

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL**



**TRABAJO COLABORATIVO REALIZADO POR DOCENTES DE EDUCACIÓN  
DIFERENCIAL Y DOCENTES DE ASIGNATURAS EN PROGRAMA DE  
INTEGRACIÓN ESCOLAR A NIVEL DE ENSEÑANZA MEDIA**

**Agradecimientos al Proyecto fondecyt 11220432, investigador responsable Emilio Sagredo**  
**Seminario de investigación para optar al Grado Académico de Licenciado en Educación**

**PROFESOR GUÍA: DR. EMILIO SAGREDO LILLO.**

**ESTUDIANTES: CAMILA DURÁN C.**

**DANITZA FERNÁNDEZ B.**

**CARLA FERRARI A.**

**SAVKA MUÑOZ N.**

**CONCEPCIÓN, 5 DE SEPTIEMBRE DEL 2022**

## DEDICATORIAS

Quiero agradecer a mi familia, especialmente a mis padres, Sabina y Cristian y mi Nona que desde el cielo me ha cuidado y guiado, también a mis amigos y amigas, que han cumplido un papel importante en mi desarrollo personal y profesional, estuvieron en mis momentos altos y bajos cuando el camino era difícil fueron un pilar para creer en mis propias capacidades. Finalmente, agradezco a Dios quien fue quien puso esta profesión en mi camino, él me guio para poder poner mis dones y talentos al servicio de los demás.

*Camila Fernanda Durán Cisterna.*

Agradecer a mis padres, Sergio y Verónica, por su incondicional amor, son un pilar fundamental en mi vida, mi fortaleza e inspiración diaria. Gracias a mis hermanos, cuñadas y sobrinos por hacer mis días tan especiales, únicos y alegres. Agradezco a mi pareja Moris, por su amor, palabras de aliento, paciencia y acompañarme en todo momento, junto a nuestra bebita Josefa, a quien amé desde el primer latido, nuestra más hermosa bendición, la luz en mi camino y mi razón para esforzarme y superarme cada día. Gracias enormemente a Dios por rodearme de personas maravillosas y permitirme culminar esta hermosa etapa.

*Danitza Scarlett Fernández Betancurt.*

Agradezco primeramente a Dios por siempre guiarme durante esta etapa, también a mis padres Ana y Carlos; que han sido siempre el motor que me impulsa a lograr mis sueños pese a todo, a mi hermana Isabella por apoyarme, especialmente al amor de mi vida Isaac por su amor, por su contención, apoyo, empatía , por ayudarme a cumplir todas mis metas y ser todo para mí, junto a nuestro hijito Lucas, a mis seres queridos que partieron de este mundo en el transcurso de esta etapa y a mi familia en general.

Gracias a todos por creer en mí, los amo.

*Carla Alessandra Ferrari Alarcón*

Primero quiero agradecer a mis padres, Macarena y Miguel por apoyarme y alentarme en todo momento; también a mi hermanita Paz, por darme la fuerza y la motivación para ser una mejor persona y poder finalizar esta etapa; a mi abuelo Sergio, que siempre confió en mí y me dio la fuerza para continuar cuando me sentía triste; a mi tata Mingo que no logró estar en este proceso, pero me acompañó desde el cielo; a mis mascotas, Sofía y Diego. A todos ustedes, gracias por todo.

*Savka Estefanía Muñoz Navarro*

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradecemos enormemente a nuestro profesor guía Dr. Emilio Sagredo Lillo, por sus virtudes, paciencia, constancia y determinación en este arduo proceso de investigación. Gracias por su apoyo, orientarnos, y por entregarnos sus palabras de aliento para continuar.

También, queremos agradecer a cada docente de la Universidad Católica de la Santísima Concepción que fueron parte de nuestro proceso de aprendizaje, gracias por sus conocimientos compartidos, y por brindarnos todas las herramientas necesarias para poder llevar a cabo esta hermosa profesión.

Hoy cerramos un nuevo capítulo en nuestra vida, y sabemos que fue duro el camino, pero sabemos que peor habría sido habernos dado por vencidas. Sin embargo, seguimos confiando en que a pesar de los obstáculos íbamos a:

“creer en nosotras mismas, porque somos más valientes de lo que pensamos, más talentosas de lo que creemos y capaces de más de lo que imaginamos”– Roy T. Bennett.

Esta tesis es el fruto de un extenso, intenso y profundo período formativo, en el que pasamos momentos que nos quedarán guardados durante un largo tiempo de nuestras vidas.

Estamos convencidas de que este trabajo no hubiese llegado a ser lo que es sin la guía brillante de cada integrante de este grupo, pues fuimos poniendo un granito de arena todos los días a eso que deseamos dejar con esta investigación.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

<b>I.</b>	<b>RESUMEN</b>	<b>1</b>
<b>II.</b>	<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>3</b>
<b>III.</b>	<b>CAPÍTULO 1: Planteamiento del problema</b>	<b>4</b>
	<b>1.1</b> Problematización	<b>4</b>
	<b>1.2</b> Preguntas	<b>6</b>
<b>IV.</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>7</b>
	<b>1.3</b> Objetivo general	<b>7</b>
	<b>1.4</b> Objetivos específicos	<b>7</b>
	<b>1.5</b> Supuesto de investigación	<b>7</b>
<b>V.</b>	<b>CAPÍTULO 2: Marco Teórico</b>	<b>8</b>
	<b>2.1</b> Inclusión educativa	<b>8</b>
	<b>2.1.1</b> Conceptualización de Inclusión educativa	<b>8</b>
	<b>2.1.2</b> Necesidades Educativas Especiales	<b>11</b>
	<b>2.1.3</b> Programa de Integración Escolar	<b>12</b>
	<b>2.2</b> Trabajo colaborativo	<b>14</b>
	<b>2.2.1</b> Conceptualización de Trabajo colaborativo	<b>14</b>
	<b>2.2.2</b> Co enseñanza	<b>17</b>
	<b>2.2.3</b> Equipo de aula	<b>19</b>
	<b>2.3</b> Gestión del tiempo del trabajo colaborativo	<b>20</b>
	<b>2.3.1</b> Conceptualización Gestión del tiempo	<b>20</b>
	<b>2.3.2</b> Normativa	<b>22</b>
	<b>2.3.3</b> Gestión del tiempo de los docentes	<b>23</b>
<b>VI.</b>	<b>CAPÍTULO 3: Metodología</b>	<b>25</b>
	<b>3.1</b> Paradigma y enfoque	<b>25</b>
	<b>3.2</b> Método	<b>26</b>
	<b>3.3</b> Técnica	<b>27</b>
	<b>3.4</b> Instrumento	<b>27</b>
	<b>3.5</b> Criterios de validación	<b>29</b>
	<b>3.6</b> Población	<b>30</b>

3.7 Muestra	30
3.8 Método de análisis: Análisis de contenido temático	31
3.9 Procedimiento	33
<b>VII CAPÍTULO 4: Resultados</b>	<b>34</b>
4.1 Análisis de las entrevistas realizadas a través de figuras de palabras	34
4.1.1 Análisis de contenido: Relación de palabras y nube de palabras de Docentes de Educación Regular (DER)	34
4.1.2 Análisis de contenido: Relación de palabras y nube de palabras Docentes de Educación Diferencial (DED)	36
4.2 Análisis de contenido temático	38
4.2.1 Análisis de contenido: Docentes de Educación Diferencial (DED)	38
4.2.2 Análisis de contenido: Docentes de Educación Regular (DER)	50
<b>VIII. CAPÍTULO 5: Discusiones y Conclusiones</b>	<b>61</b>
5.1 Discusiones y Conclusiones	61
5.2 Limitaciones	66
5.3 Proyecciones	66
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>68</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>74</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1:</b> <i>Leyes y Decretos que favorecen la inclusión educativa</i>	<b>10</b>
<b>Tabla 2:</b> <i>Tamaño de muestra de la investigación</i>	<b>32</b>
<b>Tabla 3:</b> <i>Análisis de contenido temático DED, dimensión Inclusión</i>	<b>39</b>
<b>Tabla 4:</b> <i>Análisis de contenido temático DED, dimensión Trabajo Colaborativo</i>	<b>42</b>
<b>Tabla 5:</b> <i>Análisis de contenido temático DED, dimensión Gestión del tiempo</i>	<b>45</b>
<b>Tabla 6:</b> <i>Análisis de contenido temático DER, dimensión Inclusión</i>	<b>50</b>
<b>Tabla 7:</b> <i>Análisis de contenido temático DER, dimensión Trabajo Colaborativo</i>	<b>54</b>
<b>Tabla 8:</b> <i>Análisis de contenido temático DER, dimensión Gestión del tiempo</i>	<b>57</b>

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura I: Relación de palabras Docentes de Educación Regular (DER)</b>	<b>34</b>
<b>Figura II: Nube de palabras Docentes de Educación Regular (DER)</b>	<b>35</b>
<b>Figura III: Relación de palabras Docentes de Educación Diferencial (DED)</b>	<b>36</b>
<b>Figura IV: Nube de palabras Docentes de Educación Diferencial (DED)</b>	<b>37</b>

## **I. RESUMEN**

Al indagar sobre gestión del tiempo para realizar trabajo colaborativo a nivel enseñanza media, se exhibe notoriamente la falta de especificación e información de esta, evidenciándose una necesidad de mejoramiento y una mayor delimitación de esta.

Esta investigación, tiene como objetivo establecer las principales consecuencias en cuanto a la falta de normativa con respecto al trabajo colaborativo entre docentes en Educación Media. Para esto, se realizó un estudio de carácter cualitativo con un diseño de casos múltiples (Stake, 2005) para poder dar respuesta a la pregunta y a los objetivos planteados en nuestra investigación, por lo cual se utiliza como técnica una entrevista semiestructurada. Diaz-Bravo et al. (2013) menciona que en esta técnica se presenta un grado mayor de flexibilidad, su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con posibilidad de motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos.

El análisis de la información obtenida se realizó mediante el método propuesto por Cáceres (2003) de análisis contenido temático, el cual consiste en 6 pasos, donde el punto de partida es “Seleccionar el objeto de análisis dentro de un modelo de comunicación”, utilizando la información recopilada mediante las entrevistas realizadas. Además, cabe destacar que utilizando la plataforma Nvivo, se realizaron relaciones y figuras de nube de palabras.

A través de la siguiente investigación se puede evidenciar la gran falta de especificación en cuanto a la normativa a nivel de enseñanza media, ya que, aunque se tienen los lineamientos del trabajo colaborativo no se cumple de manera adecuada en este nivel, causado principalmente por falta de normativa y la gestión del tiempo que tienen los docentes.

*Palabras clave:*

Docentes; Gestión del tiempo; Necesidades educativas especiales; Trabajo colaborativo.

## **ABSTRACT**

When inquiring about time management to carry out collaborative work at the high school level, the lack of specification and information of this is clearly exhibited, evidencing a need for improvement and a greater delimitation of it.

This research aims to establish the main consequences regarding the lack of regulations regarding collaborative work between teachers in Secondary Education. For this, a qualitative study was carried out with a multiple case design (Stake, 2005) in order to answer the question and the objectives set out in our research, for which a semi-structured interview is used as a technique. Diaz-Bravo et al. (2013) mentions that this technique presents a greater degree of flexibility, its advantage is the possibility of adapting to the subjects with the possibility of motivating the interlocutor, clarifying terms, identifying ambiguities and reducing formalisms.

The analysis of the information obtained was carried out using the method proposed by Cáceres (2003) of thematic content analysis, which consists of 6 steps, where the starting point is "Select the object of analysis within a communication model", using the information collected through the interviews carried out. In addition, it should be noted that using the Nvivo platform, relationships and word cloud figures were made.

Through the following investigation, the great lack of specification regarding the regulations at the secondary level can be evidenced, since, although there are guidelines for collaborative work, it is not adequately complied with at this level, mainly caused by lack of regulations and time management that teachers have.

Keywords:

Teachers; Time management; Special educational needs; Collaborative work.

## II. INTRODUCCIÓN

Esta investigación busca establecer las principales consecuencias en cuanto a la falta de normativa con respecto a la gestión del tiempo del trabajo colaborativo realizado entre docentes de educación diferencial y docentes de asignatura en Educación Media.

Es fundamental contextualizar, por lo que cabe mencionar, que a través de diversas observaciones y en base a nuestra experiencia, el trabajo colaborativo realizado por los docentes de educación media y docentes de educación diferencial pertenecientes al programa de integración escolar, no lo están realizando adecuadamente. Debido a que la normativa vigente está enfocada solo para la educación básica, asignado 3 horas para este trabajo (MINEDUC, 2013), dejando de lado las necesidades del estudiantado en educación media.

Dentro del tiempo dispuesto para trabajo colaborativo, los docentes deben realizar retroalimentación de información sobre estudiantes, planificaciones y coordinación de evaluaciones, de este modo poder elaborar materiales educativos diversificados según las necesidades presentes en los estudiantes, además de realizar prácticas de enseñanza enriquecedoras para todo el que participe del proceso de enseñanza-aprendizaje. De igual forma se debe fomentar que profesoras y profesores reflexionen, debatan y contrasten sus puntos de vistas de forma continua, llegando a acuerdos que les permiten extender y unificar criterios pedagógicos (MINEDUC, 2019).

Sin embargo, no siempre se cumplen en totalidad las implementaciones de estas actividades, ya que las horas destinadas al trabajo colaborativo son insuficientes, y debido a esto, los docentes se llevan el trabajo a casa, sin la posibilidad de intercambiar ideas con otros docentes en reunión cara a cara, realizando un trabajo totalmente individualizado (Sagredo et al., 2020).

Para esto debemos conocer los conceptos fundamentales que serán abordados durante esta investigación, tales como Inclusión educativa, trabajo colaborativo y gestión del tiempo.

### **III. CAPÍTULO 1: Planteamiento del problema**

#### **1.1 Problematización**

Existen diversas metodologías y estrategias que se implementan en los enfoques actuales del Desarrollo Profesional Docente (MINEDUC, 2016), entre ellos se encuentra el trabajo colaborativo, el cual constantemente va adquiriendo más fuerza e importancia dentro del contexto educativo (Rodríguez y Ossa, 2014; Sagredo et al., 2020). Aquello, nos hace reflexionar sobre la falta de especificación e información que existe sobre la gestión del tiempo para realizar trabajo colaborativo, específicamente para educación media, evidenciando una necesidad de mejoramiento y de mayor precisión para aquel nivel educacional.

Para continuar debemos entender en qué consiste el trabajo colaborativo, según Rodríguez y Ossa (2014) el trabajo colaborativo involucra coordinar un trabajo hacia metas comunes, compartir creencias, manifestar una paridad en los roles, utilizar un liderazgo distributivo y actuar en forma cooperativa.

Se hace necesario destacar que, en Chile, previo a la implementación del Decreto 170 del (MINEDUC, 2009) se señala, una escasa práctica de trabajo colaborativo, tanto entre los profesores como con los profesionales asistentes de la educación, ya que no existían instancias formales para este. La cultura del trabajo colaborativo con el paso del tiempo se ha ido desarrollando e implementándose a raíz de las nuevas normativas.

El decreto 170 (MINEDUC, 2009), fortalece y promueve el trabajo colaborativo entre docentes, ya que se indica que tanto el coordinador del PIE y el Equipo PIE, deben “Cautelar el cumplimiento del número de horas profesionales que exige la normativa, asegurando las 3 horas cronológicas destinadas al trabajo colaborativo para los profesores de educación regular que se desempeñan en cursos con estudiantes en PIE” (MINEDUC, 2013, p.17). Pese a los avances que ha traído esta normativa, aún presenta dificultades para integrar los conocimientos profesionales, falta de tiempo, desarrollo de relaciones profesionales asimétricas, resistencia para solicitar y recibir colaboración, poca claridad de roles y focalización en algunos momentos del proceso educativo (Rodríguez y Ossa, 2014).

Con el fin de promover su desarrollo, se crea la ley 20.903 (MINEDUC, 2016), la cual contribuye al mejoramiento del desempeño profesional docente, mediante la actualización y profundización de sus conocimientos disciplinarios y pedagógicos, aplicando técnicas colaborativas con otros docentes y profesionales. También, hace mención del desarrollo y fortalecimiento de competencias para la inclusión educativa.

Sin embargo, esto, está un tanto alejado de la realidad, puesto que, las horas correspondientes al trabajo colaborativo no se reparten equitativamente, a causa de que “se evidencia que los participantes de los establecimientos educacionales estudiados organizan el tiempo de trabajo colaborativo desde su propia distribución, incorporando tiempos libres e instancias informales, para poder funcionar” (Sagredo et al., 2020, p.353).

