos materiales y/o humanos según corresponda para promover y potenciar una educación equitativa para los estudiantes.

Una vez comprendido y analizado el significado de NEE, es fundamental dar a conocer los tipos que están presentes dentro del concepto, para ello, López y Valenzuela (2014) exponen lo siguiente “Las categorías que generalmente se definen en NEE tienen sus raíces en el uso de clasificaciones médicas de trastornos o déficits, que se realizan en la evaluación diagnóstica de niños con dificultades de aprendizaje” (p.43), por ende, hay que indagar respecto a la normativa en la que se rigen los tipos de diagnósticos, para exponer sobre las características que presentan los estudiantes, por lo tanto, para conocer los tipos que se expresan hay que profundizar en el Decreto 170 (2009) el que expresa que las NEE permanentes son barreras para la participación en los estudiantes que permanecen toda la vida, y las NEE transitorias son apoyos que ellos requieren en algún momento de la trayectoria escolar (P.2), es de gran importancia tener en cuenta el tipo de NEE que presenta el estudiante a través de la normativa vigente, y así poder brindarles apoyos y recursos necesarios, de tal manera que se aborde las dificultades y/o necesidades para permitirles igualdad de condiciones y oportunidades, además de una participación plena tanto en el aula, como con la comunidad educativa.

Del mismo modo, la Escuela regular es un concepto fundamental dentro de la investigación para identificar en qué tipo de contexto se realizará, para comprender a que se refiere y poder diferenciarlo con otros tipos de escuelas, se va a expresar como un centro educativo donde asisten estudiantes con o sin discapacidad, según mencionan Bautista Santiago et al. (2020) “la escuela debe convertirse en un espacio que admita la diversidad física, cognitiva, social y cultural” (p.9), por lo tanto, permite la inclusión de los estudiantes. Además, se señala en la Declaración de Salamanca citado por Blanco G. (1999) “que todas las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones personales, culturales o sociales” (p.2), por lo tanto, cabe destacar que los establecimientos al implementar la inclusión deberían destacar en sus sellos y visiones que no asisten sólo estudiantes con o sin diagnóstico, aportando a la diversidad, además, tener en cuenta las características individuales para brindar recursos y apoyo necesario.

Por otra parte, existen escuelas regulares y especiales, las cuales presentan diferencias considerables en cuanto a la atención entregada a los estudiantes, tal como señala Ramos Abadie (2013) “Entre los años 1960 y 1989 se consolida la existencia de las escuelas especiales, como la exclusiva respuesta educativa a la discapacidad. Se generan decretos que rigen el funcionamiento de estos establecimientos para poblaciones con déficit específicos” (p.39), a pesar de que, con los cambios en la sociedad la definición de escuela especial ha ido evolucionando y mejorando poco a poco, ya que, se sigue admitiendo a estudiantes con alguna necesidad, pero no significa que aún se mantenga el enfoque médico y se tome en cuenta sólo el diagnóstico, sino que, se les entrega mayores recursos para una participación plena, considerando sus dificultades y capacidades dentro de la sociedad además de la comunidad educativa.

Esta diferencia entre los conceptos de escuela regular y especial han generado un cambio en la sociedad, ya que, según expresan Juárez Núñez et al. (2010) son “cambios radicales en la concepción de la escuela y de su misión social en relación a los niños con necesidades educativas

especiales, incluso, la denominación de discapacitados ha evolucionado hacia el concepto mencionado de niños con necesidades educativas especiales” (p.60-61), también menciona Tenorio (2011) “la integración escolar de alumnos con alguna discapacidad y trastornos específicos del lenguaje al sistema escolar común. Para materializar lo anterior, ha utilizado la capacidad institucional pública: escuelas y liceos municipalizados y particulares subvencionados principalmente” (p.253), además, en la actualidad se permite la admisión de los estudiantes sin excluir según el diagnóstico que presente, por otro lado, se consideran los apoyos que van a requerir para entregar una educación de calidad, asimismo, el estudiante debe exigir que se les entreguen los recursos necesarios y una enseñanza equitativa dentro del establecimiento.

Asimismo, al hablar de educación inclusiva se ha generado un impacto importante desde la evolución del concepto de integración, para llegar a la inclusión se llevaron a cabo programas y normativas, según señalan Echeverría et al. (2019) “La educación inclusiva es un espacio a la atención adecuada y oportuna a la diversidad de todos los estudiantes, enmarcados en acciones, políticas y prácticas pedagógicas que sean coherentes a su necesidad” (p.122), asimismo, es fundamental que para lograr una educación inclusiva se encuentren profesionales adecuados para entregar esta equidad y accesibilidad para los estudiantes, tal como lo expresa Mischia (2011) “se enuncia la necesidad de contar con docentes sensibilizados con las distintas necesidades de aprendizaje y la importancia de una formación centrada en el desarrollo de las capacidades y materiales necesarios para enseñar a distintas poblaciones estudiantiles” (p.103), por ende, es de gran importancia que profesionales gestionen los recursos adecuados para brindar una enseñanza enfocada en sus características, asimismo, poder realizar una gestión en conjunto entre docentes para abordar las dificultades y disminuirlas.

Además, para la comprensión del concepto, se potencia la definición de una enseñanza con enfoque en la inclusión, según menciona Barrio de la Puente (2009) “la Educación Inclusiva es un gran proyecto que trata de construir una educación que rechace cualquier tipo de exclusión educativa y que potencie la participación y el aprendizaje equitativo” (p.13), además, el autor Echeita Sarrionandia (2017) menciona lo siguiente “se trata de una meta que quiere ayudar a transformar los sistemas educativos para que TODO el alumnado, sin restricciones, limitaciones ni eufemismos respecto a ese TODOS, tenga oportunidades equiparables y de calidad para el desarrollo pleno” (p.17-18), por ende, la educación inclusiva no es solo permitir la admisión de estudiantes con NEE, sino que, es entregarles las mismas oportunidades sin ningún tipo de exclusión o segregación, contribuyen a una educación equitativa, de calidad, y a su vez, aportándoles apoyos adecuados según lo requieran.

Otro aporte y significado al concepto mencionado, es el que expresa Booth y Ainscow citado por Dueñas Buey (2010) señalando que es “el proceso de aumentar la participación de los alumnos en el currículum en las comunidades escolares y en la cultura, a la vez que se reduce su exclusión en las mismas” (p.362), además, es necesario destacar lo expresado por la UNESCO citado por Sagredo-Lillo et al. (2020) “las políticas de educación inclusiva están comprometidas por diversos tratados internacionales a los que ha adherido el país, entre los que encontramos el Acuerdo de Salamanca, firmado en el Congreso Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales de Acceso y Calidad” (p.345), por ende, se debe cumplir con las normativas que rigen diversas leyes y decretos para hacer valer los derechos de estudiantes que presentan diagnósticos o NEE, de tal manera que, se cumpla la

inclusión dentro de cada establecimiento y les permita accesibilidad, flexibilidad, equidad y calidad educativa.

Además, luego de analizar sobre la educación inclusiva, es importante comprender el concepto de trabajo colaborativo, primero desde una definición técnica, se expresa según Aparicio Molina y Sepúlveda López (2019) lo siguiente “trabajo colaborativo proviene de la visión de una cultura laboral en la cual se comparten fines y se opera interdependientemente para lograr los objetivos comunes” (p.2), además, siguiendo el enfoque de inclusión, se debe interrelacionar directamente con este concepto de trabajar conjuntamente entre docentes, es por ello que, Sagredo-Lillo et al. (2020) expresa “es imposible trabajar en aulas inclusivas sin que los docentes de aula regular y de educación diferencial desarrollen trabajo colaborativo docente” (p.346), por ende, el trabajo colaborativo entre docentes es importante para lograr la educación inclusiva y equitativa que se ha mencionado anteriormente, además, incluir tanto una gestión como una articulación por parte de los profesionales para un apoyo continuo entre ellos y hacia los estudiantes.

Además, se refiere según López Hernández (2007) como “La cooperación aumenta la eficiencia y la efectividad para apoyar a los alumnos sean cuáles sean sus características y su punto de partida” (p.54), por ende, se debe trabajar en conjunto para atender las diversas necesidades que presenten los estudiantes y poder desarrollar sus capacidades, habilidades y competencias con una adecuada gestión entre docentes. También, destaca Arriagada Hernández et al. (2021) “La dinámica de trabajo colaborativo implica acciones dentro y fuera del aula, por lo que combina competencias profesionales de enseñanza entre docentes, en el plano curricular, psicopedagógico, sociológico y clínico” (p.178), por lo que, se requiere de una gestión importante que deben realizar los docentes conjuntamente, de manera que ofrezcan colaborativamente sus conocimientos, competencias, entre otros, al momento de implementar recursos y realizar acciones inclusivas para los estudiantes.

Asimismo, la importancia respecto al trabajo colaborativo será para los estudiantes pero a su vez, lo será para los propios docentes, tal como expresa Vaillant (2016) “aprendizaje colaborativo que considera al centro educativo y a la comunidad de profesores como un espacio efectivo de desarrollo profesional” (p.10) También, se potencia la definición del concepto a través de lo que expresa Lavié Martínez (2009) “las ideas de cambiar la educación y hacer las escuelas más eficaces, al servicio de las cuales se encuentra la colaboración docente” (p.81), por lo tanto, el trabajo colaborativo permite generar un cambio en la educación, comprendiendo el significado de aquello, a través de la implementación de una articulación y gestión adecuada para potenciar el desarrollo de cada estudiante.

La co-enseñanza es el concepto clave de la investigación, definido por Duk y Murillo (2014) como “consiste en la unión de dos o más profesionales que comparten la responsabilidad de desarrollar la enseñanza en aulas que incluyen alumnos con diversas necesidades de aprendizaje” (p.12), por ende, se destaca el trabajo en conjunto dentro del aula para responder a las necesidades de los estudiantes, esto ocurre en aulas regulares con el trabajo y gestión de un profesor de educación regular, o con alguna especialidad, en conjunto con la profesora diferencial en el caso particular de la investigación.

Además, otro punto importante es el que expresan Castro y Rodríguez (2017) “la co-enseñanza desafía a los profesionales a compartir la responsabilidad curricular, a trabajar en equipo

y redefinir sus prácticas pedagógicas” (p.17), lo referido por estos autores permite destacar la relevancia de las gestiones que se deben realizar dentro de la co-enseñanza, respetando roles y, asimismo, comprender el significado de la práctica que están ejecutando, reconociendo la importancia de la co-enseñanza para los estudiantes en su desarrollo social, educativo, de competencias, habilidades, y otros aspectos, además, de que es un punto primordial en la actualidad, poder llevar a cabo de manera adecuada la gestión, es notable para la labor docente, para el establecimiento y sus sellos, es decir, para toda la comunidad educativa es considerable gestionar y comprender el concepto y su significado.

