



**UNIVERSIDAD DE VIÑA DEL MAR**

**ESCUELA DE EDUCACIÓN**

**MAGISTER EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR E  
INVESTIGACIÓN APLICADA**

**“EL TRABAJO COLABORATIVO EN EDUCACIÓN; UNA APROXIMACIÓN  
FENOMENOGRÁFICA A LA CONCEPCIÓN QUE LE OTORGAN LOS  
FONOAUDIÓLOGOS DEL PROGRAMA DE INTEGRACIÓN COMUNAL DE  
VALPARAÍSO”**

**Seminario de Trabajo De Grado**

**Autora: María Soledad Rojas Gaete  
Profesora Guía: Tatiana Andrea Canales Opazo**

**Julio de 2019  
Viña del Mar, Chile**

## ÍNDICE GENERAL

### INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I .....	5
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	6
1.1. El problema y sus alcances .....	10
1.2. Preguntas de investigación.....	11
1.3. Objetivos de la investigación .....	11
1.4. Justificación de la investigación.....	12
1.5. Deficiencias encontradas en el conocimiento, en relación con el problema .....	13
CAPÍTULO II .....	16
2 MARCO CONCEPTUAL Y REFERENCIAL .....	16
1.1 Marco referencial de apoyo conceptual .....	16
1.2 Marco teórico.....	21
CAPÍTULO III .....	25
3 MARCO METODOLÓGICO.....	25
3.1 Población y muestra del estudio.....	26
3.2 Diseño de la investigación .....	29
3.3 Estrategias metodológicas.....	32
3.4 Instrumentos y recolección de datos .....	33
3.4.1 Instrumentos.....	33
3.4.2 Validación del instrumento.....	35
3.4.3 Recolección de los datos.....	36
3.5 Procesamiento de datos y análisis de la información .....	37
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	39

## ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

<i>ILUSTRACIÓN 1-1: MODALIDADES DE TRABAJO COLABORATIVO QUE SE PUEDEN IMPLEMENTAR</i>	20
<i>TABLA 3-1: CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA</i>	28
<i>DIAGRAMA 3-1: DISEÑO INVESTIGACIÓN</i>	31

## INTRODUCCIÓN

El Trabajo Colaborativo (TC) ha sido investigado tanto en ámbitos de salud como educación. En esta última, la valoración de la participación de todos los individuos que conforman los equipos de trabajo determina su importancia (MINEDUC,2016). En la actualidad, se incluye a profesionales provenientes de carreras de salud en las comunidades educativas como asistentes de la educación (Educarchile, s.f). Éstos, se integra al entorno educacional regulados por la legislación que orienta sus acciones (MINEDUC, 2013). Sin embargo, se desconoce cómo han abordado las prácticas de colaboración en las comunidades en las que se insertan.

El TC impacta positivamente en todos los individuos que componen la comunidad educativa ya que fomenta el desarrollo de cada participante (OCDE,2017). Se reconoce por beneficiar tanto a los estudiantes como aportar al desarrollo profesional de los funcionarios. Así, se incluye en la legislación chilena como eje principal para lograr la inclusión y promover el Sistema de Desarrollo Profesional Docente (MINEDUC,2016). No obstante, aún resta una legislación que contemple un sistema de desarrollo profesional para asistentes profesionales de educación que promueva las prácticas de colaboración con el profesorado.

Los fonoaudiólogos son profesionales asistentes de la educación que participan en los programas de integración contribuyendo a la inclusión (MINEDUC, 2016). Así, la implementación de prácticas profesionales docentes y de profesionales asistentes de la educación se encuadran en la Ley de Inclusión Escolar N°20.845, el Decreto N°170/2009 y el Decreto N°83/2015. Si bien, éstas otorgan líneas para su ejecución, se visualiza una variación en la práctica del trabajo colaborativo determinada por “qué” significa y “cómo” lo abordó para ejecutar las acciones de colaboración en la entidad educacional donde se han insertado.

En este contexto, se requiere saber cómo un colectivo de fonoaudiólogos logra reconocer sus prácticas colaborativas y significar el trabajo realizado en su comunidad educativa bajo las orientaciones de MINEDUC. Así, esta investigación centra su atención en aquellos profesionales asistentes que deben trabajar colaborativamente en su establecimiento educacional como integrantes del Programa de Integración Escolar (PIE) Comunal de Valparaíso. En específico, se advierte la necesidad de conocer la concepción atribuida por fonoaudiólogos que son parte de los equipos, reconociendo el aporte que esta práctica genera para su desarrollo profesional. De igual

manera, la información pretende ser un insumo para la formación de futuros fonoaudiólogos que se dedicarán a labores profesionales en contextos de educación inclusiva.

El presente proyecto de investigación está desarrollado bajo un enfoque cualitativo. La tradición fenomenográfica otorga un marco metodológico para estudiar la variación de las concepciones. De esta manera, es posible obtener una aproximación al significado que los fonoaudiólogos del Programa de Integración Escolar le otorgan al Trabajo Colaborativo en Educación. La información será obtenida tras la aplicación de una entrevista semiestructurada a una muestra, no probabilística e intencionada de sujetos que integran esta comunidad educativa.