Según lo expuesto por Rodríguez y Ossa (2014), se puede observar que los sujetos perciben una realidad que va desde un continuo escaso trabajo colaborativo, limitado a una relación de consulta entre los docentes, a un trabajo colaborativo más desarrollado, caracterizado por una co-enseñanza incipiente o inicial diversas para la realización de las clases, actividades y evaluaciones.

Como resultado de esta práctica, la investigación se llevará a cabo con docentes de educación regular y docentes de educación diferencial, para conocer sus propias perspectivas y opiniones acerca del trabajo colaborativo en cuanto a la distribución del tiempo y de la falta de especificaciones en las Orientaciones técnicas para programas de integración escolar (PIE) (MINEDUC, 2013).

Dentro de la educación media, se establece que:

La misma división de horas entre varios docentes es aplicable en el caso del segundo ciclo de educación básica o en el nivel de educación media o secundaria. El criterio fundamental a considerar en su distribución debe ser, posibilitar tiempos de coordinación para la planificación y evaluación del trabajo a desarrollar en el aula o fuera de ella. (MINEDUC, 2013, p.39)

Por ende, se debería establecer los mismos parámetros de trabajo colaborativo que en la enseñanza básica. De acuerdo a las orientaciones técnicas del decreto 170 (MINEDUC, 2009) se realiza una coordinación entre los docentes de aula y educadores especiales, incluyendo también a los

profesionales especializados, los cuales disponen de tres horas cronológicas para realizar planificaciones y procesos educativos centralizados en la diversidad y en las NEE, logrando modificar los progresos de los estudiantes, elaborando materiales educativos diversificados, asimismo, respecto a las coordinaciones deben estar netamente enfocadas en asegurar la calidad de la educación que se les brinda a todos los estudiantes dentro del aula.

Considerando la evidencia empírica revisada, por una parte, se puede señalar que no existe suficiente información y conocimiento respecto al trabajo colaborativo entre docentes, ya sea de aula regular y docentes de educación diferencial. Por otra parte, se sigue avanzado en algunas investigaciones internacionales y nacionales, no obstante, hay un aspecto que parece relevante, pero aún es incipiente, nos referimos a la gestión del tiempo para el trabajo colaborativo y co-enseñanza en general. Si nos focalizamos en la población en la que investigaremos (docentes educación regular que trabajan en enseñanza media), se evidencia la carencia de información, esto por sí mismo justifica la necesidad de nuestra investigación, y si a lo anterior, agregamos que la gestión del tiempo es escasamente indagada, por lo que se hace clave continuar investigando aquello.

Si se cuestiona respecto ¿A qué va destinado realmente las horas de coordinación?, ¿se está realizando correctamente el trabajo colaborativo entre pares? En la normativa vigente se evidencia un vacío o carencia para enseñanza media, que permita aumentar o distribuir las horas de trabajo colaborativo según las necesidades del estudiantado o por el aumento de asignaturas, ya es hora de reconocer lo fundamental y valioso que es trabajar colaborativamente entre docentes para todo tipo y niveles de enseñanza (MINEDUC, 2009; MINEDUC, 2015).

## **1.2 Preguntas**

- ¿Cuál es la relevancia del tiempo en la interacción que se genera entre docentes de educación diferencial y los docentes de educación regular impartidas en enseñanza media?
- ¿Cómo se está realizando el proceso de gestión del trabajo colaborativo dentro del establecimiento?
- ¿Cómo se gestiona el tiempo en el proceso de trabajo colaborativo entre docentes de distintas asignaturas de educación media y docentes de educación diferencial?

## **IV. OBJETIVOS**

### **1.3 Objetivo general**

Analizar los procesos de gestión del tiempo para el desarrollo del trabajo colaborativo entre docentes de educación diferencial y docentes de asignaturas de enseñanza media, considerando la actual normativa vigente.

### **1.4 Objetivos específicos**

- Identificar la representación de la gestión del tiempo en la interacción que se produce entre docentes de educación regular y docentes de educación diferencial.
- Comprender la eficacia del trabajo colaborativo realizado entre docentes de educación diferencial y distintas asignaturas de enseñanza media, para el proceso de inclusión escolar.
- Analizar el proceso de gestión del tiempo que se establece para el trabajo colaborativo en enseñanza media.

### **1.5 Supuesto de investigación**

Los docentes de educación regular y educación diferencial de establecimientos educacionales de enseñanza media con Programa de Integración Escolar demuestran la relevancia del trabajo colaborativo para la inclusión escolar, entregando especial protagonismo a la gestión del tiempo. Evidenciándose una necesidad de mejoramiento respecto a esta temática.

## **V. CAPÍTULO 2: Marco teórico**

### **2.1 Inclusión educativa.**

#### **2.1.1 Conceptualización de Inclusión educativa**

Para este subcapítulo es importante conocer el término inclusión, sin embargo, previamente es fundamental conocer el concepto de integración para no confundir ambos términos.

La Integración según Leiva (2013) sólo trabaja desde las dificultades y las deficiencias, los estudiantes con necesidades educativas especiales son considerados una carga que hay que asumir y sobrellevar. En cambio, la inclusión no se centra en aquellas dificultades, sino en las potencialidades de cada estudiante, logrando que todos participen efectivamente durante la clase. De igual manera es importante destacar que la inclusión cambia las mentalidades en las prácticas docentes y fomenta el uso de estrategias metodológicas más cooperativas.

Como menciona De la Puente (2009):

En la integración, las necesidades son de los alumnos y se adopta un conjunto de actuaciones para hacerles frente y conseguir así que los alumnos se adapten en la escuela ordinaria. En la inclusión, las necesidades de todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa se convierten en necesidades de la escuela, y se opta por un proyecto común. (p.16)

Como mencionan ambos autores, estos dos términos si bien apuntan a la participación de estudiantes en la educación, no tienen un mismo significado, ya que la integración busca trabajar solo desde las dificultades y que los estudiantes se adapten a la escuela. Mientras que inclusión es un concepto que se basa en la participación según las potencialidades de cada estudiante, en otras palabras, que la escuela se adapte a ellos.

Luego de conocer la diferencia entre ambos, es fundamental conceptualizar el término inclusión, según las perspectivas que tienen diversos autores sobre esta:

Soto (2003) menciona:

Debe verse como una interacción que se genera en el respeto hacia las diferencias

individuales y las condiciones de participación desde una perspectiva de igualdad y equiparación de oportunidades sociales, cualesquiera que sean los valores culturales, la raza, el sexo, la edad y “la condición” de la persona o grupo de personas. (p.6)

Para los autores Robles y Sanches (2013) el término inclusión es un concepto teórico del que se ocupan diversas disciplinas como la Pedagogía, Psicopedagogía y Psicología, y que hace referencia al modo en que se debe dar respuesta a la atención a la diversidad.

El concepto de inclusión ha presentado diversas transformaciones, pero a pesar de aquello, su representación siempre conserva una estimación positiva en su relación con la educación (De Camilloni, 2011).

Cuando nos referimos a la inclusión educativa, es aquella que busca brindar a las personas con alguna condición diferente, las mismas oportunidades, igualdad y oportunidades, que tienen todos los miembros de un país para acceder al proceso educativo (Soto, 2003).

Echeita (2008) menciona que es imprescindible la instauración de la inclusión educativa para poder reducir las carencias de desigualdad. Se produce la necesidad de iniciar el fomento y los sedimentos de un camino hacia una educación inclusiva, transformando la sociedad en un conjunto de normas más justas, solidarias e inclusivas. Aquello, nos hace reflexionar en la relevancia de la inclusión, ya que como se menciona anteriormente, es un cambio, no solamente para el estudiante que presente algún tipo de barrera, sino que es de toda la comunidad.

El término inclusión educativa según los diversos autores mencionados, significa una transformación, que marca un antes y un después. Este concepto, busca eliminar la desigualdad en el entorno educativo, otorgando las mismas oportunidades para todos los estudiantes, en otras palabras, es atender la diversidad en el aula, independientemente si presentan alguna condición o necesidad educativa especial. Además, en Chile, el concepto de inclusión educativa ha ido evolucionando, basándose en las diversas leyes y decretos, los cuales son en favor de todas y todos los estudiantes. Por esta razón, es necesario resaltar en la siguiente tabla algunas regulaciones, que contemplan el proceso de inclusión educativa:

**Tabla 1**

*Leyes y Decretos que favorecen la inclusión educativa*

---

Tipo de norma	Consideraciones
Decreto 1/98 - 374/99	Se establece dentro del sistema educativo el Programa de Integración Escolar (PIE), con el objetivo de ser una estrategia, para niños, niñas o jóvenes con necesidades educativas especiales (NEE), en donde estos tienen la oportunidad de adquirir los requerimientos, ya sean profesionales y/o materiales necesarios para otorgar las respuestas educativas precisas (Fundación Chile, 2013).
Decreto N° 170	Establece las normas para determinar los alumnos con necesidades especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para la educación especial, regulando los requisitos, los instrumentos, las pruebas diagnósticas y el perfil de los y las profesionales competentes (MINEDUC, 2009).
Ley 20.422	Establece que se debe “asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, con el fin de obtener su plena inclusión social, asegurando el disfrute de sus derechos y eliminando cualquier forma de discriminación fundada en la discapacidad” (MINEDUC, 2010, p. 1).
Ley 20.903	Tiene como fin el contribuir al mejoramiento del desempeño profesional docente, a través de una formación actualizada y una profundización de los saberes disciplinarios y pedagógicos,

---

aplicando técnicas colaborativas con otros docentes y profesionales. De igual forma, hace mención al desarrollo y fortalecimiento de competencias para la inclusión educativa. (MINEDUC, 2016)

Decreto N° 83

Se establece para la diversificación de la enseñanza, aprobando criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica (MINEDUC, 2015).

---

Elaboración propia, 2022.

Sin duda todos estos decretos y leyes, tienen el objetivo de favorecer y buscar la inclusión educativa para todos los estudiantes, entregando las mismas oportunidades, considerando la diversidad de estos mismos, y al mismo tiempo, eliminando cualquier forma de discriminación fundamentada en alguna discapacidad.

### **2.1.2 Necesidades Educativas Especiales**

En el marco de la inclusión educativa que ha crecido cada vez más en los últimos años, nace la necesidad de incluir a los alumnos que lo necesitan, en este caso aquellos alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales (NEE). Por esta razón antes de comenzar a describir este apartado debemos conocer que las NEE son aquellas dificultades que están presentes en el estudiante que requiere de apoyos y recursos para su aprendizaje.

Por lo que, según el decreto supremo N° 170 (MINEDUC, 2009), los estudiantes con NEE son “Los que precisan ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación” (p.2), cabe mencionar que cada estudiante o grupo, necesita apoyo o recurso para poder desarrollar o potenciar su proceso de enseñanza - aprendizaje, por lo que es importante conocer que las necesidades educativas pueden tomar diferentes formas según sea necesario para cada estudiante,

como por ejemplo la necesidad de acceder o cambiar el currículum, a través de técnicas o métodos de enseñanza, o el surgimiento de brindar atención en el contexto social y escolar del individuo. Asimismo, dentro de nuestra normativa vigente, están definidos los conceptos entre las Necesidades educativas especiales de carácter transitorio y las Necesidades educativas especiales de carácter permanente, en función al período de tiempo de entrega de los apoyos y ayudas adicionales requieren los estudiantes. Se mencionan en el artículo 2, letra A, del Decreto N° 170 (MINEDUC, 2009), señala que:

Necesidades educativas especiales de carácter permanente: son aquellas barreras para aprender y participar que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad como consecuencia de una discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos extraordinarios para asegurar el aprendizaje escolar.

Necesidades educativas especiales de carácter transitorio: son aquellas no permanentes que requieren los alumnos en algún momento de su vida escolar a consecuencia de un trastorno o discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que necesitan de ayudas y apoyos extraordinarios para acceder o progresar en el currículum por un determinado período de su escolarización. (p.2)

### **2.1.3 Programa de Integración Escolar**

El Programa de integración escolar (PIE) de acuerdo a la Fundación Chile (2013):

En 1998, surgen los Decretos Supremos N° 01/98 y 374/99. A partir de estos lineamientos se instalan en el sistema educativo los Programas de Integración Escolar, definiéndose como una estrategia del sistema educacional mediante el cual se obtienen los recursos humanos y materiales para dar respuestas educativas ajustadas a niños, niñas o jóvenes con necesidades educativas especiales (NEE), ya sea por discapacidad o trastornos específicos del lenguaje en la educación regular. (p. 4)

Cabe destacar, que dicho programa, es un gran hito para la Educación especial en Chile, ha adquirido mucha importancia en el sistema educativo. De acuerdo a MINEDUC (2013), afirma

que “es una estrategia inclusiva del sistema escolar que tiene el propósito de entregar apoyos adicionales a los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) de carácter permanente (asociadas a discapacidad) o transitorio que asisten a establecimientos de educación regular” (p. 7).

Aquellos apoyos y recursos adicionales que se mencionan anteriormente, la autora Marfán (2013) indica lo siguiente:

Hay que tener en consideración que, para la implementación de este programa, se ponen a disposición del establecimiento recursos humanos y materiales adicionales, recursos asociados a los estudiantes ingresados en el programa, para así otorgar apoyo y entregar más oportunidades de aprendizaje y participación a los alumnos. (p.163)

De igual forma, cabe destacar que, para el buen funcionamiento y una buena gestión curricular del Programa de Integración Escolar, existen las “Orientaciones técnicas para programas de integración escolar (PIE)”, el cual es una documentación técnica, que se divide en cuatro capítulos, los cuales son, orientaciones para planificación, organización y coordinación de un programa de integración escolar (PIE), orientaciones para la evaluación diagnóstica integral de necesidades educativas especiales (NEE), orientaciones para el trabajo colaborativo y la co-enseñanza en el PIE, y finalmente, orientaciones para la evaluación del programa de integración escolar (PIE) y uso de recursos. (MINEDUC, 2013)

Además de estas orientaciones, a la hora de tener dudas o consultas, se puede recurrir al “Manual de apoyo a la Inclusión Escolar en el marco de la Reforma Educacional”, para comprender más sobre el programa, ya que de acuerdo a “MINEDUC” (2016) en esta guía:

Encontrarán orientaciones que permiten una mejor comprensión del enfoque y definiciones actuales de los PIE, así como indicaciones para fortalecer los procesos de incorporación de aquellos estudiantes que presentan necesidades educativas especiales (NEE) y que requieren de apoyos pertinentes a sus requerimientos pedagógicos. Además, hallarán una serie de orientaciones que favorecen los procesos educativos de todos los estudiantes del establecimiento educacional, ya que el Programa de Integración Escolar permite incorporar profesionales idóneos, aporta una serie de estrategias metodológicas y brinda la posibilidad

de adquirir equipamiento y materiales pedagógicos especializados para atender mejor la diversidad de necesidades de aprendizaje de los estudiantes. (p. 7)

## **2.2 Trabajo colaborativo**

### **2.2.1. Conceptualización de Trabajo colaborativo**

Para comenzar este subcapítulo es fundamental conocer a que se refiere el concepto de trabajo colaborativo. A continuación, se exhiben varias perspectivas de diversos autores:

Antúnez (1999), describe el trabajo colaborativo como:

La acción de obrar conjuntamente con otro u otros con el propósito compartido de alcanzar un mismo fin. La acción de colaborar puede desarrollarse entre diversos estamentos: profesorado, alumnado, padres y madres; entre servicios: inspección, servicios psicopedagógicos de apoyo a los centros...; entre centros educativos, etc. En nuestro caso, la colaboración entre docentes es un modo de trabajar de dos o más personas, compartiendo recursos, para alcanzar unos propósitos específicos durante un período de tiempo determinado. (p.7)

El trabajo colaborativo es un proceso que conlleva a realizar una interacción cuyo principal objetivo es la construcción en base a un consenso entre participantes, ya que de esta forma la autoridad es compartida y aceptada por todos los miembros, logrando así el compromiso de que las acciones sean de forma grupal (Revelos - Sánchez et al., 2018).

Guitert y Jiménez (2000) destacan que el trabajo colaborativo es:

Un proceso en el que un individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción de los integrantes de un equipo, quienes saben diferenciar y contrastar sus puntos de vista, de tal manera, que llegan a generar un proceso de construcción de conocimiento. (p.114)

Vaillant (2016) El aprendizaje colaborativo es la estrategia fundamental de los enfoques actuales de desarrollo profesional docente y su esencia es que los docentes estudien, compartan

experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas en un contexto institucional y social determinado (p.13).

