



Universidad de las Américas

Facultad de Educación

Escuela de Educación Diferencial.

**Título de seminario:** Cómo incide el trabajo colaborativo y co-enseñanza entre docentes de educación especial y docentes de educación básica al abordar estrategias para la comprensión de textos en el aula común.

Seminario de grado presentado en conformidad a los requisitos para obtener el grado de  
Licenciado en Educación.

**Estudiantes:** María Fernanda Amigo Perquilaf

Camila Ester Machuca Acuña

Lorena Noemí Montecinos Espinoza.

**Docente guía:** Claudia Rivas Castro.

**Docente ayudantía:** Abraham Novoa Lagos.

Concepción, 14 de diciembre del año 2017.

## AGRADECIMIENTOS

*Primeramente agradecer a Dios por la fortaleza otorgada durante estos cuatro años, a mis padres y a todas aquellas personas que estuvieron conmigo en mi proceso académico animándome y apoyándome hasta el final.*

*“Sabemos que Dios dispone todas las cosas para el bien de quienes lo aman” Romanos*

*8:28*

*Lorena Noemí Montecinos Espinoza.*

*Quiero agradecer a Dios, a mis padres, hermanos(as) y a mis 2 ángeles que tengo arriba en el cielo, que sin duda alguna han sido un pilar fundamental en esta etapa. Gracias por confiar en mí y siempre brindarme su amor y apoyo incondicional, espero salir invicta de esta etapa y si Dios lo permite, que se sume otra profesional a la familia.*

*María Fernanda Amigo Perquilaf.*

*Agradezco a Dios en primera instancia por su amor y misericordia, permitiendo llegar a esta instancia tan importante para mí y por entregarme los conocimientos necesarios para realizar la investigación.*

*Agradezco a mis padres, hermana y familia en general por brindarme su apoyo y confiar en mí, por darme amor en los momentos de flaquezas, energías y ánimos, sin duda el apoyo que me han brindado mis padres ha sido relevante para este proceso, gracias a Dios por brindarme unos padres que desde el comienzo me dieron su apoyo y que hoy observan mis logros gracias a él.*

*Camila Ester Machuca Acuña.*

## Resumen

La presente tesis es elaborada para adquirir el grado de licenciatura en educación, bajo una línea de investigación basada en una metodología cualitativa a través de un diseño de estudio de caso. Para ello, el principal objetivo de la investigación es analizar cómo incide el trabajo colaborativo y la co-enseñanza entre docentes de educación especial y docentes de educación básica al abordar estrategias para la comprensión de textos en el aula común en los estudiantes del tercer año básico B y tercer año básico A, del establecimiento particular subvencionado Wenga, de la comuna de Coronel.

Es por eso, que se utilizaron para la recopilación de los datos variados instrumentos, tales como: observaciones dentro del aula de clases, a las docentes de educación especial y docentes de educación básica de los niveles educativos 3 año básico A y B y entrevistas semi-estructuradas realizadas a los colaboradores de la investigación.

Los resultados son analizados en tablas con categorías y subcategorías, dando a conocer varios aspectos que se evidenciaron en las observaciones y entrevistas. Con todo esto, siendo realizada una triangulación metodológica reuniendo toda la información pertinente al objeto de estudio, complementada con las observaciones, teoría, entrevistas y de un posterior análisis. Por otro lado, las conclusiones permiten evidenciar los resultados, análisis y reflexiones relevantes de la investigación, analizando en todo momento el trabajo colaborativo y co-enseñanza que desarrollaba la docente de educación especial y docente de educación básica en relación a la implementación de estrategias para la comprensión de textos en el aula común.

**Palabra claves:** Trabajo colaborativo, co-enseñanza, estrategias, comprensión. Docentes.

## **Abstract**

The present thesis is elaborated for the undergraduate degree in education, under a line of research based on a qualitative methodology through a case study design. To this end, the main objective of the research is to analyze how collaborative work and co-teaching affects special education teachers and basic education teachers when dealing with strategies for the comprehension of texts in the common classroom in the third year students. B and third basic year A, of the subsidized private establishment Wenga, of the commune of Coronel.

For this reason, a variety of instruments were used for the collection of data, such as: observations within the classroom, special education teachers and basic education teachers of educational levels 3 year A and B and semi-interviews -structured made to the collaborators of the investigation.

The results are analyzed in tables with categories and subcategories, revealing several aspects that were evident in the observations and interviews. With all this, a methodological triangulation is carried out, gathering all the information pertinent to the object of study, complemented with observations, theory, interviews and a subsequent analysis. On the other hand, the conclusions allow the relevant results, analysis and reflections of the research to be evidenced, analyzing at all times the collaborative work and co-teaching that the teacher of special education and teaching of basic education developed in relation to the implementation of strategies for the comprehension of texts in the common classroom.

**Keyword:** Collaborative work, co-teaching, strategies, understanding. Teachers

## Índice de contenidos

	<b>Página</b>
<b>Capítulo I: Planteamiento del problema.....</b>	<b>9</b>
1.1 Antecedentes teóricos y empíricos.....	9
1.2 Justificación e importancia.....	12
1.3 Preguntas de la investigación.....	15
1.4 Objetivos de la investigación.....	16
1.5 Sistema de supuestos.....	17
<b>Capítulo II: Marco teórico.....</b>	<b>18</b>
2.1 Mapa conceptual.....	18
2.2 Antecedentes históricos de la educación especial.....	19
2.3 Educación especial a nivel nacional.....	21
2.4 Trabajo colaborativo y co-enseñanza.....	26
2.5 Comprensión lectora.....	36
2.6 Marco para la buena enseñanza.....	55
<b>Capítulo III: Marco metodológico.....</b>	<b>60</b>
3.1 Enfoque de la investigación.....	60
3.2 Fundamentación y descripción del diseño.....	62
3.3 Escenarios y actores.....	64
3.4 Fundamentación y descripción de técnicas e instrumentos.....	70
<b>Capítulo IV: Estudio de campo.....</b>	<b>72</b>
4.1 Obstaculizadores para la recogida de información.....	72
4.2 Facilitadores para la recogida de información.....	74

4.3 Otras consideraciones. . . . .	75
<b>Capítulo V: Análisis de datos. . . . .</b>	<b>76</b>
5.1 Análisis por categorías y subcategorías. . . . .	76
<b>Capítulo VI: Conclusiones. . . . .</b>	<b>103</b>
<b>Referencias bibliográficas. . . . .</b>	<b>108</b>
<b>Anexos. . . . .</b>	<b>109</b>
1. Carta Gantt. . . . .	109
2. Cartas de presentación. . . . .	112
3. Registros de Observaciones. . . . .	115
4. Autorizaciones para entrevistas con audio. . . . .	126
5. Transcripción de entrevistas. . . . .	132
6. Validación de instrumentos. . . . .	144

## Índice de recuadros

	<b>Página</b>
• <b>Recuadro n°1</b> , consta de la categoría n°1 y tres subcategorías parceladas en A, B y C. ....	76
• <b>Recuadro n°1</b> , consta de la categoría n°2 y dos subcategorías parceladas en A y B. ....	77
• <b>Recuadro n°2</b> , consta de los profesionales y momentos de observación con sus respectivas siglas. ....	78
• <b>Recuadro n°3</b> , ejemplo de triangulación a utilizar en el análisis de datos. ....	79
• <b>Recuadro n°4</b> , interpretación y análisis de datos. ....	81
• <b>Recuadro n°5</b> , consta de un análisis por subcategorías. ....	100





## **Capítulo I: Planteamiento del problema**

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

A partir de los años 60 a nivel internacional “con el principio de integración en el discurso educativo y del concepto de necesidades educativas especiales, se inicia una nueva forma de entender la educación especial” (Warnock, 1978).

“Se afirma, que los fines de la educación son los mismos para todos los niños y niñas, cuales sean los problemas con que se encuentren en sus procesos de desarrollo. En consecuencia, la educación es un continuo de esfuerzos para dar respuesta a las diversas necesidades educativas especiales de los alumnos” (Warnock, 1978, p. 23).

Esto hace mención a que se inicia un nuevo enfoque en relación a la educación especial con una nueva forma de mencionar a los niños y niñas que presentan alguna discapacidad o impedimento para llevar a cabo un desarrollo escolar óptimo, Se comienza a hablar de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales y de acuerdo a las características se entenderán como permanentes o transitorias, necesitando atención y recursos adaptados a sus características individuales. A su vez, se plantea que la educación pretende dar respuesta a la diversidad, integrando a los niños y niñas con necesidades educativas especiales y preocupándose por su desarrollo íntegro

Es por esto, que “la educación especial ha buscado asegurar la igualdad de oportunidades de aquellos niños, niñas, jóvenes y adultos que presentan necesidades educativas especiales” (MINEDUC, 2005, p. 9).

En la actualidad, el sistema educativo Chileno nos muestra que en los establecimientos de educación existe una mayor aceptación de los alumnos con discapacidad en la enseñanza regular. Es necesario hacer un reconocimiento a los profesores y comunidades educativas que han asumido este desafío generando con profesionalismo las condiciones para que estos alumnos se desarrollen y aprendan junto a sus compañeros” (MINEDUC, 2005, p. 18).

Los docentes deben estar comprometidos en su totalidad con su labor pedagógica. Es por eso que es necesario mencionar “que los profesionales que se desempeñan en las aulas, antes que nada, son educadores comprometidos con la formación de sus estudiantes” (MINEDUC, 2008, p. 10). Por esta razón, los profesionales de la Educación deben estar comprometidos en su totalidad con su labor, más aún estableciendo un trabajo colaborativo y una co-enseñanza entre docentes de educación básica y docentes de educación especial hacia los estudiantes que se encuentran con alguna necesidad educativa especial y que se encuentran en el Programa de Integración Escolar, por ende, para lograr estar comprometidos en su totalidad con su labor en la educación se debe dar énfasis a lo que se nos estipula, lo cual es “que el trabajo colaborativo es una de las principales herramientas para mejorar la calidad de los aprendizajes de todos los estudiantes, especialmente de los que presentan Necesidades Educativas Especiales”. (MINEDUC, 2009).

Es por eso, que es relevante incluir el equipo de aula, “el cual se encuentra integrado por los profesionales que trabajarán colaborativamente en un curso determinado con alumnos integrados al PIE y cuyo objetivo será mejorar la calidad de la enseñanza y los aprendizajes. El trabajo que se debe realizar será con una valoración a la diversidad y de respetar las diferencias individuales de cada alumno” (MINEDUC 2010, p. 13).

Estableciendo el trabajo colaborativo y co-enseñanza por parte de los docentes de educación básica y docentes de educación especial hacia los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales y que se encuentran insertos en el Programa de Integración Escolar. Todo esto dirigido al desarrollo educativo de los estudiantes, en donde se logre manifestar que el trabajo colaborativo puede lograr un desarrollo educativo eficiente en los estudiantes aún más estudiantes con alguna Necesidad Educativa Especial.

Dentro de la enseñanza regular, se han implementado estrategias para trabajar con los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales. El Programa de Integración Escolar es una “estrategia del sistema escolar, que tiene el propósito de contribuir en el mejoramiento continuo de la calidad de la educación que se imparte en el establecimiento favoreciendo la presencia, la participación y el logro de los aprendizajes esperados de todos y cada uno de las y los estudiantes, especialmente de aquellos que presentan necesidades educativas especiales (NEE), sean estas de carácter permanente o transitorio” (Mineduc, 2013). El compromiso de los profesionales de la educación ha sido fundamental para lograr un desarrollo educativo eficiente en los estudiantes, capacitando y perfeccionándose en las NEE que puedan presentar los alumnos y alumnas.

El Programa de Integración Escolar es una estrategia para favorecer el desarrollo educativo de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales y se encuentran insertos en establecimientos de educación regular, presentando profesionales competentes que ayuden a suplir las necesidades que presentan, entregando apoyos adicionales.

## **1.2. Justificación e importancia**

El propósito de esta investigación es conocer cómo incide el trabajo colaborativo y co-enseñanza entre educadoras diferenciales y educadoras de básica en el aula común. Esto es un aspecto fundamental entre docentes puesto que requiere de organización y planificación para beneficiar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, mayormente a los que presentan necesidades educativas especiales (NEE) en los niveles educativos 3°A y B del establecimiento “Colegio Wenga”.

Este tema de estudio es relevante a nivel nacional debido a que está planteado como “una de las principales herramientas para mejorar la calidad de los aprendizajes de todos los estudiantes, especialmente de los que presentan NEE” (MINEDUC, 2009).

De acuerdo esta definición, cabe destacar que existen orientaciones técnicas que tienen por objetivo aportar un conjunto de criterios y estrategias para la implementación del Decreto Supremo N° 170/2009 del Ministerio de Educación, de modo de garantizar la calidad de los procesos educativos en los establecimientos que cuentan con Programa de Integración Escolar (MINEDUC, 2013, p.5.). Dicho decreto regula el trabajo colaborativo y co-enseñanza en cuanto a mejoras para los equipos multidisciplinarios en la atención a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

Estos sustentos demuestran la importancia y los beneficios que conlleva el colocar en práctica el trabajo colaborativo y co-enseñanza, como también, la aplicación de

flexibilizaciones curriculares para dar respuesta a la diversidad en los distintos niveles y modalidades de enseñanza como lo indica el Informe final del MINEDUC año 2009.

Por otra parte, esto se puede sustentar bajo el Decreto 83, que se refiere a la diversificación de la enseñanza y como objetivo principal aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de educación parvularia y educación básica (MINEDUC, 2015, p.2.)

Estas adecuaciones curriculares deben ir acompañadas de estrategias y, debido a que los estudiantes de aquellos cursos están en una etapa importante del desarrollo eficiente de la comprensión lectora, es necesario conocer cómo las educadoras realizan un trabajo en conjunto, implementando estrategias para la comprensión de textos y junto con la diversidad de estrategias. De igual forma busca qué tipos utilizan en el aula común.

Para demostrar la importancia de la implementación de estrategias por parte de los docentes, es necesario señalar que en Chile la educación especial se rige por Estándares Orientadores para carreras de Pedagogía en Educación Especial, estipulados por el Ministerio de Educación, en donde se señala que uno de los aspectos importantes que debe manifestar un docente de educación básica y diferencial es “elaborar planificaciones donde las estrategias de enseñanza, las actividades, los recursos y la evaluación sean efectivos y coherentes con el logro de los objetivos de aprendizaje.” (MINEDUC, 2013, p.48).

En resumen, es relevante evidenciar estos aspectos dentro de un establecimiento con Programa de Integración Escolar, dado que nos arrojan resultados de calidad educativa en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes y en la formación de docentes competentes y

capaces de llevar a la práctica el trabajo en conjunto al momento de planificar y aplicar estrategias diversificadas en el aula común.

### **1.3.Preguntas de la investigación.**

**Pregunta Guía:** ¿Cómo incide el trabajo colaborativo y la co-enseñanza entre los docentes de educación especial y los docentes de educación básica al abordar estrategias para la comprensión de textos en el aula común?

#### **Preguntas subsidiaria:**

1. ¿Cómo se organizan los docentes de educación básica y los docentes de educación especial para la implementación de estrategias para desarrollar la comprensión de textos?
2. ¿Cuál es el grado de conocimiento de los docentes en cuanto al trabajo colaborativo y la co-enseñanza?
3. ¿Existe un trabajo colaborativo donde puedan desarrollar estrategias en conjunto para el beneficio de los estudiantes?
4. ¿Cuáles son las fortalezas y las debilidades que se generan al llevar a cabo un trabajo colaborativo y de co-enseñanza?

## **1.4. Objetivos de la Investigación**

### **Objetivo general**

Analizar cómo incide el trabajo colaborativo y la co-enseñanza de los docentes de educación básica y docentes de educación especial al abordar estrategias para la comprensión de textos.

### **Objetivos específicos**

- ✓ Conocer el trabajo colaborativo y la co-enseñanza que se desarrolla entre profesores de educación básica y docentes de educación especial.
- ✓ Contrastar el grado de conocimiento de los docentes en torno al trabajo colaborativo y co-enseñanza y su que hacer.
- ✓ Describir las estrategias que se implementan para abordar la comprensión de textos de los estudiantes en el aula común.
- ✓ Describir las fortalezas y las dificultades en torno al trabajo colaborativo y la co-enseñanza entre docentes.