En su lectura, a lo largo de tres capítulos que lo componen, encontrará en mayor detalle los elementos que lo conforman. De esta manera, se exponen en el primer capítulo el planteamiento del problema y sus alcances, como también las preguntas que han motivado conocer la concepción del Trabajo Colaborativo en educación desde la mirada de los fonoaudiólogos, sus objetivos, la justificación por investigar la temática y las deficiencias encontradas. El segundo capítulo, aborda la temática otorgando el marco referencial de apoyo conceptual y su marco teórico, permitiendo comprender con mayor profundidad los elementos que lo componen. Finalmente, el tercer capítulo, profundiza sobre la metodología propuesta para su realización, detallando su población y selección de la muestra, el diseño y estrategias metodológicas seleccionadas, el instrumento y los procedimientos para recolectar, procesar y analizar la información. Con todo, se pretende obtener una propuesta que permita cumplir con el objetivo para responder a la pregunta que ha generado el problema identificado.

## CAPÍTULO I

### 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La práctica del trabajo colaborativo en educación desarrollada por los fonoaudiólogos presenta variabilidad en su ejecución. Precisamente, se observa que está determinada, por una parte, por el significado que los profesionales le atribuyen y, por otra, está asociada a cómo estos profesionales abordan las tareas de colaboración en su comunidad. En otras palabras, la esencia de su variación está en lo que cada profesional entiende por qué es y por cómo se lleva a la práctica en su entorno.

El actuar está condicionado tanto por nuestras ideas como por las experiencias vividas en la comunidad de la que somos parte. Precisamente, “construimos nuestro pensamiento a partir de ideas, opiniones y creencias originadas en nuestras propias experiencias” (Hidalgo & Murillo, 2017, p.109). Cada sujeto concibe de forma única, y diferenciada de otros individuos, a partir de sus vivencias incidiendo en su comportamiento e interacción. Es decir, la concepción está determinada por lo que hacemos advirtiéndose así una relación recíproca entre ambas. En consecuencia, la ejecución de actividades en un puesto de trabajo está circunscrito en un ambiente laboral y, simultáneamente, asociado a la idea que tenemos sobre estas tareas. Debido a esto surge la inquietud de explorar la concepción que de Trabajo Colaborativo en Educación que los fonoaudiólogos han configurado a partir de sus experiencias laborales.

El trabajo colaborativo (TC) en educación está presente en todas las comunidades a lo largo del país. Precisamente, el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) ha generado políticas públicas con lineamientos específicos para establecer las acciones que deben realizar los profesionales que forman parte de la comunidad educativa. Es decir, el funcionamiento de los establecimientos educacionales está determinado por decretos y orientaciones que permiten su implementación a lo largo de todos los establecimientos educacionales chilenos.

En la actualidad, el Decreto N°170/2009 es el reglamento que regula los requisitos de establecimientos para implementar un Programa de Integración Escolar (PIE). Su normativa establece los profesionales competentes para realizar procesos de evaluación, los procedimientos a emplear y fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) beneficiarios de subvención en educación. En este encuadre regulador el PIE contribuye a la comunidad educativa mediante la generación de condiciones para el trabajo en equipo y el desarrollo de estrategias de tipo cooperativas (MINEDUC, 2016).

Sumando a lo antes mencionado, la Ley de Inclusión Escolar (Ley N° 20.845, 2015) y el Decreto N° 83/2015, que aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con NEE de educación parvularia y educación básica, cimentan las acciones de las instituciones educacionales del país. Gracias a ambos cuerpos normativos, el PIE adquiere un enfoque inclusivo pues el decreto promulgado se visualiza como “una señal que permite avanzar hacia una mejor educación para todos a través de la diversificación curricular, el trabajo colaborativo y la co-enseñanza” (p10). No obstante, cada acción dialoga con la experiencia de ejecución en su propio entorno, determinando así sus alcances y límites. Por este motivo, surge el interés por dilucidar cómo se concibe el trabajo colaborativo en las escuelas inclusivas por parte de los fonoaudiólogos, considerando la heterogénea realidad de las comunidades en el país.

Las prácticas profesionales se encuentran reguladas en torno a la asignación de horas y tareas en el Decreto 170/2009. Por una parte, el Artículo n°87 señala la contratación de recursos humanos, de docentes y profesionales asistentes, para el trabajo colaborativo y de Evaluación (MINEDUC, 2016). Asimismo, el decreto en su artículo n°86, señala la destinación de tres horas cronológicas a los profesores de educación regular para coordinar, planificar, evaluar, realizar seguimiento y trabajar colaborativamente. De igual manera, el artículo n°89 señala el establecimiento de una planificación con los tiempos que los profesionales destinarán al desarrollo de acciones de evaluación, planificación e intervención grupal y/o individual de los docentes considerando su relación con otros profesionales de la educación (MINEDUC, 2010). Respecto a lo mencionado, es importante destacar que el decreto sólo es explícito en la asignación de tiempo para las labores desarrolladas por los docentes.

Posteriormente decreto antes descrito, en el año 2013, la División de Educación General Unidad de Educación Especial publica las Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE). En el texto, explicita los procedimientos y procesos técnicos que la comunidad escolar debe considerar para abordar las diferentes etapas de implementación y desarrollo, entre las cuales se encuentra el trabajo colaborativo y la co-enseñanza. Destaca la concepción del PIE como parte del Plan de Mejora Escolar (PME), por cuanto se debe articular con otros programas en ejecución en el establecimiento, por ejemplo: Plan de Apoyo Compartido (PAC), Programa Junaeb, Interculturalidad, Reforzamiento Escolar, entre otros (MINEDUC, 2013). Esta orientación es crucial, pues los profesionales que participan en los distintos programas se deben sumar a las acciones transversales de atención a la diversidad. No obstante, no se detalla cuánto tiempo se destina específicamente para el desarrollo de las tareas de colaboración antes mencionadas.