También, es importante lo que expresa Pérez-Gutiérrez et al. (2022) “Además, diversos estudios afirman que la co-enseñanza y la “pareja pedagógica” mejoran la respuesta educativa al alumnado y es esencial para el desarrollo de prácticas pedagógicas inclusivas” (p.23), por ende, es significativa la ejecución que se realiza por parte de los docentes al momento de gestionar e implementar la co-enseñanza, asimismo, Arriagada Hernández et al. (2021) expresa lo siguiente “existe coincidencia en reconocer la aplicación de la co-enseñanza como una de las estrategias más pertinentes y viables para la inclusión en las condiciones de diversidad educativa que caracteriza el grupo escolar” (p.178-179), además, se debe destacar que en la estrategia de co-enseñanza referida por autores, se presentan diversos tipos, cada uno con un enfoque diferente pero aludiendo a brindar apoyo a las necesidades de los estudiantes, según se gestione la implementación de recursos al momento de realizar la clase dentro del aula regular, los profesores involucrados en el desarrollo tendrán un rol específico que cumplir al momento de realizar la clase en conjunto dentro del aula regular.

Para comprender mejor lo que significa la co-enseñanza, se requiere profundizar en los tipos que se presentan, para ello, Rodríguez (2014) señala los siguientes tipos:

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

Co-enseñanza de apoyo: Ocurre cuando un profesor toma el rol de conducir la clase mientras el otro educador se rota entre los estudiantes proveyéndoles apoyo individual.

Co-enseñanza en grupos simultáneos: Consiste en que los educadores dividen la clase en dos grupos, tomando cada uno la responsabilidad total de la enseñanza de un grupo.

Co-enseñanza de rotación entre grupos: En este caso, los profesores trabajan con grupos diferentes de estudiantes en secciones diferentes de la clase.

Co-enseñanza complementaria: Consiste en que un profesor del equipo realiza acciones para mejorar o complementar la enseñanza provista por el otro profesor.

Co-enseñanza en estaciones: Consiste en que los profesores dividen el material y la clase en estaciones y grupos de estudiantes.

Co-enseñanza alternativa: Se trata de que mientras un profesor trabaja con la clase completa, el otro docente se ocupa de un grupo pequeño desarrollando actividades remediales.

Co-enseñanza en equipo: En este enfoque todos los miembros del equipo desarrollan formas de enseñar que permiten que los estudiantes se beneficien de las fortalezas y experticias de cada profesor. (p.224-225).

Por ende, se entiende el rol principal que debe realizar cada docente involucrado en la clase, brindando apoyos y/o desarrollando el contenido a través de diversas formas, igualmente, al momento de poner en práctica cualquier tipo de co-enseñanza ya mencionado, se debe tener claridad que es un trabajo que se realiza en conjunto y cada profesional ejerce una función en el desarrollo del estudiante, permitiendo la educación equitativa, accesible y con igualdad de oportunidades.

6.-Marco Metodológico

6.1.-Paradigma de investigación

El paradigma seleccionado para esta investigación es el cualitativo (Pérez Serrano, 2014), ya que, el tema o problemática a investigar es sobre la gestión de la co-enseñanza y su influencia respecto al aprendizaje de los estudiantes respecto del aseguramiento de una educación inclusiva de calidad (Booth y Ainscow, 2002), ya que, según lo observado en el establecimiento, las acciones de los profesores respecto a la co-enseñanza es variada, por lo que, es primordial indagar sobre cómo se realiza esta acción o por qué no, por lo tanto, este paradigma será correcto para realizar la presente investigación, por ende, según lo expresa Pérez Serrano (2014), “esta realidad está constituida no sólo por hechos observables y externos, sino también por significados, símbolos e interpretaciones elaboradas por el propio sujeto a través de una interacción con los demás” (p.27), es decir, se requiere de la interpretación de los hechos por parte de los sujetos a investigar, de tal manera que, no sólo se observe de manera aislada que está sucediendo e investigando el tema desde una forma distante, sino que, se busca conocer como es la gestión por parte de los docentes sobre el tema a investigar en la escuela donde se aplicará el instrumento.

Otro aspecto importante por el cual esta investigación confirma este paradigma es porque se ha utilizado desde las últimas investigaciones del área educativa (3 autores), ya que, Badilla Chavarría (1969), menciona que, “la investigativa cualitativa en el campo de la educación, busca situarse en las relaciones cotidianas, ya sea entrando en los espacios comunicativos o reconstruyendo dinámicas interpersonales de las acciones” (p.44), esto quiere decir que, se busca conocer desde el interior de la problemática, por lo tanto, es necesario que se analice y se logre profundizar respecto a las respuestas entregadas por los sujetos participantes una vez se la haya aplicado el instrumento correspondiente a la investigación, en el contexto de la co-enseñanza (Duk y Murillo, 2014) dentro de las aulas.

Es importante señalar que, donde se realizará la investigación es una escuela regular con Programa de Integración Escolar (PIE), observando la acción o nula implementación por parte de los profesores de Matemáticas y de Lenguaje, por lo tanto, lograr analizar cómo se gestiona la acción de co-enseñanza será a través de una comprensión de significados o acciones por parte de los mismos docentes, por lo que, Vega-Malagón et al. (2014) menciona que, “su énfasis no está en medir las variables involucradas en dicho fenómeno, sino en entenderlo, no lleva a cabo análisis estadístico” (p.526), tal como se ha expresado, el principal propósito es analizar y comprender los sucesos desde la mirada de las personas involucradas, es decir, los profesores de asignaturas de Lenguaje y Matemáticas en conjunto con las profesoras diferenciales que conforman el equipo de aula dentro del curso tercero básico.

Por último, Pérez Serrano (2014), insiste en señalar que, “la metodología cualitativa se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las palabras, habladas o escritas, y la conducta observable” (p.29), este tipo de paradigma ofrece la flexibilidad necesaria para comprender los procesos, no solo a los resultados observables, sino

también a las interacciones, percepciones y sentidos otorgados por los participantes. Es de gran relevancia optar por este paradigma en la presente investigación, ya que, se logra la posibilidad de comprender la gestión de la co-enseñanza desde la perspectiva contextualizada, centrando el análisis en los participantes en el área educativa, permitiendo observar, analizar y comprender cómo influye la práctica pedagógica de la gestión en el desarrollo de los estudiantes.

6.2.-Alcance de la investigación

El tipo de estudio que se utilizó en la investigación es el descriptivo y explicativo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), en primer lugar, el concepto de estudio descriptivo según lo expresa (Cauas, 2015), se refiere a, “la descripción de fenómenos sociales o educativos en una circunstancia temporal y espacial determinada” (p.6), tal como lo menciona el nombre se describe el suceso a investigar, en este caso será la principal problemática, es decir, busca detallar las características, y prácticas, o bien, sin implementación, que conforman la gestión de la co-enseñanza en un contexto educativo específico, en este caso, en un curso de tercero básico enfocado en profesores de Matemáticas, Lenguaje y profesores diferenciales que realizan o deberían realizar co-enseñanza. Este tipo de análisis ofrece un panorama detallado y claro de la manera en que los docentes coordinan e implementan la gestión, además de, las percepciones de los participantes frente a esta estrategia de la presente investigación.

En segundo lugar, está el concepto tipo explicativo, en el cuál según lo expresa Vásquez-Hidalgo (2005), “Buscan encontrar las razones o causas que ocasionan ciertos fenómenos. Su objetivo último es explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se da éste” (p.2), la definición hace alusión al nombre del concepto, ya que, se orienta a identificar y explicar las relaciones y efectos que la gestión de la co-enseñanza genera en el desarrollo de los estudiantes, No se limita solo a describir el fenómeno, sino que busca conocer los factores que posibilitan o limitan su impacto, aportando elementos para comprender por qué y cómo esta práctica pedagógica influye en los estudiantes.

La combinación de ambos tipos de estudio resulta acorde a la presente investigación, ya que, el descriptivo genera la base necesaria para caracterizar y detallar el fenómeno en su contexto, mientras que el explicativo permite profundizar en las causas de la co-enseñanza en el desarrollo educativo de los estudiantes.

6.3.-Diseño de la Investigación

El diseño de la presente investigación es no-experimental y de carácter transaccional (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), para conocer las definiciones de aquellos, se expondrán el primer concepto según Agudelo Viana et al. (2008), “se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador. En la investigación no experimental las variables independientes ya han ocurrido y no pueden ser manipuladas” (p.39), es decir, la investigación se centra en describir y comprender la realidad tal como ocurre, atendiendo a las acciones que se producen entre docentes y estudiantes en la práctica cotidiana de la co-enseñanza. De esta manera, se garantiza que los resultados respondan a las condiciones en que se lleva a cabo el fenómeno educativo, sin alterar ni modificar las variables en estudio

El autor Calle Mollo (2023), comenta que, “primero se produce el hecho y después se analizan las posibles causas y consecuencias, por lo que se trata de un tipo de investigación en donde no se modifica el fenómeno o situación objeto de análisis” (p.1876), tal como se mencionó, el investigador busca analizar qué y por qué sucede, por lo que, se conecta directamente con el paradigma de la investigación.

Por otro lado, el concepto de investigación transaccional se refiere según Hernández Ramírez (2008), a que, “es apropiado cuando la investigación se centrará en analizar cuál es el nivel de una o

diversas variables en un momento dado” (p.9), esto quiere decir que, la recolección de la información se realizará en un solo momento temporal, con el fin de obtener una visión específica sobre cómo se gestiona la co-enseñanza y de qué manera influye en los estudiantes en el contexto analizado.

Manterola et al. (2019), refiere que, “su característica fundamental es que todas las mediciones se hacen en una sola ocasión, por lo que no existen períodos de seguimiento” (p.40), es importante tener en conocimiento que con este diseño de carácter referente al tiempo que se llevará a cabo la investigación, en el cual, la presente investigación se llevará a cabo la implementación del instrumento de investigación en el mes de octubre, para posteriormente, poder analizar los resultados, es decir, este tipo de diseño permite caracterizar el fenómeno en un momento determinado de su desarrollo, aportando datos relevantes para comprender su práctica en un contexto educativo específico.

Debido al diseño no-experimental y transaccional, se implementó el instrumento de investigación en una escuela particular subvencionada con Programa de integración escolar (PIE), el día lunes 29 de septiembre en horario de articulación con profesores/as de Lenguaje y Matemáticas que realizan trabajo de co-enseñanza en el curso tercero básico.

6.4.-Método de Investigación

El método que fue seleccionado para abordar el objeto de estudio relativo de la co-enseñanza (Rodríguez, 2014) es el método de caso simple o único (Yin, 2002; Stake, 2010), el cual señala que, no solo es importante que se obtenga evidencia teórica del por qué sucede un hecho, además, es fundamental poder observar y aplicar instrumentos directamente a los sujetos que forman parte de la problemática, para luego poder analizar en base a experiencias concretas dentro de las acciones a investigar. Además, según (Jiménez Chaves, 2012), “el estudio de casos es uno de los métodos más apropiados para aprender la realidad de una situación, en los que se requiere explicar relaciones causales complejas, realizar descripciones de perfil detallado” (p.143), ya que, el interés principal está en analizar de manera profunda y detallada la gestión de la co-enseñanza y su influencia en los estudiantes dentro de un contexto educativo específico, es decir, en profesores de Lenguaje y Matemáticas con profesores diferenciales. Este método resulta pertinente a la presente investigación debido a que permite abordar un fenómeno en su contexto cotidiano, atendiendo a sus características, prácticas internas y significados otorgados por los sujetos que lo conforman.