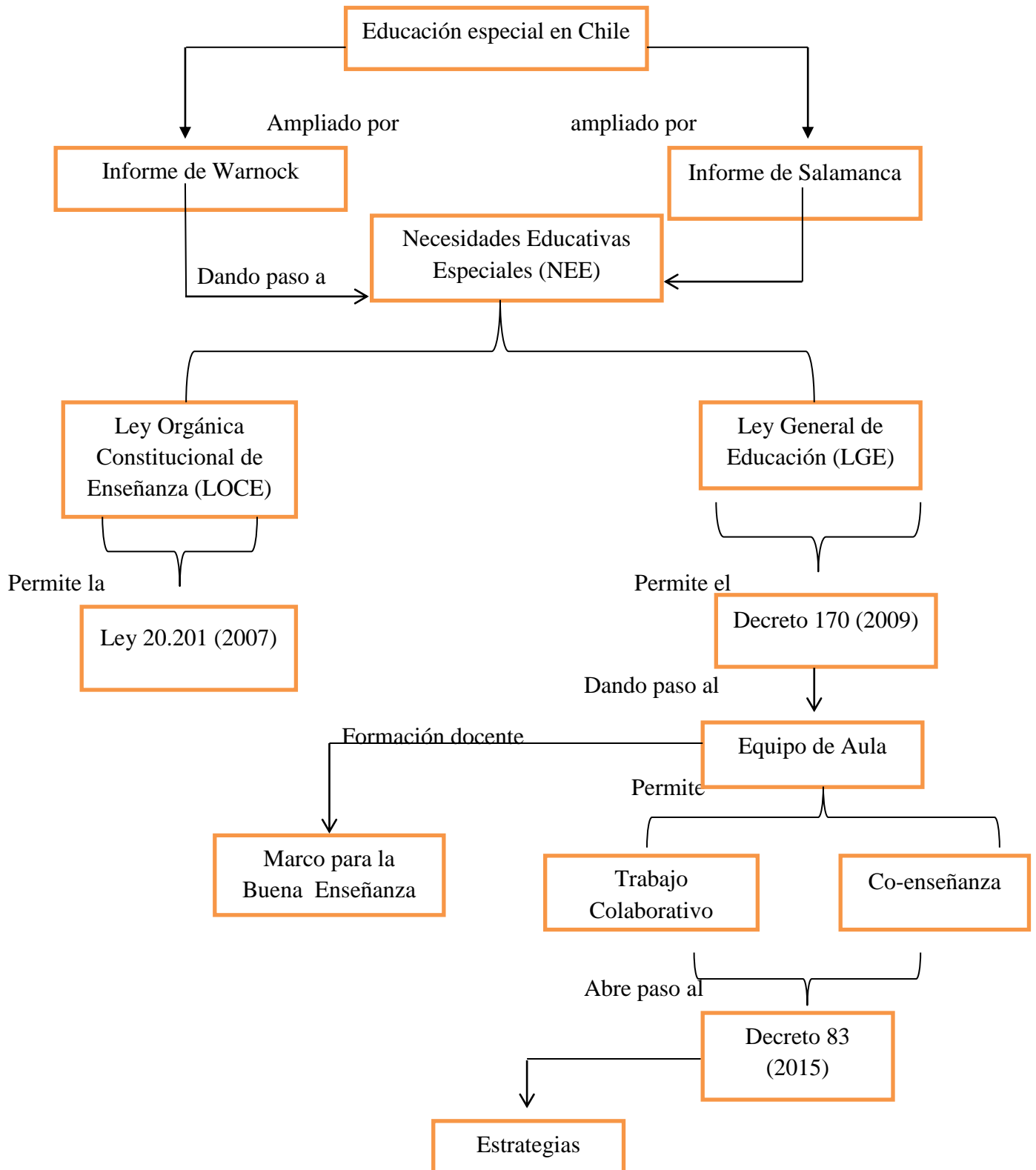


### **1.5. Sistema de supuestos**

- ✓ Se estima que las educadoras diferenciales y de educación básica conozcan y comprendan los significados de conceptos en torno al trabajo colaborativo y co-enseñanza.
- ✓ Se presume que las docentes de educación diferencial y de básica ponen en práctica el trabajo colaborativo y co-enseñanza en función de estrategias para abordar la comprensión de textos en el aula común.
- ✓ Se cree que las educadoras diferenciales y de básica implementan estrategias para la comprensión de textos de manera diversificada a las necesidades educativas de todos los niños.
- ✓ Se piensa que existen fortalezas en torno al trabajo colaborativo y co-enseñanza entre docentes, beneficiando a los estudiantes en su proceso de comprensión lectora.
- ✓ Se presume que existen dificultades para poner en práctica el trabajo colaborativo y co-enseñanza entre educadoras diferenciales y docentes de educación básica.

## Capítulo II: Marco teórico/Mapa conceptual.

### 2.1



## **2.2 Antecedentes históricos de la educación especial.**

### **Influencia de la educación especial a nivel internacional para Chile.**

La educación especial es “una modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles educativos , tanto en establecimientos de educación regular como en los establecimientos de educación especial , proyectando un conjunto de servicios, recursos humanos, recursos técnicos, conocimientos especializados y ayudas, con el propósito de asegurar , de acuerdo a la normativa vigente aprendizajes de calidad a niños, niñas, jóvenes y adultos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) , de manera que accedan, participen y progresen en el curriculum nacional en igualdad de condiciones y oportunidades”. (MINEDUC, 2010, pág1).

La educación especial avanza cada vez más para poder lograr desarrollar una mirada inclusiva. Uno de los primeros informes a nivel mundial que profundizó acerca de la educación especial fue el Informe de Warnock, el cual fue publicado en el año 1978, elaborado por el comité de educación que fue liderado por Mary Warnock, para Inglaterra, Escocia y Gales, el cual estableció: Que ningún niño o niña debe ser considerado ineducable. ” La educación es un bien al que todos tienes derecho y por tanto los fines de la educación son los mismo para todos independiente de las ventajas o desventajas de cada uno”. Durante ese periodo Chile comenzó a reflexionar acerca de las políticas educativas, dictando en los años 80 la mayoría de los decretos que aprueban planes y programas de estudios para la educación especial y diferencial. A partir de 1983, surge un cambio en el enfoque de educación especial, inspirado en el concepto de normalización, promoviendo la vinculación de la educación especial con las diferentes modalidades que contempla el sistema educacional.

Luego, en el año 1989, se conformaron los planes y programas de estudios, conformando equipos de trabajos, los cuales fueron aprobados en el año 1990. Estos planes se realizaron con un enfoque centrado en el déficit, descontextualizado del currículum común.

Unos años más tarde, con la declaración de Salamanca, se pretende definir el concepto de necesidades educativas especiales, el cual fue organizado por el gobierno Español en cooperación con la UNESCO en el año 1994. Participaron 92 países, dentro de los cuales se encontraba Chile.

La conferencia aprobó la Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales en un marco de acción. Estos documentos están inspirados por el principio de integración y por el reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a conseguir “escuelas para todos, esto es, instituciones que incluyan a todo el mundo, celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada cual”. (UNESCO, 2004, p. 3).

Chile, mediante su participación en la Conferencia de Salamanca, decidió dar un cambio en la educación Chilena, desarrollando una visión más interactiva y contextual respecto a las diferencias individuales, estableciendo un mensaje acerca de la integración educativa y señalando que todos los niños (as) y jóvenes tienen las mismas oportunidades, independiente de su condición física, social o emocional, de este modo se da inicio a nuevas políticas que abordan el desarrollo de la educación especial (UNESCO, 2004, p.3).

En los años 90, se instala en el sistema educativo los proyectos de integración escolar, definiéndolos como una estrategia o medio que dispone el sistema educacional, mediante el cual se obtiene los recursos humanos y materiales para dar respuesta

educativas, ajustadas a niños, niñas, jóvenes con necesidades educativas especiales ya sea derivada de una discapacidad o trastorno específico del lenguaje en la educación regular (MNEDUC, 90, p.5).

En 1994, se da inicio a la Ley sobre la plena integración social de personas con discapacidad N° 19.284, la cual viene a fortalecer la política de integración escolar que estaba vigente de 1990 a través del Decreto 1990 (modificado por el Decreto N° 1 en 1998). Mediante la promulgación de esta normativa, los establecimientos, educativos ya sean de carácter público o privado, deberán ser capaces de incorporar innovación y adecuación curricular, para que los estudiantes que presentan algún tipo de necesidad educativa especial, puedan acceder a los cursos existente, brindando una educación de calidad como también una enseñanza complementaria para asegurar su permanencia y progreso en el sistema educativo. (Ley N° 19.284).

### **-Educación Especial a nivel nacional (DECRETO 170 Y DECRETO 83)**

Durante el año 2002, se da inicio a los Programas de integración escolar, los cuales hacen referencia a una estrategia o medio que dispone el sistema educacional, mediante el cual se obtiene los recursos humanos y materiales para dar respuestas educativas ajustadas a niños, niñas o jóvenes con necesidades educativas especiales, ya sea derivadas de una discapacidad o con trastornos específicos del lenguaje (TEL) en la educación regular (Decreto N°1, 1998; Decreto N° 13, Decreto1, 1998, MINEDUC, 2002).

La educación especial, durante la década de los 90, tuvo grandes avances que cambiaron el enfoque médico o rehabilitador a un enfoque más educativo, contribuyendo a mejorar las condiciones del proceso enseñanza- aprendizaje. Esto brindó la oportunidad de

potenciar las capacidades de los estudiantes, como también aumentar su autoestima, ya que ahora eran integrados dentro del sistema educacional.

Los docentes se vieron en obligación de adaptar metodologías y estrategias de trabajo con la finalidad de que los estudiantes puedan acceder al currículum educativo, aplicando estrategias de aprendizajes innovadoras para que puedan desarrollar dentro de la comunidad educativa.

A pesar de que los niños, niñas y jóvenes con algún tipo de discapacidad, durante los años 90 tuvieron el derecho de asistir a escuelas regulares, no necesariamente en todos los establecimientos los hacían participes. También, se veía reflejada la segregación en donde muchas veces excluían a los alumnos y alumnas por sus condiciones o capacidades, compartiendo pocas actividades educativas con sus compañeros, produciendo una integración más física que educativa y curricular.

En el año 2009, entró en vigencia el decreto 170 “el cual fija normas para determinar a los alumnos (as) con necesidades educativas especiales que serán beneficiados de la subvención de la educación especial” (MINEDUC, 2009, p.1.).

A través de la implementación del decreto 170, los Programas de Integración Escolar (PIE), son definidos como “una estrategia o medio que dispone el sistema educacional, mediante el cual se obtiene los recursos humanos y materiales para dar respuestas educativas ajustadas a niños, niñas o jóvenes con necesidades educativas especiales ya sea derivadas de una discapacidad o con Trastornos específicos del lenguaje (TEL) en la educación regular” (MINEDUC, 1998, pag: 2).

Se entiende por necesidad educativa “cuando un niño presenta algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización que demande una atención específica y mayores recursos educativos de los necesarios” (Marchesi 2008, p. 50)

Con la implementación de dicho Decreto, se entró a definir qué son las necesidades educativas especiales transitorias y permanentes dando a conocer los diagnósticos de los alumnos (as) que serán beneficiados, los instrumentos que se aplicarán, evaluaciones diagnósticas, profesionales que trabajarán con los alumnos y los requisitos que deben tener los establecimientos con programas de integración escolar.

Las necesidades educativas permanentes son aquellas barreras para aprender y participar que determinados estudiantes tienen durante toda su escolaridad como consecuencia de un déficit o trastorno asociado a una discapacidad (MINEDUC, 2009, pag.3).

En cambio, se habla de necesidades educativas transitorias a aquellas que requieren los alumnos en algún momento de su vida escolar a consecuencia de un trastorno o discapacidad diagnosticada por un profesional competente, necesitando de ayudas y apoyos extraordinarios para acceder o progresar en el currículum por un determinado período de su escolarización (MINEDUC, 2009, p.2).

Fig1. Clasificación de las necesidades educativas especiales permanentes y profesionales que diagnostican según decreto 170.

Necesidades Educativas Especiales permanente	Profesionales
Discapacidad auditiva	Médico otorrinolaringólogo o neurólogo y profesor de educación especial o diferencial.
Discapacidad visual	Médico oftalmólogo o neurólogo y profesor de educación Especial o

	diferencial.
Discapacidad intelectual	Psicólogo, médico pediatra o neurólogo o psiquiatra o médico familiar y profesor de educación especial o diferencial
Autismo	Médico psiquiatra o neurólogo, psicólogo fonoaudiólogo y profesor de educación especial o diferencial
Disfasia	Médico psiquiatra o neurólogo, psicólogo fonoaudiólogo y profesor de educación especial o diferencial
Multidéficit	Médico neurólogo u oftalmólogo u otorrino u otras especialidades según corresponda, psicólogo y profesor de Educación especial o diferencial.



Fig2 Clasificación de las necesidades educativas especiales transitorias según decreto 170 y profesionales que diagnostican.

Necesidades Educativas Especiales Transitorias	Profesionales
Déficit atencional con y sin hiperactividad	Médico neurólogo o psiquiatra o pediatra o médico familiar o médicos del sistema público que cuenten con la asesoría de especialistas de acuerdo a lo establecido por el fondo nacional de salud, psicólogo y/o profesor de educación especial/diferencial o psicopedagogo
Trastorno específico del lenguaje	Fonoaudiólogo, profesor de educación especial/diferencial, médico pediatra o neurólogo o psiquiatra o médico familiar
Dificultades específico del aprendizaje	Profesor de educación especial/diferencial o psicopedagogo y Médico pediatra o neurólogo o psiquiatra o médico familiar.

### **-Trabajo colaborativo y co-enseñanza.**

Consiguiendo con el Decreto 170, cabe destacar que también regula el trabajo colaborativo y co-enseñanza entre docentes y un equipo multidisciplinario.

Para comprender los significados de dichos conceptos, el Ministerio de Educación define el trabajo colaborativo como “una de las principales herramientas para mejorar la calidad de los aprendizajes de todos los estudiantes, especialmente de los que presentan alguna Necesidad educativa especial” (MINEDUC, 2009, p. 2).

En líneas generales, el trabajo colaborativo es considerado una metodología de enseñanza, que busca favorecer el proceso de enseñanza- aprendizaje de todos los estudiantes, dando énfasis en los alumnos y alumnas que presentan alguna necesidad educativa especial, en donde los profesionales deben prestar apoyos especializados que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes (MINEDUC, 2009, p.3.).

También podemos definir este concepto como un aprendizaje que alude a una práctica eficaz, que incentiva a los estudiantes a trabajar en equipo. Asimismo motiva aprender a dar y a recibir críticas, planificar, guiar y evaluar (EDUCAR CHILE, 2011, pag.5.).

El aprendizaje colaborativo considera un dialogo las interacciones positivas y la cooperación como fundamentos esenciales de su quehacer. Sin embargo, es la implicación colaborativa, de cada persona que garantiza el alcance de las metas de aprendizaje.

Además es considerado una estrategia de aprendizaje fundamental que ayuda a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales como también al grupo de curso en su proceso de enseñanza- aprendizaje. En base a esto, el Decreto 170 estipula que los docentes de aula regular junto a los docentes diferenciales deben trabajar en conjunto,

identificando las fortalezas y debilidades de los estudiantes para posteriormente poder planificar e intercambiar estrategias de aprendizajes que favorezcan al grupo de curso, sin embargo, estas estrategias de aprendizaje no se reflejan en todos los establecimientos, debido a diversos factores tales como; falta de tiempo, organización y planificaciones previas.

Los primeros problemas del trabajo colaborativo, son desencadenados por los docentes, los cuales manifiestan dificultades para socializar y temor a trabajar en conjunto a otro profesional que pueda opinar acerca de sus metodologías educativas. Sin embargo, debemos verlo como una oportunidad que nos permitirá entregar una educación de calidad ya que conlleva una enseñanza más organizada a beneficio de los estudiantes.

El Decreto 170 establece que los profesionales de la educación especial deben entregar apoyos en la sala de clases regular, al menos durante ocho horas pedagógicas semanales por curso en los establecimientos con Jornada Escolar Completa Diurna y seis horas en aquellos sin Jornada Escolar Completa Diurna, practicando la co-enseñanza durante ese período(MINEDUC, 2009, Pág:1).

Para esta práctica se deben conformar equipos de aula en cada establecimiento, lo cual son aquellos profesionales que trabajan en conjunto para que los estudiantes, pertenecientes al programa de integración escolar, puedan desarrollarse en igualdad de condiciones prestando los apoyos y ayudas pertinentes. Se encuentran conformados por:

- ✓ Profesor de aula común.
- ✓ Profesor especialista.
- ✓ Profesionales asistentes de la educación.

- Tareas de equipo aula:

- Identificar las fortalezas dificultades del curso
- ✓ Planificar las respuestas educativas en el aula así como las horas de trabajo en pequeños grupos, en o fuera del aula común según necesidades de los estudiantes
- ✓ Planificar y evaluar el trabajo colaborativo con la familia.
- ✓ Planificar el trabajo con otros profesionales y con equipos directivos del establecimiento educacional.
- ✓ Planificar el trabajo con otros profesionales y con equipos directivos del establecimiento educacional.
- ✓ Mantener información actualizada de los estudiantes que presentan NEE.
- ✓ Compartir materiales provenientes de los distintos programas y planes.
- ✓ Conocer la organización de los distintos planes y programas con que cuenta la escuela, beneficios que aportan a sus estudiantes y definir la participación de cada uno de los estudiantes del curso, en ellos.

(MINEDUC, 2009, p.8.).

Por otra parte, el concepto de co-enseñanza, se refiere a la unión de dos o más profesionales de la educación, que contribuyen en equipos de aula, cuyo propósito es impartir sustancialmente instrucción a un grupo de estudiantes con diversas necesidades de aprendizaje (Cook, 2010, p.9.).

La co-enseñanza es una práctica inclusiva, pero para que su implementación resulte óptima es fundamental que los agentes involucrados (docente de aula regular y diferencial) comprendan el significado y la importancia que tiene en el proceso de aprendizaje del alumnado, mejorando los resultados de aprendizajes de los estudiantes (MINEDUC, 2010, p.4.).

Cook (2010) distingue seis modalidades de co-enseñanza. La opción más pertinente dependerá de la naturaleza de la clase planificada y los objetivos que se persigan para facilitar el aprendizaje de la totalidad del grupo, estas son:

1. Uno enseña y el otro observa: Los docentes acuerdan previamente lo que desean observar y a través de qué método lo llevaran a cabo. Mientras uno imparte la clase el otro lo observa, posteriormente analizan y utilizan la información registrada para optimizar sus prácticas.
2. Uno enseña el otro ofrece apoyo: Uno de los docentes desarrolla el contenido principal de la clase y el otro circula monitoreando el aprendizaje y proporcionando apoyo a los estudiantes que lo requieren. Luego cambian de roles.
3. Enseñanza paralela: Se divide la clase en dos grupos heterogéneos y cada docente se encarga de la enseñanza de un grupo en forma simultánea. Se facilita el aprendizaje al ampliar las oportunidades de participación de los estudiantes y tener mayor control del progreso.
4. Enseñanza por estaciones: Se asignan contenidos y actividades por áreas entre los docentes y se organiza el aula en dos o tres estaciones. Los estudiantes se distribuyen en cada estación a cargo de un docente y luego rotan a la segunda estación siendo atendidos por ambos docentes. Puede organizarse una tercera estación destinada a que los estudiantes realicen un trabajo en forma independiente.
5. Enseñanza alternativa: Uno de los docentes se encarga de la enseñanza del gran grupo, mientras que el otro trabaja en forma simultánea con un grupo pequeño reforzando o profundizando determinados contenidos y destrezas en función de

las particulares necesidades de aprendizaje del subgrupo. Se pueden reagrupar los estudiantes e intercambiar roles.

6. Enseñanza en equipo: Ambos docentes imparten el contenido de manera colaborativa a la clase entera. Se intercambian para manejar al grupo en las distintas actividades e intervienen durante su desarrollo según hayan planificado previamente.

La co-enseñanza conlleva a múltiples de beneficios dentro de la comunidad educativa, en donde los principales beneficiarios son los docentes y los estudiantes. Los alumnos y alumnas que asisten a establecimientos en donde sí se ejecuta una co-enseñanza, complementan los estilos de aprendizajes de ambos profesores, obteniendo un enriquecimiento mutuo gracias al intercambio de estrategias educativas.