Asimismo, “La colaboración se constituye así en una herramienta para la mejora de la enseñanza dado que los intercambios proveen los recursos para aprender en y desde la práctica, alentando diálogos fundamentados en la experiencia de clase” (Krichesky y Murrillo, 2018, p.138).

De acuerdo a las definiciones expuestas anteriormente se puede concluir que el trabajo colaborativo consiste en trabajar de forma conjunta por un objetivo en común, en donde los docentes participantes deben trabajar cooperativamente, compartiendo ideas, y distribuyendo el liderazgo dentro del aula, siendo este una estrategia de gran impacto en el desarrollo profesional.

En este mismo contexto, el trabajo colaborativo en la cultura pedagógica según Sagredo et. al. (2020) nos menciona que “La cultura pedagógica es, por tanto, por tradición, más individualista que colaborativa” (p.345). Por consiguiente, se debe dejar de lado esta costumbre, se debe aprender a trabajar en conjunto para solucionar un problema o abordar una tarea, velando la actuación de todos y no sólo la individual, para que el resultado de trabajar colaborativamente sea fruto de la interacción que se genera con los demás miembros del grupo (MINEDUC, 2019).

Es por este motivo, que para el desarrollo e implementación del trabajo colaborativo en Chile es fundamental que se realicen algunas tareas, “Es necesario cumplir ciertas acciones entre las cuales se destacan los siguientes puntos; definición de objetivos en común, trabajo colaborativo continuo y permanente, asociado a tareas vinculadas a su rol del aula, creación de espacios compartidos para la reflexión pedagógica” (ELIGEEDUCAR, 2017, p.9).

En Chile, los establecimientos de educación regular cuentan con equipos de Programa de Integración Escolar (PIE) para realizar el trabajo colaborativo, estos tienen el desafío de fortalecer a todos los docentes la aplicación de co-enseñanza como estrategia de trabajo cooperativo, con la finalidad de dar especial atención a la diversidad y la inclusión educativa (MINEDUC, 2013).

Con todo lo expuesto anteriormente, dentro de las normas, se encuentra el Decreto 83/2015 (MINEDUC, 2015), el cual permite que los docentes desarrollen diversas estrategias de enseñanza y modificaciones del plan de estudios. Además, busca abordar la necesidad de diversificar la enseñanza y permitir una mayor flexibilidad en las áreas curriculares, para así de alguna forma

poder garantizar la participación y el aprendizaje, enriqueciendo y fortaleciendo el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Con respecto a la existencia de la Ley N°20.903, en esta se identifica el trabajo colaborativo entre docentes como parte fundamental de las actividades curriculares no lectivas, la colaboración se caracteriza por el trabajo conjunto con la finalidad de un objetivo común. La realización de este, consiste en el intercambio de metodologías, la observación y retroalimentación entre pares, e instancias de discusiones, las que tienen como foco el mejor desempeño profesional. No obstante, este implica trabajar en forma conjunta, aprender de los demás y cooperar a su aprendizaje, valorando la diversidad de perspectivas que entregan y la interdependencia para el logro de metas establecidas (MINEDUC, 2021)

Con relación al trabajo colaborativo, el artículo 86, letra b, del Decreto N° 170 (MINEDUC, 2009), señala que se debe realizar:

Coordinación, trabajo colaborativo y evaluación del programa de integración escolar: La planificación de este aspecto debe considerar las orientaciones técnicas que el Ministerio de Educación define en esta materia. Contempla la asignación de 3 horas cronológicas para los profesores de educación regular para la planificación, evaluación y seguimiento de este programa, involucrando en estos procesos a la familia. (p.30)

Por otra parte, el decreto exento N° 1300 (MINEDUC, 2002), también hace alusión al trabajo colaborativo en su artículo 10, específicamente en su letra b:

Que en los establecimientos educacionales con proyecto de integración escolar (PIE), el trabajo colaborativo se dará bajo la siguiente instancia: El trabajo de colaboración en aula que involucra al profesor especialista y al fonoaudiólogo en la implementación de la planificación. (p.6)

Sin duda, es importante destacar que en base a estos decretos, el trabajo colaborativo tiene designado horas para su realización, en donde deben efectuarse con todo el equipo de aula, considerando sus tareas, dentro de estas están: la coordinación, planificación y seguimiento del programa de integración escolar (PIE).

Para concluir este subcapítulo sobre trabajo colaborativo, es importante que los docentes compartan los objetivos y metas en común, autores tales como Krichesky y Murillo (2018), nos indican que existen variados estudios que han evidenciado que realizar el trabajo colaborativo enseña nuevas oportunidades de desarrollo profesional para ambos docentes, basándose en la reflexión compartida sobre los dilemas y problemas de la práctica dentro del aula regular con los estudiantes.

### **2.2.2. Co enseñanza**

La Co-enseñanza es un proceso que, de acuerdo a MINEDUC (2013), es definido como;

Un concepto que implica a dos o más personas que comparten la responsabilidad de enseñar a algunos o a todos los alumnos asignados a un aula escolar. Implica la distribución de responsabilidades entre las personas respecto a la planificación, instrucción y evaluación de un grupo curso. (p.44)

Con respecto a las Orientaciones técnicas para el PIE (MINEDUC, 2013), se exponen distintos enfoques de Co-enseñanza, los cuales son: enseñanza de apoyo, paralela, complementaria, y finalmente, en equipo. Además de esto, es importante señalar que la Co-enseñanza, presenta ciertos elementos, los cuales son coordinar (trata de buscar metas comunes), compartir ideas (juntos es un trabajo más eficaz), demostrar paridad y finalmente, distribuir las funciones de liderazgo.

Es fundamental mencionar que la Co-enseñanza, “constituye una estrategia reconocida internacionalmente que favorece el aumento de la eficacia de las escuelas” (MINEDUC, 2013, p.44).

Es por este motivo, que debemos mencionar que según los autores Friend y Cook (2010) el propósito de la Co-enseñanza es compartir conjuntamente las responsabilidades de dar instrucciones al grupo de estudiantes que tenemos dentro del aula, incluyendo aquellos que presentan alguna necesidad educativa especial. Además, la Co-enseñanza incluye la colaboración entre docentes de aula regular y docentes que tienen alguna especialidad, de este modo se logra buscar que cada docente tenga un papel participativo que desarrollar durante la realización de la lección.

Al respecto, los autores mencionados anteriormente dan a conocer seis enfoques de Co-enseñanza en base a las necesidades que pueden presentar los estudiantes y al mismo tiempo, la forma en la que se presentan el nuevo aprendizaje abordando a su vez las metas y objetivos del programa de estudio:

1. Uno enseña, otro observa, en el que un profesor dirige la enseñanza en grupo grande mientras el otro recoge datos académicos, conductuales o sociales de alumnos concretos o del grupo de clase;
2. La enseñanza por estaciones, en la que la instrucción se divide en tres partes no secuenciales y los alumnos, igualmente divididos en tres grupos, rotan de una estación a otra, siendo enseñados por los profesores en dos estaciones y trabajando independientemente en la tercera;
3. Enseñanza paralela, en la que los dos profesores, cada uno con la mitad del grupo de clase, presentan el mismo material con el objetivo principal de fomentar la diferenciación de la enseñanza y aumentar la participación de los alumnos;
4. Enseñanza alternativa, en la que un profesor trabaja con la mayoría de los alumnos mientras que el otro trabaja con un pequeño grupo para la recuperación, el enriquecimiento, la evaluación, la enseñanza previa u otro propósito;
5. El trabajo en equipo, en el que ambos profesores dirigen la enseñanza en grupos grandes, ya sea dando una conferencia, representando puntos de vista opuestos en un debate, ilustrando dos formas de resolver un problema, etc.;
6. Uno enseña, otro ayuda, en el que un profesor dirige la enseñanza mientras el otro circula entre los alumnos ofreciendo asistencia individual. (Friend y Cook, 2010, p.12)

### **2.2.3 Equipo de aula**

Cabe destacar, que, para la realización del trabajo colaborativo de forma acertada, es fundamental la participación de múltiples actores, por lo que el establecimiento debe constituir con equipos de aula para cada curso.

Se define a Equipo de Aula a un grupo de profesionales que trabajan colaborativamente en el espacio del aula, con la finalidad común de mejorar la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes, en un marco de valorización de la diversidad y de respeto por las diferencias individuales de los estudiantes. (MINEDUC, 2013, p.40)

De esta forma, el grupo que compone el equipo de aula y para efectos del apoyo de NEE, desempeñando su acción tanto dentro del aula como fuera de ella; se conforma por el profesor general y profesor especialista, profesionales asistentes de la educación, intérprete de lengua de señas chilena, padre, madre, o adulto significativo, alumnos tutores, entre otros posibles (MINEDUC, 2013).

Los docentes fomentan y buscan integrar a participar a los integrantes que forman parte del Equipo de Aula, desarrollando de esta manera un trabajo colaborativo haciéndolos parte de la realización de la planificación de los Planes Educativos Individuales (PAI), además, que entre ellos puedan proporcionar de acuerdo a sus competencias profesionales y a las NEE de los estudiantes, los apoyos planificados para éstos, tanto dentro como fuera del aula común, del aula de recursos u otros espacios que sean necesario para satisfacer los requerimientos de apoyo a nivel individual o grupal. (MINEDUC, 2013). Cabe mencionar que este equipo puede tomar la responsabilidad de asumir tareas de coordinación, también buscar las maneras en las que se pueda promover la participación y las acciones con las familias, establecer redes con instituciones de salud, con organizaciones empresariales y otros organismos de la comunidad, entre otras tareas vinculadas al PIE.

Considerando lo anteriormente mencionado, se sugiere, que por cada curso que cuente con estudiantes integrados, los profesionales del equipo de aula, en conjunto, cuenten con un mínimo de 3 horas cronológicas para entregar los apoyos. De acuerdo a las exigencias y necesidades de apoyo de niños, niñas y adolescentes, así como del mismo establecimiento educacional. Las horas

se distribuirán en uno o varios profesionales considerando la flexibilidad, en función a los objetivos que busca cumplir el programa de integración escolar. Hay que tener en consideración que con los estudiantes con diagnóstico con trastornos del lenguaje (TEL) que están en el PIE se debe considerar las horas de apoyo entregadas por el fonoaudiólogo, de acuerdo a la normativa vigente (MINEDUC, 2013).

Sin duda es importante recordar las funciones específicas del equipo de aula, entre las cuales encontramos la búsqueda continua del mejoramiento de la calidad de la enseñanza priorizando la valorización de la diversidad y el respeto por las diferencias individuales. Además de esto, es fundamental, que se aborde el diseño de la respuesta educativa y de acceso al currículo, se elabore el plan de apoyo individual del estudiante, y finalmente, se realice el diseño de la evaluación y el registro de los aprendizajes (MINEDUC, 2013).

## **2.3 Gestión del tiempo del trabajo colaborativo**

### **2.3.1 Conceptualización Gestión del tiempo**

Para comenzar este subcapítulo, debemos conocer la definición de Gestión del tiempo, este es definido como un elemento del currículum y de la gestión educativa, que según Sagredo et al.(2020) es considerada como un elemento del currículo y de gran importancia en la administración escolar, ya que contiene una estructura directa e invariable que permite ordenar los programas específicos ,y por otra lado, puede ser entendida como una dimensión en donde se puede encontrar las respuestas a lo que buscamos, entregándonos información pertinente para lo que necesitamos conocer en momento determinado.

A partir de lo anteriormente expuesto y con el fin de profundizar más en el concepto de gestión del tiempo, a continuación, se da a conocer el modelo de dimensiones del tiempo planteado por Hargreaves (1992) que específicamente aparece en el artículo de Sagredo et al. (2020):

- » Dimensión técnico-racional. Es la distribución objetiva del tiempo por parte de la administración.
- » Dimensión física. Se asocia con las orientaciones de las acciones pedagógicas en función de un horario fijo, homogéneo y determinado.

- » Dimensión sociopolítica. Está compuesta por dos aspectos complementarios: la *separación* vinculada a la división entre responsabilidad, interés y perspectiva asociada con el tiempo entre directivo y profesor, y la *colonización*, como proceso en el que los administradores conquistan el tiempo de los maestros para fines propios.
- » Dimensión micropolítica. Distribución del tiempo en función de lo que una organización gestiona a partir de su propia percepción, considerando la decisión arbitraria del líder.
- » Dimensión fenomenológica. Tiempo subjetivo como expresión de una experiencia vivida —y, por ende, sujeta a interpretaciones diversas—, del que los miembros de una organización disponen desde su propia distribución, incorporando tiempos libres e instancias informales. (p. 348)

Pros y Badia (2010) define la gestión del tiempo como la posibilidad de realizar cualquier actividad, en este caso docente, sin rígidas y marcadas limitaciones temporales.

A través de estas definiciones podemos concluir que la gestión del tiempo tiene una estructura que favorece la posibilidad de realizar alguna actividad para responder a una necesidad.

Si esto lo llevamos hacia la educación, debemos relacionarlo al trabajo colaborativo que se realiza entre docentes de educación regular y docentes de educación diferencial dentro del programa de integración escolar (PIE). Estos cuentan con 3 horas cronológicas, establecidas dentro de las Orientaciones técnicas del decreto 170 (MINEDUC, 2013) para realizar trabajo colaborativo, en donde deben destinar el tiempo para la planificación, organización y coordinación logrando realizar diversas tareas, tales como: preparación de las planificaciones de las clases, materiales didáctico, adecuación y corrección de las evaluaciones, teniendo en cuenta que deben tener un proceso de control de la cantidad de tiempo que deben dedicarle a sus acciones que realizan entre docentes, para así poder mejorar la eficacia y productividad.

La gestión del tiempo es fundamental, ya que debe cumplirse según la normativa vigente, es decir, el decreto 170 (MINEDUC, 2009), para lograr cumplir las metas que se propongan entre docentes, como por ejemplo el desarrollo de la comunicación efectiva para realizar planificaciones, apoyo y material para los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales.

Pero, al mismo tiempo debemos considerar que:

El volumen de horas de trabajo, el ritmo al que se trabaja, los plazos, las exigencias y las presiones temporales impuestas en la ejecución de las tareas, los horarios que regulan la actividad laboral, los diversos aspectos temporales relacionados con la atención, la distracción y otros factores de riesgo que influyen sobre el rendimiento, o la organización y la gestión del tiempo necesario para llevar a cabo las tareas, conforman en conjunto un poderoso contexto no por intangible menos influyente en relación con la conducta laboral (Cladellas, 2008, p. 239)

### **2.3.2 Normativa**

Debemos considerar la ley 20.903, la cual crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, con el fin de ayudar a los docentes para que estén en un constante actualización de sus disciplinas buscando siempre el mejorando profesional y desde esta oportunidad profundizar en sus relaciones y el trabajo colaborativo con otros docentes y profesionales, orientándose en base a la gestión por parte de la administración de sus respectivos establecimiento, ya que “Los directores y directoras deben velar por la adecuada asignación de estas tareas, de modo que las horas no lectivas sean usadas de manera constructiva en su establecimiento” (MINEDUC, 2019, p.6).

Esta ley anteriormente mencionada, incrementó el tiempo no lectivo, con el fin de fortalecer la participación de docentes en las diversas iniciativas consideradas en el Plan de Mejoramiento Educativo (PME) de su respectivo establecimiento (MINEDUC, 2021)

Mientras que las orientaciones técnicas del decreto 170 (MINEDUC, 2013) nos indican que el tiempo para planificación colaborativo en el PIE tiene que ser flexible, considerar las Necesidades Educativas de los estudiantes (NEE) y la situación diversa que presentan los distintos establecimientos educacionales a lo largo del país, especialmente los establecimientos en comunas rurales:

La normativa vigente señala que los profesores de educación regular, de cursos que tienen estudiantes en PIE, deben contar con un mínimo de 3 horas cronológicas semanales para desarrollar trabajo colaborativo. Para dar a estas horas el mejor uso posible, pueden ser organizadas y distribuidas de manera flexible. En el nivel de educación parvularia y primer ciclo de educación básica se sugiere que estas tres horas se asignen al profesor jefe, sin perjuicio de que también es posible fraccionarlas con otro(s) docente(s). La misma división

de horas entre varios docentes es aplicable en el caso del segundo ciclo de educación básica o en el nivel de educación media o secundaria. El criterio fundamental a considerar en su distribución debe ser, posibilitar tiempos de coordinación para la planificación y evaluación del trabajo a desarrollar en el aula o fuera de ella (MINEDUC, 2013, p.39).