Además, Martínez Carazo (2006), expresa que, “es una herramienta valiosa de investigación, y su mayor fortaleza radica en que a través de este se mide y registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado” (p.167), esto menciona una conexión directa con el paradigma ya definido anteriormente, ya que, centra la atención en una sola unidad de análisis, permitiendo describir y comprender con mayor precisión los procesos relacionados con la gestión de la co-enseñanza. De esta manera, se evidencia no solo los resultados visibles, sino también las experiencias, percepciones y prácticas pedagógicas que brindan en dicho contexto.

Álvarez y San Fabián (2012), menciona que, “el estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (p.2), por ende, se mantiene la definición que han sido expresadas por diversos autores, es decir, que su principal objetivo es indagar en la comprensión de los hechos a través de los participantes.

A continuación, se exponen algunas de las consideraciones más relevantes en la contextualización del estudio de caso simple o único adoptado en la investigación.

Dimensiones implicadas	Abordaje metodológico y conceptual en la estructuración del estudio de casos
-------------------------------	---

<p>a) <i>Número de casos implicados</i></p>	<p>El estudio de caso efectuado en la presente investigación se define como “simple” o “único”, ya que, se analiza y profundiza en un caso determinado, el cual consta de, profesores/as con especialidad en asignaturas de Lenguaje y Matemáticas, en conjunto con profesoras Diferenciales que realizan co-enseñanza en tercero básico de una escuela regular con PIE de la Comuna de Quilpué. El caso quedó definido por un número total de 4 sujetos participantes, los cuales, fueron seleccionados por el investigador a través de criterios de inclusión y exclusión.</p>
<p>b) <i>Objetivos de investigación</i></p>	<p>Tomando los aportes de Hernández, Fernández y Baptista (2014), el presente estudio de caso “simple” adoptó un objetivo de tipo descriptivo y explicativo. El objetivo descriptivo permite detallar y describir lo que sucede en el caso particular de las acciones por parte de los profesores/as a través de la co-enseñanza. Mientras que, el explicativo orienta a explicar como sucede la co-enseñanza mediante características que explican los sujetos participantes.</p>
<p>c) <i>Temporalidad sobre el proceso de recogida y análisis de datos</i></p>	<p>Según la temporalidad de la presente investigación, este adopta un carácter transaccional (Hernández Ramírez, 2008), ya que, se realiza en un momento determinado por el caso a investigar en la escuela regular.</p>
<p>d) <i>Grado de manipulación del investigador sobre el fenómeno</i></p>	<p>El grado de manipulación que afecta el estudio de caso por parte del investigador, adopta un carácter no-experimental (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), puesto que la situación no es manipulada por el investigador, ya que, se busca comprender cada información entregada por los sujetos participantes, con el propósito de documentar cada el comportamiento y actitud que mostró cada uno al momento de la entrevista.</p>

Tabla N°1: Consideraciones relevantes en la contextualización del estudio de caso simple o único adoptado en la investigación.

Fuente: Elaboración Propia (2025).

6.5.-Población y muestra

6.5.1.-Tipo de muestra

La muestra que se utilizó en esta investigación es no probabilística, ya que, Hernández, Fernández y Baptista (2014), mencionan que, la muestra también llamada dirigida “logran si se procede cuidadosamente y con una profunda inmersión en el campo obtener los casos (personas, situaciones) que interesan al investigador y que llegan a ofrecer una gran riqueza para la recolección y el análisis de los datos” (p.262), este tipo de muestra es de gran relevancia con la presente investigación, debido a que, la selección de los participantes se realiza de manera intencional, atendiendo a criterios previamente definidos, en este caso, los participantes son escogidos por su vinculación directa con la problemática sobre la gestión de la co-enseñanza y por su capacidad de aportar discursos significativos respecto a su influencia en los estudiantes.

Otro aspecto relevante es el procedimiento o tipo de muestra, es este caso es muestra de sujetos tipos, para comprender este concepto Scharager y Reyes (2001), expresan que, “lo que importa es la riqueza, calidad y profundidad de la información por sobre la generalización, la cantidad y estandarización” (p.2), por ende, se comprende como, aquella en la que se eligen individuos que representan de manera clara y ejemplifican las características principales del fenómeno a investigar. Así, la selección de profesores/as que participan en procesos de co-enseñanza permite acceder a experiencias y perspectivas que reflejan de forma clara las prácticas que se desean analizar y comprender

6.5.2.-Unidad de análisis

Profesores de educación general básica con especialidad en Lenguaje y Matemáticas y profesores diferenciales que realizan un trabajo de co-enseñanza en tercero básico de una escuela regular con programa de integración escolar.

6.5.3.-Sujetos participantes de la investigación

La presente investigación expone un N=Total de 4 (100%) sujetos participantes pertenecientes a la escuela Embajadores del Rey ubicada en la Comuna de Quilpué, Región de Valparaíso, Chile, a continuación, se expone la tabla con los sujetos de investigación seleccionados:

<i>Total sujetos participantes</i>	<i>Sexo Masculino</i>	<i>Sexo Femenino</i>	<i>Profesores/as con especialidad</i>	<i>Profesor/a diferencial</i>
4	1	3	2	2
100%	10%	90%	50%	50%

Tabla N°2: Sujetos participantes de la investigación.

Fuente: Elaboración propia (2025)

<i>Total sujetos en sede básica</i>	<i>Sexo masculino</i>	<i>Sexo femenino</i>	<i>Profesor/a general básica</i>	<i>Profesor/a diferencial</i>
29	3	26	22	7
100%	87%	89,66%	75,86%	24,14%

Tabla N°3: Sujetos de la escuela en sede básica.

Fuente: Elaboración propia (2025)

6.5.4.-Criterio de selección de los sujetos participantes de la investigación

6.5.4.1.-Criterios de inclusión de los sujetos participantes (profesores con especialidad) de la investigación

- Profesores/as que forman parte de sujetos participantes tienen un título de profesor con especialidad en Lenguaje o Matemáticas, otorgado por una Universidad o Instituto Profesional reconocido por el Estado de Chile.
- Profesores/as realizan 6 horas de clases en Lenguaje o Matemáticas en el curso tercero básico.
- Todos los sujetos participantes implementan co-enseñanza en el aula realizando mínimo 2 horas a la semana en trabajo colaborativo y articulación.
- Todos los participantes realizan horas de trabajo en clases con el curso de Tercer año básico, formando parte de docentes de primer ciclo.
- Profesores/as cuentan con más de 7 años de experiencia laboral y 3 años realizando clases en la escuela.

6.5.4.2.-Criterios de inclusión de los profesores diferencial de la investigación

- Profesores/as que serán parte de los sujetos participantes de la investigación tienen título de profesor/a diferencial otorgado por una Universidad o Instituto Profesional reconocido por el Estado de Chile, y cuentan con mínimo 7 años de experiencia laboral.
- Profesores/as diferenciales cumplen funciones de trabajo pedagógico en nivel básico de la escuela, específicamente 4 horas en la asignatura de Lenguaje y 4 horas en asignatura de Matemáticas.
- Realizan co-enseñanza con los profesores/as una vez a la semana.
- Profesores/as diferenciales realizan clases y brindan apoyo al curso de tercero básico.
- Profesores/as diferenciales forman parte de la sede de enseñanza básica de la escuela.

6.5.4.3.-Criterios de exclusión de los sujetos participantes de la investigación

- El resto de profesores/as de la sede de primer ciclo básico no realiza co-enseñanza con profesores/as diferenciales.
- El resto de los participantes no realiza mínimo 6 horas en las asignaturas de Lenguaje ni Matemáticas.
- Los profesores que no forman parte de los sujetos participantes son debido a que no tienen una especialidad en Lenguaje o Matemática en su título profesional.
- El resto de los participantes no trabajan directamente con el curso de Tercer año básico donde se realizará la investigación, por lo que, no serán relevantes.
- El resto de profesores/as no cumplen ninguna hora de función pedagógica en el tercer año básico de la Escuela.

6.5.4.4.-Criterios de exclusión profesores diferencial de la investigación.

- El resto de los profesores/as de la sede de enseñanza básica no tienen título de profesor/a diferencial reconocido por una Universidad o Instituto Profesional otorgado por el Estado de Chile.
- Profesores/as diferencial que no forman parte de los sujetos participantes no cuentan con 7 años de experiencia laboral ni 3 años trabajando en la escuela.
- Profesores/as diferencial no forman parte de la sede de educación básica de la escuela.
- El resto de los participantes no cumple funciones pedagógicas en el curso de tercero básico.
- El resto de los profesores/as diferencial no realiza co-enseñanza con docentes de tercero básico.

6.6.-Instrumento de Recolección de la Información

El instrumento seleccionado para la recolección de datos en la presente investigación es entrevista semi-estructurada (Corbetta, 2013), ya que, busca comprender las respuestas entregadas por los participantes luego de analizarlas, además, de brinda flexibilidad con las respuestas previamente estructuradas por un guión y con contenidos destacados de las respuestas otorgadas por los entrevistados.

Por ello, Tonon (2009) expresa que,

[...] es un instrumento capaz de adaptarse a las diversas personalidades de cada sujeto, en la cual se trabaja con las palabras del entrevistado y con sus formas de sentir, no siendo una técnica que conduce simplemente a recabar datos acerca de una persona, sino que intenta hacer hablar a ese sujeto, para entenderlo desde dentro” (p.50).

Se puede conectar directamente con los participantes, ya que, busca comprender lo que ellos expresan, no solo obtener resultados para la investigación.

Además, el autor Bertomeu (2016), menciona la importancia de este concepto, ya que, expresa que, “el entrevistador tenga una actitud abierta y flexible para poder ir saltando de pregunta según las respuestas que se vayan dando o, inclusive, incorporar alguna nueva cuestión a partir de las respuestas dadas por la persona entrevistada” (p.3), es decir, resulta pertinente a la presente investigación porque permite al investigador contar con un conjunto de preguntas previamente definidas, orientadas a los objetivos del estudio, sin limitar la posibilidad de elaborar nuevas interrogantes a partir de las respuestas de los participantes. Esta característica enriquece la calidad de la información obtenida, dado que se profundiza en aspectos no visualizados inicialmente y captar características que emergen de la interacción comunicativa con los participantes.

La elección de la entrevista semi-estructurada (Corbetta, 2013) como instrumento en la presente investigación, otorga beneficios en su implementación y posterior análisis de resultados. En primer lugar, este tipo de entrevista ofrece un equilibrio entre la estructura y la flexibilidad, permitiendo guiar la conversación a partir de un conjunto de preguntas previamente elaboradas, además de, otorgar la posibilidad de profundizar en aquellos aspectos o contenidos importantes que emergen del diálogo con los sujetos participantes. Asimismo, favorece la generación de un ambiente cercano, lo que facilita la confianza entre el investigador y el sujeto entrevistado, este aspecto, promueve que los participantes logren compartir experiencias, percepciones y opiniones con mayor libertad describiendo, explicando y contribuyendo a obtener información detallada y por ende, más contextualizada.