La co-enseñanza, como ya se mencionó anteriormente, es cuando dos o más docentes comparten la responsabilidad de enseñar a un determinado grupo de curso, y para que logre tener un impacto en los resultados académicos de los estudiantes, los encargados de su ejecución deberán distribuir las responsabilidades, planificar y evaluar en conjunto.

Actualmente, la co-enseñanza se ha diversificado gracias a la promulgación del Decreto 170, el cual hace mención que los docentes de aula regular junto al profesor o profesora Diferencial deben trabajar en conjunto, donde el docente de aula regular aporta conocimientos curriculares, mientras que el profesor o profesora de educación especial aporta conocimientos metodológicos que faciliten el proceso de aprendizaje.

Otra característica del Decreto 170, es que regula los equipos multidisciplinarios lo cual está conformado por un equipo profesional integrado por psicólogos, fonoaudiólogos,

asistentes sociales, psicopedagogos y docentes de educación especial (MINEDUC, 2010, p.2.)

El objetivo del equipo interdisciplinario, es trabajar con los estudiantes que presentan algún tipo de necesidad educativa especial es pos a una evolución más eficiente, que le permita integrarse de manera eficaz dentro del establecimiento, trabajando sus fortalezas y debilidades con el objetivo de tener las mismas oportunidades educativas que sus compañeros. Cada especialista cumple una función específica de contribuir al rendimiento social, emocional y físico del estudiante (MINEDUC, 2010, p.3.).

Luego en el año 2015, se implementa el Decreto 83 el cual “aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de Educación Parvularia y Educación Básica. Integración escolar de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales” (MINEDUC, 2015).

El decreto 83 cambia la mirada de la educación especial, en el cual el Educador o Educadora Diferencial, debe ser más participe en los establecimientos que impartan el Programa de Integración Escolar, en el cual se deberá realizar un trabajo colaborativo dentro del aula prestando apoyo a la diversidad del alumnado y no solamente a los alumnos (as) pertenecientes del programa, otorgando igualdad de oportunidades, inclusión educativa y valoración de la diversidad, flexibilidad en la respuesta educativa.

Debido a que este Decreto propone y busca la diversificación de la enseñanza, se incita a los docentes a planificar utilizando el Diseño Universal del Aprendizaje como una respuesta educativa a las características y necesidades de todos los estudiantes.

Para hacer hincapié a este tema, cabe señalar que la mayor parte de nuestro país en estos últimos años busca profundizar el discurso de inclusión educativa y una educación para todos para cualquier grupo humano sin excepción y compartido por los docentes y otros profesionales de la educación, se ha requerido implementar un apoyo para la diversidad de aprendizajes que existe en los estudiantes. Puesto que, en todos los establecimientos hay alumnos diversos en varios aspectos, ya sea físicamente o culturalmente por el tipo de familia proveniente, nivel socioeconómico, diversos aspectos de lengua materna en cuanto a su etnia, etc. De acuerdo a esto, es que la diversidad de niños y niñas se observa por medio de cómo aprende.

Las investigadoras consideran que es de suma importancia llevar a cabo un trabajo colaborativo y co-enseñanza tomando en cuenta el “todo” de los estudiantes. Es decir, sus formas de adquirir el aprendizaje y su contexto para que todo conocimiento sea significativo para ellos. Y este punto, se debe considerar cuando la educadora diferencial con el educador(a) de básica se juntan para llevar a cabo sus 3 horas cronológicas de acuerdo al decreto 170 y adecuan en conjunto el curriculum para el alumno o alumna que presente una Necesidad Educativa Especial (NEE). Además de acuerdo a la diversidad de aprendizajes en el aula común, planificar con los principios del DUA que posteriormente se darán a conocer con más profundidad.

Profundizando un poco más en la diversidad del aprendizaje, cabe señalar que según unos autores de la pauta del Diseño Universal del Aprendizaje dicen que una de las explicaciones por la cual se ciñe este enfoque, es por el funcionamiento del cerebro dado a que en los últimos avances neurocientíficos, se ha demostrado que no existen dos cerebros iguales. Es decir, todos compartimos una estructura similar en lo que refiere a las regiones cerebrales, sin embargo, nos diferenciamos en la cantidad de espacio que cada uno de los



módulos ocupan en el área del cerebro, así como en las zonas implicadas que se activan paralelamente en las tareas del aprendizaje. Lo cual determina diversas formas en que los alumnos puedan acceder a su propio aprendizaje y cómo se van a motivar o implicar para aquello.

Como respuesta a la diversidad, se encuentra este enfoque llamado Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) lo cual, fue desarrollado por el Center for Applied Special Technology (Centro de Tecnología Especial Aplicada, CAST) y nace en la década de los 90 cuando se cambia el foco hacia el currículo general y sus limitaciones para los estudiantes con “discapacidad”. De acuerdo a esto, es que se acerca a la existencia de un curriculum que sea flexible y que se ajuste a todas las Necesidades Educativas (CAST, 2008, pág. 3-5).

Este diseño indica que el currículo que se crea siguiendo el marco del DUA es diseñado, desde el principio, para atender las necesidades de todos los estudiantes, haciendo que los cambios posteriores, así como el coste y tiempo vinculados a los mismos sean innecesarios. El marco del DUA estimula la creación de diseños flexibles desde el principio, que presenten opciones personalizables que permitan a todos los estudiantes progresar desde donde ellos están y no desde donde nosotros imaginamos que están (CAST, 2011, p.3.).

Además, según la Guía para el Diseño Universal del Aprendizaje otorgada por CAST en el año 2008, hay tres principios primarios que guían el DUA y proporcionan la estructura para estas pautas los cuales son:

- Principio I: Proporcionar múltiples medios de representación (el “¿qué?” del aprendizaje). “Los alumnos difieren en el modo en el que perciben y comprenden la información que se les presenta.” Esto quiere decir que todos los estudiantes que presenten alguna NEE, es posible que requieran diferentes maneras de abordar los contenidos ya sea a través de un método visual, auditivo o textos escritos, pero proporcionar múltiples representaciones es lo esencial.
- Principio II: Proporcionar múltiples medios de expresión (el “¿cómo?” del aprendizaje). “Los alumnos difieren en el modo en que pueden navegar en medio de aprendizaje y expresar lo que saben.” Aquello hace referencia a estudiantes con discapacidades motoras significativas, lo cual van a abordar tareas de aprendizaje y demostraciones de manera distinta. Ya que no hay un solo modo de expresión limitado o definido para todos los alumnos, otorgar diversos medios de expresión también es importante.
- Principio III: Proporcionar múltiples medios de compromiso. (el “¿por qué?” del aprendizaje). “Los alumnos difieren marcadamente en la forma en que pueden sentirse implicados y motivados para aprender” Este punto habla de otorgar a los estudiantes diversos medios para que se sientan motivados e interesados en el aprendizaje, que puedan comprender el porqué de lo aprendido y que todo pueda tener sentido para ellos. Dado a que no existe un único medio de representación, otorgar múltiples medios de compromiso es relevante.

Basándose en estos tres principios, las investigadoras van a considerar esta información en la observación directa que se les realizará a las docentes, puesto que a través de aquello, también se ve reflejado si existe realmente un trabajo colaborativo entre la educadora especialista y la educadora de básica al otorgar enseñanzas y aprendizajes a los alumnos y mayormente a los que presentan Necesidades Educativas Especiales.

Principalmente el DUA hace dos aportaciones:

- Se rompe la dicotomía entre alumnado con discapacidad y sin discapacidad. La diversidad es un concepto que se aplica a todos los estudiantes, que tienen diferentes capacidades que se desarrollan en mayor o menor grado, por lo que cada cual aprende mejor de una forma única y diferente al resto. Por tanto, ofrecer distintas alternativas para acceder al aprendizaje no solo beneficia al estudiante con discapacidad, sino que también permite que cada alumno escoja aquella opción con la que va a aprender mejor.
- Encontramos nuevamente que el foco de la discapacidad se desplaza del alumno a los materiales y a los medios en particular, y al diseño curricular en general (Burgstahler, 2011). El currículo será discapacitante en la medida en que no permita que todo el alumnado pueda acceder a él. (Alba, Sánchez, Zubillaga, 2011, p.11.).

Además, la utilización de herramientas fiables que evalúen las percepciones de los futuros docentes, debe ser una de las prioridades del trabajo centrado en evaluar las condiciones en las que se está implementando el diseño universal para el aprendizaje. En la actualidad, son escasos los estudios que se centran en analizar dicha realidad. (Katz, 2014).

Considerando estas teorías sobre el diseño de aprendizaje, es relevante que los docentes consideren la diversidad de su alumnado para desarrollar metodologías y estrategias didácticas y ofrecer distintas alternativas de aprendizaje.

Uno de los aspectos a considerar en el nivel educativo correspondiente al tercero básico es la comprensión lectora de los alumnos y es necesario que los docentes consideren las diversas maneras de aprender que emiten sus alumnos para así aplicar estrategias que favorezcan el desarrollo de la comprensión.

### **-COMPRENSIÓN LECTORA.-**

#### **Lectura**

“La lectura es definida como una actividad que consiste en interpretar y descifrar mediante la vista, el valor fónico de una serie de signos escritos, la cual se puede hacer de manera mental o en voz alta. Esta actividad está caracterizada por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases dotadas de significados, una vez descifrado el símbolo se pasa a reproducirlo” (RAE, 2017, p.1).

El enseñar a leer es uno de los objetivos fundamentales de todo establecimiento, los cuales se deben responsabilizar en gran parte por fomentar la lectura de textos con el objetivo de promover el desarrollo de la comprensión lectora.

La lectura es hacer posible la interpretación y comprensión de los materiales escritos, evaluarlos y usarlos para nuestras necesidades.

Dentro de las funciones más importantes del lenguaje están la función apelativa, expresiva y representativa. A partir de ellas se pueden entender la importancia de la lectura para la vida personal, social y el papel que tiene en la vida escolar y universitaria de cualquier estudiante.

Tabla n°1: La Lectura y sus Funciones.

Funciones del lenguaje.	Algunas funciones características de la lectura.	Textos u operaciones típicas.
Función representativa (referencial, denotativa, cognitiva)	Función informativa (principal medio de estudio)	Se logra a través de: textos filosóficos, históricos, literarios, religiosos, científicos informativos; cartas, telegramas, avisos informativos.
Función expresiva (emotiva, imaginativa)	Función personal.	Se estimula a través de: autobiografías, diarios de vida y reflexiones.
	Funciones imaginativa y creativa.	
Función apelativa (activa, conativa, interactiva)	Normativa.	Se logra a través de: reglamentos, leyes, avisos.
	Internacional.	Cartas, invitaciones, telegramas, comunicaciones, avisos.
	Instrumental.	Instrucciones, recetas, indicaciones, manuales.

	Heurística.	Textos reflexivos, cuestionarios, encuestas.
	Dramática.	Obras dramáticas.
Función metalingüística.	Léxica.	Su efecto es enriquecer el vocabulario y mejorar su uso.
	Ortográfica.	Dar imágenes visuales de las secuencias graficas de las palabras permitiendo su exacta reproducción.
	Morfosintáctica.	Familiarizar al lector con estructuras lingüísticas propias de los textos escritos.

**Tomado de Aliende y Condemarin, p.16.**

Según Aliende y Condemarín p.16 los factores implicados en aprender a leer se pueden clasificar en:

- 1- Factores físicos y fisiológicos.

- 2- Edad cronológica.
- 3- Genero.
- 4- Aspectos sensoriales.
- 5- Factores sociales, emocionales y culturales.
- 6- Factores socioeconómicos y culturales.
- 7- Factores perceptivos.
- 8- Factores cognoscitivos.
- 9- Habilidades cognitivas.
- 10- Conciencia fonológica.
- 11- Factores lingüísticos.

### **Comprensión lectora.**

Es un proceso interactivo, por el cual un lector construye, a partir de sus conocimientos previos, nuevos significados, este proceso se desarrolla de formas distintas en cada lector, ya que cada individuo desarrolla esquemas diferentes, utilizando distintas habilidades y destrezas al momento de enfrentarse a un texto.

Se puede mencionar que la comprensión lectora es una de las capacidades cognitivas que tiene un papel muy importante en el desarrollo de los niños y niñas, ya que esta supone la base para el aprendizaje de diversas áreas del conocimiento, por lo cual el desafío que presentan actualmente los establecimientos educacionales es formar lectores competentes, los cuales puedan comprender diferentes gamas de textos literarios.

La comprensión de lectura como entender el significado de palabras escritas, oraciones o textos. Los lectores tratan de entender el mensaje escrito de un escritor en diferentes niveles (léxico, sintáctico, semántico y pragmático). La comprensión de lectura es un proceso activo y constructivo de interpretación del significado del texto, que está

influido por complejas interacciones entre el contenido del texto, el conocimiento previo y las metas, además de varios procesos cognitivos y metacognitivos. (Aarnoutse y Lewevnan, 2010, p.24.).

Según la Evaluación de las competencias lectoras, un lector competente es aquel que es capaz de comprender, utilizar y reflexionar sobre textos escritos, con el fin de lograr sus propósitos, desarrollar su conocimiento y sus potencialidades, y participar efectivamente en la sociedad. Además señala que la formación lectora de los individuos para una efectiva participación en la sociedad moderna requiere de la habilidad para decodificar el texto, interpretar el significado de las palabras y estructuras gramaticales, así como construir el significado (PISA, 2011, p.10).

Actualmente en los diversos establecimientos de nuestro país, se observan dificultades notorias en la asignatura de Lenguaje y comunicación específicamente en el área de comprensión lectora, en donde los y las estudiantes presentan rendimientos bajos demostrando que no comprenden lo que leen. Según Eyzaguirre y Fontaine (2008) la prueba estandarizada nacional SIMCE, en el área de lenguaje evidencia que un porcentaje alto de estudiantes no logran las competencias adecuadas, es decir, tienen dificultades para usar la lectura como herramienta de aprendizaje y por lo tanto, carecen de las competencias necesarias para beneficiarse de la enseñanza escolar.

El proyecto “Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora” (PIRLS) siglas en inglés, perteneciente a la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA) siglas en inglés, evalúa las capacidades lectoras de los estudiantes y afirma que la lectura tiene como finalidad entender cómo es el mundo y cómo ha sido y por qué las cosas funcionan de la manera en que lo hacen, y que los lectores



pueden ir más allá de la adquisición de información y utilizarla para practicar el razonamiento y la acción. (Pérez, 2007, p. 28).

De acuerdo a esto, no debemos olvidar que la comprensión es un proceso fundamental, el cual debe ser desarrollado de forma sistemática y continua con el objetivo de poder entregar herramientas a nuestros estudiantes para que puedan desenvolverse en diversos contextos.

La comprensión lectora ha sido estudiada desde diversas perspectivas, entregando conocimientos acerca de posturas cognitivista y socioconstructivista (Adriana & Cáceres, 2012).

Los aspectos cognitivos, no son los único que influyen en el desarrollo de la comprensión lectora, ya que el aspecto socio-cultural, según Iturra (2010), influyen de manera directa en el desarrollo de esta, señalando que el capital cultural; familia, establecimiento van conformado equipamiento cognitivo y verbal que se requiere para el desarrollo de ella.

Debemos recordar que el capital cultural, es el potencial que tenemos adquirido de la cultura intelectual y del medio familiar, por lo cual cuando un niño (a) se encuentra inserto en un familia que cuenta con un nivel socio- económico alto, se infiere que el estudiante va a tener más oportunidades.

En el año 2008 se realiza un “Estudio descriptivo de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de 5º y 8º año básico de la ciudad de Osorno” (Rosas, Jiménez, Rivera y Yáñez, 2008, p.5), la cual postula que la comprensión lectora se ve influenciada por la gestión de profesores(as).

La investigación realizada plantea que los profesores (as) juegan un rol fundamental en la manera que utilizan para abordar la comprensión lectora, si ellos utilizan estrategias

de aprendizajes innovadoras que logre captar la atención del alumnado, los estudiantes presentaran una motivación para desarrollar esta habilidad y se van a interesar por aprender.

Los niveles de la comprensión, se relacionan con la Taxonomía de Barret (1968), la que propone un tratamiento ocho habilidades progresivas (Rioseco y Ziliani, 2008, p.1) fundamentan:

1º Comprensión literal: el lector aprende la información explícita del texto.

2º Retención de la Información: el lector puede recordar información presentada en forma explícita.

3º Organización de la Información: el lector puede ordenar elementos y explicar las relaciones que se dan entre éstos.

4º Inferencia: se descubren los aspectos implícitos del texto, el lector pone en juego lo que ha leído y lo que puede aportar con ideas propia.

En general se considera que son múltiples las variables que intervienen en el proceso de comprensión de textos. La siguiente tabla presenta las variables que interviene en el proceso de comprensión lectora:

**Tabla n°2: Variables que intervienen en el proceso de comprensión de texto.**

Profesor	Selección de contenidos del libro que se va a utilizar. Elección de las estrategias básicas de enseñanza. Sugerencias de
----------	--

	<p>estrategias de aprendizaje claridad y cohesión en las instrucciones que se dan a los alumnos fomentar el interés de los alumnos para que lean textos científicos</p> <p>Precisión en las explicaciones que favorezcan la comprensión.</p>
Alumnos	<p>Conocimientos previos sobre el tema</p> <p>Habilidades cognitivas y metacognitivas</p> <p>Habilidades cognitivas Hábitos de uso de textos Elección de estrategias de aprendizaje Interés en el tema del texto Interés en reformular sus conocimientos.</p>
Texto	<p>Organización (estructura) y estilo</p> <p>Lenguajes utilizados (lingüístico, gráfico y matemático-científico) y su aplicación correcta. Inclusión de metáforas y analogías, inserción de figuras, fotografías, comentarios aclaratorios, explicaciones y elaboración con significación.</p>
Contexto	<p>Condiciones implícitas en el ambiente de la clase, la interacción alumno-profesor, etc.</p> <p>Condiciones explícitas: el ambiente de la clase, la predisposición de los alumnos y el</p>

	profesor, etc.
<b>Componentes y variables.</b>	

**Fuente: Modificado de Ugarriza, 2009, p.25.**

Cabe mencionar que para que los estudiantes puedan desarrollar la comprensión lectora, deben contar con experiencias previas, las cuales serán determinantes en la cantidad de esquemas que posee el alumno (a), mientras más sea el conocimiento previo del lector, más probabilidades tendrá de entender las palabras relevantes de un texto, realizar inferencias correctas durante la lectura y elaborar correctamente los modelos de significado.