Respecto a los fonoaudiólogos, las funciones que deben realizar y la asignación de tiempo para desempeñar labores en la comunidad han sido determinadas con anterioridad por el Decreto 1300/2002. En el documento, se describen acciones asociadas proceso de evaluación ingreso y egreso, evaluaciones trimestrales, el trabajo en la Unidad Técnico Pedagógica, junto a profesores de aula y especialistas para el desarrollo del currículum, el asesoramiento y colaboración de los docentes en la planificación, desarrollo de materiales y actividades, el trabajo de colaboración en el aula en la implementación de la planificación, la atención individual o en pequeños grupos de niños, la participación en los consejos de profesores y el trabajo con los padres o adultos responsable (MINEDUC, 2002). En relación con el tiempo destinado a sus acciones, se detalla una asignación de treinta minutos cronológicos para atender de forma individual o en grupos de hasta tres niños. Esta asignación es confirmada en las Orientaciones Técnicas para PIE, sin embargo, advierte la necesidad de flexibilizar en la planificación de horas de apoyo considerando las NEE y la situación diversa de los establecimientos educacionales (MINEDUC, 2013).

La legislación regula y orienta la implementación de los programas a nivel nacional, así el trabajo colaborativo está sujeto al quehacer de cada profesional que, a su vez, está determinado por su rol en el equipo. Sin embargo, su concreción depende del clima organizacional de la comunidad educativa, la línea de trabajo establecida por el departamento de educación o corporación si es municipalizado (sostenedor), la selección del profesional asistente de la educación para la ejecución de actividades y su concepción sobre el trabajo colaborativo aplicable a su entorno. Precisamente, el fortalecimiento del trabajo colaborativo y el alineamiento técnico en los docentes y asistentes es



propiciado desde la dirección realizada por el equipo directivo del establecimiento (MINEDUC, 2015).

De esta manera, la definición de duplas flexibles o equipos de trabajo, la destinación de tiempo y espacios regulares, el establecimiento de metas compartidas, la definición de un formato o modalidad de trabajo, la definición de liderazgos facilitadores, el clima organizacional adecuado, la transmisión de información y la autoevaluación de equipo, son aspectos del Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar que facilitan la implementación de la colaboración en la comunidad (MINEDUC, s.f.). En otras palabras, se observa una heterogeneidad en los contextos donde los fonoaudiólogos se insertan generando una mayor o menor cantidad de oportunidades para la ejecución del Trabajo Colaborativo.

La colaboración, eje de una educación inclusiva, se aprende. “Aprender colaborativamente implica trabajar en conjunto para solucionar un problema o abordar una tarea, teniendo un objetivo común, y velando porque no solo la actuación individual, sino que la de todo el colectivo” (MINEDUC, 2019, p.2). Los estudiantes de una comunidad la aprenden desde la experiencia de colaboración vista en sus modelos. Precisamente, el Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), que depende de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, resalta el desarrollo del trabajo colaborativo en la comunidad y su impacto en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En concreto, comunidades que trabajan colaborativamente, estudiantes que colaboran (OCDE, 2017). En este contexto, es necesario saber qué es la colaboración para los fonoaudiólogos que se insertan en educación para atender a estudiantes, considerando su participación en las todas acciones de la comunidad educativa.

En particular, la problemática de este estudio identifica dos aspectos. Uno referencial, el qué comprenden los fonoaudiólogos por Trabajo Colaborativo y, otro estructural, el cómo abordan su ejecución en la comunidad educativa a partir del significado que le atribuyen (Zygmunt & Naidoo, 2018). Así, contextualizados por las políticas nacionales para la educación inclusiva, se busca la concepción del TC. Junto a esto, se cuestiona cómo lo experimentan a partir del contexto de su comunidad, si los profesionales advierten sus componentes y los relacionan para conformar el todo, si lo visualizan en sus acciones o si sus concepciones se vinculan con lo informado en el Registro de Planificación y Evaluación de Actividades del Programa de Integración Escolar (MINEDUC, 2013).

## **1.1. El problema y sus alcances**

El interés de estudio es conocer, como primera aproximación, qué significa para los fonoaudiólogos el Trabajo Colaborativo que se debe desarrollar en los establecimientos educacionales. Así, el alcance de la investigación está dado por la necesidad de explorar su concepción tras integrarse a la comunidad educativa como profesionales que forman parte del Programa de Integración Escolar (PIE). Igualmente, se desea conocer cómo se relaciona esta experiencia con sus prácticas colaborativas en quienes conforman equipos de trabajo en la comuna de Valparaíso.

En particular, se focaliza en la experiencia del fenómeno que tienen los profesionales de escuelas, liceos y centros educativos que pertenecen a la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social (CORMUVAL). Su atención está puesta en la variación de las concepciones presentes en los fonoaudiólogos generadas, en parte, por las distintas idiosincrasias de las comunidades que son administradas por la Corporación. Su alcance temporal está determinado por el periodo comprendido entre los meses de agosto y noviembre, tiempo que marca el inicio del segundo periodo semestral y el momento previo a la finalización de éste.

Con todo, la necesidad de explorar sobre qué significa trabajar colaborativamente, está justificada por la relevancia contractual de lograr la inclusión de los niños y niñas en contextos escolares que se benefician de sus prácticas laborales. Así pues, la exploración permitirá una aproximación hacia variación conceptual del TC presente en los fonoaudiólogos a partir de sus experiencias. Esta información permitirá identificar las distintas formas de concebir el fenómeno que los Fonoaudiólogos PIE de la comuna tienen tras la aprobación de la Ley de Inclusión, los decretos n°170/2009 y n°83/2015. Asimismo, será un insumo relevante para la implementación de prácticas de colaboración en sus espacios de trabajo junto a contribuir a la formación de futuros fonoaudiólogos que se dedicarían a educación.