### **2.3.3 Gestión del tiempo de los docentes**

Fundación Chile (2013) nos habla sobre cómo los profesores presentan dificultades en la administración del tiempo dando a conocer que se “evidenció que el trabajo colaborativo en general es débilmente planificado ya que, las reuniones entre profesores regulares y de apoyo se producen en espacios informales, o bien cuando hay horas programadas para ello, no siempre se respetan” (p.27).

Los profesores de educación diferencial deben ponerse de acuerdo con los profesores de asignatura para hacer ciertas tareas, por lo que muchas veces entre pasillos tienen una breve charla dándose a conocer las acciones que van a realizar en la siguiente clase o evaluación por lo que el trabajo colaborativo pasa a ser informal. (Rodríguez y Ossa, 2014).

El tiempo destinado al trabajo colaborativo, lo utilizan para hacer otras actividades que no corresponden a este, tal como: administrar pruebas pendientes, preparar material para el aula de recursos, llenar el libro de planificaciones o simplemente no hacer nada. (Sagredo et al., 2020). Además, los autores Molina y López (2019), mencionan sobre la “necesidad de aumentar el tiempo para organizar el trabajo” (p.3).

La mala distribución del tiempo da como resultado que el trabajo colaborativo no sea eficaz y no logren cumplir los objetivos que se proponen, ya que el periodo disponible para el trabajo colaborativo es escaso y esto a su vez reduce las instancias de comunicación que parecieran resultar claves para el desarrollo es éste (Rodríguez y Ossa, 2014)

Actualmente los docentes se organizan en el tiempo desde su propia distribución, incorporando tiempos libres e instancias informales para poder funcionar (Sagredo et al., 2020)

El trabajo colaborativo es un tema de gran relevancia dentro de la educación, hoy en día es más conocido y desarrollado por los establecimientos que tienen programa de integración escolar. No

obstante, aún se necesita mejorar su respectiva supervisión, por una parte, debido a que docentes se organizan en el tiempo que se le es más cómodo para ellos, utilizando muchas veces espacios y tiempo que están fuera del horario asignado para realizar el trabajo colaborativo, es decir, en vez de utilizar las 3 horas que le son asignadas, utilizan tiempos libres e instancias informales para poder cumplir (Sagredo et al., 2020).

Por último, es importante mencionar que los directivos de establecimientos son los principales responsables de comenzar a demostrar y modelar las prácticas colaborativas (Fullan y Langworthy, 2014)

En las escuelas y sistemas que tienen un ambiente colaborativo, se toma el riesgo de probar nuevos enfoques o estrategias que funcionen con cada estudiante. “Cuando los directivos apoyan esa toma de riesgos y, sobre todo, cuando adoptan la práctica de hablar abiertamente sobre los errores, el clima colaborativo hace que aprender de los errores se torna habitual” (Fullan y Langworthy, 2014, p.57)

Tal como se menciona anteriormente, son los directivos los responsables de velar por el cumplimiento apropiado del trabajo colaborativo, ellos son los principales ejemplificadores y son quienes deben generar un ambiente propicio de colaboración, de aprendizaje y comunicación, los que deben ser una costumbre, considerando a su vez los errores como habituales.

## **VI. CAPÍTULO 3: Metodología**

### **3.1. Paradigma y enfoque**

El posicionamiento en el que se desarrolla esta investigación, es a través de un paradigma interpretativo, utilizando un esquema organizativo, esto significa que los datos son recolectados y ordenados en una estructura. Mientras se realiza este proceso de ordenamiento junto con la estructura, se van integrando (Corbin y Strauss, 2002)

Este tipo de paradigma se centra en la relación e interacción entre un sujeto y objeto, en tales circunstancias sería entre el docente y el trabajo colaborativo, cabe destacar que es fundamental tener una perspectiva subjetiva, teniendo en consideración el contexto y los agentes educativos presentes.

Para Pérez- Serrano (1994), una de las características importantes de este tipo de paradigma es describir el hecho en el que se desarrolla el acontecimiento, en él que el uso de la metodología cualitativa permite hacer una rigurosa descripción contextual de estas situaciones que posibilitan la intersubjetividad en la captación de la realidad, a través de una recogida sistemática de los datos que admite el análisis descriptivo (p.17).

Es por esta razón, que consideramos este tipo de paradigma, nos permite conocer desde diversas perspectivas la realidad educativa que está viviendo cada profesional en cuanto al trabajo colaborativo, la gestión del tiempo y conocimiento de la normativa para la realización de este.

Esta investigación es de carácter cualitativo utilizaremos el enfoque cualitativo, por su pertinencia paradigma interpretativo (Hernández et al., 2014).

Ricoy (2006) hace referencia a las técnicas de recogida de datos, las más frecuentes a utilizar son la observación participativa, historias de vida, entrevistas, diarios, perfiles, estudios de caso, etc. Teniendo como propósito profundizar en la investigación, planteando un diseño abierto y emergente, desde una perspectiva que abarca la globalidad y contextualización.

Quecedo (2002) es preciso señalar que el enfoque cualitativo es aquel que produce datos descriptivos según las propias palabras de los participantes, estas pueden ser habladas o escritas y también es importante su conducta observable.

Cortés e Iglesias (2004) señalan que este tipo de enfoque es referido como “una vía de investigar sin mediciones numéricas, tomando encuestas, entrevistas, descripciones, puntos de vista de los investigadores, reconstrucciones los hechos, no tomando en general la prueba de hipótesis como algo necesario” (p. 10).

Blasco y Pérez (2007) establecen que la investigación cualitativa, estudia la realidad en su contexto natural tal y como sucede, sacando e interpretando los fenómenos de acuerdo con las personas implicadas. Utiliza variedad de instrumentos para recoger información como las entrevistas, imágenes, observaciones, historias de vida, en los que se describen las rutinas y las situaciones problemáticas, así como los significados en la vida de los participantes.

A partir de estos autores, el usar este enfoque en nuestra investigación nos permite conocer la realidad educativa de cada uno de los profesionales participantes, y analizar las distintas percepciones, experiencias y opiniones en cuanto al trabajo colaborativo y gestión del tiempo que se tiene para este.

### **3.2. Método**

El estudio se enmarca dentro de un enfoque cualitativo de investigación, con un diseño de casos múltiples (Stake, 2005) esto para poder dar respuesta a la pregunta y a los objetivos planteados en nuestra investigación.

El autor mencionado en el párrafo anterior, fue considerado por hacer algo debido a que el cometido real del estudio de casos es la particularización, no la generalización. Se toma un caso particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver qué es, qué hace. Se destaca la unicidad, y esto implica el conocimiento de los otros casos de los que el caso en cuestión se diferencia, pero la finalidad primera es la comprensión de este último (Stake, 1998).

Para Ponce (2018) “Indagar más de un caso, aporta criterios de validez interna, externa y confiabilidad a los datos, permitiendo lidiar en mejor medida con los problemas asociados al rigor científico” (p.28). Este autor afirma que el estudio de casos múltiples es un método comparativo, porque su sistema permite examinar las respuestas según sus similitudes y diferencias entre un número limitado de casos, siendo una característica fundamental de los métodos comparativos, su interés por la variedad de respuestas.

El método de casos múltiples es utilizado para esta investigación sobre el trabajo colaborativo realizado entre docentes de aula regular y docentes de educación diferencial, pertenecientes a un PIE a nivel enseñanza media. Debido a que el estudio de casos múltiples nos permite explorar, utilizando más de una unidad de análisis, proporcionando así las bases para la generalización y al aplicarse se consideran los criterios de validación.

### **3.3. Técnica**

En relación a la técnica utilizada, se optó por realizar una entrevista semiestructurada, esta tiene como objetivo obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos, experiencias, opiniones de personas (Folgueiras, 2016).

La entrevista semi estructurada según Diaz-Bravo et al. (2013) 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.

### **3.4. Instrumento**

El instrumento es un guion semi estructurado (Valles,1999) que utilizaremos para la recolección de la información será a través de la entrevista, la cual se define como una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar, logrando así que se adopte la forma de un diálogo coloquial (Diaz-Bravo, 2013), a su vez, también se puede describir como la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto (Canales, 2006).

La clasificación más usual de las entrevistas corresponde a tres tipos: entrevista estructurada, semiestructurada y no estructurada, las que según Diaz-Bravo et al. (2007), se definen:

Entrevistas estructuradas o enfocadas: las preguntas se fijan de antemano, con un determinado orden y contiene un conjunto de categorías u opciones para que el sujeto elija. Se aplica en forma rígida a todos los sujetos del estudio. Tiene la ventaja de la sistematización, la cual facilita la clasificación y análisis, asimismo, presenta una alta

objetividad y confiabilidad. Su desventaja es la falta de flexibilidad que conlleva la falta de adaptación al sujeto que se entrevista y una menor profundidad en el análisis.

Entrevistas semiestructuradas: 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.

Entrevistas no estructuradas: son más informales, más flexibles y se planean de manera tal, que pueden adaptarse a los sujetos y a las condiciones. Los sujetos tienen la libertad de ir más allá de las preguntas y pueden desviarse del plan original. Su desventaja es que puede presentar lagunas de la información necesaria en la investigación. (p.163)

Luego de conocer los tipos de entrevistas concluimos que el guion semiestructurado, es el más adecuado, ya que facilitan la expresión natural de percepciones y perspectivas por parte de las personas sujetos de la investigación, además, “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” (Flick, 2007 p.89-109).

Reforzamos aún más nuestra decisión, ya que como nos indica Corbetta (2007), este instrumento se puede adaptar a diversas perspectivas que tengan las personas que vayamos a entrevistar, pero así mismo, nosotros los entrevistadores los podemos guiar para que nos entreguen respuestas acordes al tema de la investigación:

La entrevista semiestructurada de investigación es un instrumento capaz de adaptarse a las diversas personalidades de cada sujeto, en la cual se trabaja con las palabras del entrevistado, y a su vez el entrevistador darle la oportunidad de escoger de manera voluntaria el orden de presentación de las dimensiones, es decir el tema, y la formulación y presentación de las preguntas. Cabe mencionar que no es solo una técnica que conduce a recabar datos acerca de una persona, sino que intenta hacer hablar a ese sujeto, para entenderlo y lograr establecer una conversación propia y personal. (Corbetta, 2007)

### 3.5. Criterios de validación

A través de la realización de las entrevistas con guion semi estructurado, queremos dar a conocer las diferentes apreciaciones de los docentes de aula regular y docentes de educación diferencial pertenecientes al PIE, sobre el trabajo colaborativo y la gestión del tiempo que se tiene para este. Es por ello, que, para configurar los criterios de validación de esta investigación, se utilizaron diversas técnicas de validación de los enfoques cualitativos aun cuando la literatura dice que lo normal es contar con al menos 3 (Cáceres, 2003; Hernández et al., 2014).

Primero debemos definir que los criterios de validación son aquellos utilizados para designar la especificidad y legítima aportación de la investigación cualitativa (Sandín, 2000, p.237)

Según Penalva-Verdú et al., (2015):

La validez hace referencia a la interpretación correcta, con especial atención a los tropos – desplazamientos de sentido– y a la operación de contrastar las propias interpretaciones con las interpretaciones de otros investigadores del equipo o colegas. Como se puede inferir de esta apertura a la dimensión connotativa del lenguaje, una disciplina muy útil es la sociolingüística, y que contrasta con el apoyo de la estadística en los análisis cuantitativos. (p. 21)

Es fundamental mencionar el término de credibilidad investigativa, según Sandín (2000) al no existir una correcta y única interpretación de la realidad, es más adecuado utilizar el término Comprensión. Pese a esto no es posible descartar la necesidad de utilizar procedimientos estrictos en el desarrollo.

Por otra parte, para Eisner (1991) técnicamente en investigaciones cualitativas no existe la validación como tal, y que es más apropiado analizar la credibilidad de la investigación cualitativa. Este autor reconoce que existen muchos tipos de lo que comúnmente se conoce como validación cualitativa y que los autores deben elegir los tipos y términos con los que están cómodos. Lo importante es que se haga referencia a sus términos de validación y estrategias.

A continuación, se exponen los métodos de validación, enumerados:

### 1. Categorías

Este tipo de validación consiste en asignar categorías, de ir constantemente diseñando y reformulando, incorporando todos los datos, a medida que se revisa el material y va surgiendo el significado de cada acontecimiento, párrafo o dato. Y se ve manifestado al hacer un análisis de contenido temático y los análisis se dividirán en categorías (Martínez, 2006).

### 2. Validación de contenidos

Se valida el contenido del guion semiestructurado al construirlo mediante análisis de contenido temático (Cáceres, 2003). De este modo se asegura que el guion se relacione directamente con las dimensiones de esta investigación y se procura la coherencia de los temas que se tratan en las sesiones investigativas.

### 3. Validación por supervisores o investigador senior (Sagredo, 2021)

Es una validación propia de investigaciones cualitativas, en que la especificidad del tema hace que aquellos involucrados en la investigación sean los expertos de la misma, más aún en el trabajo con entrevistas abiertas y semiestructuradas, donde la pertinencia pasa por el conocimiento específico del sujeto de estudio. En la presente tesis se considera como validación, la aceptación por parte del docente que posee el cargo de investigador responsable, quien posee vasta experiencia académica e investigativa en el área.

## **3.6. Población**

La población de esta investigación considera a docentes de educación regular y docentes de educación diferencial pertenecientes al Programa de integración escolar a nivel de enseñanza media. Además, todos los participantes pertenecen a la octava región, específicamente dentro de la provincia de Concepción.

## **3.7. Muestra**

Para llevar a cabo la investigación sobre el trabajo colaborativo realizado con docentes del programa integración escolar y docentes de asignaturas en enseñanza media, se realizó una selección fundamentada en el muestreo intencional. Según Martínez-Salgado (2012) el muestreo

intencional ofrece información profunda y minuciosa sobre el asunto de interés para la investigación. Esto permite que el investigador decida, en función de criterios específicos a los individuos que formarán parte de la muestra.

Los participantes de la presente investigación están divididos en los siguientes grupos:

DER: docentes de educación regular de diversas asignaturas

DED: docentes de educación diferencial

El tamaño de la muestra fue según el criterio de saturación. Martínez (2006) recomienda que cuando se saturen los temas de interés y ya no existan posibles conceptos emergentes de interés para la investigación, no se deben adicionar más casos y se debe detener el proceso de recolección de información.

Es por este motivo que en esta investigación se utilizó la siguiente muestra:

## **Tabla 2**

*Tamaño de muestra de la investigación*

Entrevistados	DER	DED
Muestra total	4	4

Donde los datos fueron saturados correctamente

### **3.8. Método de análisis: Análisis de contenido temático**

La información obtenida fue analizada mediante el método de análisis de contenido temático.

Con respecto al método de análisis de contenido, Diaz-Herrera (2018) menciona que “se suele llamar análisis de contenido cualitativo aquel no tiene como fin sólo la búsqueda de ciertos contenidos dentro de un corpus, sino de encontrar el sentido que estos contenidos, poseen dentro del contexto” (p. 125).

La técnica más adecuada para analizar la información obtenida mediante las entrevistas a los docentes participantes de esta investigación es a través del método que propone Cáceres (2003), el que está compuesto por 6 pasos, donde el punto de partida es “Seleccionar el objeto de análisis

dentro de un modelo de comunicación”, según la información recopilada mediante las entrevistas realizadas:

Para el desarrollo de esta metodología, se realiza en primera instancia un preanálisis de la información, el cual consiste en definir las dimensiones y subdimensiones adecuadas.

Luego se debe definir la unidad de análisis, estas son definidas como segmentos del contenido de los mensajes que son distinguidos e individualizados para posteriormente categorizarlos, relacionarlos y establecer inferencias a partir de ellos.

El siguiente paso corresponde al establecimiento de reglas de análisis y códigos de clasificación, estas son las condiciones para codificar y categorizar un material. Una vez que los datos han sido fragmentados y agrupados conforme a las reglas de análisis, se otorga un identificador a cada grupo. Estos identificadores reciben el nombre de códigos, y pueden adoptar la forma de un concepto conocido o una palabra o símbolo alfanumérico cualquiera de carácter distintivo.

Luego se realiza el desarrollo de categorías, es en donde se definen a las categorías como los cajones o “casillas” en donde el contenido codificado se ordena y clasifica definitivamente. Se realiza este paso, ya que, es primordial para lograr establecer nuevas interpretaciones y relaciones teóricas. De igual manera es importante mencionar que la tarea de categorización depende más del investigador que de factores ajenos a él.

Finalmente se realiza una integración de los hallazgos, es aquí donde se realiza una síntesis del estudio con la aproximación cualitativa del contenido que se ha expuesto. esta última, hará uso de las categorías utilizadas y los códigos axiales, los cuales permiten distinguir nuevos vínculos entre clases, o entre sus propiedades, permitiendo encuadrar el resultado analítico sobre la relación de énfasis temáticos de interés para el estudio, desarrollando una visión reflexiva y crítica por parte de los investigadores en cuanto a las dimensiones de esta investigación, descubriendo los lazos, causas e interpretándose oportunamente.