La lectura comprensiva juega un papel importante en la formación cultural de las personas en el aprendizaje y dominio de la lengua. Según Mayor (2008), por lo cual se puede mencionar que es un proceso importante porque:

- Favorece el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y divergente.
- Aumenta la curiosidad y conocimiento.
- Ayuda a la comprensión de textos, mejora la gramática, el vocabulario y la escritura.

Una de las teorías más influyentes en la actualidad, es la teoría de construcción e integración (Kintsch, 1998), la cual postula que la comprensión de un texto escrito implica 2 fases:

Fase 1: que es de construcción en la cual un modelo mental aproximado aunque incoherente es construido localmente a partir de la entrada textual y del objetivo y conocimiento del sujeto.

Fase 2: una fase de integración que consiste esencialmente en un proceso de satisfacción de restricciones, que rechaza las construcciones locales inapropiadas en favor de aquellas que embonan en un todo coherente.

El Dr. Sánchez sostiene en un artículo de Educar Chile (2017) que en el proceso de comprensión lectora se relacionan 4 subcapacidades:

Retención de lo leído: se relaciona con la conversación de los temas, contenidos y aspectos fundamentales del texto.

Sistematización y organización de la lectura: se logra al establecer relaciones temporales o lógicas dentro de un texto, relacionar párrafos, integrar o generalizar ideas centrales del texto.

Interpretación de lo leído: implica extraer ideas principales, deducir conclusiones y predecir resultados a partir de ciertas premisas encontradas en el texto.

Valoración del contenido del texto: el lector es capaz de separar los hechos de las opiniones del autor, juzgar el valor del texto y captar su sentido implícito.

Valoración del contenido del texto: el lector es capaz de separar los hechos de las opiniones del autor, juzgar el valor del texto y captar su sentido implícito. (EDUCAR CHILE, 2017).

### **Niveles de comprensión lectora.**

Existen niveles de comprensión lectora que ayudan a seleccionar las lecturas y las modalidades para el desarrollo y de la misma, a fin de incluir ítems que abarquen todos los niveles de comprensión lectora, como lo son: nivel de literalidad, retención, organización, inferencia, interpretación, valoración y creación (Rioseco, 1992, p.23-24).

1-Literalidad: en esta etapa el lector aprende la información explícita del texto. Las destrezas que puede desarrollar en este nivel son: captación del significado de palabras, oraciones y párrafos, identificación de acciones que se narran en el texto, reconocimiento de personajes que participan en las acciones, precisión de espacio y tiempo, secuencia de las acciones y descripción física de los personajes.

2-Retención: el lector puede recordar la información presentada en forma explícita y las destrezas a desarrollar son reproducción oral de situaciones, recuerdo de pasajes del texto y de detalles específicos, fijación de los aspectos fundamentales del texto y la captación de la idea principal.

3- Organización: en este nivel el lector puede ordenar elementos y explicar las relaciones que se dan entre éstos, puede desarrollar las destrezas de captación y establecimiento de relaciones entre personajes, acciones, lugares y tiempo, diferenciación de hechos y opiniones de los personajes, resumen del texto, descubrimiento de la causa y efecto de los sucesos, establecimiento de comparaciones entre personajes y lugares físicos, identificación del protagonista y personajes secundarios. d) Inferencia: descubre los aspectos y mensajes implícitos en el texto, la complementación de detalles que aparecen en el texto, conjetura de otros sucesos ocurridos que pudieran ocurrir, formulación de hipótesis sobre las motivaciones internas de los personajes, deducción de enseñanzas y proposiciones de títulos distintos para el texto, son algunas de las destrezas que puede desarrollar.

4- Interpretación: reordenación personal de la información del texto y las destrezas que puede desarrollar el alumno son determinación del mensaje del texto, deducción de conclusiones, predicción de consecuencias probables de las acciones, formulación de una opinión personal y reelaboración del texto en una síntesis personal.

5- Valoración: formulación de juicios basándose en la experiencia y en los valores. La captación del mensaje implícito del texto, proposición de juicios de valores sobre el texto, emisión de juicios acerca de la calidad del texto y enjuiciamiento estético, son algunas de las destrezas que puede desarrollar el estudiante.

Por otro lado, para que un estudiante pueda contar con una eficaz comprensión lectora es fundamental que se implementen estrategias que se encarguen de potenciar esta habilidad. Las estrategias son herramientas, caminos, recursos que nos permite conseguir un fin, es decir alcanzar la meta que se quiere lograr.

Goodman (en Calero y otros, 1999) plantea que el profesor debe conocer qué estrategias pone en juego el lector para construir significado y limitarse a ser un motivador y un colaborador con los alumnos, para que éstos internalicen estas estrategias y sean ellos los artífices en el proceso de construcción de significados a partir de ellas. El uso de estrategias de comprensión permite a los lectores ser autónomos y los hace capaces de enfrentarse a distintos tipos de textos. (Solé, 2008).

De acuerdo a lo planteado por Goodman, podemos mencionar que es fundamental que los docentes conozcan diversas estrategias de comprensión lectora que estimulen esta habilidad y no la transforme en un aprendizaje mecánico, en el cuál el único recurso utilizado sea el libro de clases, se debe buscar metodologías innovadoras, crear espacios que estimulen a nuestros estudiantes aprender y ver por cual canal aprenden más (auditivo, visual, kinésico).

Las estrategias cognitivas se refieren a procesos dinámicos y constructivos que el lector pone en marcha de manera consciente e intencional para construir una representación mental del texto escrito (Dole, 2009)

Desde al ámbito escolar, la competencia lectora juega un papel fundamental para el aprendizaje. En el curriculum escolar, la lectura es una herramienta de comprensión para los alumnos (as), la cual permite el acceso a la cultura y al aprendizaje de las diferentes áreas, transformándose en una competencia básica para acceder a la búsqueda y localización de información en diversidad de textos escritos, en Internet, para resolver problemas de distinta índole, interpretar gráficos; analizar datos, mapas, y disfrutar con la lectura, entre otras tareas.

Según González (2010), las estrategias son un elemento importante para la comprensión lectora que contribuyen en desarrollar lectores competentes, capaces de entender, analizar y evaluar lo que leen. Es decir, se necesita desarrollar distintas estrategias cognitivas que permitan a los estudiantes erguirse como lectores competentes. Como también lo plantea Méndez Montecino (2004, Universidad de Chile) en su estudio “Aplicación de un programa de desarrollo de la comprensión de la lectura de textos expositivos”

De acuerdo a lo mencionado anteriormente es fundamental que los docentes se encarguen de desarrollar diversas estrategias cognitivas que ayuden a potenciar la lectura comprensiva y para ello se necesita que la escuela cuente con recursos y metodologías innovadoras, comenzando por espacios que estén destinados a reforzar la lectura y su comprensión, la cuales tengan un apoyo y supervisión de los docentes , también es fundamental que cuenten con recursos tecnológicos modernos que permitan a los estudiantes ver la comprensión lectora de una manera más modernizada e innovadora.

### **Procesos cognitivos.**

En el desarrollo de la competencia lectora comprensiva se producen diversas dificultades en su aprendizaje, ocasionada por numerosas causas, dentro una de las



principales causas esta escasa estimulación de los procesos cognitivos los cuales son definidos como procedimientos que lleva a cabo el ser humano para incorporar conocimientos. En estos procesos intervienen; la inteligencia, atención, memoria, pensamiento y lenguaje, esto hace que los procesos cognitivos puedan analizarse desde diferentes disciplinas y ciencias.

Los procesos psicológicos básicos que intervienen en la comprensión lectora son los siguientes:

**1- Atención selectiva:**

El lector debe focalizar su atención en el texto objeto de lectura y rechazar otros estímulos externos o internos que le puedan distraer. Ello supone un notable esfuerzo de control y de autorregulación de la atención.

**2- Análisis secuencial:**

Constituye uno de los componentes del proceso mental de análisis-síntesis, mediante el cual el lector va realizando una lectura continuada (palabra tras palabra) y van conectando los significados de cada una de ellas, para posteriormente dotar de significado mediante inferencias lingüísticas a la secuencia del texto leído, bien por frases, párrafos o tramos más extensos.

**3- Síntesis:**

Mediante este proceso el lector recapitula, resume y atribuye significado a determinadas unidades lingüísticas para que las palabras leídas se vertebran en una unidad coherente y con significado (comprensión del texto).

Para que el desarrollo de la comprensión lectora sea eficaz es necesario que los procesos cognitivos de **análisis-síntesis** se den de manera simultánea en el proceso lector.

Los procesos cognitivos de análisis-síntesis deben ser interactivos e influirse entre sí. Mientras se lee se está produciendo una percepción visual de las letras, se reconocen, se decodifican (correspondencia letra-sonido), se integran en las sílabas, en las palabras, éstas se integran en las frases y éstas a su vez en el párrafo. Ello implica también el reconocimiento de los patrones ortográficos, el conocimiento de sus significados, etc., y exige una interactividad sintético-analítica.

#### **4- Memoria:**

Los distintos tipos de memoria existentes en cuanto a su modalidad temporal, *mediata e inmediata* (largo y corto plazo), son procesos subyacentes e intervinientes en el proceso de lectura y su comprensión, y lo hacen mediante rutinas de almacenamiento. En el caso de la *memoria a largo plazo*, al leer se van estableciendo vínculos de significados con otros conocimientos previamente adquiridos, con lo cual se van consolidando (construyendo) aprendizajes significativos (Ausubel, Novack y Hanesian, 1983) sobre los esquemas cognitivos ya preexistentes en los archivos de la memoria a largo plazo del sujeto.

#### **Procesos cognitivos lingüísticos.**

En la lectura de textos intervienen procesos cognitivo- lingüísticos complejos que permiten acceder a su significado y extraer la información necesaria para su comprensión. Estos procesos son los siguientes:

Acceso al léxico : Desde el punto de vista lingüístico, cada palabra tiene, o debe tener, un concepto asociado a ella, así como sus posibles significados, sus propiedades, sus características sintácticas y las funciones relacionales con otras palabras. En esencia, en cada registro en el "almacén léxico" se encuentra toda aquella información disponible acerca de la palabra que se ha registrado, y está organizada en función de criterios como:

- a) Pragmático y funcional: Frecuencia de uso de las palabras.
- b) Semántico: Significado.
- c) Morfológico: Estructura silábica.

### **Análisis sintáctico**

Después de acceder al léxico, se accede a las relaciones estructurales entre las palabras que constituyen las frases, para obtener la información contenida en el mensaje escrito. Las diferentes estructuras gramaticales están sintácticamente relacionadas y dicha organización permite, a través de la secuencia de palabras, obtener información del conjunto de proposiciones o frases. Este acceso a la sintaxis se realiza de acuerdo con estos pasos:

**1. Identificación de señales lingüísticas:** Orden de la frase, estructura de la palabra (nombre, verbo, adjetivo, adverbio, preposición, artículo), su función sintáctica (sujeto,

predicado, modificador, núcleo...), prefijos y sufijos, articulación fonética, etc. La conjunción de todas estas señales lingüísticas está orientada a una sola interpretación o unidad global de significado.

**2. Acceso sintáctico inmediato:** El análisis de las señales lingüísticas se realiza de modo simultáneo o casi inmediato a la lectura de cada palabra. Los errores de rectificación e inmediata corrección que se producen en la lectura constituyen una prueba de ello (De Vega, 1990).

**3. Memoria de trabajo:** El almacén de interpretaciones sintácticas ambiguas (Fernández, 2004: 21) condiciona la integración del sentido del texto que se lee. Esta capacidad es diferencial en el lector para procesar textos sintácticamente más complejos en cuando a su naturaleza y a su uso. A mayor capacidad aumenta la comprensión lectora.

### **c) Interpretación semántica**

El objetivo final de la lectura del texto es su comprensión, aunque en los primeros momentos haya que pasar por el acceso léxico por el análisis sintáctico. Después de estas dos fases debe producirse la representación de la información expresada en el texto, es decir, debe producirse la comprensión, la cual se consigue mediante representaciones abstractas formadas por unidades proposicionales en las que se han analizado, en el caso de textos narrativos, los personajes y sus roles, las acciones y estados y las circunstancias como el lugar y el tiempo.

### **Metacognición**

La metacognición hace referencia al conocimiento de los propios procesos cognitivos, de los resultados de estos procesos y de cualquier aspecto que se relacione con

ellos, es decir, el aprendizaje de las propiedades relevantes que se relacionen con la información y los datos.

Por otro lado las estrategias metacognitivas son procedimientos que desarrollamos de manera sistemática y consciente para influir en las actividades de procesamiento de información, como buscar y evaluar información, almacenarla en la memoria y recuperarla para resolver problemas y auto-regular nuestro aprendizaje.

Estrategias metacognitivas durante la lectura:

Identificación de palabras que deben ser aclaradas: en este punto hacemos referencia a aquellas estrategias que podrían facilitar al lector el acceso al significado de palabras clave para la comprensión lectora (Cain, Oakhill, & Lemmon, 2004; Seigneuric & Ehrlich, 2005).

Releer, parafrasear y resumir entidades textuales: releer es una estrategia de corrección que es utilizada cuando el lector es consciente de alguna falla de comprensión, la cual es desencadenada principalmente por pérdidas de atención o salto entre líneas.

En cambio el parafraseo es una estrategia útil para comprender aquella información compleja para el lector; decir esa información con sus propias palabras, con el propósito de simplificarla, facilita su retención y procesos de vinculación con proposiciones previas o posteriores (Sánchez, 1998).

El resumen tiene más justificación en el desarrollo de la capacidad para comprender una gran cantidad de información, seleccionando, generalizando e integrando toda ella en un conjunto de proposiciones (Sánchez, 1998), que comprender una información determinada.

Representación visual: son representaciones gráficas, que permite sintetizar la información de mejor manera, facilitando el uso de la información.

Realizar inferencias: Es un proceso cognitivo a través del cual un sujeto obtiene información nueva a partir de la información ya disponible. El lector entra en interacción con el texto a partir de ciertos elementos de éste, pero también de su conocimiento previo, es decir que el lector podrá hacer inferencias debido a los conocimientos que ya posee y a la profundidad que logre en su lectura.

Detectar información relevante: los escolares deben aprender a seleccionar la información relevante de un texto y descartar la irrelevante, este proceso les facilitará relacionar un conjunto de proposiciones claves y construir una representación global del texto (Escoriza, 2003; Israel, 2007; Kintsch, 1998).

#### **Estrategias metacognitivas después de la lectura.**

- 1- Revisión del proceso lector:
- 2- Construcción global de la representación mental.
- 3- Finalidad comunicativa.

**De acuerdo a esto también es relevante que los docentes puedan cumplir con los criterios establecidos en el Marco para la Buena Enseñanza (MBE) lo cual hace referencia a las prácticas pedagógicas que todo profesor debe llevar a cabo.**

A nivel mundial existen numerosas profesiones que influyen positivamente en una sociedad, ya sea en el área de la medicina, la ingeniería, como también en el área pedagógica, en este último es a través de los cuales los y las estudiantes, tiene la facilidad de comenzar a adquirir conocimientos desde la primera infancia, de esta manera las personas, los estudiantes, independiente de su edad, comienzan a aprender conocimientos básicos, como por ejemplo las vocales, el abecedario, etc. Sin embargo, se necesitan profesores competentes, con herramientas sólidas y claras para desarrollar éstas o similares

características en una sociedad que cada día exige más y más aprender. Es por ello que los docentes deben ejercer un rol fundamental en lo que es la profesión pedagógica, con un óptimo conocimiento y ejercicio claro de la carrera.

En nuestro país existe un importante instrumento que se ha publicado el año 2003 llamado **MARCO PARA LA BUENA ENSEÑANZA (MBE)**, éste ha sido elaborado por el Ministerio de Educación, con la ayuda fundamental de la Asociación Chilena de Municipalidades y del Colegio de Profesores, con el objetivo de apoyar eficazmente el quehacer docente dentro del aula, ya que es una profesión que tiene claros los parámetros de su óptimo ejercicio es reconocida y legitimada en la sociedad (MINEDUC, 2016).

Además, fue implementado debido a que los docentes tienen un papel protagónico en el esfuerzo de la reforma educacional por mejorar los aprendizajes de todos nuestros estudiantes. (MINEDUC, 2016). Es decir, dependiendo de la calidad de desempeño del docente habrá una alta incidencia en los logros de aprendizaje de los estudiantes. Se requiere de docentes competentes en saber lo que hacen.

El Marco para la Buena Enseñanza, tiene criterios profesionales que fueron elaborados con el fin de representar lo que los docentes deben saber y ser capaces de hacer en el ejercicio de su profesión. Además busca que los docentes investiguen sus responsabilidades y roles tanto en la comunidad educativa como en el aula de clases debe considerar la formación integral y el logro de sus alumnos.

También, destaca e identifica las características esenciales de una buena enseñanza y dando hincapié a distintas formas de llevarla a cabo.

El Marco para la Buena Enseñanza tiene cuatro dominios que han sido detallados por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP, 2008). Que hacen referencia a un ciclo que parte desde la planificación y preparación de la enseñanza, la creación de ambientes propicios para el aprendizaje, enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes hasta las responsabilidades profesionales, donde el docente realiza una evaluación y reflexión de su propia práctica.

Es sumamente importante que se conozca en detalle el ciclo del proceso de enseñanza-aprendizaje para que el docente optimice su quehacer en el aula, de esta manera se podrán responder preguntas tales como: ¿Qué es necesario saber? ¿Qué es necesario saber hacer? y ¿Cuán bien se debe hacer? o ¿cuán bien se está haciendo? El MBE busca contribuir al mejoramiento de la enseñanza a través de un «itinerario» capaz de guiar a los profesores jóvenes en sus primeras experiencias en la sala de clases (MINEDUC, 2008, p.7).

A continuación detalles del proceso:

#### **A- Preparación de la enseñanza:**

Es en este proceso el docente debe tener capacidad cognitiva, adquiridas, para poder seleccionar, organizar las estrategias suficientes y necesarias, además competencias pedagógicas óptimas que dispongan de una confiable enseñanza.

El docente en el aula tiene la capacidad y facultad de instruir un camino a aprender, entregar las herramientas necesarias como fiel amigo del saber intelectual, ayudar y apoyar



a los y las alumnas en el proceso básico y complejo, pero gratificante que es el adquirir conocimiento. El profesor/a debe poseer un profundo conocimiento y comprensión de las disciplinas que enseña (MBE, 2008, p. 9). Ambas cualidades dentro de este punto, lograrán evaluar el proceso y resultado de una enseñanza.