## **1.2. Preguntas de investigación**

A partir de la problemática presentada es necesario conocer:

¿Qué variaciones de concepción presentan los fonoaudiólogos respecto al Trabajo Colaborativo en educación desarrollado en su comuna?

- ¿Qué concepciones difieren y/o comparten los fonoaudiólogos respecto a la ejecución del trabajo colaborativo en su comuna?
- ¿Qué conceptos utilizan los fonoaudiólogos que participan en el PIE comunal de Valparaíso para caracterizar el Trabajo Colaborativo en educación?
- ¿Qué conceptos emergen y se asocian al significado de trabajo colaborativo asignado por los fonoaudiólogos a partir de sus experiencias en su comunidad?
- ¿Cómo sus experiencias se relacionan con la concepción del Trabajo Colaborativo?

## **1.3. Objetivos de la investigación**

### **1.3.1 Objetivo General**

Describir la variación de las concepciones que los Fonoaudiólogos del Programa de Integración Escolar de la Comuna de Valparaíso presentan respecto al Trabajo Colaborativo en educación.

### **1.3.2 Objetivos Específicos**

- Conocer qué concepciones de trabajo colaborativo son semejantes o diferentes.
- Conocer los significados que los fonoaudiólogos le asignan al trabajo colaborativo en educación en base a las experiencias en su comunidad.
- Conocer los conceptos que emergen y se asocian al significado de trabajo colaborativo asignado por los fonoaudiólogos a partir de sus experiencias en educación.

- Conocer cómo sus experiencias se relacionan con la concepción de trabajo colaborativo en educación.

#### **1.4 Justificación de la investigación**

Las experiencias de trabajo colaborativo enriquecen a toda la comunidad, es decir, beneficia tanto a los educandos como a los profesionales al generar una cultura que facilita el aprendizaje. PISA destaca la importancia de estar en una comunidad conectada, que se respeta y trabaja colaborativamente para ayudar a que los estudiantes desarrollen sus habilidades y actitudes de colaboración con la finalidad de lograr la resolución de problemas (OCDE, 2017). Por consiguiente, la relevancia del trabajo colaborativo desarrollado por los profesionales que se insertan en educación radica en que “para enseñar a colaborar el sistema escolar debe aprender a colaborar” (MINEDUC, Agencia de Calidad de la Educación, s.f., p 9).

El fonoaudiólogo es un profesional asistente de la educación que se integra a los equipos de aula y trabaja colaborativamente con la finalidad de mejorar la calidad de la enseñanza de los aprendizajes (MINEDUC, 2013, p 40). Su valor se centra en la participación efectiva junto a los profesores facilitaría la acción educativa sin descontextualizarla del entorno del estudiante. Precisamente, mediante el aporte a la adquisición de las habilidades lingüísticas de los estudiantes asociado a otras áreas del currículum, se convierte en un enfoque de trabajo más complejo e integrador (Acosta, Hernández y Santana, 2018). De esta manera, se sitúa en espacios de interacción en los que debe participar del trabajo colaborativo desarrollado en su comunidad.

Ahora bien, el desafío es lograr identificar las barreras que impiden organizar la colaboración además de proporcionar evidencia sobre la eficacia y efectividad de esta modalidad de trabajo (Acosta, et al. 2018). Debido a esto, el primer paso es conocer cómo los fonoaudiólogos conciben el trabajo colaborativo en educación y cómo esta concepción se ha vinculado con sus prácticas profesionales para obtener las metas propuestas en las orientaciones entregadas por los cuerpos normativos. En este ámbito, Hidalgo y Murillo (2017) señalan que conocer previamente sus concepciones y vincularlas a su realidad es fundamental para poder cambiar las prácticas de las personas. Los autores, basados en lo expuesto por Pozo, Scheuer, Mateos y Pérez-Echeverría, explican que “las representaciones implícitas o concepciones de las personas tienen supremacía

sobre sus actos, siendo la principal herramienta de aprendizaje y acción” (p109). En consecuencia, explorar la concepción del TC contextualizada en educación establece un punto de partida, ya que “es el significado asignado a un fenómeno particular, que nos hace conscientes de que estamos experimentando el fenómeno como tal” (González-Ugalde, 2014, p 144).

Conocer la concepción permitirá optimizar las colaboraciones en la comunidad, beneficiando tanto a los estudiantes como a los funcionarios que laboran en la comunidad para su atención. Precisamente, Hidalgo y Murillo (2017) señalan que “las concepciones son las ideas previas que preceden a la acción, sólo conociendo y cambiando las concepciones podremos mejorar la práctica...”(p.108). En efecto, la reflexión es una actividad crucial para el desarrollo profesional pues permite mejorar la comprensión de qué situaciones se consideran difíciles, qué ayudas se requieren y cómo se reflexiona cuando se tiene tiempo para colaborar (Postholm, 2018).

### **1.5 Deficiencias encontradas en el conocimiento, en relación con el problema**

Respecto al Trabajo Colaborativo, la literatura provee una amplia mirada pues ha sido estudiado desde distintas áreas y perspectivas. Sin embargo, aún resta saber cómo desarrollan en su comunidad el trabajo colaborativo los asistentes profesionales de la educación, específicamente los fonoaudiólogos. Esta información es determinante ya que, dependiendo de la valoración otorgada por ellos y su comunidad, se visualizará un modelo de trabajo que impacta a todos los participantes.