El instrumento de investigación tiene como nombre Entrevista de Narrativas y Testimonios Educativos para Profesores (ENTEPE), código ENTEPE-1319-UDLA, su objetivo principal es abordar la temática respecto a la estrategia de co-enseñanza en una escuela regular para atender a la diversidad, en un contexto de un curso de tercero básico. El instrumento es dirigido a profesores/as diferenciales y profesores/as con especialidad en las asignaturas Lenguaje y Matemáticas. Cuenta con dos partes, la primera son 5 preguntas sobre la información personal y laboral de los sujetos, y la segunda parte cuenta con 3 dimensiones de 4 preguntas abiertas cada uno.

La primera dimensión equivale al 33% y cuenta con las preguntas 1, 2, 3 y 4, las cuáles equivalen al 8,3%, en ella se abordan los desafíos que se presentan al implementar la co-enseñanza en aulas regulares por parte de profesores/as de aula regular en conjunto con profesores/as diferenciales. La segunda dimensión equivale al 33% con las preguntas 5, 6, 7 y o equivalentes al 8,3%, en ella se profundiza el aporte de la gestión de co-enseñanza en estudiantes, en este caso, en estudiantes con NEE dentro del aula regular. Y en la última dimensión, la cual equivale al 33,% con las preguntas 9, 10, 11 y 12 equivalente al 8,3% cada una, en la cual, se abordan las percepciones de cada sujeto participante, es decir, de los profesores/as entrevistados, profundizando respecto a sus opiniones y experiencias respecto a la implementación de la co-enseñanza en el tercero básico. En total, son 12 preguntas abiertas que deberán responder los sujetos hacia quien va dirigido, categorizado por dimensiones ya mencionadas y descritas.

A continuación, se exponen las principales dimensiones constitutivas del instrumento aplicado y sus preguntas asociadas.

Dimensiones	Preguntas específicas	Porcentaje %
Dimensión 1: Desafíos en la implementación de la co-enseñanza	1: ¿Cuáles considera que son las principales dificultades o retos que surgen al trabajar de manera colaborativa con otro docente en el aula?	8,3%
	2: ¿De qué manera percibe que la co-enseñanza influye en su rol profesional y en la dinámica con sus estudiantes?	8,3%
	3: ¿Qué apoyos o condiciones considera necesarios para enfrentar de mejor manera los desafíos asociados a la co-enseñanza?	8,3%
	4: ¿Qué estrategias personales o colectivas ha desarrollado para afrontar los desafíos que se presentan durante la co-enseñanza?	8,3%
Dimensión 2: Contribuciones de la co-enseñanza en el aprendizaje estudiantil.	1: ¿Qué cambios ha observado en el aprendizaje o desempeño de sus estudiantes a partir de la implementación de la co-enseñanza?	8,3%
	2: ¿Cómo percibe que la co-enseñanza influye en la participación y el compromiso de los estudiantes dentro del aula?	8,3%
	3: ¿En qué medida considera que la co-enseñanza contribuye al desarrollo de habilidades sociales, colaborativas o comunicativas en los estudiantes?	8,3%
	4: ¿Podría compartir ejemplos concretos donde la co-enseñanza haya tenido un impacto positivo en la experiencia educativa de sus estudiantes?	8,3%
Dimensión 3: Percepciones docentes sobre la co-enseñanza	1: ¿Cómo definiría la co-enseñanza desde su experiencia docente y qué significado tiene para usted en su práctica profesional?	8,3%
	2: ¿Qué aspectos positivos o negativos identifica en la implementación de la co-enseñanza dentro del aula?	8,3%
	3: ¿Qué limitaciones o inquietudes percibe respecto a la co-enseñanza en el contexto educativo en el que se desempeña?	8,3%
	4: ¿De qué manera considera que la co-enseñanza puede transformar o enriquecer el rol del docente en la enseñanza-aprendizaje?	8,3%

Tabla N°4: Dimensiones del instrumento.

Fuente: Elaboración propia (2025)

6.7.-Criterios de Validez del Instrumento

A nivel de Contenido	A nivel de Constructo
----------------------	-----------------------

<p>Después de haber analizado documentos, revistas educacionales, entre otros, se determina el criterio de la presente investigación como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Co-enseñanza. - Trabajo colaborativo. - Trabajo entre profesores/as. - Influencia en estudiantes. 	<p>Una vez, analizado documentos referentes a problemáticas respecto a la co-enseñanza y compartir la responsabilidad dentro del aula, es posible determinar criterios específicos que se vincula la teoría en conjunto con los criterios de selección de los sujetos participantes, además de, los resultados obtenidos luego de aplicar el instrumento, y estos son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabajo entre profesor/a diferencial y profesor/a de aula regular. - Influencia en estudiantes pertenecientes al Programa de Integración Escolar. - Gestión y posterior implementación de articulación y co-enseñanza.
---	---

Tabla N°5: Criterios de validez.
Fuente: Elaboración propia (2025)

6.8.-Criterios de Validez de la Investigación

Los criterios de validez de la presente investigación son los de credibilidad y transferencia (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), en primer lugar, se utilizó la credibilidad, ya que, Mertens (2005), lo define como, “la correspondencia entre la forma en que el participante percibe los conceptos vinculados al planteamiento y la manera como el investigador retrata los puntos de vista del participante” (p.665), por ende, se busca dar a conocer lo expresado por los profesores/as que participan de la entrevista aplicada, mencionando aspectos y experiencias compartidos por ellos/as para profundizar y comprender respecto a su experiencia con la gestión e implementación de la co-enseñanza.

La transferencia también se utilizó en esta investigación, según lo menciona Hernández, Fernández y Baptista (2014), “el investigador debe describir con toda amplitud y precisión el ambiente, los participantes, materiales, momento del estudio, etc.)” (p.668), esto quiere decir que, se conecta directamente con el tipo de estudio descriptivo y explicativo que se utiliza en el presente artículo, ya que, para realizar una “transferencia” de información para futuras investigaciones se requiere una descripción detallada del contexto, en este caso, será importante para futuros casos de investigación, por la problemática que se genera una barrera en la educación inclusiva, además de, generar una dificultad en el trabajo colaborativo, el cual, se sigue fomentando en los establecimientos educacionales.

6.9.-Plan de Análisis de Información

El tipo de análisis con el que se trabajó en la presente investigación es el análisis del discurso (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), para ello Pêcheux (1969), menciona que, “lo que se busca en el texto es sin duda una serie de significaciones que el codificador detecta mediante los indicadores que les están unidos” (p.24), es decir, se analiza las respuestas que otorgan los sujetos participantes mediante las opiniones y experiencias que tiene cada uno sobre la acción de la gestión de la co-enseñanza, Sayago (2014), lo define como, “centra la atención en categorías tales como la justificación del conflicto, la descripción de los hechos, la caracterización de los actores sociales involucrados, el tono del relato, la importancia otorgada a los aspectos” (p.5), por ende, se mantiene el vínculo con el sentido de la investigación, dado que el interés de la investigación no se centra en los resultados estadísticos de los participantes, sino en la profundidad de los significados expresados en sus relatos. La gestión de la co-enseñanza y su influencia en los estudiantes se comprende mejor a partir de los discursos que producen los participantes educativos en torno a sus experiencias, percepciones y roles dentro del equipo de aula.

El autor Santander (2011), menciona, “la importancia que ha logrado la noción de discurso, como por la toma de conciencia de que la mayoría de los investigadores, se enfrentan a textos, que requieren ser leídos para su correcta interpretación. Y esa lectura exige análisis” (p.207-208), por ende, en el último tiempo se ha logrado un mayor uso de este tipo de análisis por su importancia en darle un sentido mediante el análisis de los textos o escrituras, además, ofrece la posibilidad de identificar significados compartidos e individuales, así como las interpretaciones de los cuales los docentes construyen su perspectiva y opinión sobre la co-enseñanza. Por ello, la muestra se orienta a recoger discursos significativos que den cuenta de la complejidad del fenómeno educativo en la presente investigación.

Para poder realizar la recogida de datos mediante el análisis del discurso, se va a realizar una estructura, para ello, en primer lugar, se van a levantar categorías respecto a los resultados, luego, se va a seleccionar extractos de aspectos o contenidos importantes en el discurso que son otorgados por los sujetos participantes, es decir, de los profesores que realizan co-enseñanza en tercero básico de escuela regular. Además, se va a realizar el análisis de las respuestas entregadas por cada entrevistado, además de, realizar un mapa conceptual o tabla con las principales ideas y hallazgos de las entrevistas.

7.-Resultado de Investigación

En la presente investigación, tal como se mencionó anteriormente, se destacó la credibilidad y transferencia (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), a través de la entrevista semi-estructurada (Corbetta, 2013), la cual, se aplicó en la semana del 3-8 de octubre del 2025, para fortalecer los criterios de validación, se realizó un análisis de las respuestas obtenidas por cada sujeto participante, con el propósito de asegurar que las experiencias y opiniones mencionadas evidenciaran la realidad del contexto en donde se realiza la investigación.

7.1.-Unidad Hermenéutica 1

Unidad hermenéutica
UH: Desafíos en la implementación de la co-enseñanza. File: [C:\Users\Michelle Salaverry\ Edited by: Michelle Salaverry. Date/Time: 2025-10-26 14:30:45 Creado: 2025-10-26 14:20:30 Código(s): [1: ¿Cuáles considera que son las principales dificultades o retos que surgen al trabajar de manera colaborativa con otro docente en el aula?] [2: ¿De qué manera percibe que la co-enseñanza influye en su rol profesional y en la dinámica con sus estudiantes?] [3: ¿Qué apoyos o condiciones considera necesarios para enfrentar de mejor manera los desafíos asociados a la co-enseñanza?] [4: ¿Qué estrategias personales ha desarrollado para afrontar los desafíos que se presentan durante la co-enseñanza?] Cita(s): 5

El análisis de las respuestas obtenidas en esta dimensión permite identificar las dificultades y percepciones por parte de los entrevistados relacionados con la gestión de la co-enseñanza en el trabajo con estudiantes con NEE, el cual, se vincula directamente con el primer objetivo específico de la presente investigación, a partir de la información obtenida por cada sujeto participante se logra abordar más a fondo con relación a la problemática principal, tales como:

El sujeto “A” expone que, si bien, la co-enseñanza es importante en su rol como docente, aportando estrategias y técnicas de trabajo colaborativo entre profesores/as, también, expresa la relevancia del rol que cumple cada profesor/a al momento de planificar la clase, y luego, ejecutar lo coordinado destinando momentos y espacios para la intervención de cada profesional. No obstante, destaca como una de las principales dificultades y más frecuentes que puede evidenciar, a través de, su rol como profesor/a, de su experiencia y vinculación directa en el contexto, se relaciona

específicamente con la falta de tiempo para realizar trabajo colaborativo y coordinación pedagógica, tal como lo menciona:

“... no tener los tiempos para juntarse a organizar y crear material, o sea, de articular entre docentes...” (Sujeto informante 1)

Mientras que el sujeto “B”, coincide en la relevancia de compartir especialidades y conocimientos dentro del aula, permitiendo desarrollar una inclusión educativa, aportando estrategias y acompañando en el aprendizaje de los/as estudiantes, además, menciona como ha desarrollado habilidades para gestionar e implementar la co-enseñanza como la flexibilización, comunicación y adaptación a las metodologías y el trabajo en conjunto. También, señala como dificultad poder articular y trabajar la coordinación pedagógica entre profesionales, en el horario establecido para aquello, debido a la sobrecarga laboral o bien, la poca motivación de realizar trabajo colaborativo, además de, evidenciar la dificultad con el respeto de roles entre profesores/as, debido a que se mantiene la definición y creencia de que un profesor/a es el que dirige la clase y el otro simplemente ayuda, por lo que, menciona:

“...Es fundamental contar con tiempo para planificar en conjunto, definir roles y plantear ideas en conjunto...” (Sujeto informante 2)

Además, el sujeto “C”, considera como un enriquecimiento profesional realizar co-enseñanza, al compartir distintas visiones para gestionar e implementar un contenido, haciendo referencia a la reflexión retrospectiva de la clase mencionando los Dominios 1 y 4 del Marco para la buena enseñanza. Además, menciona como dificultad la falta de tiempo para realizar articulación, reflexionando en que en momentos no se evidencia una intención en realizar esta gestión pedagógica. También, expresa y destaca la necesidad de flexibilización profesional entre profesores/as dentro del aula, debido a que los profesores/as mantienen una perspectiva que dificulta aceptar una metodología o mirada diferente a la de ellos/as, ya que, aún se mantiene mal equilibrados los roles entre profesionales, señalando:

“...También es la flexibilidad que puedan tener los docentes para aceptar otra visión y trabajar la co-enseñanza de igual a igual...” (Sujeto participante 3)

Por último, en esta dimensión, el sujeto “D”, señala la importancia de la co-enseñanza en su rol como profesional, destacando la inclusión educativa en estudiantes con NEE, además, expresa un tema de gran relevancia, tal como, problemas que se refieren a la articulación, expresando la dificultad de elaborar recursos adecuados para cada clase por la falta de tiempo en la propia elaboración, y en articular con el/a profesor/a con el/la que realiza trabajo colaborativo y posterior, co-enseñanza dentro del aula, señalando:

“...además, se puede mencionar como dificultad que algunos profesores no asisten al horario de articulación...”

“...la co-enseñanza es necesaria para mi rol puesto que es necesario para abarcar la diversidad del grupo curso...” (Sujeto informante 4)

Mediante esta entrevista fue posible analizar ideas específicas y detalladas sobre la gestión de co-enseñanza, ya que, se evidencian respuestas positivas en cuanto a la relevancia que le otorgan al trabajo de co-enseñanza, permitiendo atender a la diversidad del curso compartiendo conocimientos y experiencias como profesores/as de diversas áreas, brindando una inclusión educativa dentro del aula, pero de igual forma, destacan las principales dificultades en cuanto a los horarios de trabajo colaborativo, además de, el respeto y distribución de roles para mantener una co-enseñanza adecuada

dentro del aula. Por este análisis, se destaca la coincidencia en los sujetos participantes respecto a las principales dificultades, el autor Rodríguez (2014), detalla las barreras que se mantienen expresando, “entre los cuales están la falta de tiempo y espacios para planificar e implementar los programas de los estudiantes, las dificultades de coordinación entre los docentes, la sobrecarga de trabajo de los profesores” (p.226), por ende, contrastando lo mencionado por el autor junto a las respuestas analizadas, se logra una verificación de que se mantiene una concordancia en relación a los mismos temas que impiden una co-enseñanza óptima para profesores/as.

Los aportes contenidos en esta entrevista, si bien, contribuyen a evidenciar las principales dificultades, que son respaldadas por autores, no obstante, también, aportan a profundizar el análisis de las respuestas, comprendiendo las percepciones que tiene cada profesional sobre la gestión e implementación de la co-enseñanza, destacando barreras significativas en su coordinación, y como estas, influyen en los estudiantes, específicamente en estudiantes que presentan algún diagnóstico y son parte del PIE.

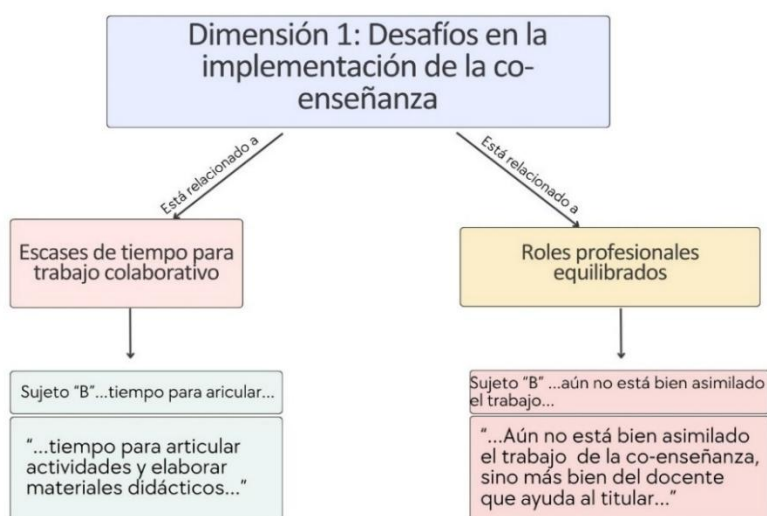


Tabla N°6: Unidad hermenéutica 1.
Fuente: *Elaboración propia (2025)*

7.2.-Unidad Hermenéutica 2

Unidad hermenéutica
UH: Contribuciones de la co-enseñanza en el aprendizaje estudiantil. File: [C:\Users\Michelle Salaverry\ Edited by: Michelle Salaverry. Date/Time: 2025-10-26 16:30:50 Creado: 2025-10-26 16:20:45 Código(s): [1: ¿Qué cambios ha observado en el aprendizaje o desempeño de sus estudiantes a partir de la implementación de la co-enseñanza?] [2: ¿Cómo percibe que la co-enseñanza influye en la participación y el compromiso de los estudiantes dentro del aula?] [3: ¿En qué medida considera que la co-enseñanza contribuye al desarrollo de habilidades sociales, colaborativas o comunicativas en los estudiantes?] [4: ¿Podría compartir ejemplos concretos donde la co-enseñanza haya tenido un impacto positivo en la experiencia educativa de sus estudiantes?] Cita(s): 4

El análisis de las respuestas obtenidas da a conocer mediante evidencias concretas por parte de los sujetos participantes, respecto a las experiencias de cada entrevistado en el contexto real y directo de la problemática a investigar, tales como:

El sujeto “A”, destaca aspectos positivos respecto a la contribución de la co-enseñanza en el aula, señalando en qué asignatura y cuántas horas a la semana realizan esta estrategia, de igual forma, expresa que no es suficiente sólo realizar trabajo en conjunto solamente en dos asignaturas centrales, además, del vínculo que se genera con los estudiantes con NEE que forman parte del PIE, señalando la trayectoria de atender a un estudiante desde hace 3 años, estableciendo el vínculo y cercanía que se generó entre ellos/as, además, expresa que la atención por parte de cada profesor/a es más cercana y directa con ellos, promoviendo la participación y compromiso, menciona:

“...la comunicación más directa que tiene la co-docente con el estudiante al atenderlo también en forma personal provoca más confianza y compromiso, se produce un lazo emocional muy importante para el estudiante y también el apoderado...” (Sujeto informante 1)

Además, el sujeto “B”, coincide en que la presencia de dos o más profesionales dentro del aula permiten brindar una atención más personalizada, además, destaca la percepción de los estudiantes en cuanto a la implementación de la co-enseñanza y cómo influye en ellos, reconociendo que se genera un mayor acompañamiento y compromiso por parte de cada profesor/a, también, expresa que ellos/as aprenden sobre el trabajo colaborativo, respeto y empatía mediante la observación de esta estrategia dentro del aula, y a su vez, una retroalimentación inmediata, expresa:

“...ambiente más dinámico y participativo, los estudiantes perciben mayor acompañamiento y suelen mostrarse más comprometidos...” (Sujeto informante 2)

Otro aspecto importante, es el que señala el Sujeto “C”, el cual menciona, respecto a un ámbito positivo sobre como el trabajo de co-enseñanza afecta a la comodidad, participación y autoestima por parte de los estudiantes, ya que, como están realizando clases dos profesores, los estudiantes se sienten más libres al preguntar a uno de los dos, también, menciona que se logran evidenciar los momentos en que determinados estudiantes no participan y uno de los/as dos profesores/as puede suplir esta dificultad. Un tema relevante que expresa este sujeto es lo enriquecedor que se convierte el complemento de trabajar con otro profesional, aludiendo a diversos ámbitos, habilidades y contenidos que logran desarrollar los/as estudiantes, también expresa:

“...más aún cuando los docentes son un hombre y una mujer, esto ayuda a los estudiantes a atreverse a participar y por medio de eso una auto-afirmación en su autoestima. Con la co-docencia el estudiante se siente más seguro a quién preguntar y con quién aclarar sus dudas...” (Sujeto informante 3)

El sujeto “D”, coincide en el mismo contenido que los otros entrevistados, destaca que la co-enseñanza fomenta una mayor participación de los estudiantes, al realizar actividades que favorezcan este ámbito junto con adecuaciones en diversos recursos y por contenidos específicos que sean requeridos para estudiantes que forman parte del PIE mayormente, además, expresa que se evidencia un impacto positivo diariamente, al fomentar que todos/as los estudiantes entreguen sus respuestas y opiniones, a pesar de, estar errados o no estar completamente seguros de sus respuestas, siempre se obtiene un beneficio de aquello y se trabaja desde el error mediante la retroalimentación, y menciona:

“...contribuye al desarrollo de habilidades sociales, colaborativas y comunicativas, porque se trata de realizar actividades para que los estudiantes tengan una mayor participación en su aprendizaje...” (Sujeto informante 4)

Mediante el análisis de estas respuestas, se pueden obtener percepciones positivas respecto con el desarrollo y contribución de la co-enseñanza en los estudiantes, desde sus roles como profesor/a de lenguaje y matemáticas, o bien, como profesor/a diferencial, expresando que la implementación de esta gestión aporta beneficios en cada estudiante, especialmente, en estudiantes con NEE, al igual que, brindando un mayor desarrollo y desempeño en la autoestima y participación, además de aportar con recursos adecuados para el contenido que se va a trabajar dependiendo de la asignatura, de igual forma, realizan adaptaciones y diversifican a través del DUA, Castro y Rodríguez (2017) expresan, “consideramos relevante la profundización en el desarrollo de técnicas didácticas en el contexto Diseño Universal para el Aprendizaje para abordar aspectos más específicos, como por ejemplo la estimulación y apoyo de las funciones ejecutivas, la reflexión y en general la autorregulación del aprendizaje” (p.124-125), por ende, los/ profesores/as elaboran estrategias para abordar elementos detallados utilizando la diversificación como fuente principal para atender la diversidad del curso y una inclusión educativa.