#### **B- Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje:**

En este punto, el docente debe generar un ambiente y clima apropiado para el aprendizaje. En este apartado es relevante considerar los recursos para el aprendizaje, los componentes afectivos y sociales de los estudiantes. Deben también, reflejarse un clima de respeto mutuo entre docente y alumno, para ello, el docente debe generar un clima de confianza, aceptación y establecer normas de comportamiento constructivas e enriquecedoras.

Según un estudio realizado en liceos de la Región Metropolitana en el año 2008, por estudiantes psicólogos llamado “El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana” (Rodrigo Cornejo, 2008, p.1) dice que existe un escaso sentido de aprendizaje en los liceos dado a la falta de claridad en los objetivos, escasos logros de habilidades y conocimientos, etc.- y lo importante que son los factores socio-ambientales e interpersonales de la escuela.

Si un docente no toma en consideración crear un ambiente propicio para el aprendizaje, se volvería sumamente difícil que los estudiantes presten atención a la clase, puesto a que habrá falta de interés y motivación.

### **C- Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes:**

En este punto, el docente debe considerar los intereses y características de todos sus estudiantes apuntando como principal misión que todos adquieran el aprendizaje sin excepción. Es importante que el profesor genere oportunidades y desarrollo para la enseñanza-aprendizaje, que organice una clase productiva y motivadora, que lleve a la reflexión, participación, interacción y socialización de los aprendizajes. Por otra parte, el docente debe ir monitoreando en forma permanente, durante todos los momentos de la clase el aprendizaje de sus alumnos (MINEDUC, 2008, pag.1).

La labor docente se releja en mayor relevancia cuando demuestra preocupación por el aprendizaje de todos sus estudiantes y se esmera por llevar a cabo estrategias y metodologías eficaces y constructivas.

### **D- Responsabilidades profesionales:**

Este dominio va ligado a la enseñanza de todos los estudiantes en cuanto a que el principal propósito y compromiso del docente es que todos sus alumnos aprendan. Éste, así mismo se evalúa y reflexiona de manera consiente sobre su práctica y la reformula promoviendo una educación de calidad para todos sus alumnos. En palabras más simples, refiere a todas las dimensiones del trabajo docente que no solamente debería verse reflejado dentro del aula sino en su propia relación con su profesión, pares, establecimiento, comunidad y el sistema educativo. (MINEDUC, 2008, p.10).

Cuando se elige ser docente, es porque realmente existe una vocación para aquello y va más allá de lo que el sistema le pueda imponer. Un docente comprometido, es el docente que busca innovar para que sus estudiantes o incluso entorno, logren desarrollarse para la vida y la sociedad en la que estamos insertos (Pérez, 2008, p.1).

Según un estudio realizado en la ciudad de Valdivia el año 2014, llamado “Compromiso docente, una interpelación al sentido de la profesionalidad en tiempos de cambio” (Fuentealba & Imbarack, 2014) dice que un docente comprometido con su profesión debe hacerse visible en tiempos de cambios, es decir, ser un actor protagónico cuando surjan cambios en el sistema escolar o políticas educacionales en Chile.

Si bien, estamos insertados en una sociedad que está en constante cambio, es relevante que se lleve a cabo una práctica pedagógica innovadora que también esté sujeta a cambios.

Para concluir este Marco Teórico, se busca capacitar a los docentes de educación básica a nutrirse de esta temática y poder trabajar favorablemente en conjunto con la educadora diferencial a beneficio de todos los estudiantes, y todo un equipo multidisciplinario con la aplicación de estrategias y métodos que atiendan a la diversidad.

### **Capítulo III: Marco metodológico.**

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

La presente investigación se centra bajo un enfoque cualitativo, lo cual hace referencia a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto (Samipieri, Collado y Lucio, 2010).

Por otra parte, la investigación cualitativa “presenta un carácter descriptivo e interpretativo que tiene como alcance de los resultados una búsqueda cualitativa de los significados de la acción humana estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas, utiliza variedad de instrumentos para recoger información como las entrevistas, imágenes y observaciones...” (Blasco y Pérez, 2009).

Siendo así, la investigación cualitativa “una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y registros escritos de todo tipo” (Herrera, 2008, p. 4).

Es por eso que la investigación, se basa en el enfoque cualitativo debido a que se pretende describir el comportamiento de las docentes de educación especial y docentes de educación básica en torno al trabajo colaborativo y co-enseñanza en relación al implementación de estrategias para la comprensión de textos de los estudiantes, permitiendo la recogida de información, a través entrevistas y observaciones directas que pretendan describir la realidad que se evidencia en ambos niveles educativos.

A su vez, el paradigma que se utiliza en la investigación es el paradigma constructivista, el cual otorga a la investigación cualitativa los énfasis principales que caracterizan el reconocimiento que el investigador necesita encuadrar en los estudios, los puntos de vistas de los participantes, las necesidades de inquirir cuestiones abiertas. Dado que el contexto cultural es fundamental, los datos deben recolectarse en los lugares donde las personas realizan actividades cotidianas, la investigación debe ser útil para mejorar la forma en que viven las personas y más que variables exactas lo que se estudia son conceptos, cuya esencia no solamente se captura a través de mediciones (Hernández, Fernández & Baptista, 2007).

Esto, hace referencia al desarrollo de la investigación donde se indaga el tema en el contexto donde trabajan las docentes de educación especial y docente de educación básica, recabando información relevante para el desarrollo de la investigación cualitativa, para posteriormente cuadrar lo que plantean las docentes acerca el trabajo colaborativo y co-enseñanza y lo que se evidencia en el contexto donde realizan su desarrollo pedagógico.

Es relevante mencionar, que el término diseño en el marco de una investigación cualitativa se refiere al abordaje general que se utiliza en el proceso de investigación, es más flexible y abierto, y el curso de las acciones se rige por el campo (los participantes y la evolución de los acontecimientos), de este modo, el diseño se va ajustando a las condiciones del escenario o ambiente (Hernández, Fernández & Baptista, 2007).

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

La investigación se basa bajo un enfoque cualitativo de tipo descriptivo, lo cual hace referencia a estudiar la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas (Blasco y Pérez, 2007, p.25). Pretendiendo comprender e interpretar los datos recogidos observando el escenario y los actores dentro de un margen empírico.

Por ende, se cree que el método adecuado para la investigación está orientado a un estudio de caso de tipo descriptivo/exploratorio, lo cual es “una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares, lo cual podría tratarse del estudio de un único caso o de varios casos, combinando distintos métodos para la recogida de evidencia cualitativa y/o cuantitativa con el fin de describir, verificar o generar teoría” (Martínez, 2010, p.174).

Podemos mencionar que el estudio de caso nos permite recolectar información de cómo incide el trabajo colaborativo y co-enseñanza entre docentes de educación básica y diferencial al abordar estrategias para la comprensión de textos en el aula común.

Además, el estudio de caso que se lleva a cabo en la investigación, permite analizar cómo se desarrolla el trabajo colaborativo y co-enseñanza entre docentes de educación especial y la docente de educación básica hacia la atención de los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales, verificando a su vez, como logran desarrollar ambos factores los profesionales de la educación mencionados anteriormente, permitiendo analizar en profundidad el estudio de caso.

Este diseño de investigación, pretende evidenciar la teoría en este caso lo que se nos estipula entorno al trabajo colaborativo y co-enseñanza, con lo observado en

situaciones reales en ambos niveles educativos, es decir en el trabajo que realizan las docentes de educación especial y la docente de educación básica de ambos cursos.

Según lo mencionado, la investigación es realizada en dos niveles educativos investigando un tema en común, combinando dos métodos para la recogida de información uno de ellos es a través de entrevistas semi-estructuradas realizadas a los colaboradores de nuestra investigación y observaciones dentro de ambas aulas de clases, con la finalidad de recolectar datos relevantes que permitan describir el trabajo colaborativo y co-enseñanza que desarrollan las docentes de educación especial y docentes de educación básica, por ende, la investigación se centra bajo un diseño cualitativo y descriptivo.

### **3.3. Escenarios y actores.**

La presente investigación se centra en el establecimiento de educación Wenga, un establecimiento de educación regular de dependencia particular subvencionado con una orientación religiosa, cuyos inicios se remontan a marzo del 2005, encontrándose ubicado en la comuna de Coronel específicamente en el sector de Yobilo, región del Bio Bio.

El establecimiento de educación, cuenta con dos jornadas educativas, en donde se imparte la educación parvularia en la modalidad de educación especial para estudiantes con Trastorno Específico del Lenguaje, en el nivel medio mayor, primer nivel de transición y segundo nivel de transición y educación básica hasta octavo año básico con jornada escolar completa. La cual, se imparte desde el año 2014.

El colegio presenta una matrícula de 671 estudiantes y un total de 43 profesionales de la educación, contando con un total de 27 amplias aulas de clases y 2 patios, los cuales son divididos para nivel pre básico y para los estudiantes de educación básica. Cabe destacar, que para el apoyo del aprendizaje de los estudiantes cuenta con psicopedagoga, psicólogo, educadoras de educación especial y fonoaudiólogo.

Es relevante mencionar que el colegio cuenta con el Programa de Integración Escolar desde el año 2012, el cual atiende a los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales.

Cabe destacar, que la implementación del Programa de Integración Escolar dentro del colegio es fundamental para dar respuesta a las necesidades educativas especiales que presentan los estudiantes que asisten al establecimiento, haciendo valer el derecho a la educación a cada persona, contando con un equipo interdisciplinario y profesionales



competentes que logren suplir las necesidades educativas especiales que presentan los niños y niñas que asisten al PIE.

Presentando niños y niñas con necesidades educativas especiales “NEE” de carácter transitorio y solo una estudiante con necesidades educativas especiales de carácter permanente, la cual presenta Síndrome de Down.

En relación, a los niveles educativos participes de la investigación, encontramos: El tercer año básico A, el cual cuenta con una cantidad de 44 estudiantes y 6 de ellos pertenecen al Programa de Integración Escolar, asistiendo al aula común una docente de educación especial para fortalecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

El segundo nivel educativo, el tercer año básico B presentan una matrícula de 39 estudiantes y 5 de ellos asisten al Programa de Integración Escolar, en donde la educadora diferencial asignada al curso asiste al nivel educativo a apoyar el aprendizaje de los niños y niñas y a la docente de la asignatura de lenguaje.

Es relevante destacar, que se menciona específicamente a la educadora de lenguaje, debido a que se observa en ambos niveles educativos el trabajo colaborativo y co-enseñanza que desarrollan ambas docentes, es decir la educadora de educación especial y la educadora de la asignatura de lenguaje.

Esto, hace referencia a que los actores de la investigación, es la docente de educación general básica que asiste a ambos niveles educativos, docentes de educación especial de ambos cursos, como también jefa de unidad técnica pedagógica, directora del establecimiento, coordinadora del Programa de Integración Escolar y estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, los cuales se describen a continuación:

**Tercer año básico A**

**Título profesional:** Educadora diferencial 1.

**Especialidad:** Trastorno Específico del Lenguaje.

**Universidad:** Realizó sus estudios en la universidad Santo Tomas.

**Años de profesión:** Nueve años.

**Años de profesión en el establecimiento:** Cinco años.

**Título profesional:** Docente de educación básica.

**Especialidad:** Lenguaje y Comunicación.

**Universidad:** Realizó sus estudios en la universidad San Sebastián.

**Años de profesión:** Cinco años.

**Años de profesión en el establecimiento:** tres años.

### **Tercer año básico B**

**Título profesional:** Educadora diferencial 2.

**Especialidad:** Trastorno Específico del Lenguaje y Déficit Específico del Aprendizaje.

**Universidad:** Realizó sus estudios en la universidad Santo Tomas.

**Años de profesión:** siete años.

**Años de profesión en el establecimiento:** Cinco años.

**Título profesional:** Docente de educación básica.

**Especialidad:** Lenguaje y Comunicación.

**Universidad:** Realizó sus estudios en la universidad San Sebastián.

**Años de profesión:** Cinco años.

**Años de profesión en el establecimiento:** tres años.

### **Jefes directivos**

**Título profesional:** Educadora general básica.

**Especialidad:** Matemáticas.

**Cargo:** Jefa de unidad pedagógica.

**Universidad:** Realizó sus estudios en la universidad Católica de la santísima Concepción.

**Años de profesión:** Quince años.

**Años de profesión en el establecimiento:** Doce años.

**Título profesional:** Educadora diferencial.

**Especialidad:** Discapacidad Intelectual.

**Cargo:** Directora del establecimiento.

**Universidad:** Realizó sus estudios en la universidad de Concepción.

**Años de profesión:** Doce años.

**Años de profesión en el establecimiento:** Nueve años.

**Título profesional:** Educadora diferencial.

**Especialidad:** Trastorno Específico del lenguaje, Discapacidad Intelectual.

**Cargo:** Coordinadora del Programa de Integración Escolar.

**Universidad:** Realizó sus estudios en la universidad San Sebastián.

**Años de profesión:** Diez años.

**Años de profesión en el establecimiento:** Ocho años.

Los profesionales de la educación que fueron mencionados, son los actores de nuestra investigación, ambas docentes de educación especial y la docente de educación básica son observadas dentro del aula de clases, observando el trabajo colaborativo y co-enseñanza que desarrollan en conjunto para la comprensión de textos de los estudiantes.

En cuanto a los jefes directivos y la coordinadora del Programa de Integración Escolar, serán entrevistados con la finalidad de conocer el conocimiento que poseen en torno al trabajo colaborativo y co-enseñanza, a su vez las docentes igual serán entrevistadas, todo esto con la finalidad de recabar información relevante para la información.

Como también podemos mencionar que el establecimiento de educación, cuenta con las características y profesionales de la educación que son relevantes para el desarrollo de la investigación. También, es relevante mencionar que los escenarios de investigación son los niveles educativos tercer año A y tercer año básico B, dentro de los cuales las docentes serán observadas, entrevistadas, logrando ser analizados los datos obtenidos y verificar el trabajo colaborativo y co-enseñanza que se desarrolla entre las docentes de educación especial y docentes de educación básica.

### **3.4 Fundamentación y descripción de técnicas e instrumentos.**

Para analizar el trabajo colaborativo y co-enseñanza entre las docentes de educación especial y la docente de educación básica para la implementación de estrategias para la comprensión de textos, se recopiló información por medio de observaciones y entrevistas.

Las observaciones para recopilar la información, son “la técnica de investigación básica, sobre las que se sustentan todas las demás, ya que establece la relación básica entre el sujeto que observa y el objeto que es observado, que es el inicio de toda comprensión de la realidad”. (Bunge, 2010, p. 12). Las cuales, demuestran el trabajo que logran ejercer las docentes en cuanto al trabajo colaborativo y co-enseñanza en la implementación de estrategias en torno a la comprensión de textos en los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales en el aula común.

Las entrevistas, *“son una forma específica de interacción social que tiene por objeto recolectar datos para una investigación, en donde el investigador formula preguntas a las personas capaces de aportarle datos de interés, estableciendo un dialogo peculiar, asimétrico, en donde una de las partes busca recoger informaciones y la otra es la fuente de esas informaciones. Por razones obvias solo se emplea, salvo rara excepciones, en las ciencias humanas. La ventaja esencial de la entrevista reside en que son los mismos actores sociales quienes proporcionan los datos relativos a sus conductas, opiniones, deseos, actitudes y expectativas”* (Sabino, 2010, p. 10).

Estas técnicas de recolección de datos, permiten recolectar información sobre el tema de investigación, donde son entrevistados y observados los actores participes de la investigación cualitativa, es relevante mencionar que los actores primarios son las docentes

de educación especial y la docente de educación general básica, siendo los actores secundarios los jefes técnicos y la coordinadora del Programa de Integración Escolar.

Cabe mencionar, que las entrevistas aplicadas son semi-estructuradas, *“las cuales Presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos. Se considera que las entrevistas semiestructuradas son las que ofrecen un grado de flexibilidad aceptable, a la vez que mantienen la suficiente uniformidad para alcanzar interpretaciones acordes con los propósitos del estudio. Este tipo de entrevista es la que ha despertado mayor interés ya que se asocia con la expectativa de que es más probable que los sujetos entrevistados expresen sus puntos de vista. De manera relativamente abierta, que en una entrevista estandarizada o un cuestionario”*. (Scielo, 2013).

En donde, se pretende que los instrumentos escogido para la recolección de datos de la investigación, entreguen información relevante entorno al trabajo colaborativo y co-enseñanza de parte de los actores principales e involucrados en nuestra investigación.

## **Capítulo IV: Estudio de campo.**

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

La investigación que se presenta en distintos escenarios, bajo una metodología cualitativa, con un diseño de estudio de caso, ha presentado diversos obstáculos durante su desarrollo, tales como:

1. Licencia médica de la ED2, docente relevante para nuestra investigación, impidiendo poder observar el trabajo que desarrolla junto a la docente de educación básica en el aula común, como también atrasando el proceso de la entrevista, ya que la licencia médica desde el lunes 16 de octubre hasta el 31 de octubre, no pudiendo ser aplicada dentro de los plazos estipulados.
2. Una de las investigadoras pierde un familiar, lo cual conlleva a que se desligue en una cierta parte del proceso abocándose en sus temas familiares durante dos semanas.
3. Falta de organización y planificación por parte de las investigadoras, debido a que una es de Concepción y las otras dos de la comuna Coronel.
4. Los docentes que forman parte de la investigación, presentaron un tiempo disminuido para ser entrevistados debido a las actividades extra programáticas del colegio y carente disposición.
5. Los docentes de educación diferencial y equipo directivo, se negaron a ser grabados durante las entrevistas pese a que fue anticipado a través de la carta de presentación. Dando a conocer que el año anterior (2016) hubo dificultades con estudiantes que



también aplicaron una investigación correspondiente a “Tesis” en el establecimiento.

6. Una de las educadoras diferenciales (ED1) se negó a ser entrevistada mencionando en reiteradas ocasiones que no tenía tiempo y que se le enviaran las preguntas por correo. Finalmente, la entrevista destinada a ella no pudo ser aplicada.
7. La Directora disponía de escaso tiempo para atender a las propuestas, cartas y organización que conlleva nuestra investigación, otorgándonos en dos oportunidades conversaciones con una duración de 2 a 3 minutos aproximadamente.
8. Se redujo el horario de trabajo para la ED1, docente que atiende las NEE del curso 3°A y relevante en nuestra investigación por razones que se desconocen. Por ende, se retira los días miércoles antes de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, día donde se realizaban observaciones para aquella asignatura.