Por una parte, es necesario mencionar que, en Chile, existen 58 universidades que imparten el programa de fonoaudiología, sin embargo, no existe un criterio único para la carrera de fonoaudiología (CNA, 2019). Así, se evidencia una diversidad de perfiles de egreso. Es decir, se desconoce el desarrollo de competencias para trabajar colaborativamente. Precisamente, la mayoría de las instituciones de educación superior en Chile no incorporan el trabajo en equipo de manera manifiesta en su perfil de egreso (Pan American Health Organization, 2017). Por cuanto se tiene conocimiento de que sólo la Universidad de Chile ha hecho incorporación de las habilidades a través de un programa de innovación curricular de Educación Interprofesional en Salud mediante módulos integrados. Modalidad de aprendizaje en la que se han integrado los estudiantes de la carrera de Fonoaudiología de esa casa de estudios.

En consecuencia, debido a que no se tiene conocimiento de un perfil de egreso profesional consensuado, la descripción ha recaído en los Ministerios de Educación y Salud (Matus, Cabezas & Illesca, 2016). Respecto a su rol el Decreto 170/2009 orienta las acciones que debe realizar el profesional. Sin embargo, otorga un encuadre específico para los procesos de diagnóstico e intervención (Torres, Vega & Campo, 2015). Su rol de colaboración como agente partícipe de una comunidad educativa se visualiza en las acciones señaladas en las Orientaciones Técnicas PIE (MINEDUC, 2013) y el Manual de Apoyo a la Inclusión Escolar (MINEDUC, 2016) que integran lo señalado en el Decreto 1300/2002 (MINEDUC, 2002). No obstante, el tiempo asignado para su ejecución constituye una primera barrera (Araya, Cano, Flores & Salazar, 2018; Bahamonde, 2015).

En otras palabras, la práctica de colaboración está determinada, por una parte, por el rol profesional que ha definido su comunidad, la coordinación comunal o empleador y, por otra, por las interacciones establecidas con su equipo de trabajo bajo las orientaciones de MINEDUC. Así, el desempeño fonoaudiológico en educación está definido por su puesto de trabajo debido a la ausencia de un perfil fonoaudiológico único nacional que declare el trabajo colaborativo. No obstante, se tiene conocimiento de que las competencias del profesional declaradas en el Proyecto Tuning 2003, genéricas y específicas, deben estar presentes para la praxis en su comunidad (Matus y cols., 2016). Estas competencias son relevantes para el desarrollo de una comunidad que trabaja colaborativamente pues permiten promover y generar una práctica reflexiva conjunta, facilitan el aprendizaje y el trabajo en una comunidad que enseña a nuevas generaciones.

En su implementación, las acciones de colaboración de los profesionales deben ser informadas en el Registro de Planificación (MINEDUC, 2013). Sin embargo, sólo a partir del año 2017, el trabajo colaborativo y co-enseñanza inicia la asignación progresiva de espacios temporales de reflexión para potenciar la experiencia y resolver los desafíos que el entorno propone. Así, la Ley que crea El Sistema De Desarrollo Profesional Docente y Modifica Otras Normas (Ley 20903/2016) tratar la asignación de horas no lectivas de los docentes, impactando positivamente en el tiempo estimado para el trabajo colaborativo. De esta forma, a contar del año escolar 2019, las horas de docencia en aula se disminuirán a un 65%, aproximadamente, con lo cual el 35% es destinado a trabajo de planificación y colaboración. De esta manera, se fomenta el desarrollo entre pares y el trabajo colaborativo en redes de maestros y maestros, reconociéndolo como una práctica del desarrollo profesional. Ahora bien, pese a que su legislación favorece a la mayoría de la comunidad, no regula las tareas de colaboración de los profesionales asistentes, con lo cual aún resta el desarrollo legislativo para una carrera profesional de asistentes que propenda a la colaboración en ellos.

En este contexto, las acciones desarrolladas por los fonoaudiólogos dependen del tiempo que cada empleador estime para contratar su servicio y de la importancia que el profesional le otorgue. Si bien, los fonoaudiólogos deben constituir equipos multidisciplinarios para la toma de decisiones curriculares según lo establecido en Decreto 83/2015 (MINEDUC, 2015), la práctica del trabajo colaborativo queda sujeta a una variación causada por las condiciones y oportunidades que el entorno otorga junto a el conocimiento que el profesional tiene respecto a las acciones de colaboración que debe desarrollar (MINEDUC, 2019). No obstante, se tiene conocimiento de que los profesionales tienen dificultades para implementar el aprendizaje cooperativo como una estrategia esencial para desarrollar una educación inclusiva entre los miembros de la comunidad escolar (Mellado, Chaucono, Hueche & Aravena, 2016).

Con todo, se desconoce si cada fonoaudiólogo, junto a sus compañeros de trabajo, realiza un proceso de reflexivo de sus prácticas para visualizar barreras y facilitadores. Esta realidad contrasta con la experiencia en otros países. Precisamente, Torres, Vega, & Campo (2015) señalan que la Asociación Americana del Habla, Lenguaje y Audición (ASHA) “ha configurado el rol del fonoaudiólogo(a) en educación, permitiéndole al gremio en Estados Unidos iniciar procesos reflexivos que retroalimentan la práctica profesional” (p105). Ahora bien, respecto a la población estudiada tras el estudio realizado en el año 2018, se tiene conocimiento de que los profesionales presentan una buena disposición a trabajar con los docentes, sin embargo, señalan que presentan dificultades para realizar las articulaciones de planificación lo cual condiciona la reflexión como equipo de colaboración (Araya, Cano, Flores & Salazar, 2018).