Los aportes que fueron brindados por los entrevistados permitieron un análisis respecto a las percepciones que tiene cada profesional respecto a los beneficios y aportes que tiene la gestión e implementación de la co-enseñanza para su compromiso profesional, de tal manera que, se logró una comprensión profunda sobre ejemplos concretos entregados por profesores/as que realizan asignaturas centrales y logran implementar esta estrategia, utilizando metodologías y recursos según las características de cada estudiante, brindando un apoyo y fomentando la participación, compromiso, además de potenciar el desarrollo de diversas habilidades.

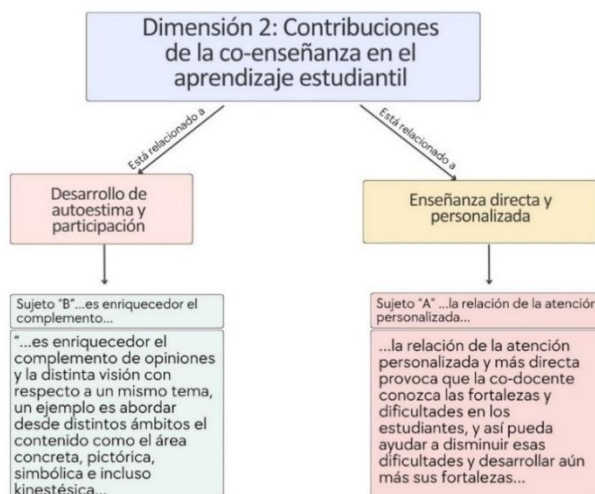


Tabla N°7: Unidad hermenéutica 2.
Fuente: Elaboración propia (2025)

7.3.-Unidad Hermenéutica 3

Unidad Hermenéutica
UH: Percepciones docentes sobre la co-enseñanza. File: [C:\Users\Michelle Salaverry\ Edited by: Michelle Salaverry. Date/Time: 2025-10-27 15:35:20 Creado: 2025-10-27 15:20:25 Código(s): [1: ¿Cómo definiría la co-enseñanza desde su experiencia docente qué significado tiene para usted en su práctica profesional?] [2: ¿Qué aspectos positivos o negativos identifica en la implementación de la co-enseñanza dentro del aula? [3: ¿Qué limitaciones percibe respecto a la co-enseñanza en el contexto educativo en el que se desempeña?] [4: ¿De qué manera considera que la co-enseñanza puede transformar o enriquecer el rol del docente en la enseñanza-aprendizaje?]]

A través de las respuestas obtenidas, se da a conocer mediante evidencias concretas por parte de los sujetos participantes, respecto a las experiencias en el contexto de la problemática a investigar, por ende, se analiza a través de sus experiencias, tales como:

El sujeto “A”, menciona diversos aspectos tanto como, positivo y negativo, considera que la co-enseñanza aporta otra mirada a partir de los conocimientos de cada especialidad, al compartir especializarse en diversas áreas se logran complementar y ser un apoyo mutuo, además, de la metodología, creatividad y conocimientos que se vinculan entre ambas profesiones, pero a su vez, expresa que se genera un problema la falta de tiempo entre profesionales al momento de trabajar colaborativamente en horarios estipulados para articulación, ya que, no siempre coinciden en esos momentos, o simplemente no logran compartir ni aceptar ideas y estrategias con el/la otro/a profesor/a, tal como menciona:

“...apoyo, complementación, creatividad, pero también los tiempos de articulación y creación de materiales son pocos...” (Sujeto informante 1)

El sujeto “B”, menciona elementos claves en la co-enseñanza, dentro de los aspectos negativos señala la ausencia de espacios dentro del establecimiento para realizar articulación y poder gestionar el trabajo en conjunto, además de, la escases de tiempo para realizar aquello, debido a la falta de tiempo o no coincidir en horarios determinados. Dentro de lo positivo expresa que existe una diversidad de estrategias y la mejora en la atención hacia los estudiantes, al igual que, la comprensión sobre dejar de pensar en la idea de trabajar de forma aislada cada profesional los convierte en profesores/as más reflexivos a aprender uno del otro, expresando:

“...la co-enseñanza es una forma de trabajo en equipo donde ambos docentes comparten la responsabilidad del aprendizaje de todos los estudiantes con colaboración, planificación conjunta y una visión más integral de la enseñanza...” (Sujeto informante 2)

En cuanto al sujeto “C”, por un lado, destaca los beneficios de compartir ideas y el aula con otros profesionales, explicando que no sólo nutre las prácticas pedagógicas, sino que, también genera una instancia de apoyo entre colegas en medio de quehaceres docentes, pero a su vez, expresa las limitaciones que aún surgen al momento de implementar la co-enseñanza, señalando que es inevitable no verse desafiado cada profesional al compartir con otros/as dentro del aula, de igual forma, expresa que al momento de implementar y realizar esta estrategia se va puliendo las diversas formas de expresarse, además, de representar los aprendizajes y mejorar las interacciones entre todos los participantes del curso, favoreciendo el clima de aula, como fueron mencionados anteriormente, expresando:

“...la falta de horas de articulación, con el fin de planificar diversificadamente, crear materiales, corregir evaluaciones, entre otras cosas, además considero el espacio limitado en la sala de clases...” (Sujeto informante 3)

El sujeto “D”, menciona la importancia de la co-enseñanza, detallando aspectos específicos que son positivos y negativos, en primer lugar, señala como una limitación que profesionales no cumplen las horas de articulación, además, que el acompañamiento entre profesores/as solamente se realizan en dos asignaturas y 4 horas en cada uno, por lo que, es una barrera para los estudiantes, ya que, no pueden brindar apoyo en todos los contenidos que lo requieren. Por otro lado, menciona como un ámbito positivo que en conjunto abarcan formas de aprendizaje, y brindan apoyo en el desarrollo

de habilidades, también, porque conocen las características y dificultades de los estudiantes pertenecientes al PIE, por lo que, pueden ofrecer diversos tipos de estrategias, expresando:

“...nuestro trabajo es abarcar todos los estilos de aprendizajes, considerar las habilidades y dificultades de todos los estudiantes y acercar el currículo a todos los estudiantes, generando así la inclusión dentro del aula para que todos alcancen un aprendizaje profundo...” (Sujeto informante 4)

Mediante el análisis profundo de estas respuestas, se pueden obtener aspectos positivos y negativos respecto con las percepciones de cada entrevistado, de acuerdo, con sus propias experiencias y perspectivas con la co-enseñanza, desde sus roles y responsabilidades. En ambos aspectos, todos los sujetos participantes coincidieron en que la implementación de la co-enseñanza brinda una gran fortaleza, logrando un apoyo entre profesionales, de acuerdo con esta estrategia, Horn Küpfer et al. (2024), expresa que, “permite hacer frente a desafíos como la inequidad en el acceso al currículo por parte de estudiantes con necesidades educativas especiales, mientras que mejora las habilidades sociales, el aprendizaje de estudiantes con y sin necesidades educativas” (p.4-5), pero en cuanto, a la gestión de esta, aún se mantienen las dificultades y barreras para los profesores que realizan clases en la asignatura de lenguaje, matemática junto a los/as profesores/as diferenciales, ya sea, porque no logran coincidir en horarios y elaborar recursos en conjunto, o bien, porque aún es complejo aceptar compartir el rol dentro del aula.

Los aportes y contenidos brindados por los entrevistados permitieron un análisis profundo respecto a sus percepciones a través de sus experiencias compartiendo un espacio dentro del aula, y asimismo, el rol al realizar clases, además, de poder comprender de cómo influye la co-enseñanza en los/as estudiantes mediante las respuestas de profesores/as que participan de aquella estrategia de manera directa en un contexto real dentro de un establecimiento, siendo entregadas por profesores/as de lenguaje y matemáticas, en conjunto con los/as profesores/as diferenciales, equilibrando y compartiendo conocimientos y metodologías.

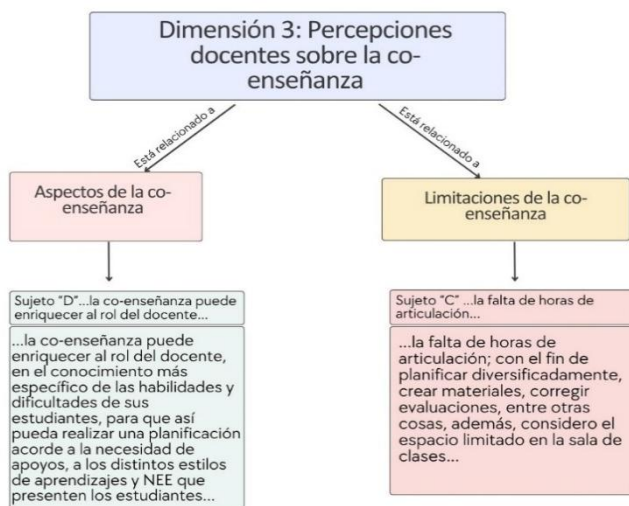


Tabla N°8: Unidad hermenéutica 3.
Fuente: Elaboración propia (2025)

8.-Conclusiones

En coherencia con el objetivo general “analizarla gestión de la co-enseñanza en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) a través de la observación y participación en

articulaciones entre docentes”, los resultados obtenidos permiten concluir que la co-enseñanza contribuye a una estrategia pedagógica importante para el fortalecimiento de una práctica inclusiva y colaborativa dentro del aula. Su implementación favorece significativamente al proceso de enseñanza-aprendizaje, al propiciar una atención directa y personalizada, también, al entregar recursos diversificados y adaptados, entre otras metodologías que permiten una respuesta oportuna y adecuada por todos los/as estudiantes.

No obstante, el análisis evidenció que la gestión de co-enseñanza enfrenta desafíos que limitan un desarrollo e implementación efectiva, Entre ellos, destacan la falta de tiempo para gestionar una planificación en conjunto, la falta de tiempo para elaborar recursos didácticos, y por último, la ausencia de espacios destinados a la coordinación entre profesores/as. Estas dificultades influyen directamente en la práctica colaborativa adecuada.

A pesar de las barreras mencionadas, los sujetos participantes expresaron una valoración positiva hacia la co-enseñanza, reconociendo esta estrategia como una oportunidad de apoyo entre profesionales, de intercambio de conocimientos y de reflexión pedagógica entre ellos/as. Estos aspectos de trabajo en conjunto permitieron ampliar la comprensión y relevancia sobre la diversidad en el aula, y a su vez, fortalecer las competencias docentes para abordar de manera efectiva las características de cada estudiante.)