### **3.9 Procedimiento**

Esta investigación trata sobre el trabajo colaborativo realizado entre docentes de educación diferencial y docentes de asignaturas en el programa de integración escolar a nivel de enseñanza media.

Para efectos de esta investigación, se ejecutaron una serie de pasos con rigurosidad, los cuales fueron:

1. Inicialmente se realiza la problematización con la búsqueda del estado del arte.
2. Luego, se detallan los objetivos, supuestos y preguntas de investigación.
3. Se realiza la definición de dimensiones a investigar (Trabajo colaborativo, NEE y Gestión del tiempo).
4. Definición de la población de muestra para la investigación.
5. Construcción de un guion semiestructurado con las dimensiones correspondientes a esta investigación, el cual fue revisado por el Dr. Emilio Sagredo.
6. División de cargos entre integrantes investigadores para la aplicación de instrumentos.
7. Aplicación de entrevista a los profesionales de forma presencial, con respaldo de audio.
8. Disponer y comprender la información adecuada de esta investigación, a través de un consentimiento informado, para que los participantes puedan realizar una previa lectura, y posteriormente firmen el acuerdo. Cabe destacar, que en este estudio se trabajó con consentimiento informado considerando los lineamientos éticos dispuestos por el comité de ética de la UCSC.
9. Aplicación de instrumento a profesionales.
10. Transcripción de audios a mano al programa Microsoft Word.
11. Análisis de datos obtenidos por docentes de educación regular DER.
12. Análisis de datos obtenidos por docentes de educación diferencial DED.
13. Resultados.
14. Discusiones.

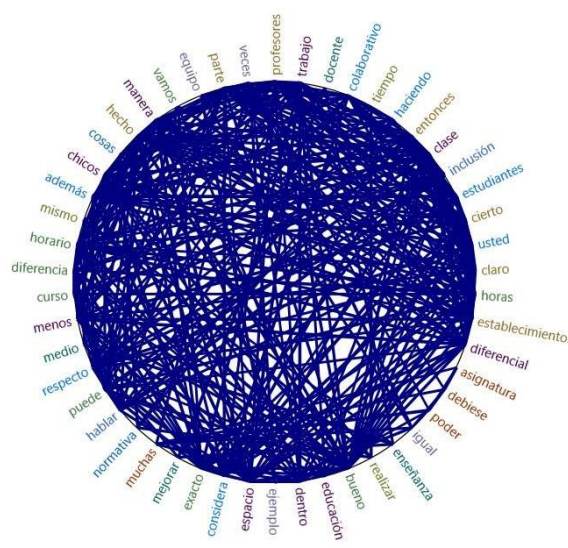




repetición dentro de las respuestas recepcionadas mediante las entrevistas realizadas al grupo DER, es mediante este análisis que también se considera la posición del término respecto del centro de la figura, siendo relevante pero no hace que los términos más alejados de este sean menos importantes, esto se debe a que cada concepto es esencial para complementar la Nube de palabras de este grupo, sin importar el tamaño que posean dentro de la figura.

#### 4.1.2 Análisis de contenido: relación de palabras y nube de palabras de Docentes de educación diferencial (DED)

Para realizar un análisis respecto a la información obtenida en esta investigación, se revisan las respuestas entregadas en una entrevista semiestructurada por parte de Docentes de Educación Diferencial (DED), los cuales respondieron preguntas relacionadas con el trabajo colaborativo; distribución del tiempo para trabajo colaborativo, el espacio utilizado para ello, la normativa vigente y también sobre el concepto de inclusión.



**Figura III Relación de palabras DED**

Para complementar la información entregada anteriormente, se muestra en la figura III denominada “Relación de palabras DED” que todos los términos que fueron obtenidos en las respuestas de los docentes se encuentran interconectados unos con otros, en donde se enlazan mediante líneas, las cuales se entrecruzan formando una especie de círculo donde se engloban todos los conceptos que

se relacionan con el trabajo colaborativo, cada concepto se relaciona entre sí con otro pero esto no quiere decir que todos estén interconectados, a pesar de esto, esta relación lineal entre términos nos demuestra que todos estos conceptos son relevantes para el proceso de trabajo colaborativo.

Para complementar lo anteriormente expuesto, se observa en la Figura III denominada como “Nube de Palabras DED”



Figura IV Nube de palabras DED

Para comenzar con el análisis respecto de la Figura IV, se logra percibir de primera mano, el concepto “profesores”, que posee el mayor tamaño dentro de la nube, otros términos que también se logran observar son “trabajo” y “colaborativo”, siendo importante el contraste que se contempla respecto del tamaño que posee la palabra “equipo”, siendo este un concepto sumamente relevante ya que es pieza fundamental del trabajo colaborativo, pero a pesar de esto, su tamaño se encuentra sumamente reducido en comparación con los otros conceptos nombrados anteriormente.

Otro aspecto relevante dentro de esta figura, es la lejanía que poseen dos palabras como lo son “coordinar” y “planificar”, se hace notar esta distancia debido a que estos términos deberían estar en bastante juntos, ya que se complementan el uno con el otro porque son parte de las tareas que se deben desarrollar al momento de efectuar el trabajo en grupo y la programación que se debe realizar para desplegar un ocupación donde se deben agrupar los docentes, también se observan los términos “inclusión” e “integración”, se hace mención sobre la diferencia de tamaño entre estos dos conceptos debido a la relevancia que poseen dentro del trabajo realizado por los docentes del

grupo DED, debido a que sin la implementación de la inclusión, no puede producirse el proceso de integración.

Para finalizar con este análisis, se puede concluir que la mayoría de los conceptos instaurados en esta Nube de palabras, son establecidos de forma plural, esto se hace relevante debido a que todos los equipos trabajan en conjunto, nunca se llevan a cabo trabajos de forma individual debido a que se trata de un equipo colaborativo, no a personas independientes que deban trabajar por sí solas, siempre debe ser pensando en el avance de todo el grupo en conjunto buscando las mejores estrategias y metodologías para llevar a cabo en pro del avance del equipo y sus integrantes.

#### **4.2. Análisis de contenido temático**

El análisis de contenido expuesto por Cáceres (2003), plantea seis pasos a seguir para integrar los datos, en este caso de las entrevistas semiestructuradas realizadas, y así establecer relaciones entre la información recogida. Con respecto a las entrevistas, se le ha asignado un código alfanumérico a cada Profesional participante para mantener la confidencialidad, los datos serán usados únicamente en instancias académicas de esta investigación y aquellas propias de la divulgación científica.

A continuación, se presentan los análisis realizados a los participantes, docentes de educación diferencial y de aula regular, ambos grupos insertos en la Región del Bío Bío, específicamente en la Provincia de Concepción.

##### **4.2.1 Análisis de contenido: Docentes educación diferencial (DED)**

1° Objetivo de análisis:

El objetivo es analizar la representación que tienen los y las docentes de educación regular y de educación diferencial, respecto a tres temas: Inclusión educativa de las necesidades educativas especiales, Trabajo colaborativo y Gestión del tiempo. Esto se realiza en base al objeto de estudio el cual enmarca el análisis de los procesos de gestión del tiempo para el desarrollo del trabajo colaborativo entre docentes de educación diferencial y docentes de asignaturas de enseñanza media, considerando la actual normativa vigente.

2° Pre Análisis:

Se dio inicio al abordaje del preanálisis a partir de la definición del posicionamiento epistemológico, el encuadre teórico y la construcción de la teoría en la que se enmarca la investigación. De forma simultánea y en base a los objetivos declarados se comenzó la creación del guion compuesto por dimensiones y subdimensiones para orientar la entrevista. El análisis de contenido temático desde el paso 3 al 6 se muestra en la siguiente tabla.

**Tabla 3**

*Análisis de contenido temático DED, dimensión Inclusión*

3° Unidad de análisis	4° Código de clasificación	5° Categoría	6° Integración analítica
DED 1: “la inclusión es hacer que todos.. eh.. estén dentro de un todo”	-Trabajar con		De acuerdo a la Ley 20.422, específicamente en el artículo 1, se menciona, ‘asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, con el fin de obtener su plena inclusión social, asegurando el disfrute de sus derechos y eliminando cualquier forma de discriminación fundada en la discapacidad.’ (MINEDUC, 2010, p 1). Aquello, nos deja en evidencia que se cumple lo que manifiestan los DED con lo que dice MINEDUC, ya que independiente de las dificultades o condiciones que se presenten en la vida del estudiante, estos deben lograr
DED2: “permitir que todos los estudiantes independiente de sus eh... dificultades o de la condición que tengan puedan participar dentro de la comunidad educativa.”	-Dificultades o condición. -Dividir la atención.	la <i>Inclusión.</i>	
DED3”... la inclusión es relevante porque sin ella eh... no podríamos atender a estos chicos y además esto se le transmite también a los alumnos...”	-Aceptar la diversidad. -Integración educativa.	la	

---

DED4: ‘‘La inclusi3n yo creo que se ha ido reflejando desde a poco, ehh en el hecho de ehh aceptar a la diversidad.’’

DED 1: ‘‘pero a3n seguimos siendo... emmm, una escuela de integraci3n, no de inclusi3n’’

su inclusi3n social.

De acuerdo a Soto (2003), ‘‘Cuando nos referimos a la inclusi3n educativa, es aquella que busca brindar a las personas con alguna condici3n diferente, las mismas oportunidades, igualdad y oportunidades, que tienen todos los miembros de un pa3s para acceder al proceso educativo.’’ Como se mencionaba entre los docentes, se debe trabajar con todos, para que se sientan parte del todo, dando igualdad de oportunidades.

Los docentes de educaci3n diferencial, consideran que a3n existen carencias en la inclusi3n, haci3ndose m3s presente la integraci3n en los colegios, De la Puente (2009), nos dice:

En la integraci3n, las necesidades son de los alumnos y se adopta un conjunto de actuaciones para hacerles frente y conseguir as3 que los alumnos se adapten en

---

la escuela ordinaria. En la inclusión, las necesidades de todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa se convierten en necesidades de la escuela, y se opta por un proyecto común. (p.16).

En relación a lo expuesto anteriormente, cabe destacar que los docentes entrevistados tienden a ocupar como sinónimos los conceptos de inclusión e integración.

El autor Leiva (2013) menciona que la integración sólo trabaja desde las dificultades y las deficiencias, los estudiantes con necesidades educativas especiales son considerados una carga que hay que asumir y sobrellevar. En cambio, la inclusión no se centra en aquellas dificultades, sino en las potencialidades de cada estudiante, logrando que todos participen efectivamente durante la clase.

---

Fuente: Elaboración propia, 2022.

De acuerdo al resumen del análisis expuesto en la Tabla 3, se puede señalar que los entrevistados DED, representan la *Inclusión* como relevante en la comunidad educativa, en donde es importante que todos los estudiantes, a pesar de sus dificultades puedan participar dentro de las actividades, ya sea dentro y fuera del aula.

Sin embargo, consideran que el proceso de la inclusión es lento, pese a que ha estado en constante evolución. En muchos casos, se dice que existen estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), y con ellos se evidencia la integración y no inclusión, ambos términos son usados comúnmente como sinónimos. Según Leiva (2013) la integración sólo trabaja desde las dificultades y las deficiencias, los estudiantes con NEE son considerados una carga que hay que asumir y sobrellevar. En cambio, la inclusión no se centra en aquellas dificultades, sino en las potencialidades de cada estudiante, logrando que todos participen efectivamente durante la clase.

En base a esta diferencia, el autor De la Puente (2009), menciona “el término integración está siendo abandonado, ya que detrás del mismo subyace la idea de que la integración se orienta únicamente a alguien que ha sido excluido previamente, intentando adaptarlo a la vida de la escuela.” (p.16). Lo que nos hace evidenciar la importancia de dejar estos términos de lado.

### **Análisis de contenido: Docentes educación diferencial (DED)**

**Tabla 4**

*Análisis de contenido temático DED, dimensión Trabajo colaborativo.*

3° Unidad de análisis	4° Código de clasificación	5° Categoría	6° Integración analítica
DED 1: “es donde uno o más personas trabajan hacia un fin en común. trabajan en conjunto con el mismo fin, el mismo	-Fines comunes. -Equipo de aula. -Coordinar trabajo.	<i>Trabajo colaborativo.</i>	Principalmente, los docentes de educación diferencial representan que es un trabajo que tiene como finalidad un

---

objetivo, también desarrollan actividades en conjunto, planifican, evalúan, en conjunto ... emm.. con diversos tipos de apoyo también.”

- Trabajo colaborativo.
- Instancias informales.
- Escasa participación.

DED 2: “Poder trabajar, valga la redundancia, con los docentes, con los profesores de asignatura, con el equipo de aula, donde estamos todos incluidos, trabajar con los profesores, con la fonoaudióloga, con la terapeuta, con convivencia escolar, que todos trabajen, todos los entes educativos trabajen.”

DED 3: “es lograr en conjunto ehh las distintas actividades dentro y fuera del aula, cierto, ponerse de acuerdo con los profesores.”

DED 4: “implica que

objetivo común. “La acción de obrar conjuntamente con otro u otros con el propósito compartido de alcanzar un mismo fin”. (Antúnez, 1999, p.7)

Se menciona entre los entrevistados DED, la relevancia de trabajar en conjunto con los demás profesionales. “Se define a Equipo de Aula a un grupo de profesionales que trabajan colaborativamente en el espacio del aula”. (MINEDUC, 2013, p.40)

Existe una representación saturada por parte de los entrevistados, ya que todos manifiestan la importancia de trabajar en conjunto. “Implica coordinar el trabajo

---

todos trabajemos en conjunto, cierto, para que podamos brindar un mejor apoyo a los estudiantes, tanto fuera como dentro del aula común.”

DED 2: “(...), la disposición de los colegas a poder presentarse a las instancias de trabajo colaborativo, porque muchas veces somos nosotras, las profesoras de educación diferencial que tenemos que andar buscando a los profesores...”.

hacia metas comunes, compartir un sistema de creencias, demostrar paridad en los roles, utilizar un liderazgo distributivo y actuar en forma cooperativa.” (Rodríguez y Ossa, 2014, p.305)

Se menciona entre los DED una escasa disposición por parte de los docentes de educación regular para el trabajo colaborativo. “En Chile, las investigaciones realizadas antes de la implementación del Decreto 170 de 2009 señalan una escasa práctica de trabajo colaborativo, tanto entre los profesores como con los profesionales asistentes de la educación.” (Rodríguez y Ossa, 2014, p. 304)

Tras el análisis efectuado en la tabla sobre el *Trabajo colaborativo*, se manifiestan ciertas representaciones saturadas. Una de ellas, es que los DED al momento de realizar trabajo entre pares, destacan el logro de objetivos y metas comunes. Tal como lo menciona Antúnez (1999): “La acción de obrar conjuntamente con otro u otros con el propósito compartido de alcanzar un mismo fin.” (p.7)

La otra representación saturada, es que, al preguntarles a los docentes de educación diferencial, como definen el trabajo colaborativo, todos llegan al consenso de que es “trabajar en conjunto”. Quedando en evidencia lo fundamental de trabajar colaborativamente con otros profesionales, es decir con el equipo de aula. El MINEDUC (2013) define al equipo de aula como “Un grupo de profesionales que trabajan colaborativamente en el espacio del aula”. p.40

Para concluir con la interpretación de los resultados, se observa la relevancia de los docentes de educación diferencial a la hora de tener trabajo colaborativo, sin embargo, se menciona una escasa disposición por parte de los docentes de educación regular, en dónde los DED deben ir en búsqueda de los DER. Aquello, coincide con lo que exponen los autores Rodríguez y Ossa (2014), “En Chile, las investigaciones realizadas antes de la implementación del Decreto 170 de 2009 señalan una escasa práctica de trabajo colaborativo, tanto entre los profesores como con los profesionales asistentes de la educación.” (p.304)

### **Análisis de contenido: Docentes educación diferencial (DED)**

#### **Tabla 5**

*Análisis de contenido temático DED, dimensión Gestión del tiempo.*

3° Unidad de análisis	4° Código de clasificación	5° Categoría	6° Integración analítica
DED 1: “le falta, en realidad, debería mejorarse, yo considero que un profesor... eh.. no tiene tiempo... quizás ...yo creo que va por los 2 lados, la normativa debe	-Tiempo insuficiente. -Extensión de tiempo.	<i>Gestión del tiempo.</i>	Los docentes entrevistados consideran que el tiempo para trabajo colaborativo es insuficiente. De

---

actualizarse y los colegios también.” -Trabajo colaborativo.