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

1. Las docentes mostraron disposición para ser observadas en el aula y la docente de básica cedía una ubicación a las investigadoras para hacer las observaciones con más comodidad permitiendo una aplicación sin inconvenientes.
2. Se destaca la participación de la educadora de básica como actor relevante para nuestra investigación, debido a su disposición en las observaciones y al momento de ser entrevistada beneficiando la recogida de información.
3. Los alumnos de ambos cursos han demostrado afecto y una buena relación hacia las investigadoras ayudando así, a que exista un ambiente adecuado y sin inconvenientes al momento de realizar las observaciones en la sala de clases.
4. Otro facilitador, es el interés de las investigadoras por desarrollar el tema de investigación, aún presentando dificultades se logró la participación de cada una, lo cual se hizo presente dentro y fuera del establecimiento.
5. Una de las investigadoras que no realizaba su práctica profesional en el establecimiento, obtuvo la posibilidad y autorización de la directora para de ir al establecimiento a aplicar observaciones y entrevistas sin inconvenientes.
6. Los validadores las entrevistas semi-estructuradas, presentaron gran sentido de responsabilidad para realizar observaciones relevantes para el desarrollo de las entrevistas, otorgando sugerencias y validación dentro de plazos estipulados.

### **4.3. Otras consideraciones**

De acuerdo a otras consideraciones de nuestra investigación, cabe señalar que durante el proceso de aplicación para las entrevistas, lo cual se informó con antelación a cada uno de los actores, se presentaron inconvenientes por parte de educadoras diferenciales y equipo directivo para ser grabados durante las entrevistas como se menciona en un punto de los obstaculizadores.

Debido a esto, tres días antes de entregar el avance de nuestra investigación, se nos solicita entregarles cartas de autorización individualmente a cada uno donde declaren si autorizan o no a dar las entrevistas con audios.

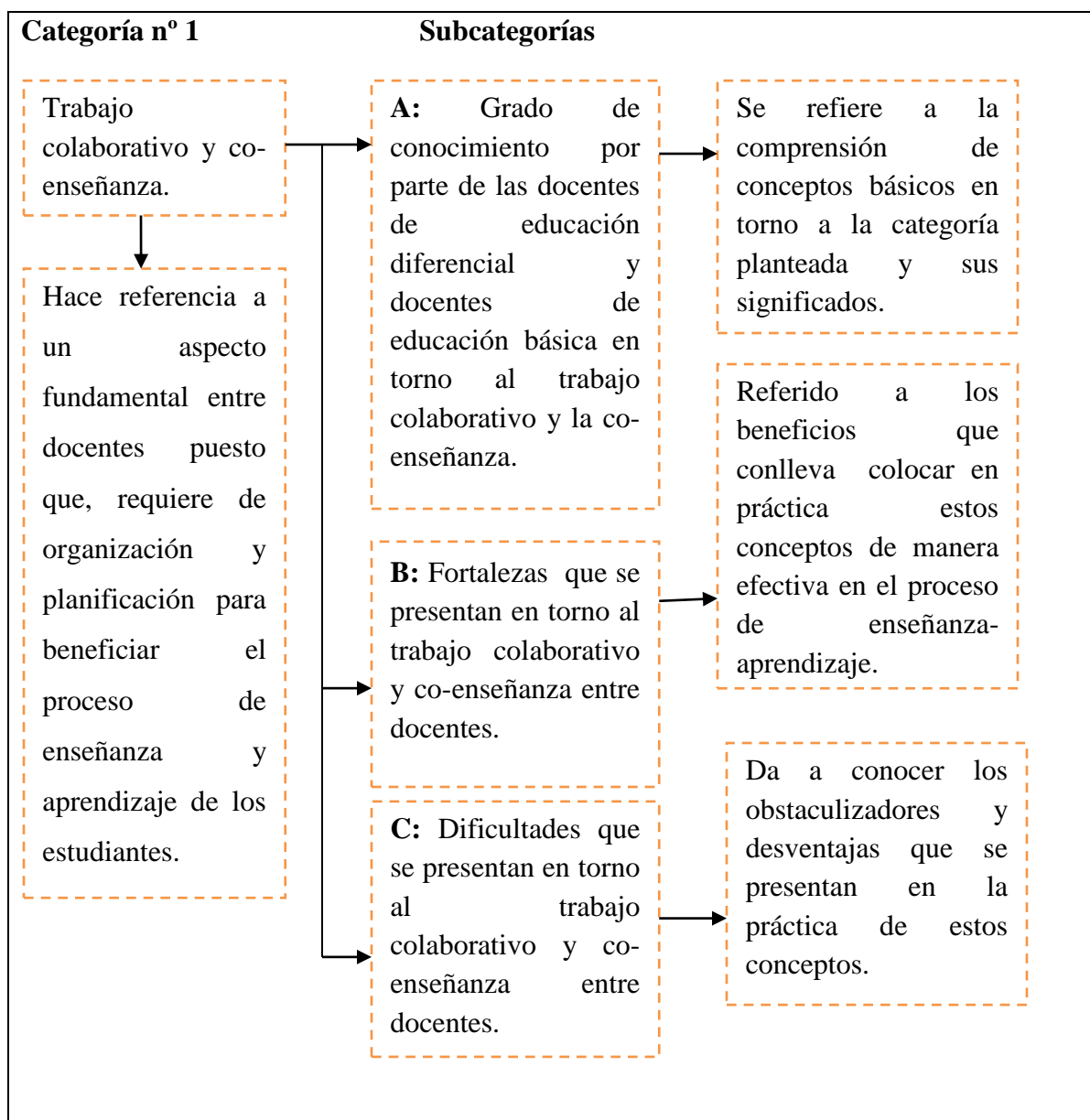
Como investigadoras tomamos en consideración lo solicitado por parte de los docentes, entregándole a cada uno de los actores una petición de autorización para ser entrevistados con audios.

Estas cartas serán adjuntadas en nuestra investigación como anexos.

## Capítulo V: Análisis de datos.

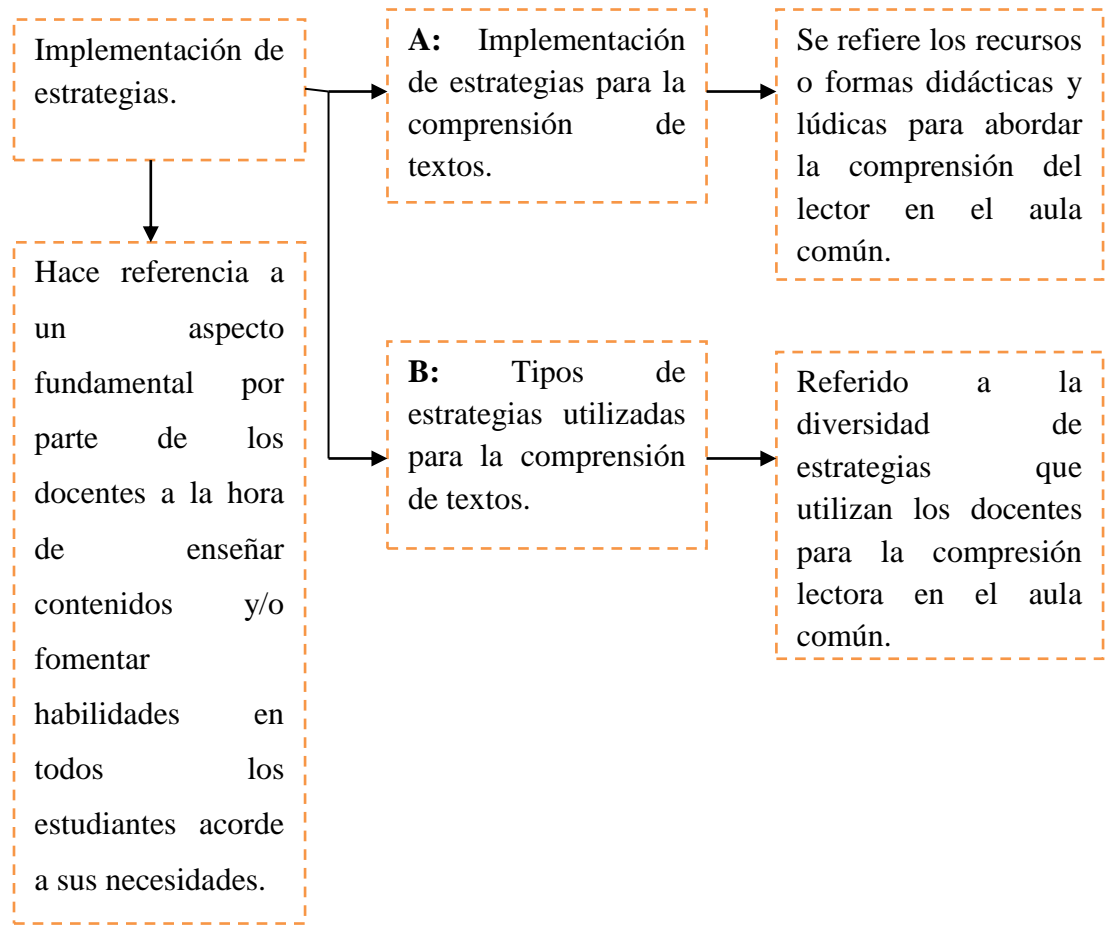
5.1 A continuación se dará a conocer un análisis de datos adquiridos mediante el estudio de campo en relación con el constructo teórico definido en el establecimiento “Colegio Wenga” ubicado en la comuna de Coronel.

**Recuadro n°1** Consta de categorías y subcategorías correspondientes.



**Categoría n° 2**

**Subcategorías**



**5.2** El siguiente recuadro es para identificar cada uno de los actores y las instancias de observación con sus correspondientes siglas.

**Recuadro n°2** Consta de los profesionales entrevistados para la recolección de datos y los momentos de observación.

- Educadora Diferencial 1: **ED1**
- Educadora Diferencial 2: **ED2**
- Educadora de Básica: **EB**
- Coordinadora Programa de Integración Escolar: **C.PIE**
- Jefe Unidad Técnica Pedagógica: **J. UTP**
- Directora del establecimiento: **DE**
- Registro de Observación 1: **RO1**
- Registro de Observación 2: **RO2**
- Registro de Observación 3: **RO3**
- Registro de Observación 4: **RO4**
- Registro de Observación 5: **RO5**
- Registro de Observación 6: **RO6**
- Registro de Observación 7: **RO7**
- Registro de Observación 8: **RO8**
- Registro de Observación 9: **RO9**

### 5.3 Forma de interpretación y análisis de datos.

**Recuadro n°3** Consta de la forma de interpretación y análisis de datos mediante un ejemplo.

<b>Puntos de información</b>	<b>Informantes claves</b>
<b>Categoría 2:</b> <b>XXXXXXXXXXXXX</b> <b>Sub-categorías:</b> <b>XXXXXXXXXXXXX</b>	<b>Preguntas:</b> <b>Se agregan todas las preguntas correspondientes a esta categoría.</b>
<b>Respuestas textuales</b> <b>Educadora diferencial:</b> <b>ED2</b>	<b>Respuestas:</b> <b>Respuestas textuales de los actores en la entrevista.</b>
<b>Respuestas textuales</b> <b>Educadora de básica: EB</b>	<b>Respuestas:</b> <b>XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX</b>
<b>Respuestas textuales</b> <b>Coordinadora del</b> <b>Programa de Integración</b> <b>Escola: C.PIE</b>	<b>Respuestas:</b> <b>XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX</b>
<b>Respuestas textuales</b> <b>Jefe Unidad Técnica</b> <b>Pedagógica: J.UTP</b>	<b>Respuestas:</b> <b>XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX</b>
<b>Respuestas textuales</b> <b>Directora del</b> <b>establecimiento: DE</b>	<b>Respuestas:</b> <b>XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX</b>
<b>Respuestas textuales</b> <b>Registros de</b> <b>Observaciones: RO1,</b> <b>RO4, RO7, RO9.</b>	<b>Registros de observaciones</b> <b>XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX</b>
<b>Teoría por análisis</b> <b>categorial</b>	<b>Se fundamenta teóricamente las respuestas en recepción y observaciones obtenidas dando respuestas a nivel de la</b>

	catagoría.
<b>Interpretación por análisis categorial</b>	Se pretende dar a conocer los aspectos que coinciden y que difieren frente a las respuestas otorgadas, fundamentación teórica y registros de observación.



**Recuadro n°4** Interpretación y análisis de datos- Categoría n°1

Puntos de información	Informantes claves
<p><b>Categoría:</b> Trabajo Colaborativo y co-enseñanza.</p> <p><b>Subcategoría A:</b> Grado de conocimiento por parte de los actores en torno al trabajo colaborativo y la co-enseñanza.</p> <p><b>Subcategoría B:</b> Fortalezas que se presentan en torno al trabajo colaborativo y co-enseñanza entre docentes.</p> <p><b>Subcategoría C:</b> Dificultades que se presentan en torno al trabajo colaborativo y co-enseñanza entre docentes.</p>	<p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría A:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué entiende usted por trabajo colaborativo?</li> <li>2. ¿Qué entiende por el concepto de co-enseñanza?</li> <li>3. ¿Qué nos plantea el decreto 83 en relación al trabajo colaborativo y co-enseñanza?</li> </ol> <p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría B:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Cree usted que en el aula se logra ejercer un trabajo colaborativo y Co-enseñanza entre los docentes? ¿Cómo?</li> <li>2. ¿Cuáles cree usted que son los beneficios que se desarrollan al ejercer un trabajo colaborativo y co-enseñanza entre docentes de educación básica y docentes de educación especial?</li> </ol> <p><b>Pregunta dirigida a la subcategoría C:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Considera usted que existen dificultades para realizar un trabajo colaborativo y co-enseñanza entre los docentes de educación diferencial y de educación básica? ¿Por qué?</li> </ol>
<p><b>Respuestas textuales</b></p> <p><b>Educadora Diferencial</b></p> <p><b>2: ED2</b></p>	<p><b>ED2: Subcategoría A</b></p> <p><b>R1:</b> El trabajo colaborativo, es una herramienta que nos sirve para mejorar el aprendizaje de los alumnos, como por ejemplo formar los equipos de aula común, estar dispuesto a apoyar, estar en una posición positiva para cumplir los objetivos que se deben realizar con los</p>

	<p>alumnos y comprometidos para el bien de los alumnos con necesidades educativas especiales.</p> <p><b>R2:</b> La co-enseñanza, es el equipo en sí que se forma para apoyar a los alumnos con necesidades educativas especiales para también los que están en aula común y en este caso aquí tenemos a la profesora de aula común, la profesora diferencial y los diferentes asistentes de la educación, como fonoaudiólogo, psicólogo, que apoyan a los alumnos con necesidades educativas especiales.</p> <p><b>R3:</b> El decreto 83, nos dice que nosotros como docentes debemos tomar el liderazgo en este caso en el equipo que formamos, para poder obtener, para poder alcanzar el objetivo y poder apoyar los niños con necesidades educativas especiales ¡Ay, que te estaba contando! [SIC]. Que los docentes, en este caso la educadora diferencial, tenemos que tomar el liderazgo de este grupo para poder apoyar a los alumnos con necesidades educativas especiales y también a los demás alumnos que están en aula común para poder alcanzar los objetivos que demanda el curriculum nacional.</p>
<p><b>Respuestas textuales</b></p> <p><b>Educadora de básica:</b></p> <p><b>EB</b></p>	<p><b>EB: Subcategoría A</b></p> <p><b>R1:</b> Se entiende como una estrategia clave para la educación de hoy, trabajo en conjunto entre profesores para ser mejor el ambiente y el aprendizaje de los alumnos.</p> <p><b>R2:</b> Son dos o más personas que comparten la responsabilidad de enseñar a todos los alumnos asignados al aula.</p>

	<p><b>R3:</b> Es la adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales.</p>
<p><b>Respuestas textuales</b></p> <p><b>Coordinadora del PIE:</b></p> <p><b>C.PIE</b></p>	<p><b>C.PIE: Subcategoría A</b></p> <p><b>R1:</b> Primero que todo, el trabajo colaborativo se entiende por el trabajo que se realiza en post de estrategias para el beneficio del aprendizaje de nuestros alumnos, ya sea para los alumnos que pertenecen al Programa de Integración como para la generalidad del curso, es trabajar y colaborarnos como docentes educadoras diferencial como la educadora de aula común en un trabajo que sea acompañado entre amabas para tener mejores resultados en los aprendizajes de nuestros alumnos.</p> <p><b>R2:</b> A ver, este último tiempo se habla mucho de co-enseñanza, trabajo colaborativo, el decreto 83 también lo plantea y en el fondo la co-enseñanza también pasa hacer una estrategias pero como equipo, co-enseñanza que baje desde dirección de los equipos directivos hasta el profesor de educación física dentro del aula y que todos tengamos una misma sintonía en base a los estudiantes y para los aprendizajes para que en los niños puedan ser significativos, esta co-enseñanza se maneja como concepto y herramienta de equipo, (SIC) todo funcionando en post de la mejora del aprendizaje de los alumnos, no solo la profesora de matemáticas y educadora diferencial, sino que sea un conjunto.</p> <p><b>R3:</b> Bueno, plantea muy similar a lo que plantea el decreto 170, lo que pasa que el 170 lo plantea como ley</p>

	<p>más legal y el decreto 83 lo plantea como un trabajo de co-enseñanza y colaborativa para todos los niños, y es ahí donde plantea el DUA, diseño universal de aprendizaje, en donde no solo la intervención se hace para los niños PIE, sino que la idea es que abarque a la totalidad de alumnos que tenemos dentro de la sala, con sus distintos estilos de aprendizajes, con sus distintas metodologías y con los tiempos que cada niño necesita, por eso el 83 viene a reafirmar el decreto 170 y de una generalidad más amplia y con una cobertura curricular mucho más amplia.</p>
<p><b>Respuestas textuales</b> <b>Registros de observación: RO2, RO4, RO7</b></p>	<p><b>RO2:</b> De acuerdo a las tres respuestas de cada educadora para la subcategoría A, en el curso 3°B se evidencia que la ED2 pregunta a la EB en que consistirá su clase y en el momento se organizan las tareas y cómo brindar apoyos para los niños integrados en la comprensión del texto a trabajar en la clase.</p> <p><b>RO4:</b> Se evidencia que la EB dice el objetivo de la clase a la ED2 para que lo escriba en la pizarra mientras ella (EB) hace uso del proyector y durante la clase llegan a acuerdos para ayudar a los alumnos en la creación de una historia, otorgando ideas de un inicio, desarrollo y cierre de un texto.</p> <p><b>RO7:</b> En el curso 3°A se observa que la alumna en práctica diferencial dirige la clase, existen algunas intervenciones por parte de la EB para pedirles a los niños que dejen de conversar y la presencia de la ED1 se hace visible a los 35 minutos después, lo cual mantiene una pequeña conversación con la EB mientras la alumna en práctica realiza la clase, quedándose la ED1 en el aula y la</p>