En relación con el primer objetivo específico “descubrir los desafíos que presentan los docentes respecto a la co-enseñanza a través de una investigación cualitativa”, es posible identificar que las principales dificultades en la gestión e implementación de la co-enseñanza es debido a, la falta de tiempo para la planificación y organización en conjunto, además de, la escases de aquello para la elaboración de materiales didácticos, por lo que, limita la articulación pedagógica entre profesores/as. Esta barrera, junto a la ausencia o limitación de espacios dentro del establecimiento para coordinar estrategias, genera tensiones entre profesionales y dificulta el desarrollo de una práctica realmente colaborativa dentro del aula, debido a las respuestas entregadas por los sujetos participantes, es relevante poder vincular aquellos contenidos con el objetivo ya mencionado, debido a que, fue posible identificar según las percepciones y opiniones por cada entrevistado las limitantes y barreras en el proceso de la co-enseñanza, Arriagada Hernández et al. (2021), expresa que, “la co-enseñanza como estrategia no se circunscribe al acto o proceso de enseñar, su espectro pedagógico trasciende a la gestión del currículum” (p.180), por ende, se requiere de una gestión organizativa para elaborar un trabajo en conjunto y traspasar esas ideas al aula previamente compartidas entre profesionales.

Otro desafío relevante, es el poco equilibrio entre la asignación de roles y la escasa comprensión de la estrategia de co-enseñanza, que regularmente se interpreta como un docente apoyando a otro, y no como una relación equitativa, tal como lo expresa Castro y Rodríguez (2017), “es un proceso complejo que implica romper esquemas tradicionales de interacción que acercan, más bien, al individualismo profesional, práctica que muchas veces se arrastra desde la formación educativa recibida” (p.81), esta percepción por parte de los profesores/as entrevistados refleja la necesidad de eliminar esta mirada de individualismo para promover y fortalecer un trabajo colaborativo, el reconocimiento profesional, además, del desarrollo de conocimientos en sus respectivas áreas y habilidades de cada profesional.

En cuanto al segundo objetivo específico “comprender la contribución de la co-enseñanza en estudiantes a través de una metodología cualitativa”, esta estrategia de co-enseñanza contribuye

positiva y significativamente al mejoramiento continuo de enseñanza-aprendizaje y una atención personalizada vinculada a los estudiantes, al permitir que dos o más profesionales brinden acompañamiento, retroalimentación inmediata y estrategias diversificadas, potenciando la comprensión de los contenidos de cada asignatura, además de, favorecer la inclusión educativa, especialmente en estudiantes con NEE. Esto se comprendió mediante el análisis de las respuestas y su conexión con el objetivo específico, debido a que, a través de respuestas se dio a conocer como cada profesor/a cree que esta estrategia logra contribuir en el desarrollo de estudiantes, por el análisis realizado, se obtuvo respuestas positivas respecto a la influencia del trabajo en conjunto de profesores/as que imparten asignaturas centrales junto a profesores/as diferenciales.

Asimismo, los/as profesores/as destacaron el gran impacto e influencia de la co-enseñanza en estudiantes, donde señalan que se promueve un ambiente de aula más participativo, cómodo, en el cual, los estudiantes logran desarrollan habilidades sociales y comunicativas, además, de fortalecer el autoestima, y trabajar elementos desde el error de respuestas permitiendo respuestas equivocadas sin sentir culpa o vergüenza, por lo que, se comprende a través de un profundo análisis que el trabajo en conjunto entre profesores/as favorece en un aprendizaje significativo, en este caso, se está hablando de un contexto en asignaturas de lenguaje y matemáticas junto al apoyo y entrega de recursos diversificados por parte del/la profesor/a diferencial.

Por último, en relación al tercer objetivo específico “reconocer las percepciones de los docentes sobre la co-enseñanza a través de un método de investigación”, se destacan percepciones positivas al considerarla como un aspecto de enriquecimiento profesional y de reflexión compartida entre profesionales, los profesores/as valoran el intercambio de ideas y la enseñanza en conjunto como principales elementos que fortalecen su práctica pedagógica y amplían su comprensión de diversidad e inclusión dentro del aula. Horn Küpfer et al. (2024), menciona que, “ambas perspectivas asocian la co-enseñanza con distintas prácticas en las que estos profesionales colaboran: planificación, instrucción y evaluación conjunta de un grupo diverso de estudiantes” (p.4), esta expresión apoya de manera directa lo analizado en la entrevista a profesores/as de la presente investigación.

Por otro lado, también se generaron percepciones negativas respecto a barreras organizativas y de espacios físicos que dificultan una implementación efectiva, los profesores/as expresan la necesidad de un espacio y horario de planificación formal y capacitaciones específicas sobre la co-enseñanza, reconociendo esta estrategia como un elemento fundamental en la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, su implementación depende de una gestión educativa entre profesionales comprometida con la colaboración, diversidad e inclusión, por ende, conocer y comprender las barreras según lo expresado por profesores/as es de gran relevancia, ya que, se logra un análisis respecto al por qué se genera, debido a que, si todos/as los profesores/as coinciden en el mismo aspecto, y a su vez, se justifica mediante autores, es porque aún se mantienen estos desafíos, por lo que, las percepciones de cada profesional es importante destacarlo en la presente investigación, que busca el análisis y comprensión de cómo se realiza la práctica de un trabajo colaborativo.

Referencias bibliográficas

Agudelo Viana, G. L., Aigner Aburto, M. J., y Ruiz Restrepo, J. (2008). Diseños de investigación experimental y no-experimental. *La sociología en sus escenarios*, 18, 1-46. Recuperado el día 6 de septiembre, 2025

- <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/server/api/core/bitstreams/2f5ad12b-b267-4185-9a47-8cba19a60f58/content>
- Álvarez Álvarez, C., y San Fabián Maroto, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de antropología*, 28(1), 1–12.
- Aparicio Molina, C., y Sepúlveda López, F. (2019). Trabajo colaborativo docente: nuevas perspectivas para el desarrollo docente. *Revista Psicología Escolar e Educativa*, 23, 7. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019017926>
- Arriagada Hernández, C. R., Jara Tomckowiack, L., y Calzadilla Pérez, O. O. (2021). La coenseñanza desde enfoques inclusivos para los equipos del Programa de Integración Escolar. *Estudios pedagógicos*, 7 (Nº1), 175-195. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100175>
- Arriagada Hernández, C. R., Jara Tomckowiack, L., y Calzadilla Pérez, O. O. (2021). *La coenseñanza desde enfoques inclusivos para los equipos del Programa de Integración Escolar*. Scielo. Retrieved Marzo 30, 2025, from <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v47n1/0718-0705-estped-47-01-175.pdf>
- Badilla Chavarría, L. (1969). Fundamentos del paradigma cualitativo en la investigación educativa. *Pensar en Movimiento: Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 4(1), 42–51. Recuperado el día 6 de septiembre, 2025 <https://doi.org/10.15517/pensarmov.v4i1.411>
- Barrio de la Puente, J. L. (2009). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista complutense de educación*, 20 (Nº1), 13-31. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0909120013A/15360>
- Bautista Santiago, M. A., Turnbull Plaza, B., Saad Dayan, E., y Irais Vidal, A. (2020, 5 14). La interacción de alumnos con discapacidad y sus pares en la escuela regular. *Psicología Iberoamericana*, 24 (1), 8-18. <https://doi.org/10.48102/pi.v24i1.75>
- Bertomeu, P. F. (30 de 5 de 2016). *Técnica de recogida de información: La entrevista*. Obtenido de Deposit digital: <https://hdl.handle.net/2445/99003>
- Booth, T., Black-Hawkins, K., & Ainscow, M. (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Madrid: *Consortio Universitario para la Educación Inclusiva*.
- Blanco G., R. (1999). HACIA UNA ESCUELA PARA TODOS Y CON TODOS. *Boletín del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe*, 48(UNESCO), 55-72. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/43270127/hacia_una_escuela-libre.pdf?1456932310=yresponse-content-disposition=inline%3B+filename%3DHACIA_UNA_ESCUELA_PARA_TODOS_Y_CON_TODOS.pdf&Expires=1748022418&Signature=W7~JyM40g6vNX-nI8EakXaPqc-H5fk0Zz4suj3Wfr8SJ
- Blanco Guijarro, R., Sotorrio Fernández, B., Rodríguez Muñoz, V. M., Pintó de Sorarrain, T., Díaz-Estébañez León, E., y Martín Martín, M. d. M. (1996). *Alumnos con Necesidades Educativas Especiales y adaptaciones curriculares* (Vol. 1). Ministerio de educación. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=vid=V0kdAgAAQBAJ&oi=fnd&ypg=PA15&ydq=que+son+las+necesidades+educativas+especiales&yots=PzkEUz2o-Kysig=sVAMzRw2mEOpinL8GTiHqHSORik#v=onepage&q=que%20son%20las%20necesidades%20educativas%20especiales&yf=false>

- Calle Mollo, S. E. (2023, Julio-Agosto). Diseños de investigación cualitativa y cuantitativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 1865-1879. Recuperado el día 6 de septiembre, 2025 https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7016
- Casabonne Molina, M., Henríquez Valenzuela, Y., Pérez Domínguez, B., y Troncoso Arriagada, C. (2022, Octubre 4). *La co-docencia como práctica educativa inclusiva derivada del decreto 170 y su rol potenciador de los aprendizajes en lenguaje y comunicación y matemáticas*. Universidad San Sebastián. https://repositorio.uss.cl/bitstream/handle/uss/8586/te_54904.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Castro, R., y Rodríguez, F. (2017). *Diseño Universal para el Aprendizaje y co-enseñanza*. RIL Editores. https://books.google.es/books?hl=es&lr=yid=iUU4DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA7&dq=co+e+nse%C3%B1anzayots=47IMoZ5bAwysig=V0me98qtEueCD_t19rMs7EJYj0M#v=onepage&q=co%20ense%C3%B1anzayf=false
- Cauas, D. (2015). *Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación* (Vol. 2, pp. 1–11). biblioteca electrónica de la universidad Nacional de Colombia.
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. (2019, Marzo). *Trabajo colaborativo y desarrollo profesional docente en la escuela*. Cpeip. Retrieved Marzo 23, 2025, from https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/03/trabajo-colaborativo_marzo2019.pdf
- Dueñas Buey, M. L. (2010). Educación Inclusiva. *Revista española de Orientación y Psicopedagogía*, 21 (Nº2), 358-366. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.21.num.2.2010.11538>
- Duk, C., y Murillo, F. J. (2014). La Co-enseñanza como estrategia de respuesta a la diversidad en el aula. *Revista Latinoamericana De Educación Inclusiva*, 8(1), 11–13. Recuperado el día 14 de septiembre, 2025 https://revistas.ucecentral.cl/revistainclusiva/article/view/8_1_001
- Duk, C., y Murillo, J. F. (2014, 05 15). La Co-enseñanza como estrategia de respuesta a la diversidad en el aula. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8 (Nº1), 11-13. https://revistas.ucecentral.cl/revistainclusiva/article/view/8_1_001/513
- Echeita Sarrionandia, G. (2017, 7 25). Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas. *Revista Aula abierta*, 46, 17-24. <https://doi.org/10.17811/rifie.46.2.2017.17-24>
- Echeverría, O. M., Posso, M. A., Galárraga, A. S., Gordón, J. E., y Acosta, N. P. (2019, Junio 14). La adaptación curricular inclusiva en la educación regular. *Revista Ecos de la academia*, 3 (5), 119-129. <https://revistasoj.s.utn.edu.ec/index.php/ecosacademia/article/view/114/104>
- Figueroa Céspedes, I., Sepúlveda Guajardo, G., Soto Cárcamo, J., y Yáñez-Urbina, C. (2020). *Coenseñanza entre docentes de educación general básica y educadoras diferenciales: Incidentes críticos de la práctica colaborativa en programas de integración educativa*. SciELO Chile. Retrieved April 4, 2025, from https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0719-04092020000100101&script=sci_arttext&lng=pt
- Hernández Ramírez, R. (2008). Diseños de la investigación. *Accelerating the world's research*, 13, 1-18. Recuperado el día 6 de septiembre, 2025 https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/55585923/Diseno_de_la_investigacion-libre.pdf?1516408680=yresponse-content-disposition=inline%3B+filename%3DDISENOS_DE_INVESTIGACION.pdf&Expires=1755900673&Signature=J6Js6Bphl7KGytcVIHTo2yecvFTIauekh9ZuLO~Zq8FQCXOL~h6U