DED 2:”Debería mejorar, debería ser más tiempo, debería destinarse más tiempo al trabajo colaborativo”. -Tiempo mal destinado.  
-Trabajo fuera de horario.

DED 3: “está súper mal destinados los tiempos..., por mucho que uno intente hacerlos todos en sus horas laborales ehh a veces se hace imposible, yo por lo menos me pasa que siempre termino al final haciendo cosas en la casa”

DED 4: “no es suficiente, siempre falta tiempo para poder gestionar... Entonces los profesores diferenciales tenemos una hora de colaboración por curso, y la tenemos que dividir en dos profesores además trabajar con el fonoaudiólogo, trabajar con psicólogo, entonces se hace poco el tiempo”.

acuerdo a Molina y López (2019), se menciona sobre la “necesidad de aumentar el tiempo para organizar el trabajo” (p.3)

Fundación Chile (2013), “evidenció que el trabajo colaborativo en general es débilmente planificado ya que, las reuniones entre profesores regulares y de apoyo se producen en espacios informales, o bien cuando hay horas programadas para ello, no siempre se respetan.” (p.27). Tal como lo mencionaron los entrevistados, al estar mal destinado el tiempo, no alcanzan a realizar el trabajo

---

colaborativo  
correspondiente,  
ocasionando el no  
respetar las horas  
asignadas.

Los entrevistados  
DED, utilizan  
instancias  
informales fuera de  
horario. “se  
evidencia que los  
participantes de los  
establecimientos  
educacionales  
estudiados  
organizan el tiempo  
de trabajo  
colaborativo desde  
su propia  
distribución,  
incorporando  
tiempos libres e  
instancias  
informales, para  
poder funcionar”  
(Sagredo et al.,  
2020, p.353).

Fundación Chile  
(2013) evidencia

---

---

que “el trabajo colaborativo en general es débilmente planificado ya que, las reuniones entre profesores regulares y de apoyo se producen en espacios informales, o bien cuando hay horas programadas para ello, no siempre se respetan” (p.27). Aquello, presenta una estrecha relación con lo que los entrevistados DED mencionan, al manifestar que existe una inadecuada gestión del tiempo destinado para trabajo colaborativo.

---

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Según el resumen del análisis expuesto en la Tabla 5, se puede señalar que los DED entrevistados, representan la *Gestión del tiempo* como insuficiente, en donde consideran que es fundamental extender el tiempo para trabajo colaborativo.

La escasez de tiempo, se observa como representación saturada, debido a que los docentes de educación diferencial llegan a un mismo consenso.

Para reforzar esta representación saturada de la gestión del tiempo para trabajo colaborativo, se presentan las siguientes citas más extensas al respecto:

DED 1: en la gestión del tiempo, la verdad es insuficiente, yo creo que esos son los puntos débiles del trabajo colaborativo aquí, no hay tiempo para planificar en conjunto y no hay tiempo para realizar un trabajo colaborativo, ósea, no es posible que yo en una hora tenga que hacer trabajo colaborativo con 6 profesores o 7 profesores, es imposible, al final es como ¿qué va a hacer esta semana?¿Qué hago yo?¿Qué haces tú? y era.

DED 2: Debería mejorar, debería ser más tiempo, debería destinarse más tiempo al trabajo colaborativo.

DED 3: Siempre nos falta tiempo para... como educadoras diferenciales, ehh está súper mal destinados los tiempos, o sea uno siempre termina haciendo, por más que intente, hacer por ejemplo los informes o formularios de fin de año o cierre de año, por mucho que uno intente hacerlos todos en sus horas laborales ehh a veces se hace imposible, yo por lo menos me pasa que siempre termino al final haciendo cosas en la casa, los fin de semana, en esos períodos, los períodos de inicio de año y de término de año son los más complejos porque hay que realizar más documentación y donde menos tiempo hay porque tenemos que entrar al aula ciertas horas, tenemos que atender a los estudiantes.

DED 4: lo ideal cierto sería que uno tuviera un tiempo determinado con cada docente con el que trabaja en la aula común, por separado para poder ehh planificar de mejor manera la clase, ya, cuando se hace todos juntos el tiempo no es suficiente, siempre falta tiempo para poder gestionar y hacer ehh una planificación ehh más acotada para los chiquillos y muchas veces no se puede hacer para todas las clases por lo mismo porque colaboramos todos juntos entonces los profesores diferenciales tenemos una hora de colaboración por curso, y la tenemos que dividir en dos profesores además trabajar con el fonoaudiólogo, trabajar con psicólogo, entonces se hace poco el tiempo que como profesores diferenciales tenemos para ehh el trabajo colaborativo.

Con todo lo anteriormente expuesto, nos hace reflexionar sobre los hechos que hablan los docentes de educación diferencial, Fundación Chile (2013) “evidenció que el trabajo colaborativo en general es débilmente planificado ya que, las reuniones entre profesores regulares y de apoyo se producen

en espacios informales, o bien cuando hay horas programadas para ello, no siempre se respetan” (p.27).

#### 4.2.2 Análisis de contenido: Docentes educación regular (DER)

1° Objetivo de análisis: El objetivo es analizar la representación que tienen los y las docentes de educación regular y de educación diferencial, respecto a tres temas: Inclusión educativa de las necesidades educativas especiales, Trabajo colaborativo y Gestión del tiempo. Esto se realiza en base al objeto de estudio el cual enmarca el análisis de los procesos de gestión del tiempo para el desarrollo del trabajo colaborativo entre docentes de educación diferencial y docentes de asignaturas de enseñanza media, considerando la actual normativa vigente.

2° Pre Análisis: Se dio inicio al abordaje del preanálisis a partir de la definición del posicionamiento epistemológico, el encuadre teórico y la construcción de la teoría en la que se enmarca la investigación. De forma simultánea y en base a los objetivos declarados se comenzó la creación del guion compuesto por dimensiones y subdimensiones para orientar la entrevista. El análisis de contenido temático desde el paso 3 al 6 se muestra en la siguiente tabla.

#### Análisis de contenido: Docentes educación regular (DER)

**Tabla 6**

*Análisis de contenido temático DER, dimensión Inclusión.*

3° Unidad de análisis	4° Código de clasificación	5° Categoría	6° Integración analítica
DER 1: “el permitir que todas las personas puedan tener acceso en este caso a la educación que sean todos por igual no hacer diferencia entre unos y otros.”	-Acceso a la educación. -Inclusión social. -Totalidad del estudiantado. -Necesidades	Inclusión.	De acuerdo a Soto (2003), Debe verse como una interacción que se genera en el respeto hacia las diferencias individuales y las condiciones de participación desde una perspectiva de igualdad y

---

DER 2: “La inclusión educativas es cuando todos están especiales. insertos en la sala de clases... abarca a -Curriculum todos, independiente educacional. sí requieren o no la ayuda sino que se incluye a todos dentro de eso.”

DER 3: “se basa mayoritariamente en alumnos con necesidades educativas especiales, por lo tanto, eh necesitamos un... un proyecto cierto de... de inclusión que acoja todos los requerimientos que estos alumnos tienen y poder eh, de esa manera con ellos el currículum de la manera más óptima posible.”

equiparación de oportunidades sociales, cualesquiera que sean los valores culturales, la raza, el sexo, la edad y “la condición” de la persona o grupo de personas. (p.6)

Aquello, nos hace considerar que la visión de los DER, si se asemeja con lo mencionado por el autor. Se destaca, la relevancia de la inclusión al dar igualdad y oportunidades de participación a todos los estudiantes, y no hacer diferencias entre los unos y los otros.

Los docentes de educación regular mencionan la importancia de la inclusión social y como todos deben tenerla. La ley 20.422, establece que se debe “asegurar el derecho a la igualdad de

---

oportunidades de las personas con discapacidad, con el fin de obtener su plena inclusión social, asegurando el disfrute de sus derechos y eliminando cualquier forma de discriminación fundada en la discapacidad.”

(MINEDUC, 2010, p 1).

De acuerdo al Decreto N° 170 (MINEDUC, 2009) establece las normas para determinar los alumnos con necesidades especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para la educación especial, regulando los requisitos, los instrumentos, las pruebas diagnósticas y el perfil de los y las profesionales competentes. En vista de los DER, la inclusión va dirigida netamente a los

---

---

estudiantes que  
presenten alguna  
necesidad educativa  
especial y todos los  
lineamientos que el  
Decreto conlleva.

---

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Tras el análisis efectuado en la tabla sobre la *Inclusión*, se manifiesta que una parte de los DER observan la inclusión como un acceso a la educación que abarca a la totalidad del estudiantado, sin realizar diferencias entre los alumnos. Cuando nos referimos a la inclusión educativa, es aquella que busca brindar a las personas con alguna condición diferente, las mismas oportunidades, igualdad y oportunidades, que tienen todos los miembros de un país para acceder al proceso educativo. (Soto, 2003)

Sin embargo, la otra parte de los DER consideran, que la inclusión se ve reflejada aún más en un cierto grupo de estudiantes, los cuales son aquellos que presentan necesidades educativas especiales (NEE). Según el decreto supremo N° 170 (MINEDUC, 2009), los estudiantes con NEE son “Los que precisan ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación” (p.2)

También, estos entrevistados, mencionan que se deberían implementar proyectos de inclusión. Tal como lo menciona MINEDUC (2009), en el Decreto N°170 establece las normas para determinar los alumnos con necesidades especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para la educación especial, regulando los requisitos, los instrumentos, las pruebas diagnósticas y el perfil de los y las profesionales competentes.

## Análisis de contenido: Docentes educación regular (DER)

**Tabla 7**

*Análisis de contenido temático DER, dimensión Trabajo colaborativo.*

3° Unidad de análisis	4° Código de clasificación	5° Categoría	6° Integración analítica
DER 1: “el trabajo que realizan dos o más personas dos o más especialistas en este caso dos o más docentes.”	-Trabajo en conjunto. -Estrategias de aprendizaje. -Trabajo colaborativo.		De acuerdo a lo mencionado por los entrevistados, reconocen la importancia de trabajar colaborativamente. Según Vaillant (2016), “el aprendizaje colaborativo es la estrategia fundamental de los enfoques actuales de desarrollo profesional docente y su esencia es que los docentes estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas en un contexto institucional y social determinado.” (p.13).
DER 2: “trabajar algo en conjunto y ver como la mejor estrategia para llevarlo a cabo en la sala.”	-Planificación educativa. -Estrategias diversificadas.		
DER 3: “partir por erradicar la idea de un apoyo o una ayuda porque es un trabajo entre pares... trabajamos planificando los contenidos, pero además hay un aporte de estrategias para poder llegar ehh de manera diversificada a los alumnos”	-Objetivos comunes. -Trabajo exclusivo. -Toma de decisiones.	<i>Trabajo colaborativo.</i>	
DER 4: “un trabajo que			El Trabajo colaborativo es un proceso que conlleva a

---

obviamente se aborda por más de dos personas o por más de dos personas cierto? en donde hay una meta, un propósito o un objetivo común respecto de algo en este caso respecto al trabajo exclusivo... donde todas las opiniones tienen el mismo valor, el mismo grado de relevancia... tiene que ver con un espacio en donde se toman decisiones en conjunto.”

realizar una interacción cuyo principal objetivo es la construcción en base a un consenso entre participantes, ya que de esta forma la autoridad es compartida y aceptada por todos los miembros, logrando así el compromiso de que las acciones sean de forma grupal (Revelos - Sánchez et al., 2018)

Aquello, nos hace ver que hay una semejanza con la visión de los entrevistados DER, puesto que se menciona que se debe erradicar la idea de que es un apoyo o ayuda, tal como lo dice el autor la “autoridad es compartida”.

Los DER, mencionan la relevancia del trabajo colaborativo para planificar estrategias

---

diversificadas a los estudiantes. Krichesky y Murrillo, (2008): “La colaboración se constituye así en una herramienta para la mejora de la enseñanza dado que los intercambios proveen los recursos para aprender en y desde la práctica, alentando diálogos fundamentados en la experiencia de clase” (p.138).

‘Es necesario cumplir ciertas acciones entre las cuales se destacan los siguientes puntos; definición de objetivos en común, trabajo colaborativo continuo y permanente, asociado a tareas vinculadas a su rol del aula, creación de espacios compartidos para la reflexión pedagógica’ (ELIGEEDUCAR, 2017, p.9).

---

Los entrevistados, destacan un trabajo exclusivo, en donde se señala la importancia de los objetivos en común y la toma de decisiones.

---

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Tras el análisis expuesto en la tabla sobre el *Trabajo colaborativo*, cabe destacar que en los entrevistados DER, mencionan la relevancia del trabajar colaborativamente y también, existe una representación saturada sobre esta dimensión, puesto que se considera que el trabajo entre pares, es un “trabajo en conjunto”. Tal como lo menciona Vaillant (2016), “el aprendizaje colaborativo es la estrategia fundamental de los enfoques actuales de desarrollo profesional docente y su esencia es que los docentes estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas en un contexto institucional y social determinado” (p.13).

Además, es importante realizar énfasis en lo que dice uno de los entrevistados, DER 3: “partir por erradicar la idea de un apoyo o una ayuda porque es un trabajo entre pares...”, lo cual presenta una estrecha relación con lo mencionado por el autor Revelos - Sánchez et al., (2018) el Trabajo colaborativo es un proceso que conlleva a realizar una interacción cuyo principal objetivo es la construcción en base a un consenso entre participantes, ya que de esta forma la autoridad es compartida y aceptada por todos los miembros, logrando así el compromiso de que las acciones sean de forma grupal.

### **Análisis de contenido: Docentes educación regular (DER)**

#### **Tabla 8**

*Análisis de contenido temático DER, Gestión del tiempo.*

---

3° Unidad de análisis	4° Código de clasificación	5° Categoría	6° Integración analítica
DER 1: “en la práctica	-Tiempos acotados.	<i>Gestión del tiempo.</i>	La mala distribución del

---

---

difícilmente se cumple... los tiempos de nosotros son demasiados acotados no nos alcanza para tanto, más en estos tiempos que también a sido testigo que nos toca reemplazar entonces el tiempo que destinado o para gestionar algo o para reunirnos ya nos está ocupando para cubrir cursos para realizar otras actividades.”

DER 2: “igual se hace corto el tiempo... Sobre todo, en enseñanza media son muchas más asignaturas, son mucho más profesores, porque cada profesor hace su asignatura, en la básica es más fácil porque una profesora hace muchas asignaturas. En cambio, en la media para cada

tiempo da como resultado que el trabajo colaborativo no sea eficaz y no logren cumplir los objetivos que se proponen, ya que el periodo disponible para el trabajo colaborativo es escaso y esto a su vez reduce las instancias de comunicación que parecieran resultar claves para el desarrollo es éste (Rodríguez y Ossa, 2014)

Existe un consenso entre los docentes de aula regular en que los tiempos son acotados e insuficientes. De acuerdo a Molina y López (2019), se menciona sobre la “necesidad de aumentar el tiempo para organizar el trabajo” (p.3)

Según Rodríguez y Ossa (2014), los profesores de educación diferencial deben ponerse de acuerdo

---

asignatura hay un profesor.”

DER 4: “el tiempo siempre nos falta nos falta a los profesores... el tiempo es acotadísimo eeh se requiere de mayor tiempo.”

con los profesores de asignatura para hacer ciertas tareas, por lo que muchas veces entre pasillos tienen una breve charla dándose a conocer las acciones que van a realizar en la siguiente clase o evaluación por lo que el trabajo colaborativo pasa a ser informal.

Aquello, nos demuestra la realidad de los educadores diferenciales, puesto que como se menciona entre los entrevistados DER, en educación media, existe un aumento de asignaturas y también de docentes, por lo que la gestión del tiempo se ve aún más afectada.

---

Fuente: Elaboración propia, 2022.

De acuerdo al resumen del análisis expuesto en la Tabla sobre *Gestión del tiempo*, se puede señalar que en los entrevistados DER existe una representación saturada en cuanto al tiempo acotado, los docentes consideran por diversas razones que el tiempo es insuficiente para realizar sus labores en tiempo no lectivo. Como mencionan los autores Rodríguez y Ossa (2014) la mala distribución del tiempo da como resultado que el trabajo colaborativo no sea eficaz y no se logren cumplir los

objetivos propuestos, ya que el tiempo disponible para el trabajo colaborativo es escaso y esto a su vez es reducido a instancias informales de comunicación.