## CAPÍTULO II

### 2 MARCO CONCEPTUAL Y REFERENCIAL

#### 2.1 Marco referencial de apoyo conceptual

Para comprender el encuadre de la presente investigación se requiere revisar, por una parte, los aspectos teóricos de conceptualización entregada por el MINEDUC respecto al trabajo colaborativo necesario para lograr una inclusión educativa. Asimismo, es necesario conocer las leyes que otorgan el marco regulador para las acciones que se efectúan en las comunidades. Por otra parte, demanda identificar su importancia en la estructura organizacional de los establecimientos, pues debe ser transversal en los distintos estamentos de la comunidad. Igualmente, el impacto que presenta en la carrera profesional de docentes y asistentes profesionales que son parte de las comunidades educativas.

Para comenzar, según la Agencia de Calidad de la Educación (MINEDUC,2016), que depende de Mineduc, señala que en el trabajo colaborativo “todos los integrantes del grupo dan ideas, libremente y desde la creatividad y fortalezas de cada uno se aporta a la solución del problema o la realización de la actividad” (p.7). En consecuencia, valora la participación de cada integrante de la comunidad, los aportes que desde su fortaleza y competencia profesional puede realizar, como también destaca la resolución de problemas de manera conjunta. Por lo tanto, cada uno posee un rol importante, razón por la cual la participación y compromiso son esenciales, pues se parte de la idea que cada aporta con lo mejor que sabe hacer.

El trabajo colaborativo es un eje central para el logro de la inclusión. MINEDUC (2013) señala que “es una de las principales herramientas para mejorar la calidad de los aprendizajes de todos los estudiantes, especialmente de los que presentan Necesidades Educativas Especiales” (p39). Esta idea es reforzada en el año 2016 con la publicación del Manual de apoyo a la Inclusión Escolar en



el marco de la Reforma Educacional, en la que se contextualiza la Ley de Inclusión n°20.845 (MINEDUC, 2016). Ahora bien, en dicha oportunidad enfatiza un giro hacia la identificación y eliminación de las barreras del contexto escolar y de la enseñanza, promoviendo una educación centrada en la diversidad de estudiantes. Así integra los aportes del Decreto 83/2015; que aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica (MINEDUC, 2015). La mirada de este decreto permite avanzar hacia la diversificación curricular, el trabajo colaborativo y la co-enseñanza. En este contexto, se concibe un modelo donde la participación de equipos multiprofesionales es integrada y advertida como una participación conjunta a las acciones de los docentes. Así, favorece el trabajo entre profesionales y sujetos de distintos estamentos, al tiempo de fomentar que los estudiantes trabajen entre sí para facilitar los aprendizajes.

En el mismo ámbito, las orientaciones entregadas se sustentan en “una forma de concebir los procesos de enseñanza y aprendizaje, basada en el reconocimiento de que el aprendizaje y el desempeño profesional, es mayor cuando las personas aprenden y solucionan los problemas de manera colaborativa” (Mineduc, 2016, p11). En base a esto, refuerzan la idea de que el Programa de Integración Escolar (PIE), es un desafío para la escuela educativa en la generación de instancias de colaboración y planificación. En consecuencia, se enfatiza que el trabajo colaborativo entre profesores es una metodología fundamental. En su texto, menciona a Vaillant para destacar que su esencia es que “estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas, en un contexto institucional y social determinado” (citado en Mineduc, 2019, p. 2).

En este contexto, las orientaciones entregadas por Ministerio de Educación de Chile, otorga una línea de trabajo en la que incluye a cada uno de los agentes partícipes para lograr la inclusión. Tal propuesta, se concretiza en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) que cada comunidad desarrolla, contemplando a su vez la ejecución de los Programas de Integración Escolar (PIE) que es parte del Plan de Mejoramiento Educativo (PME) junto a otros programas para lograr este objetivo. Así, el liderazgo y responsabilidad directiva posee la responsabilidad en la entrega de un sello institucional en el proceso de implementación de los decretos y leyes que regulan el logro de una educación inclusiva. Precisamente, la Ley 20.903 indica que los equipos directivos pueden establecer redes interestablecimiento para favorecer el trabajo colaborativo y la retroalimentación pedagógica. Además, expresa entre sus principios la colaboración liderada por sus directivos. A saber, el Artículo 19 de la Ley 20.903/2016 señala:

Colaboración: se promoverá el trabajo colaborativo entre profesionales de la educación, tendiente a constituir comunidades de aprendizaje, guiadas por directivos que ejercen un liderazgo pedagógico y facilitan el diálogo, la reflexión colectiva y la creación de ambientes de trabajo que contribuyen a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje (MINEDUC, 2016).

En síntesis, es posible mencionar que la implementación del modelo inclusivo en las instituciones escolares se evidencia en el modelo organizativo que se adopta, pues éste delimita las principales reglas y normas de funcionamiento, que favorecen o impiden la consolidación de la educación inclusiva (Muntaner Guasp, Rosselló Ramón, & De la Iglesia Mayol, 2016).

Bajo otra perspectiva, es relevante comprender por qué es importante el trabajo colaborativo en las comunidades educativas. En efecto, es necesario tener en cuenta que su principal objetivo es generar instancias de aprendizaje y que éstas están inmersas en las dinámicas y relaciones de interacción que se generan en la institución. Así, cuando docentes y otros profesionales tienen como foco el aprendizaje de sus educandos, se advierte que el aprendizaje logrado en el trabajo colaborativo permea tanto el desarrollo profesional como el de los estudiantes. En consecuencia, el resultado trasciende a la unidad u objetivo de aprendizaje, pues se logra el aprendizaje del trabajo colaborativo en los estudiantes en la naturalidad de la experiencia generada entre docentes y asistentes profesionales de la educación.