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). Capítulo 8: selección de la muestra. In *Metodología de la investigación (Cuarta edición ed., pp. 1-852)*. MacGraw-Hill/Interamericana. Recuperado el día 6 de septiembre, 2025, from <https://seminariodemetodologiadelainvestigacion.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/03/metodologc3ada-de-la-investigacic3b3n-roberto-hernc3a1ndez-sampieri.pdf>
- Jiménez Chaves, V. E. (2012). Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales. *Revista Internacional de Investigación Ciencias Sociales*, 8(1), 141–150.
- Juárez Núñez, J. M., Comboni Salinas, S., y Garnique Castro, F. (2010, Enero-Abril). De la educación especial a la educación inclusiva. *Argumentos*, 23 (Nº62)(UAM-X), 41-83. <https://www.scielo.org.mx/pdf/argu/v23n62/v23n62a3.pdf>
- Küpfer, A. H., Zamora, C. L., Quilamán, J. P. Q., & Torres, Á. G. (2024). Percepción de docentes y directivos sobre prácticas y condiciones para la co-enseñanza en escuelas chilenas. *Educação e Pesquisa*, 50.
- Lavié Martínez, J. M. (2009). *El trabajo colaborativo del profesorado. Un análisis crítico de la cultura organizativa*. Comunicación Social Ediciones y Publicaciones. [https://www.google.cl/books/edition/El trabajo colaborativo del profesorado/D8jZvO5blFUC?hl=esygbpv=1](https://www.google.cl/books/edition/El%20trabajo%20colaborativo%20del%20profesorado/D8jZvO5blFUC?hl=esygbpv=1)
- Leiva-Guerrero, M. V., Vásquez-Herrera, C., Encalada Godoy, N., Huerta Escobar, J., y Pereira Arroyo, L. (2024, Junio). Liderar y Trabajar Colaborativamente para la Inclusión Educativa: Facilitadores y Barreras de la Codocencia. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 18 (Nº 1). <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782024000100065>
- López Hernández, A. (2007). *14 ideas clave: el trabajo en equipo del profesorado*. Graó. [https://www.google.cl/books/edition/14 Ideas Clave El trabajo en equipo del/oFIKUqr2GQ0C?hl=esygbpv=1](https://www.google.cl/books/edition/14%20Ideas%20Clave%20El%20trabajo%20en%20equipo%20del%20oFIKUqr2GQ0C?hl=esygbpv=1)
- López, I. M., y Valenzuela, G. E. (2014, 12 22). NIÑOS Y ADOLESCENTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26, 42-51. <https://pdf.sciencedirectassets.com/312299/1-s2.0-S0716864015X00022/1-s2.0-S0716864015000085/main.pdf?X-Amz-Security-Token=IQoJb3JpZ2luX2VjEUCUaCXVzLWVhc3QtMSJGMEQCIDt204FYZqiAs7sN%2FSrwIdp19uE3tgVZrufNEMqHDDUeAiAgwmofkKGEIqe9cOIQXVQhRLMVAA6EDRzhNEjU1yAuSq>
- Luque Parra, D. J. (2009). Las necesidades educativas especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 39(Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación,), 201-223. <https://rlee.iberomexico.mx/index.php/rlee/article/view/418/1071>
- Manterola, C., Quiroz, G., Salazar, P., y García, N. (2019, Enero-Febrero). Metodología de los tipos y diseños de estudio más frecuentemente utilizados en investigación clínica. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 30(1), 36-49. Recuperado el día 6 de septiembre, 2025 <https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2018.11.005>
- Marfán, J., Castillo, P., González, R., y Ferreira, I. (2013, Octubre). “Análisis de la Implementación de los Programas de Integración Escolar (PIE) en Establecimientos que han incorporado Estudi. Educación Especial. Retrieved May 22, 2025, from https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Resumen_Estudio_ImplementacionPIE_2013.pdf

- Martínez Carazo, P. C. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y gestión*, 6, 165–193.
- Mertens, D. M. (2005). Research and evaluation in Education and Psychology: *Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods* (2). Thousand Oaks: Sage
- Mineduc. (2009). *Manual de orientaciones y apoyo a la gestión del Programa de Integración Escolar*. Especial Mineduc. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/09/201405071255480.ManualOrientacionesPIE.pdf>
- Mineduc. (2009, Mayo 14). *Decreto 170*. Educación Especial. Retrieved May 22, 2025, from https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/06/DTO-170_21-ABR-2010.pdf
- MINEDUC. (2013). *Orientaciones técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE)*. Educación Especial. Retrieved May 22, 2025, from <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/09/Orientaciones-PIE-2013-3.pdf>
- Ministerio de Educación. (2009, Septiembre 12). *Ley General de Educación*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/04/LEY-20370_12-SEP-2009.pdf
- Ministerio de Educación. (2015, Junio 8). *ley de inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=1078172>
- Misischia, B. S. (2011, Diciembre). Educación inclusiva: educación inclusiva y formación docente. *Revista de pedagogía crítica*, 10 (Nº10), 99-107. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/47407649/099-107-libre.pdf?1469119934=yresponse-content-disposition=inline%3B+filename%3DEducacion_Inclusiva_y_Formacion_Docente.pdf&Expires=1748029015&Signature=PE1NdGF2auO2eJAghCZzTKBxYXgTDKCZCj85qqeBch1PndF7y3f2VS1y
- Palacios-García, T. (2024, Enero 1). Adaptaciones curriculares y su importancia en estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 10(Nº18), 313-326. <https://ve.scielo.org/pdf/crict/v10n18/2542-3029-crict-10-18-313.pdf>
- Parra, A., y Corbetta, J. M. (2013) Experiencias paranormales y su relación con el sentido de la vida. *Liberabit*, 19(2), 251-258. Recuperado el día 14 de septiembre, 2025 <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v19n2/a11v19n2>
- Pêcheux, M. (1969). Analyse automatique du discours. *Dunod*.
- Pérez Serrano, Gloria. (2014). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes. I, Métodos*. Arco/Libros, S. L.
- Pérez-Gutiérrez, R., Casado-Muñoz, R., y Ordóñez-Fernández, F. F. (2022, 12 12). Co-enseñanza como modelo de gestión organizativa en las aulas inclusivas: fortalezas y debilidades. *Education in the knowledge Society (EKS)*, 23(Universidad Salamanca), 23 (1)-23(10). <https://doi.org/10.14201/eks.28842>
- Ramos Abadie, L. (2013, 8 30). Educación Especial y Educación Inclusiva en Chile: ¿en punto de estancamiento? *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7 (Nº2), 37-46. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9871000>
- Rodríguez, F. (2014, Agosto 5). La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión. *Revista latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8 (Nº2), 219-233. https://educrea.cl/wp-content/uploads/2017/08/DOC1-co_ensenanza.pdf

- Rodríguez, F. (2014, Agosto 5). La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión. *Revista latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8 (Nº 2), 220-221. https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18059/41_LaCoensenanzaUnaEstrategiaParaElMejoramientoEducat-4994333.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rosas, R., y Palacios, R. (2021, Junio). La co-docencia efectiva como condición fundamental para el éxito de los Programas de Integración Escolar (PIE). *Centro de políticas públicas. Tema de la agenda pública*, 16 (Nº 142), 3. https://politicaspublicas.uc.cl/web/content/uploads/2021/06/Rosas-Palacios_web-3.pdf
- Sagredo-Lillo, E. J., Bizama Muñoz, M. P., y Careaga Butter, M. (2020). Gestión del tiempo, trabajo colaborativo docente e inclusión educativa. *Revista colombiana de Educación*, 78, 343-360. 10.17227/rce.num78-9526
- Santander, P. (2011). por qué y cómo hacer análisis del discurso. *Cinta moebio*, 41, 207-224. Recuperado el día 6 de septiembre, 2025 <https://www.scielo.cl/pdf/cmoebio/n41/art06.pdf>
- Sayago, S. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. *Cinta moebio*, 49, 1-10. Recuperado el día 6 de septiembre, 2025 <https://www.scielo.cl/pdf/cmoebio/n49/art01.pdf>
- Scharager, J., y Reyes, P. (2001). Muestra no-probabilístico. In *Metodología de la investigación para las ciencias sociales (1st ed., pp. 1-3)*. Escuela de psicología. Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado el día 6 de septiembre, 2025 https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/31715755/muestreo-libre.pdf?1392395541=yresponse-content-disposition=inline%3B+filename%3DMetodologia_de_la_Investigacion_Escuela.pdf&Expires=1757206156&Signature=N56zvHWRDsm4Xc5Ih4OezlWN3COn-u7zArN2U-HDqQCcEU07eKE3EF7
- Stake, R. E. (2010). Qualitative research: Studying how things work.
- Tenorio, S. (2011). Formación inicial docente y necesidades educativas especiales. *Revista estudios pedagógicos*, 37 (Nº2), 249-265. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000200015>
- Tonon, G. (2009). Reflexiones latinoamericanas sobre investigación cualitativa.
- Vaillant, D. (2016, Diciembre). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. *Revista política educativa*, 60, 5-13. <https://www.ort.edu.uy/innovaportal/file/48902/1/trabajo-colaborativo-y-nuevos-escenarios-denise-vaillant.pdf>
- Vásquez-Hidalgo, I. (2005, diciembre 18). *Tipos de estudio y métodos de investigación*. Recuperado el día 6 de septiembre, 2025 <https://www.gestiopolis.com/tipos-estudio-metodos-investigacion/>.
- Vega-Malagón, G., Ávila-Morales, J., Vega-Malagón, A. J., Camacho-Calderón, N., Becerril-Santos, A., y Leo-Amador, G. E. (2014). *European scientific journal. Facultad de Medicina de la Universidad Autónoma*, 10(15), 523–528.
- Yin, R. K. (2002). Investigación sobre estudio de casos. Diseño y métodos. *SAGE publications*, 5(2), 1-35. <https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/YIN%20ROBERT%20.pdf>