	<p>EB se retira de la sala.</p> <p><b>RO7:</b> En la clase se observa la presencia</p>
<p><b>Respuestas textuales</b></p> <p><b>Educadora Diferencial</b></p> <p><b>2: ED2</b></p>	<p><b>ED2: Subcategoría B</b></p> <p><b>R1:</b> Dentro del aula, por lo menos en el caso mío yo encuentro que sí, siempre la profesora de aula común nos está, en realidad ambas estamos apoyándonos, apoyando a los alumnos, estamos, siempre nos dividimos las tareas (he) con el fin de que los alumnos cumplan con el objetivo que deben alcanzar de la clase.</p> <p><b>R2:</b> Yo creo que hay muchos beneficios, en este caso hay beneficios, nos colocamos de acuerdo con la profesora de aula común, en cómo va el alumno, en qué está débil, cómo lo podemos apoyar (SIC) como lo podemos guiar, ejemplo, siempre tomamos diferentes estrategias con los alumnos, que tengan una pareja tutora, que pregunte, entonces yo creo que hay artos beneficios que tenemos entre la educadora diferencial y la profesora de básica para el trabajo colaborativo y la co-enseñanza.</p>
<p><b>Respuestas textuales</b></p> <p><b>Educadora de básica:</b></p> <p><b>EB</b></p>	<p><b>EB: Subcategoría B</b></p> <p><b>R1:</b> Si, personalmente tengo una buena relación con mis docentes y esto se hace que juntos busquemos las estrategias para mejorar la calidad de enseñanza que queremos entregar a nuestros estudiantes, realizando juntas el material en ocasiones.</p> <p>Personalmente pienso que esto depende mucho en el ambiente que uno trabaje.</p>

	<p><b>R2:</b> Los beneficios son el trabajar en equipo aliviando el trabajo para ambas y juntas buscando los métodos precisos que cada curso necesita, juntando ideas y vivencias de cada una.</p>
<p><b>Respuestas textuales</b></p> <p><b>Coordinadora del PIE:</b></p> <p><b>C.PIE</b></p>	<p><b>C.PIE: Subcategoría B</b></p> <p><b>R1:</b> Sí, la verdad es que acá en el establecimiento que yo creo que también influye es que el rango etario es un rango relativamente joven, entonces esas diferencias que se pudieran dar, como que puedan a ver profesores más antiguos que no les gusta que ingresen a la sala aquí no se da, entonces en trabajo colaborativo es concreto, es real, de hecho ya estamos con lo que nos pide el Ministerio, el decreto 83, de pre básica, primero y segundo, y dificultades no tenemos.</p> <p><b>R2:</b> Primero que todo, es que hace ser más participe del proceso y la responsabilidad no solo la asume en este caso la educadora diferencial, como la responsable de sus cinco, seis alumnos del Programa de Integración, sino que es en conjunto y como equipo, si un niño presenta dificultades lo asumimos como equipo y eso es porque hay un trabajo de co-enseñanza y trabajo colaborativo.</p>

<p><b>Respuestas textuales</b></p> <p><b>Educadora Diferencial</b></p> <p><b>2: ED2</b></p>	<p><b>ED2: Subcategoría C</b></p> <p><b>R1:</b> Yo considero, que entre los profesores no pero si existen dificultades con los asistentes de la educación, en este caso el otro día hablábamos con la fonoaudióloga y con la psicóloga que no tienen el tiempo suficiente para poder reunirse con nosotros y tampoco tienen el tiempo suficiente para entrar a aula común y apoyar en este caso a los niños con TEL, a los niños con DEA, entonces encuentro que con profesores de aula no, pero con asistentes de aula sí.</p>
<p><b>Respuestas textuales</b></p> <p><b>Educadora de básica:</b></p> <p><b>EB</b></p>	<p><b>EB: Subcategoría C</b></p> <p><b>R1:</b> Si totalmente, esto es el poco tiempo que se entrega para poder preparar material fuera del aula.</p>
<p><b>Respuestas textuales</b></p> <p><b>Coordinadora del PIE:</b></p> <p><b>C.PIE</b></p>	<p><b>C.PIE: Subcategoría B</b></p> <p><b>R1:</b> No, por lo menos aquí en nuestro establecimiento no se da, o lo único que pudiera darse relacionado al decreto 83 lo maneja mucho más una educadora diferencial que una educadora de básica, pero hoy en esa no es una gran dificultad, pero gracias a Dios nosotros como establecimiento ya llevamos más de tres años en capacitaciones del decreto 83, por lo tanto profesores de básica, asignatura y educadoras diferenciales tenemos la misma línea de trabajo, lo que corresponde al trabajo colaborativo y co-enseñanza.</p>
<p><b>Respuestas textuales</b></p> <p><b>Registros de</b></p> <p><b>Observación: RO1, RO2, RO4, RO7, RO9.</b></p>	<p><b>RO1:</b> Mientras la EB da las instrucciones de la prueba que realizarán los estudiantes acerca de los poemas, la ED2 entrega la prueba aparte y presta ayuda a los alumnos que presentan NEE leyendo con ellos las instrucciones de la prueba de manera individualizada.</p>

	<p><b>RO2:</b> En el curso 3°B se evidencia que la ED2 pregunta a la EB en que consistirá su clase y en el momento se organizan las tareas y cómo brindar apoyos para los niños integrados en la comprensión del texto a trabajar en la clase.</p> <p><b>RO4:</b> Se evidencia que la EB dice el objetivo de la clase a la ED2 para que lo escriba en la pizarra mientras ella (EB) hace uso del proyector y durante la clase llegan a acuerdos para ayudar a los alumnos en la creación de una historia, otorgando ideas de un inicio, desarrollo y cierre de un texto.</p> <p><b>RO7:</b> En el curso 3°A se observa que la alumna en práctica diferencial dirige la clase, existen algunas intervenciones por parte de la EB para pedirles a los niños que dejen de conversar y la presencia de la ED1 se hace visible a los 35 minutos después, lo cual mantiene una pequeña conversación con la EB mientras la alumna en práctica realiza la clase, quedándose la ED1 en el aula y la EB se retira de la sala.</p> <p><b>RO9:</b> En la clase se observa la presencia de la EB, ED1, APD y AST. La alumna en práctica realiza la clase y la ED1 realiza pequeñas intervenciones diciendo a lo niños que guarden silencio. La EB se observa en su mesa escribiendo en el libro de clases y no interviene.</p>
--	---



<p><b>Teoría por análisis categorial.</b></p>	<p>Se entiende el trabajo colaborativo como trabajo en equipo que realizan dos docentes sobre el abordaje pedagógico y didáctico en relación a un grupo de alumnos. Desde el momento de la planificación, puesta en acción o ejecución, elaboración de materiales y momento de reflexión, como así también el planteamiento y elaboración de intervenciones compartidas. (Bekerman y Danker, 2010, p. 4).</p> <p>El concepto co-enseñanza, se refiere a la unión de dos o más profesionales de la educación, que se contribuyen en equipos de aula, cuyo propósito es impartir sustancialmente instrucción a un grupo de estudiantes con diversas necesidades de aprendizaje (Cook, 2014)</p> <p>El Decreto 170 “fija normas para determinar a los alumnos (as) con necesidades educativas especiales que serán beneficiados de la subvención de la educación especial.” (MINEDUC, 2009, pag.1).</p> <p>El Decreto 83 “aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de Educación Parvulario y Educación Básica. Integración escolar de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.” (Ministerio de Educación, Decreto 83/2015).</p>
<p><b>Interpretación por análisis categorial.</b></p>	<p>Se infiere a partir de las respuestas, que existe un manejo adecuado de conceptos, pero en función de poner en práctica el trabajo colaborativo y co-enseñanza, se registra un trabajo básico a lo estipulado en el Decreto 170/2009 y Decreto 83/2015. Por otra parte se da a conocer en las</p>

	<p>entrevistas el quehacer pedagógico en torno a este tema y las maneras de abordarlo. Sin embargo, la teoría del trabajo colaborativo habla de una organización y planificación por parte de las educadoras para abordar en equipo intervenciones compartidas. Esto es algo que se evidenció de manera básica en las observaciones aplicadas, donde en su mayoría no hubo una planificación previa entre la educadora diferencial y de básica, sino que en el momento de la clase habían acuerdos y organización para abordar intervenciones compartidas.</p>
--	--

Interpretación y análisis de datos- Categoría n°2

Puntos de información	Informantes claves
<p><b>Categoría:</b> Implementación de estrategias.</p> <p><b>Subcategoría A:</b> Implementación de estrategias para la comprensión de textos.</p> <p><b>Subcategoría B:</b> Tipos de estrategias utilizadas para la comprensión de textos.</p>	<p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría A:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) ¿Cree usted que implementar estrategias de aprendizaje fortalece el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes?</li> <li>2) ¿Considera usted que implementar estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos es relevante? ¿Por qué?</li> <li>3) ¿Considera usted que los docentes de educación básica y docentes de educación especial desarrollan en conjunto estrategias para la comprensión de textos de los estudiantes?</li> </ol> <p><b>Preguntas dirigidas a la subcategoría B:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) ¿Qué tipo de estrategias se implementan para desarrollar la comprensión de textos?</li> <li>2) ¿Las estrategias que se han ejecutado para la comprensión de textos han sido efectivas? ¿Por qué?</li> </ol>
<p><b>Respuestas textuales</b></p> <p><b>Educadora Diferencial</b></p> <p><b>2: ED2</b></p>	<p><b>ED2: Subcategoría A</b></p> <p><b>R1:</b> Sí, o sea implementar estrategias es muy importante en este caso para los niños, sobre todos los niños que tiene necesidades educativas especiales y con ello implementar estrategias vamos a lograr los objetivos, por eso considero que si es importante.</p> <p><b>R2:</b> Eso es muy relevante, en este caso porque a los niños les cuesta mucho la parte de la comprensión e incluso responder preguntas explicitas de un texto les cuesta</p>

	<p>mucho, entonces lo que nosotros hacemos en este caso la profesora de lenguaje siempre trabaja con textos al inicio de la clase, textos breves con preguntas explicitas, y se deber ser así se debe trabajar, en aula de recurso yo también trabajo harto la parte de comprensión, es muy importante desarrollar la parte de comprensión.</p> <p><b>R3:</b> Los docentes, en las horas colaborativas trabajamos eso, o sea vemos en que está fallando el alumno como lo podemos hacer, que estrategias vamos a ocupar, que material vamos a ocupar, técnicas que vamos a ocupar en el aula para la comprensión, hay tanto material audiovisual, entonces si tenemos el espacio y materiales para la comprensión que son importantes, como te había dicho anteriormente, cuesta trabajar eso con los asistentes de la educación, con el psicólogo y fonoaudiólogo en este caso.</p>
<p><b>Respuestas textuales</b></p> <p><b>Educadora de básica:</b></p> <p><b>EB</b></p>	<p><b>EB: Subcategoría A</b></p> <p><b>R1:</b> Sí, considero que es lo principal que tenemos que fomentar en los estudiantes.</p> <p><b>R3:</b> Sí, se buscan estrategias en conjunto entre ambas profesoras.</p>
<p><b>Respuestas textuales</b></p> <p><b>Coordinadora del PIE:</b></p> <p><b>C.PIE</b></p>	<p><b>C.PIE: Subcategoría A</b></p> <p><b>R1:</b> Sí, por supuesto estrategias, de hecho estrategias diversificadas son las que más nos ayudan para que los alumnos aumenten su aprendizaje y fermentar en ellos horas de estudio, motivación, influye pero significativamente, no es lo mismo que el profesor te este</p>

	<p>ayudando que un equipo te este ayudando a que tú puedas lograr los objetivos.</p> <p><b>R2:</b> Sí, porque nos ayuda, porque no todos los alumnos tienen las mismas habilidades, no todos los alumnos tienen la misma necesidad, por ende tengo que ocupar distas formas para alcanzar los objetivos.</p> <p><b>R3:</b> Sí, acá se hace un trabajo, el plan lector lo conocemos desde marzo por lo tanto la educadora diferencial y la profesora sabe cuál es el plan lector, la lectura diarias que se hacen, entonces se trabaja en conjunto nosotras como educadoras diferenciales también tenemos que leernos el plan lector, también tenemos que leer y eso también nos permite intervenir y el realización de intervenciones y en todo lo que eso significa.</p>
<p><b>Respuestas textuales</b></p> <p><b>Jefe de Unidad Técnica</b></p> <p><b>Pedagógica: J.UTP</b></p>	<p><b>J.UTP: Subcategoría A</b></p> <p><b>R1:</b> Si, en cuanto a la comprensión creo yo que no debemos quedarnos con las estrategias solamente, porque una docente de básica con la diferencial pueden tener muy bonitas estrategias e ideas pero para que funcione se debe llevar a lo práctico. El cerebro de un niño va procesando la comprensión a medida que va adquiriendo experiencias, vivencias, realidades ¿Me entiendes? Si un niño no es capaz de comprender cosas sencillas que vivimos diariamente será difícil que aprenda a comprender una lectura. La mayoría de los docentes utilizan estrategias que pueden ayudar a leer mejor, escribir bonito, tener buena ortografía, pero de todos los textos largos que leen ¿Crees que comprendieron todo lo que aparece escrito ahí? Pocos. Es por eso, que es mejor desarrollar la</p>

	<p>comprensión de ellos con la realidad y lo práctico.</p> <p><b>R3:</b> Si lo hacen, pero considero que falta mucho aún, los niños son diversos y siempre van necesitando cosas más nuevas y lúdicas.</p>
<p><b>Respuestas textuales</b></p> <p><b>Directora del establecimiento: DE</b></p>	<p><b>DE: Subcategoría A</b></p> <p><b>R1:</b> Sí, es fundamental la lectura y la escritura es una habilidad fundamental que tienen que tener adquirida nuestros estudiantes durante sus primeros inicios de la educación formal , por lo cual nuestra tarea en esta tapa es potenciar su adquisición implementando estrategias innovadoras que logre captar la atención de los chicos y hay cumple un rol fundamental la educadora diferencial ya que ella es la especialista en estrategias de aprendizaje y puede orientar a la docente básica en metodologías de aprendizajes innovadoras que logre captar la atención del alumnado.</p> <p><b>R3:</b> Sí, lo hacen pero falta mejorar porque podemos ver que todavía hay estudiantes de segundo básico que no tienen adquirida la lectoescritura y eso es una falencia que debemos mejorar.</p>
<p><b>Respuestas textuales</b></p> <p><b>Educadora Diferencial 2: ED2</b></p>	<p><b>ED2: Subcategoría B</b></p> <p><b>R1:</b> En la sala, como te decía anteriormente la profesora de lenguaje hace (este) al inicio de la clase, hace una pequeña comprensión, ósea una lectura de texto individual, después lo leen en forma grupal y se responden las preguntas, en el aula de recurso yo les traigo textos pero más utilizo la parte audiovisual o programas que tengo, en las cuales se apoyan, escuchan</p>

	<p>primero el texto, se lee y después se responde la pregunta, siempre estamos reforzando esa parte de comprensión, que en realidad la comprensión abarca todas las asignaturas.</p> <p><b>R2:</b> Yo creo que igual falta más, puede que sí hayan mejorado, nosotros al inicio e intermedio aplicamos una velocidad lectora, en la cual aplicamos comprensión lectora y se vio que desde el inicio ahora los niños han mejorado tanto en la velocidad del texto y como en la comprensión, pero si yo creo que seguir insistiendo en eso, insistiendo en buscar diferentes estrategias, buscar diferentes materiales, porque a veces los niños con un solo procedimiento se aburren, entonces si seguir insistiendo aunque sea majadero y los niños digan tía de nuevo, de nuevo un texto y yo les explico que la comprensión es muy importante, es muy importante en todas las asignaturas, si ha tenido resultados, pero se debe seguir trabajando.</p>
<p><b>Respuestas textuales</b></p> <p><b>Educadora de básica:</b></p> <p><b>EB</b></p>	<p><b>EB: Subcategoría B</b></p> <p><b>R1:</b> Tenemos varias estrategias, puedes anotarlas por puntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensión lectora en todas las evaluaciones y guías, matemática, historia, ciencias, lenguaje, inglés, religión, etc.</li> <li>- Lecturas SEP ( inicio de clases)</li> <li>- Utilización de tecnología ( data, sala de computación, biblioteca)</li> <li>- Disertaciones, obras.</li> </ul> <p><b>R2:</b> Sí, porque es un trabajo constante que tratamos de incluir en todas las asignaturas, y principalmente en los</p>

	<p>inicios de clases de lenguaje (lecturas SEP) que es un trabajo constante de lecturas breves para los alumnos, realizando un hábito la lectura.</p>
<p><b>Respuestas textuales</b></p> <p><b>Coordinadora C.PIE.</b></p> <p><b>PIE:</b></p>	<p><b>C.PIE: Subcategoría B</b></p> <p><b>R1:</b> Sí pu'(SIC), como colegio está obviamente como lo que te explicaba, la profesora diferencial también lee extracción implícita y explícita, a través de guías y textos cortos, por ejemplo el cuarto básico que es donde yo trabajo igual como educadora diferencial, designamos el día martes para trabajar con comprensión lectora, son textos cortos media página con preguntas claves, tres preguntas claves y eso lo trabaja la educadora de aula común y la educadora diferencial y con palabras claves, buscando distractores para sus respuestas pero lo más importante es que ellos puedan hacer la diferencia de información.</p> <p><b>R2:</b> Sí, recuerdo que por lo menos el año pasado se trabajaba mucho de manera general con todos los alumnos la hora de lectura SEP, que el inicio de la clase desde Pre-kínder hasta el curso más grande octavo año básico son 15 minutos de lectura con preguntas y eso aumenta primero la velocidad lectora y el tema de la comprensión de textos porque estás todos los días con ellos (SIC) trabajando tres preguntas, no grandes preguntas sino que preguntas sencillas que permiten la información implícita al tiro y explícita.</p>
<p><b>Respuestas textuales</b></p> <p><b>Jefe de Unidad Técnica</b></p>	<p><b>J.UTP: Subcategoría B</b></p> <p><b>R1 y R2:</b> Lectura diaria, programas con un software para la lectura y comprensión, todo esto va orientado para la</p>