Además, cabe destacar que los DER consideran que existe un aumento de docentes por asignatura, y tal como lo menciona Rodríguez y Ossa (2014), los profesores de educación diferencial deben ponerse de acuerdo con los profesores de asignatura para hacer ciertas tareas, por lo que muchas veces entre pasillos tienen una breve charla dándose a conocer las acciones que van a realizar en la siguiente clase o evaluación por lo que el trabajo colaborativo pasa a ser informal.

Aquello, nos refleja una realidad constante, al existir un aumento de docentes, los educadores diferenciales, deben realizar trabajo colaborativo con cada uno de ellos, por lo que la gestión del tiempo se ve afectada de gran manera, ocasionando que el tiempo sea aún más insuficiente.

## VIII. CAPÍTULO 5: Discusiones y Conclusiones

### 5.1 Discusiones y Conclusiones

Según los resultados obtenidos en el seminario de investigación presentado, sobre el trabajo colaborativo realizado entre docentes de educación regular y docentes de educación diferencial de establecimientos educacionales de enseñanza media con Programa de Integración Escolar (PIE), se puede determinar que la gestión del tiempo utilizada, requiere de un mejoramiento, ya que este no se cumple de manera idónea. A continuación, se exponen los hallazgos más relevantes encontrados, durante la realización de las entrevistas.

Los docentes de educación diferencial DED en cuanto a inclusión, lo consideran relevante, en donde es importante que todos los estudiantes, a pesar de sus dificultades puedan participar de las actividades, ya sea dentro y fuera del aula. Se puede señalar que su visión en cuanto al concepto de inclusión es cercana a lo que menciona el autor Soto (2003), cuando nos referimos a la inclusión educativa, es aquella que busca brindar a las personas con alguna condición diferente, las mismas oportunidades, igualdad y oportunidades, que tienen todos los miembros de un país para acceder al proceso educativo.

Mientras que una parte de los docentes de educación regular DER, definen la inclusión como un acceso que abarca a la totalidad del estudiantado, sin realizar diferencias entre los estudiantes, otra parte considera que la inclusión es sólo para estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, lo que significa que tienen una representación limitada e inexacta del concepto de inclusión educativa. Según lo expuesto por los docentes, la definición es más cercana al concepto de integración, donde su foco se centra solo en la existencia de NEE.

Aquello, nos hace demostrar la afinidad con lo mencionado por el autor Leiva (2013), la integración sólo trabaja desde las dificultades y las deficiencias, los estudiantes con necesidades educativas especiales son considerados una carga que hay que asumir y sobrellevar. Mientras que la inclusión se centra en las potencialidades de cada estudiante, logrando que todos participen efectivamente durante la clase.

En relación a trabajo colaborativo entre docentes, se hace necesario citar nuevamente las Orientaciones técnicas del decreto 170 (MINEDUC) por la relevancia de lo que describe:

El artículo 86, letra b, del Decreto N° 170 (MINEDUC, 2009), señala que se debe realizar:

Coordinación, trabajo colaborativo y evaluación del programa de integración escolar: La planificación de este aspecto debe considerar las orientaciones técnicas que el Ministerio de Educación define en esta materia. Contempla la asignación de 3 horas cronológicas para los profesores de educación regular para la planificación, evaluación y seguimiento de este programa, involucrando en estos procesos a la familia (p.30).

En cuanto a las entrevistas realizadas a los docentes de educación diferencial DED, en la dimensión que abarca el trabajo colaborativo, mencionan que ellos constantemente realizan un trabajo en conjunto, pero que depende mucho de la disposición de docentes de educación regular DER.

“DED 2: la disposición de los colegas a poder presentarse a las instancias de trabajo colaborativo, porque muchas veces somos nosotras, las profesoras de educación diferencial que tenemos que andar buscando a los profesores...”.

Los docentes de educación regular DER mencionan la relevancia del trabajar colaborativamente y también, existe una representación saturada sobre esta dimensión, puesto que se considera que el trabajo entre pares, es un “trabajo en conjunto”.

DER 3: “partir por erradicar la idea de un apoyo o una ayuda porque es un trabajo entre pares... trabajamos planificando los contenidos, pero además hay un aporte de estrategias para poder llegar ehh de manera diversificada a los alumnos”.

El trabajo colaborativo según Sagredo et al. (2020) menciona que “La cultura pedagógica es, por tanto, por tradición, más individualista que colaborativa.” (p.345). Se debe aprender a trabajar en conjunto para abordar una tarea, velando la actuación de todos los integrantes y no sólo la individual, para que el resultado de trabajar colaborativamente sea fruto de la interacción que se genera con los demás miembros del grupo. (MINEDUC, 2019)

De acuerdo a los análisis, los docentes de educación regular y diferencial, demuestran la relevancia del trabajo colaborativo, ambos grupos llegaron al consenso de que es un “trabajo en conjunto”. También, cabe destacar que se menciona que el trabajo colaborativo más que ayuda o apoyo, la autoridad es compartida, en donde todos los participantes son iguales, todos tienen la misma finalidad, que es alcanzar objetivos comunes y realizar toma de decisiones.

En base a esto, el autor Revelos - Sánchez et al., (2018) menciona que el trabajo colaborativo es un proceso que conlleva a realizar una interacción cuyo principal objetivo es la construcción en base a un consenso entre participantes, ya que de esta forma la autoridad es compartida y aceptada por todos los miembros, logrando así el compromiso de que las acciones sean de forma grupal.

Diversas investigaciones nacionales señalan la necesidad de avanzar hacia formas más complejas de trabajo colaborativo entre los docentes con la finalidad de mejorar el aprendizaje de los estudiantes. (MINEDUC, 2021)

Los entrevistados, en cuanto a la dimensión sobre gestión del tiempo, todos están de acuerdo que debería mejorar, existen ciertas particularidades que se deberían corregir. Por una parte, los docentes DED, opinan que una de esas particularidades es la forma en que se destina el tiempo. A continuación, se presenta la siguiente cita al respecto:

“DED 1: en la gestión del tiempo, la verdad es insuficiente, yo creo que esos son los puntos débiles del trabajo colaborativo aquí, no hay tiempo para planificar en conjunto y no hay tiempo para realizar un trabajo colaborativo, osea, no es posible que yo en una hora tenga que hacer trabajo colaborativo con 6 profesores o 7 profesores, es imposible, al final es como ¿que va a hacer esta semana? ¿Qué hago yo?¿Qué haces tú? y era.”

Por otra parte, los entrevistados DER, mencionan, que una de las carencias que se debería corregir, es que el tiempo es muy acotado, en la siguiente cita se refleja lo descrito:

DER 2: “igual se hace corto el tiempo... Sobre todo en enseñanza media son muchas más asignaturas, son mucho más profesores, porque cada profesor hace su asignatura, en la básica es más fácil porque una profesora hace muchas asignaturas. En cambio en la media para cada asignatura hay un profesor.”

Con lo mencionado anteriormente, existe una correlación con lo que expone el autor Rodríguez y Ossa (2014), pues, nos dice que la mala distribución del tiempo da como resultado que el trabajo colaborativo no sea eficaz y no logren cumplir lo que se proponen, ya que el periodo disponible para el trabajo colaborativo es escaso y esto a su vez reduce las instancias de comunicación que parecieran resultar claves para el desarrollo es éste.

Por otra parte, es necesario destacar que la normativa vigente en cuanto a la gestión del tiempo para la realización de trabajo colaborativo, se indica:

Según la ley 20.903 (MINEDUC,2016) crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas. La implementación de esta ley incrementa el tiempo no lectivo, con el objetivo de robustecer la participación de los/as docentes de educación regular en las diversas iniciativas contempladas en el Plan de Mejoramiento Educativo (PME), especialmente aquellas que involucren directamente a su trabajo en aula. (MINEDUC, 2021)

MINEDUC (2021) menciona que la “Ley N°20.903 identifica el trabajo colaborativo entre docentes como parte central de las actividades curriculares no lectivas.” (p.57). Además afirma que la colaboración se caracteriza por el trabajo conjunto en función del logro de un objetivo común. A su vez, consiste en el intercambio de prácticas, observación y retroalimentación entre pares, e instancias de discusiones que tienen como foco el mejoramiento de las prácticas. Adicionalmente, implica trabajar en equipo, aprender de los demás y contribuir a su aprendizaje, valorar la diversidad de perspectivas y la interdependencia para el logro de metas. Cuando se colabora de manera efectiva se crea una base de conocimiento colectivo compartido.

Mientras que el Decreto 170/2009 (MINEDUC) señala que los profesores de educación regular, de cursos que tienen estudiantes en PIE, deben contar con un mínimo de 3 horas cronológicas semanales para desarrollar trabajo colaborativo. Para dar a estas horas el mejor uso posible, pueden ser organizadas y distribuidas de manera flexible. En el nivel de educación parvularia y primer ciclo de educación básica se sugiere que estas tres horas se asignen al profesor jefe, sin perjuicio de que también es posible fraccionarlas con otro(s) docente(s). La misma división de horas entre varios docentes es aplicable en el caso del segundo ciclo de educación básica o en el nivel de educación media o secundaria. El criterio fundamental a considerar en su distribución debe ser, posibilitar tiempos de coordinación para la planificación y evaluación del trabajo a desarrollar en el aula o fuera de ella (MINEDUC, 2013, p.39).

Al comparar la evidencia empírica con la realidad, estas normativas están lejos de ser cumplidas a cabalidad. Puesto que pese a la existencia de leyes y decretos que entregan los lineamientos para la realización de trabajo colaborativo, a nivel enseñanza media no se gestiona de manera adecuada, ya que se siguen otorgando las mismas 3 horas y no se considera la mayor complejidad ni el aumento de asignaturas, dejando de lado a aquellos estudiantes que presentan necesidades educativas especiales.

No obstante, es importante destacar que, pese a la existencia de horas no lectivas para trabajo colaborativo, las cuales son remuneradas de acuerdo al contrato de trabajo correspondiente según cada establecimiento. Es importante mencionar que el trabajo colaborativo realizado en enseñanza media se ve reducido a conversaciones de pasillo debido a la cantidad de profesores o a que deben utilizar este tiempo para realizar reemplazos. Como afirma Sagredo et al. (2020) los docentes se organizan desde su propia distribución incorporando tiempos libres e instancias informales para poder funcionar.

Los docentes de educación diferencial no tienen horas exclusivas de trabajo colaborativo para cada curso, al contrario de los profesores de asignatura los cuales cuentan con una asignación adicional a sus horas no lectivas de acuerdo con la ley 20.903 de Desarrollo profesional docente (MINEDUC, 2016). Generando notorias diferencias en las condiciones para realizar el trabajo colaborativo, sumando a que los docentes de educación diferencial cuentan con una alta demanda de trabajo administrativo.

Si bien se considera que el trabajo colaborativo realizado por los docentes es responsabilidad entre ambos profesionales, la gestión del tiempo debe venir desde nivel administrativo de cada establecimiento. Debido a esto es importante mencionar que existe escasa información empírica sobre la importancia que tiene realizar de manera efectiva el trabajo colaborativo.

El MINEDUC (2021) menciona que “Todo/a líder educativo juega un rol relevante en materia de apoyo docente y mejora de la enseñanza. Aseguremos los espacios que requieren las y los profesores para aprender y desarrollarse, generemos diálogos profesionales y promovamos el trabajo colaborativo enfocado a cuestionar la práctica en función de los resultados de aprendizaje de los y las estudiantes”. (p.4)

Según Fullan y Langworthy (2014) “uno de los roles críticos de los directivos es comenzar a demostrar y modelar prácticas colaborativas, adoptando una postura que no juzga la participación de los demás, sobre todo al principio” (p.56).

En definitiva y a modo conclusión, es importante mencionar que tanto los docentes como los directivos que son encargados de ejemplificar el trabajo colaborativo, consideren el volumen de horas de trabajo, el ritmo, los plazos y las exigencias que regulan la actividad laboral, los diversos aspectos temporales relacionados con la atención, la distracción y otros factores de riesgo que

influyen sobre el rendimiento, o la organización y la gestión del tiempo necesario para llevar a cabo las tareas, conforman en conjunto un poderoso influyente en relación con la conducta laboral (Cladellas, 2008).

## **5.2 Limitaciones**

Una de las principales limitaciones que hubo al realizar la investigación, fue al momento de realizar la entrevista a cada profesional, debido a la coordinación de los horarios para poder concretar la entrevista de forma adecuada. El retorno a la presencialidad de los docentes a los establecimientos, generó un gran agotamiento personal de cada uno de ellos, ya que debían cumplir muchas más tareas y funciones de las correspondientes.

Considerando que los docentes deben generar apoyos, reforzar hábitos de estudio, normas de comportamiento, entre otras tareas, ocasionando la falta de horas no lectivas para realizar labores administrativas y recurriendo a utilizar tiempos personales para cumplir sus deberes.

Por otra parte, otra restricción que surgió fue la coordinación efectuada entre cada integrante investigadora del estudio presentado, esto sucedió debido a la pandemia COVID-19 no se lograron concretar algunas sesiones de avance, ya que cada una de las integrantes vive en un lugar diferente. Importante destacar que una de las investigadoras participantes, abandonó el proceso investigativo, provocando un retraso considerable en la entrega de este mismo.

## **5.3 Proyecciones**

En cuanto a la investigación realizada, se espera que el tema planteado sobre trabajo colaborativo entre docentes de educación diferencial y docentes de aula regular a nivel de enseñanza media con programa de integración escolar, sea útil para las futuras investigaciones, teniendo en cuenta que, es un tema de gran relevancia, pero aún incipiente, debido a la falta de especificación e información sobre la gestión del tiempo para la realización de trabajo colaborativo específicamente para el nivel de enseñanza media, evidenciando una necesidad de mejoramiento y de mayor especificación para aquel nivel educacional.

A través del análisis realizado, se hace necesario destacar que este tipo de investigaciones, deberían ser consideradas en la toma de decisiones de las administraciones de establecimientos de educación media, realizar charlas con docentes sobre la importancia de gestionar adecuadamente el tiempo.

Finalmente, para todos aquellos docentes que realicen trabajo colaborativo en el programa de integración escolar, es importante utilizar los tiempos destinados para aquello, sin utilizar sus tiempos personales.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antúnez, S. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares. *Educar*, 24, 89-110. <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/22305/1/500889.pdf>
- Barrio de la Puente, J. L. (2009). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 13 - 31. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0909120013A>
- Blasco, J. y Pérez, J. (2007). *Metodologías de investigación en educación física y deporte: Ampliando horizontes*. Alicante, España. Editorial Club Universitario. Imprenta Gamma.
- Cáceres, P. (2003) Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica. *Psicoperspectivas revista de la escuela de psicología facultad de filosofía y educación pontificia universidad católica de Valparaíso*, II, 53-82. DOI: 10.5027/psicoperspectivas-vol2-issue1-fulltext-3.
- Canales M. (2006). *Metodologías de la investigación social*. Santiago: LOM Ediciones. 163-165
- Corbetta, P. (2007), *Metodología y técnicas de investigación social*. Mc Graw Hill. <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/metodologic3ada-y-tc3a9cnicas-de-investigacic3b3n-social-piergiorgio-corbetta.pdf>
- Cortés, M. y Iglesias, M. (2004) *Generalidades sobre Metodología de la Investigación*. Campeche, México. Universidad Autónoma del Carmen.
- De Camilloni, A. R. W. (2011). El concepto de inclusión educativa: definición y redefiniciones. *Políticas Educativas – Campinas*, 2(1), 1-12. <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/view/18347>.

- Cladellas, R. (2008). La ausencia de gestión del tiempo como factor de riesgo psicosocial en el trabajo. *Intangible capital*, 4(4), 237-254.
- Díaz-Bravo, L.; Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., Varela-Ruiz, M. (2013) La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7),162-167. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=esytlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=esytlng=es).
- Díaz-Herrera, C (2018) Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum. *Revista General de Información y Documentación*, 28(1), 119-142 <https://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/view/60813>
- Echeita, G., y Duk, C. (2008). Inclusión Educativa. *REICE, Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*,6(2), 1-8. [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661079/REICE\\_6\\_2\\_1.pdf?se](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661079/REICE_6_2_1.pdf?se)
- Eisner, E. W. (1991). *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New York, NY: Macmillan.
- Elige Educar (2017). *Trabajo colaborativo entre docentes*. Ideas Docentes, Elige Educar.[http://www.ideasdocentes.cl/wp-content/files\\_mf/1513564317id\\_tarjetas.pdf](http://www.ideasdocentes.cl/wp-content/files_mf/1513564317id_tarjetas.pdf)
- Folgueiras, P. (2016). *Técnica de recogida de información: La entrevista*. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/99003>
- Fundación Chile, Centro de Innovación en Educación. (2013). *Análisis de la implementación de los programas de Integración Escolar (PIE) en establecimientos que han incorporado a estudiantes con necesidades educativas especiales transitorias (NEET)*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación. [https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Resumen\\_Estudio\\_ImplementacionPIE\\_2013.pdf](https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Resumen_Estudio_ImplementacionPIE_2013.pdf)
- Flick U. (2007), *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata Paideia. 89-109.
- Fullan, M. y Langworthy, M. (2014) *Una rica veta: cómo las nuevas pedagogías logran el aprendizaje en profundidad*, London: Pearson.