Comprender la Educación Inclusiva, permite contextualizar la modalidad de trabajo colaborativo en educación. Respecto a su significado, Emilio Crisol (2019) la concibe “como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todo el alumnado” (p2). En otras palabras, desde una perspectiva de garantía del derecho a una educación de calidad de todos, busca maximizar la presencia, participación y éxito académico de cada uno de los estudiantes. Precisamente, la creación de culturas inclusivas, elaboración de políticas inclusivas y el desarrollo de prácticas inclusivas permite concretar el objetivo inclusivo (Booth & Ainscow, 2011). En consecuencia, para lograrlo resulta vital que docentes movilicen recursos, apoyos y ayudas de la comunidad educativa, tanto internas como aquellas de su comunidad local.

La importancia de la reflexión profunda sobre la relación que existe entre las tres dimensiones descritas: cultura inclusiva, política inclusiva y práctica inclusiva, junto a la aplicación de los principios metodológicos permitirá lograr una educación inclusiva (Crisol, 2019). Estos últimos

se corresponde a la instauración de comunidades de profesionales inclusivas, el empleo de metodologías de enseñanza-aprendizaje basadas en el aprendizaje y el trabajo cooperativo, y la utilización de recursos didácticos y medios de expresión basados en los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) que responda a los estilos de aprendizaje presentes en los estudiantes. En otras palabras, gracias a estas metodologías es posible el desarrollo de una cultura inclusiva que desarrolla prácticas de inclusión y presenta una política inclusiva.

Ahora bien, es importante destacar que los fonoaudiólogos, son profesionales asistentes de la educación (División de Educación General Unidad de Educación Especial, 2013). Respecto a su formación profesional, quienes se encuentran estudiando la carrera deben desarrollar competencias para trabajar en educación. En base a esto, se encuentran presentes las competencias genéricas declaradas en el proyecto Tuning 2003: instrumentales, sistémicas e interpersonales (Matus y cols., 2016). En otras palabras, los profesionales deben contar con competencias interpersonales que faciliten los procesos de interacción social, comunicación y cooperación.

Actualmente, el rol profesional es estipulado por Ministerio de Educación. Precisamente, el fonoaudiólogo es un profesional especialista en problemas de la comunicación oral (Matus y cols., 2016). Sus acciones están determinadas por el Programa Institucional de la Escuela y las directrices de trabajo colaborativo otorgada por su equipo directivo. Ahora bien, el rol de colaboración que desempeña, se encuentra estructurado bajo el registro de planificación que ayuda a implementar las acciones (MINEDUC, 2013). De esta forma, debe conformar equipos de aula, realizar planificación del proceso educativo, implementar y evaluar los apoyos entregados. De esta forma, los fonoaudiólogos deben constituir equipos multidisciplinarios para la toma de decisiones curriculares, debe articular con profesionales asistentes del equipo, docentes, directivos e instituciones que forman la red de colaboración (Ley N° 20.845/2015, Decreto 170/2009, Decreto N° 83/2015).

Respecto a los motivos para promover el TC, Mineduc (2019) menciona que “en el trabajo colaborativo ocurre un proceso de co-construcción del conocimiento, en donde los saberes y experiencias de los docentes se retroalimentan, discuten y reformulan, generando nuevas propuestas para la mejora” (p.3). Destaca el impacto positivo en el quehacer profesional al generar la validación de las prácticas pedagógicas entre pares, favoreciendo la innovación y fomentando la seguridad en el profesorado. Como también menciona los elementos claves para trabajar colaborativamente. Éstos son los siguientes:

- Definir un objetivo común en el grupo, que responda a necesidades y desafíos de sus prácticas pedagógicas.
- Asumir la responsabilidad individual y compartida para alcanzar ese objetivo.
- Asegurar la participación activa y comprometida de todos los miembros.
- Promover relaciones simétricas y recíprocas en el grupo
- Desarrollar interacciones basadas en el diálogo y la reflexión pedagógica
- Llevar a cabo encuentros frecuentes y continuos en el tiempo (Mineduc, 2019, p.3)

Asimismo, expone que el Trabajo colaborativo en la comunidad posee cuatro modalidades. La primera, comunidades de aprendizaje profesional en la que los participantes comparte, reflexionan y colaboran orientándose hacia el aprendizaje del estudiante y crecimiento profesional. La segunda, los estudios de clases, en la que los docentes se reúnen a planificar y preparar, luego de su ejecución y observación, se retroalimentan para generar un rediseño. La tercera, llamado club de video, se analizan filmaciones, inicialmente apoyados por un mediador que no hacer valoraciones de lo observado, hasta lograr mayor participación de los profesionales. Finalmente, la cuarta, Investigación acción. Ésta centra sus esfuerzos en investigación colaborativa, busca y recolecta evidencias de aprendizaje para reflexionar sobre las prácticas.



*Ilustración 1-1: Modalidades de Trabajo Colaborativo que se pueden implementar*

(Mineduc, Trabajo Colaborativo y Desarrollo Profesional Docente en la Escuela, 2019, p. 6)

Por otra parte, y en relación al referente, en este caso a la concepción del trabajo colaborativo, puede ser abordado epistemológicamente a un espacio de comunicación. En base a esto, la literatura ha establecido sinónimos como percepción, significado, formas de conceptualizar, vivir, aprehender y entender. Por cuanto la concepción de la experiencia de TC como un fenómeno de estudio, puede ser comprendido por las personas distintas maneras por lo que tendrán diversas

formas de hablar sobre él (Zygmunt & Naidoo, 2018). Ontológicamente, se presta atención a la relación que existe entre el fenómeno y el participante. Así, se puede describir un número finito de maneras de concebirlo. Su característica principal es su carácter social, pues se construyen en espacios y situaciones compartidas. De esta manera, la manera en que lo concebimos está influido por las personas que nos rodean (Hidalgo & Murillo, 2017).