<b>Pedagógica: J.UTP</b>	edad preescolar de los niños. Y si, han sido efectivas en su mayoría y diversificadas acorde a sus necesidades educativas.
<b>Respuestas textuales</b>  <b>Directora del establecimiento: DE</b>	<b>ED: Subcategoría B</b>  <b>R1 y R2:</b> Sí, tenemos implementado un plan lector, en donde los estudiantes realizan lectura diaria y hay diversos textos literarios que van acorde a sus intereses y la diversidad de alumnos que tenemos en la escuela.
<b>Respuestas textuales</b>  <b>Registros de observación: RO1, RO2, RO4, RO9.</b>	<b>RO1:</b> Se evidencia un trabajo colaborativo en el aula de clases, mientras la (EB) da la instrucciones de la prueba que realizaran los estudiantes acerca poemas, la (ED2) entrega la prueba y presta ayuda a los (os) que presentan necesidades educativas especiales leyendo con ellos las instrucciones de la prueba de manera individualizada con la finalidad de ayudar a su comprensión.  <b>RO2:</b> La educadora diferencial, ingresa a la sala saludando a la (EB), (OS) Y (AST), durante la clases ven un video alusivo al libro que será evaluado en las próximas clases (Papelucho y el marciano). La (EB) hace entrega de una guía educativa que tiene preguntas relacionadas con el texto, una vez entregada la guía comienza a trabajar con los niños del PIE, con la finalidad que puedan comprender las preguntas.  Antes de realizar la prueba la ED2 saca a los alumnos del aula con el objetivo de trabajar el texto, implementando estrategias antes que tengan la prueba.  <b>R04:</b> La ED2 y la EB, hacen ingreso juntas a la sala de clases, saludando a los (OS) y ( AST), luego la ED2

	<p>menciona el objetivo de la clases escribiéndolo en el pizarrón , el cual consiste en crear una historia , mientras tanto la (EB) proyecta en la pizarra diversos personajes que los estudiantes deben escoger y a partir de su personaje seleccionado deberán crear una historia , una vez que los estudiante escogieron sus personajes las (ED2) Y (EB) van monitoreando el trabajo en mesa ayudando a la estructuración de la historia.</p> <p><b>R09:</b>En la sala de clases esta la ED1, EB Y APD , la encargada de dar inicio a la clase es la APD , escribe el objetivo de aprendizaje en la pizarra, el cual es escuchar un cuento, analizarlo y crear un final, da tiempo a los AS para que escriban en sus cuaderno el O.A . La APD lee un cuento en un libro grande, mientras lee el cuento la ED1 ayuda que los alumnos coloquen atención y va prestando ayuda a los OS que presentan más dificultades en la comprensión del cuento.</p>
<p><b>Teoría por análisis categorial:</b></p>	<p><b>Estrategias:</b> Las estrategias son herramientas, caminos, recursos que nos permite conseguir un fin, es decir alcanzar la meta quiere lograr.</p> <p><b>Comprensión lectora:</b> Es un proceso interactivo, por el cual un lector construye, a partir de sus conocimientos previos, nuevos significados, este proceso se desarrolla de formas distintas en cada lector, ya que cada individuo desarrolla esquemas diferentes, utilizando distintas habilidades y destrezas al momento de enfrentarse a un texto.</p>

<p><b>Interpretación por análisis categorial:</b></p>	<p>Se infiere que a partir de las respuestas dadas , las educadoras tienen conocimiento acerca del concepto de comprensión lectora y estrategias , sin embargo no se evidencian en sus prácticas pedagógicas estrategias de aprendizajes que se ejecuten de manera adecuada para estimular esta habilidad , la ED2 señala que siempre en el inicio de clase realizan lectura de un texto literario con el objetivo de trabajar la comprensión lectora , sin embargo no se evidencia en todas las clases lo que ella plantea , más bien se observa una clase improvisada en la cual muchas veces la ED2 desconocía el contenido que abordara la EB.</p> <p>La EB menciona también que trabaja en conjunto con la ED2, sin embargo en varias observaciones ella no estaba presente (OB3, OB5, OB6).</p>
---	---

## 5.4 Análisis por subcategorías

**Recuadro n°5** Indica un análisis por cada subcategoría de la Categoría n°1.

<b>Síntesis categorial 1: Trabajo colaborativo y co-enseñanza</b>
<p><b>Sub-categoría A: Grado de conocimiento por parte de los actores en torno al trabajo colaborativo y la co-enseñanza.</b></p> <p>En cuanto a lo mencionado por los entrevistados y las observaciones realizadas se infiere un adecuado manejo de conceptos en torno al trabajo colaborativo y co-enseñanza, sin embargo en las observaciones se registra un manejo básico para colocarlo en práctica, considerando que el trabajo colaborativo requiere de organización y planificaciones previas para abordar las necesidades educativas de todos los niños y niñas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>
<p><b>Sub-categoría B: Fortalezas que se presentan en torno al trabajo colaborativo y co-enseñanza entre docentes.</b></p> <p>En relación a esta sub-categoría, los participantes de la investigación concuerdan que el trabajo colaborativo y co-enseñanza beneficia tanto el proceso de formación de un docente como también a los estudiantes en su proceso de enseñanza y aprendizaje tales como la planificación y organización al abordar estrategias lúdicas o métodos de aprendizaje.</p>
<p><b>Sub-categoría C: Dificultades que se presentan en torno al trabajo colaborativo y co-enseñanza entre docentes.</b></p> <p>En esta sub-categoría, las educadoras de diferencial y básica indican que se presentan dificultades para preparar el material fuera del aula, así como también, dificultades para reunirse con los demás asistentes que atienden a la NEE, que son fonoaudiólogos y</p>

psicólogos debido al poco tiempo que dedican. Por otra parte, la Coordinadora del PIE indica que no hay dificultades para poner en práctica el trabajo colaborativo y que la única dificultad es que las educadoras diferenciales manejan de mejor manera el Decreto 83 que las docentes de básica.

De acuerdo a lo observado en este punto, las educadoras mantienen buena relación entre pares, sin embargo, a la hora de poner en práctica estos conceptos en el aula común, se refleja un manejo básico en cuanto a organización y planificación.

### **Síntesis categorial 2: Implementación de estrategias**

#### **Sub-categoría A: Implementación de estrategias para la comprensión de textos.**

En cuanto a este punto, los actores entrevistados están de acuerdo con la importancia que conlleva implementar estrategias acordes a las necesidades de los estudiantes y mayormente a los que poseen necesidades educativas especiales, así como también estrategias diversificadoras para la comprensión de textos. Sin embargo, el jefe UTP menciona que no solamente las educadoras deben quedarse con las estrategias, sino también ser más prácticas en cuanto a llevar al niño a vivir experiencias con la realidad, comprender aspectos sencillos para que la comprensión lectora se les haga más fácil, por otra parte, y al igual que la directora menciona que falta aún más en las docentes desarrollar estrategias en conjunto, debido a la diversidad de niños y que siempre van necesitando más cosas nuevas y lúdicas, además diciendo que hay niños de 2º básico que aún no tienen adquirida la lecto-escritura.

Basándonos en estas respuestas y lo observado, se infiere que las docentes manejan temas estratégicos, sin embargo se observan falencias al llevarlas a la práctica en el

aula de clases y cuando se trata de abordar la comprensión de textos en conjunto.

**Sub-categoría B: Tipos de estrategias utilizadas para la comprensión de textos.**

En cuanto a esta sub-categoría, las educadoras mencionan que las estrategias para la comprensión de textos son las lecturas SEP que se realizan de pre-kínder a 8° básico, comprensión lectora en todas las evaluaciones de asignaturas, disertaciones, obras, utilización de TIC's y que sí han sido efectivas en el desarrollo de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Por otra parte, el jefe UTP y la directora mencionan las lecturas diarias, programas con software para la lectura y comprensión, plan lector y el uso de diversas lecturas de interés en la biblioteca del establecimiento y que en su mayoría han sido efectivas para los estudiantes.

De acuerdo a lo registrado en las observaciones y considerando que la comprensión se refiere a un proceso interactivo, por el cual un lector construye, a partir de sus conocimientos previos y nuevos significados, se infiere que los estudiantes de 3°A y 3°B han adquirido un adecuado desarrollo de comprensión lectora gracias a estos tipos de estrategias, sin embargo, los estudiantes integrados aún requieren de estrategias más especializadas para la comprensión de textos.

## **Capítulo VI: Conclusiones.**

Para concluir el presente informe, se considera que nuestro objetivo general se ha cumplido a cabalidad durante el proceso de investigación el cual consistía en conocer cómo incide el trabajo colaborativo y co-enseñanza entre docentes de educación especial y docentes de básica al abordar estrategias para la comprensión de textos.

De acuerdo a esto, se han planteado objetivos específicos, preguntas y supuestos a nuestra investigación que se han tratado de responder mediante registros de observaciones y entrevistas semi-estructuradas.

La primera interrogante de nuestro estudio, el cual consistía en el grado de conocimiento por parte de los actores a comprender los significados de conceptos en torno al trabajo colaborativo y co-enseñanza, arroja como resultado que las educadoras tienen un manejo adecuado de este tema, sin embargo, se observaron dificultades para llevarlo a la práctica en el aula común.

Considerando que el trabajo colaborativo requiere de organización y planificación previa para aplicar estrategias que beneficien y respondan a las necesidades educativas de cada niño y niña. Esto es algo que no se evidenció positivamente en el aula común por parte de las educadoras, quedando registrado en las observaciones que al llegar al aula se organizaban en cómo trabajar con los alumnos.

Además de esto, se buscaba conocer las fortalezas que conlleva el poner en práctica este concepto, aludiendo cada uno de los actores que sí era algo relevante dentro de un establecimiento mayormente cuando se trata de abordar estrategias en conjunto a beneficio de la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

De este tema también se desglosó el identificar dificultades en torno al trabajo colaborativo y co-enseñanza, lo cual dio como resultado mediante entrevistas a las educadoras, que las dificultades se presentan más fuera del aula al momento de preparar material o reunirse con la fonoaudióloga y psicóloga debido al poco tiempo de disposición.

Este resultado de entrevista, se vio también reflejado en los registros de observación debido a la carencia de planificaciones previas en conjunto para abordar estrategias de aprendizaje en el aula común.

Consiguiendo con este tema, uno de nuestros objetivos específicos también consistía en describir cómo las educadoras implementan estrategias para la comprensión de textos, teniendo en consideración los escenarios que estaban siendo estudiados (3°A y 3°B), las entrevistas arrojaron como resultado que manejan el concepto de estrategias de aprendizaje y aluden a la importancia que esto conlleva, sin embargo, en las observaciones se registra un manejo básico al momento de implementar estrategias para la comprensión de textos, no siendo estrategias lúdicas o innovadoras para responder a todas las necesidades de los estudiantes, debido que en todas las clases observadas los alumnos integrados presentaban dificultades para comprender un texto o preguntas y las educadoras solamente trataban de explicarles de una manera más sencilla.

Existen varios tipos de estrategias para la comprensión de textos y cada uno de los actores dio a conocer en qué consistían. Las educadoras por su parte mencionaban las lecturas SEP, comprensión lectora en evaluaciones de asignaturas, utilización de TIC's y lecturas diarias, aludiendo que sí eran efectivas para el aprendizaje de los estudiantes. Por otra parte, la directora y el jefe de UTP mencionaron el plan lector y programas con software, aludiendo que han sido efectivas, pero aún falta debido a que existen alumnos de 2° básico que aún no adquieren una adecuada lecto-escritura.



Esto es algo que de acuerdo a las observaciones recabadas la minoría se lleva a cabo, por ejemplo, las lecturas diarias y la utilización de TIC's.

Respecto a todos esos resultados obtenidos en nuestra investigación, cabe señalar que los aportes que entrega para la educación especial en Chile es la mejora de capacitaciones a los docentes de educación especial y de básica a crear estrategias lúdicas e innovadoras para la comprensión lectora, que marquen diferencias en las etapas de los niños de una manera significativa en su aprendizaje considerando que se pueden implementar en diversos establecimientos educacionales.

También aporta dar cuenta de la realidad que se experimenta en la mayoría de los establecimientos regulares independientemente si es un colegio particular subvencionado o municipal, se debe tener en cuenta que el trabajo colaborativo y la co-enseñanza entre educadoras diferenciales y de básica al abordar estrategias para la comprensión de textos es un aspecto fundamental que beneficia a todos los estudiantes en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este aspecto se basa en que la co-enseñanza es una modalidad de trabajo colaborativo especialmente pensada en la lógica de la gestión curricular y la didáctica, pues se desarrolla mediante un proceso de planificación, instrucción y evaluación colaborativa (Murawski, 2008). Esto requiere la combinación de competencias de enseñanza entre los docentes, donde el profesor regular aporta conocimientos curriculares, mientras el profesor de educación especial aporta conocimientos metodológicos (Beamish, Bryer & Davies, 2007).

También implica coordinar el trabajo hacia metas comunes, compartir un sistema de creencias, demostrar paridad en los roles, utilizar un liderazgo distributivo y actuar en forma cooperativa (Villa, Thousand & Nevin, 2008).

### **Referencias Bibliograficas.**

- ✓ Fernández, A. G. (2007 ). El paradigma cualitativo en la investigación. San José, Costa rica .
- ✓ R. Hernández Sampieri, C. F. (2006). Metodología de la investigación . Mexico: Cuarta edición .
- ✓ Albornoz, Natalia, Silva, Natalia, & López, Mauricio. (2015). Escuchando a los niños: Significados sobre aprendizaje y participación como ejes centrales de los procesos de inclusión educativa en un estudio en escuelas públicas en Chile. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(especial), 81-96
- ✓ CAST. (2008). *Guía para el Diseño Universal del Aprendizaje*. Obtenido de [http://www.uco.es/aforac/media/recursos/Diseno\\_Universal\\_de\\_Aprendizaje.pdf](http://www.uco.es/aforac/media/recursos/Diseno_Universal_de_Aprendizaje.pdf)
- ✓ César Alberto Collazos, J. M. (2006). Cómo aprovechar el "aprendizaje colaborativo" en el aula. *Educación y Educadores* , 9 (2).
- ✓ Río, A. Z. (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. Recuperado el 19 de Septiembre de 2017, de Pauta para su introducción en el currículo: [http://www.educadua.es/doc/dua/dua\\_pautas\\_intro\\_cv.pdf](http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf)
- ✓ Rodriguez, F. (2015). La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo la inclusión. *ISSN* , 8 (2), 219-233.
- ✓ Rojas, F. F., & Cornejo, C. J. (2014). Valoración del trabajo colaborativo entre profesores de escuelas básicas de Tomé. *Estudios Pedagógicos* , 40 (2).

- ✓ (Ministerio de Educación, julio 2016).<http://www.cpeip.cl/marco-para-la-buena-ensenanza/>
- ✓ Fuentealba Jara, Rodrigo, & Imbarack Dagach, Patricia. (2014). Compromiso docente, una interpelación al sentido de la profesionalidad en tiempos de cambio. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 40(Especial), 257-273.
- ✓ Cornejo, Rodrigo, & Redondo, Jesús M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media: Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Ultima década*, 9(15), 11-52
- ✓ Educación, M. d. (2009). *Decreto 170*. Recuperado el 10 de septiembre de 2017, de <http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201502131253220.Decreto170.pdf>
- ✓ Riffo, R. N. (2014). *Competencia léxica, comprensión lectora y rendimiento*. Concepción: Literatura y lingüística .
- ✓ MINEDUC. (2009). *Decreto 170* . Recuperado el Diciembre de 2017, de <http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201502131253220.Decreto170.pdf>
- ✓ R. Hernández Sampieri, C. F. (2006). *Metodología de la investigación* . Mexico: Cuarta edición .
- ✓ Rodríguez, F. (2015). La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo la inclusión. *ISSN* , 8 (2), 219-233.

- ✓ Río, A. Z. (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. Recuperado el 19 de Septiembre de 2017, de Pauta para su introducción en el currículo: [http://www.educadua.es/doc/dua/dua\\_pautas\\_intro\\_cv.pdf](http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf)
- ✓ educación, M. d. (s.f.). *Marco para la buena enseñanza*. Recuperado el 10 de Septiembre de 2017, de <https://www.docentemas.cl/docs/MBE2008.pdf>
- ✓ Rodríguez, F. (2015). La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo la inclusión. *ISSN*, 8 (2), 219-233.
- ✓ César Alberto Collazos, J. M. (2006). Cómo aprovechar el "aprendizaje colaborativo" en el aula. *Educación y Educadores*, 9 (2).

**ANEXOS**

**SEMINARIO DE GRADO**

### ANEXO N° 1: Carta Gantt.

Semanas	Agosto			Septiembre				Octubre				Noviembre				Diciembre			
	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Planteamiento del problema	x																		
Antecedentes teóricos y empíricos		x																	
Justificación e importancia		x																	
Preguntas de investigación y objetivos		x																	
Sistema de supuestos		x																	
Entrega capítulo 1 (25/08)			x																
Marco teórico				x															
Marco metodológico					x														
Enfoque de la investigación y paradigma					x														
Fundamentos y descripción del diseño.					x														
Escenarios y actores					x														
Formalizar con los colaboradores.					x														
Fundamentación y descripción de técnicas e instrumentos.						X													
Entrega capítulo II y III (20/09)							x												
Trabajo en terreno (02/10) al (04/10)								x											
Trabajo en terreno (11/10) al (18/10)									x										



**ANEXO N°2**

**CARTAS DE PRESENTACIÓN**







**ANEXO N°3**

**REGISTROS DE OBSERVACIONES**























ANEXO N°4

CARTAS DE AUTORIZACIONES PARA ENTREVISTAS CON  
AUDIOS













**ANEXO N°5**

**EVIDENCIAS DE ENTREVISTAS APLICADAS**

























Anexo N° 6

Validación de instrumentos