- Friend, M., Cook, L., Hurley-Chamberlain, A. y Shamberger, C. (2010). Co-enseñanza: una ilustración de la complejidad de la colaboración en la educación especial, *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 20(1), 9-27.
- Guitert, M. y Jiménez, F. (2000). *“Aprender a colaborar,” y Cooperar en clase: Ideas e instrumentos para trabajar en el aula*, Madrid: M.C.E.P.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Krichesky, G. J. y Murillo F. J. (2018). (2018). La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora un estudio de casos. *Educación XXI*, 21(1),135-155. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70653466007>
- Marfán, J. (2013). Análisis de la implementación de los programas de integración escolar (PIE) en establecimientos que han incorporado estudiantes con necesidades educativas especiales transitorias (NEET) (en línea).
- Martínez, P (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, 20,165-193. <https://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf>
- Martínez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa, Universidad Simón Bolívar. *Paradigma*, 27(2), 07-33.[http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1011-22512006000200002](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200002)
- Martínez-Salgado, C. (2012) El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Ciencia y salud colectiva*,17(3), 613-619. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63023334008>
- MINEDUC. (2018). *Fortalecimiento y organización de los espacios de reflexión pedagógica: Dimensión: Desarrollando las capacidades profesionales. Modalidades avanzadas de desarrollo profesional continuo*. Chile: División de Educación General. <http://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/III.-Modalidades-Avanzadas-de-desarrollo-profesional-continuo.pdf>

MINEDUC (2004). *Antecedentes históricos, presente y futuro de la educación especial en Chile*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/610/MONO-523.pdf?sequence=1>

MINEDUC (2009). *Decreto Supremo 170. Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiados de las subvenciones para educación especial*. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 21 abril de 2010: Ministerio de Educación. <http://www.mineduc.cl/biblio/documento/201005031126500.dec200900170.pdf>.

MINEDUC (2002). *Decreto exento 1300. Aprueba planes y programas de estudio para alumnos con trastornos específicos del lenguaje*. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 30 diciembre de 2002: Ministerio de Educación. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=206596&idVersion=2021-03-01&idParte=>

MINEDUC (2013). *Orientaciones técnicas para programas de integración escolar (pie)*. Chile: División de Educación General, Unidad de Educación Especial. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/09/Orientaciones-PIE-2013-3.pdf>

MINEDUC (2016). *Manual de apoyo a sostenedores y establecimientos educacionales para la implementación del Programa de Integración Escolar (PIE), en el marco de la Inclusión*. Santiago de Chile: División de Educación General, Unidad de Educación Especial. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/09/Manual-PIE.leyOK.web-1.pdf>

MINEDUC (2013). *Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación en: <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/09/Orientaciones-PIE-2013-3.pdf>

MINEDUC (2019). *Profesionales asistentes de la educación. Orientaciones acerca de su rol y funciones en Programas de Integración Escolar (PIE)*. Santiago de Chile: División de Educación General, Unidad de Educación Especial. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2020/01/Profesionales-asistentes-de-la-educacion-002.pdf>

- MINEDUC (2010). *Ley 20.422. Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de las personas con discapacidad*. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, 03 de febrero del 2010.
- MINEDUC (2016). *Ley 20.903. Crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y modifica otras normas*. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, 1 de abril de 2016.
- MINEDUC (2019). *Incremento del tiempo no lectivo. Una oportunidad para potenciar el Desarrollo Profesional Docente en la escuela*.
- MINEDUC (2021). *Estándares de la Profesión Docente. Marco para la Buena Enseñanza*. Centro de perfeccionamiento, experimentación e investigación pedagógicas (CPEIP), Santiago, Chile: Ministerio de Educación. <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/MBE-2.pdf>
- Molina, C. A., y López, F. S. (2019). Trabajo colaborativo docente: nuevas perspectivas para el desarrollo docente. *Psicología Escolar e Educativa*, 23,1-7. <https://www.scielo.br/j/pee/a/vpzD7cLnVpQ3CmrVCKvBhyx/?format=pdf&lang=es>
- Leiva, J. (2013). De la Integración a la Inclusión: evolución y cambios en la mentalidad del alumnado universitario de Educación Especial en un contexto universitario español. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3),1-27. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44729878025>
- Penalva-Verdú, C., Alaminos, A., Francés, F., y Santacreu, Ó. (2015). *La investigación cualitativa: técnicas de investigación y análisis con Atlas. ti*. Pydlos ediciones.
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes. I. Métodos*. Madrid: Muralla.pro
- Ponce, A. (2018) El estudio de caso múltiple. Una estrategia de investigación en el ámbito de la administración. *Revista Publicando*, 5 No 15(2). 21-34.
- Pros, C., y Badía, M. (2010). La gestión del tiempo de los profesores universitarios en función de la modalidad educativa: sus efectos psicosociales. *Revista Española de Pedagogía*, 68(246), 297–310. <http://www.jstor.org/stable/23766302>

- Quecedo, R., Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 5-39. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>
- Ricoy Lorenzo, C (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista do Centro de Educação*, 31(1), 11-22. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117117257002>
- Sánchez-Teruel, D. y Robles-Bello, M. (2013). Inclusión como clave de una Educación para todos: Revisión Teórica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24(2), 24-36. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230794003.pdf>
- Rodríguez, F. Ossa C. (2014). Valoración del trabajo colaborativo entre profesores de escuelas básicas de Tomé, Chile. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)* XL(2), 303-319. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v40n2/art18.pdf>
- Revelos-Sánchez, O., Collazos-Ordoñez, C. A. y Jiménez-Toledo, J. A. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *Tecnológicas*, 21(41), 115-134.
- Sandín, M. (2000). Criterios de validez en la investigación cualitativa: de la objetividad a la solidaridad Universidad de Barcelona. *Revista de Investigación Educativa*, 18(1), 223-242. <https://revistas.um.es/rie/article/view/121561/114241>
- Sagredo Lillo, E. J., Bizama Muñoz, M. P., y Careaga Butter, M. P. (2020). Gestión del tiempo, trabajo colaborativo docente e inclusión educativa. *Revista Colombiana de Educación*, 78, 343-360. <http://doi.org/10.17227/rce.num78-9526>
- Sagredo, E. (2021). *Trabajo colaborativo y co-enseñanza docente, para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en aula regular*. UCSC.
- Soto Calderón, R. (2003) La inclusión educativa: Una tarea que le compete a toda una sociedad. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 3(1), 2-16. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44730104.pdf>
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Editorial Morata, Madrid.
- Stake, R. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Editorial Morata, Madrid.

Vaillant, D. (2016). *Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. Revista pedagógico*



**Facultad de Educación**

Universidad Católica de la Santísima Concepción

*hacia un movimiento nacional.*

Valles, M. S. (1999).

*investigación social.* Madrid: Síntesis Editorial.

*Técnicas cualitativas de*

## ANEXOS

### DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DE LA PEDAGOGÍA

#### **CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Estimado/a participante:

Dentro del proceso de construcción del Seminario de Grado Académico de Licenciado en educación, en la Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC), solicitamos a usted participar como informante en nuestra tesis, titulada: “TRABAJO COLABORATIVO REALIZADO POR DOCENTES DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL Y DOCENTES DE ASIGNATURAS EN PROGRAMA DE INTEGRACIÓN ESCOLAR A NIVEL DE ENSEÑANZA MEDIA.”, desarrollada por: Camila Durán, Danitza Fernández, Carla Ferrari, y Savka Muñoz.

El presente documento tiene como finalidad, entregar los detalles del estudio y solicitar su consentimiento informado para participar de forma anónima de una entrevista, la cual se efectuará por medio de una plataforma virtual o de manera presencial, según sea acordado por el entrevistador y el entrevistado.

1. Objetivo de la investigación:

Analizar los procesos de gestión del tiempo para el desarrollo del trabajo colaborativo entre docentes de educación diferencial y docentes de asignaturas de enseñanza media, considerando la actual normativa vigente.

2. Su identidad será resguardada por las siguientes medidas:

2.1 La encuesta será de carácter anónimo, siendo sólo las/os investigadoras/es responsables y su director de tesis quienes tendrán acceso a la información entregada.

2.2 Se resguardará la integridad de los participantes, haciendo referencia a ellos sólo incorporando un código alfanumérico para identificarlos.

2.3 Los datos serán usados únicamente en instancias académicas de investigación y aquellas propias de la divulgación científica.

### 3. Contacto

Si usted presenta dudas de lo expuesto con anterioridad por favor contáctese con:

- Camila Durán Cisterna. [Cduran@ediferencial.ucsc.cl](mailto:Cduran@ediferencial.ucsc.cl)
- Danitza Fernández Betancurt. [Dfernandez@ediferencial.ucsc.cl](mailto:Dfernandez@ediferencial.ucsc.cl)
- Carla Ferrari Alarcón. [Cferrari@ediferencial.ucsc.cl](mailto:Cferrari@ediferencial.ucsc.cl)
- Savka Muñoz Navarro. [Smunoz@ediferencial.ucsc.cl](mailto:Smunoz@ediferencial.ucsc.cl)



- Profesor guía Dr. Emilio Sagredo Lillo [esagredo@ucsc.cl](mailto:esagredo@ucsc.cl)

## **GUIÓN ENTREVISTA**

**Seminario:** trabajo colaborativo realizado por docentes de educación diferencial y docentes de asignatura en programa de integración escolar a nivel de enseñanza media.

### **1.- Consentimiento y confidencialidad de la información entregada.**

¿Usted acepta voluntariamente participar en esta investigación? \*Debe quedar en la grabación.

### **2.- Contextualización de la investigación.**

### **3.- Temas de la entrevista.**

### **4.- Preguntas para guiar la entrevista:**

#### **INCLUSIÓN:**

- ¿Qué relevancia tiene la inclusión educativa en su establecimiento?, ¿Considera que se le da la importancia que se requiere?
- De acuerdo a su experiencia, en el centro educativo en dónde usted trabaja o ha trabajado anteriormente, ¿De qué forma se ve reflejada la inclusión?

#### **TRABAJO COLABORATIVO:**

- ¿Qué entiende por trabajo colaborativo?
- ¿Qué aspectos considera que deben mejorar dentro del Trabajo colaborativo (gestión del tiempo, comunicación, planificación, ejecución, etc.)?
- ¿Dentro del contexto del trabajo colaborativo, usted ha escuchado sobre la co-enseñanza docente? ¿de qué forma la ha realizado?

#### **GESTIÓN DEL TIEMPO:**

- ¿Conoce la normativa vigente para realizar trabajo colaborativo?
- ¿Cree que la normativa destina de manera correcta el tiempo de colaboración? ¿se puede realizar todo lo que abarca esta?
- ¿Usted qué mejoras le haría al tiempo destinado para realizar el trabajo colaborativo? (subir el tiempo, disminuir las horas de trabajo, etc.)
- ¿Qué opina usted acerca de cómo se está realizando la gestión del tiempo, relacionado al trabajo colaborativo donde trabaja o ha trabajado?
- Al momento de realizar sus coordinaciones con otros docentes... ¿cómo las realizan? ¿poseen un espacio habilitado? (palabra clave sala de reuniones, sala de entrevistas, sala de profesores, aula de estudiantes, etc.)

### **5.- Agradecimiento**



**PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN**

NOMBRE DEL EVALUADOR	Maite Otondo Briceño
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	TRABAJO COLABORATIVO REALIZADO POR DOCENTES DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL Y DOCENTES DE ASIGNATURAS EN PROGRAMA DE INTEGRACIÓN ESCOLAR A NIVEL DE ENSEÑANZA MEDIA
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	CAMILA DURÁN C. DANITZA FERNÁNDEZ B. CARLA FERRARI A. SAVKA MUÑOZ N.
CARRERA	PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL
PROFESOR GUÍA	EMILIO SAGREDO LILLO

**Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.**

**A. De La Formulación del Problema (25%)**

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7.0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	7.0
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	7.0
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7.0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	7.0
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	7.0
<b>Promedio</b>	7.0

**B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)**

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7.0

2.	Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	7.0
3.	Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	7.0
<b>Promedio</b>		7.0

**C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)**

<b>INDICADORES</b>		<b>Nota</b>
1.	Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7.0
2.	Presentación del método de investigación y su diseño.	7.0
3.	Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	7.0
4.	Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	7.0
5.	Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	7.0
6.	Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	7.0
7.	Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	7.0
8.	Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	7.0
<b>Promedio</b>		7.0

**D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)**

<b>INDICADORES</b>		<b>Nota</b>
1.	Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación.	7.0
2.	Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	7.0
3.	Discusión de los resultados de la investigación.	7.0
4.	Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	7.0
5.	Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	7.0
6.	Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	7.0
<b>Promedio</b>		7.0

**E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)**

<b>INDICADORES</b>		<b>Nota</b>
1.	Títulos pertinentes y sintéticos.	7.0
2.	Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	7.0
3.	Correcto uso de ortografía.	7.0

4. Coherencia en la redacción.	7.0
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	7.0
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	7.0
<b>Promedio</b>	<b>7.0</b>

## 2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%		1,75
B. Del Marco Teórico referencial	20%		1,4
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%		1,4
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%		1,75
E. De los aspectos formales	10%		0,7
<b>Nota promedio final</b>			<b>7,0</b>

## 3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

El trabajo presenta una cuidada revisión de la literatura, encuadre metodológico, análisis de resultados, discusión y conclusiones.

Solo sugiero corregir aspectos de forma consignados en el texto, como, asimismo, temas de sangría, corte adecuado de tablas.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011



**FIRMA PROF. EVALUADOR**

**Fecha: 20 de agosto 2022**



**PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN**

NOMBRE DEL EVALUADOR	Mg. Christopher Milla Cano
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	Trabajo Colaborativo realizado por docentes de educación diferencial y docentes de asignaturas en programa de integración escolar a nivel de enseñanza media.
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Camila Durán C. Danitza Fernández B. Carla Ferrari A. Savka Muñoz N.
CARRERA	Pedagogía en Educación Diferencial
PROFESOR GUÍA	Dr. Emilio Sagredo Lillo

**Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.**

**A. De La Formulación del Problema (25%)**

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	6,0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	7,0
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	6,5
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7,0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	7,0
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	6,5
<b>Promedio</b>	<b>6,7</b>

**B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)**

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7,0
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	7,0
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	6,5
<b>Promedio</b>	<b>6,8</b>

**C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)**

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7,0
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	7,0
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	7,0
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	6,0
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	6,5
6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	7,0
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	7,0
8. Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	7,0
<b>Promedio</b>	<b>6,8</b>



**D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)**

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de Investigación .	7,0
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	7,0
3. Discusión de los resultados de la Investigación.	7,0
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	6,5
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	5,5
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	6,5
<b>Promedio</b>	<b>6,6</b>

**E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)**

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	7,0
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método Investigativo.	7,0
3. Correcto uso de ortografía.	7,0
4. Coherencia en la redacción.	7,0
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	7,0
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	7,0
<b>Promedio</b>	<b>7,0</b>

**2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN**

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6,7	16,75
B. Del Marco Teórico referencial	20%	6,8	13,6
C. Del Diseño Metodológico de la Investigación	20%	6,8	13,6
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6,6	16,5
E. De los aspectos formales	10%	7,0	7
<b>Nota promedio final</b>			<b>6,7</b>


**3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.**

Resume su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

En términos generales el seminario elaborado cumple de manera correcta con todos los aspectos evaluados, sobresaliendo incluso en algunos de estos. En general se evidencia un buen sustento teórico y empírico especialmente en la discusión teórica, presentando buenos argumentos respecto al análisis realizado al discurso de los entrevistados. El planteamiento del problema supone uno de los temas importante para la educación actual, en vías de crear comunidades más inclusivas. Esto último añade valor a la investigación presentada dado su gran valor para la contingencia actual que viven los y las docentes del país en diversos establecimientos educacionales. No se sugieren modificaciones importantes al escrito, exceptuando algunos aspectos que pueden ser perfectibles según se detalla en comentarios añadidos al archivo digital del seminario.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011

Fecha: 30 Agosto de 2022.

  
FIRMA PROF. EVALUADOR