## **2.2 Marco teórico**

En el presente apartado se revisan las investigaciones realizadas para obtener una visión de los últimos aportes en el área de trabajo colaborativo tanto en el plano internacional como en el nacional y local. En consecuencia, se destacan las perspectivas bajo las cuales los autores han abordado la temática y aquellos aspectos relevantes para la configuración del estado del arte atinente al tópico a estudiar. Finalmente, junto a conocer qué existe, se visualiza el valor de investigar en el significado otorgado por los fonoaudiólogos al modelo de trabajo colaborativo de educación inclusiva de la comunidad educativa de la que son parte.

Para iniciar, se tiene conocimiento de la relevancia del tema a nivel internacional y cómo ha tenido una evolución que, al ser contrastada con nuestra realidad, se evidencia una brecha en la reflexión de los elementos teórico-prácticos contemplados al participar en una comunidad educativa. Gallagher, Murphy, Conway y Perry (2019), describen las barreras que deben abordar para lograr su ejecución, las formas mediante las cuales pueden mejorar las habilidades lingüísticas de los infantes, el fortalecimiento de redes y la importancia de la promoción de una cultura de colaboración. Los autores destacan la importancia de involucrar a diferentes actores, como también, otorgan un valor relevante a la información otorgada por niños en la generación de cambios para una práctica colaborativa.

Asimismo, Acosta, et al. (2018), abordan la temática desde la intervención en las habilidades narrativas en el alumnado. Así, lo visualizan como una oportunidad de trabajo colaborativo entre el terapeuta del habla, el maestro y la familia. Además, vislumbran como reto identificar las barreras que impiden generar la colaboración, además de proporcionar la bondad, eficacia y efectividad de esta forma de trabajar. Finalmente, manifiestan que la acción de naturaleza colaborativa facilitará

una acción educativa y logopédica que se sustenta en la comprensión del desarrollo y de la estimulación narrativa. En otras palabras, advierten el trabajo colaborativo como una estrategia que impacta en los objetivos de acción terapéutica que los fonoaudiólogos tienen en sus estudiantes.

Otra aproximación al tema, desarrollada por Jago y Radford (2016) explora las creencias que terapeutas del lenguaje presentaban respecto al valor de la práctica colaborativa, barreras y facilitadores del trabajo colaborativo en entornos pediátricos. Además, investiga la efectividad de la enseñanza de la práctica colaborativa en cursos de educación superior y cómo se podría mejorar en cursos de educación universitaria para la formación de terapeutas del lenguaje. Sus resultados destacan la importancia de la práctica colaborativa para una práctica terapéutica efectiva. No obstante, se descubre que los fonoaudiólogos, describen su rol como proveedores y receptores de información sobre un niño, pero sólo como proveedores de habilidad, advirtiendo una barrera en el establecimiento de relaciones de trabajo efectivas con el personal de la escuela. En consecuencia, destacan la necesidad de reforzar los vínculos teórico-prácticos en la enseñanza de la práctica colaborativa en la universidad, como también, la decepción frente a la variabilidad de oportunidades para experimentar la colaboración en su puesto de trabajo.

Por otra parte, la toma de conocimiento de los factores para gestionar el conocimiento en la implementación de una práctica colaborativa en una organización que desea mejorar su calidad debe ser reflexionada. Respecto a esto, Chaikoed, Sirisuthi y Numnaphol (2017) abordan la gestión de redes colaborativas para mejorar la calidad de las escuelas primarias estudiando los factores de colaboración que mejoran la calidad de la educación. Los autores, identifican ocho principales factores de red: interacción recíproca; visión común; participación; confiabilidad; desarrollo de la conciencia común; desarrollo del compromiso; participación en actividades comunes, y toma de decisiones en común. Su aporte es visualización de las tareas de colaboración a nivel organizacional destacando que la confianza presenta el mayor factor de carga, seguido por la conciencia y la visión común, interacción recíproca y desarrollo del compromiso. De esta manera orienta respecto al énfasis que debe ser puesto para implementar un trabajo colaborativo en la comunidad educativa.

Por otra parte, en relación con lo estudiado y consensuado en América Latina, destaca la contribución realizada por el Proyecto Tuning (Wagenaar, Beneitone y González, 2014). En efecto, su génesis fue la determinación de los meta-perfiles y perfiles esperados para las titulaciones de las

carreras presentes en este continente. Así, distintos países estimaron el nivel basal de habilidades o competencias al finalizar un proceso de formación académica. Respecto a los profesores, considerando lo relevantes que son en las comunidades educativas donde los fonoaudiólogos se insertan, se destaca la capacidad de trabajar en equipo como parte del perfil profesional en las competencias genéricas, junto a la capacidad de habilidades interpersonales en la dimensión social. Estas, son vitales para el desarrollo de una comunidad que trabaja colaborativamente donde se insertan otros profesionales formados en otras áreas. Debido a que las habilidades de los docentes ya están establecidas, es relevante que los profesionales asistentes que se relacionen con ellos tengan la capacidad de establecer prácticas de colaboración. Por consiguiente, la presencia de competencias en los fonoaudiólogos contar para trabajar con este colectivo en la promoción y generación de dinámicas en las que se promueva la práctica reflexiva conjunta es determinante. Así podrán ser partícipes del cambio sobre la praxis del aprendizaje y trabajo colaborativo de una comunidad que enseña a nuevas generaciones.

En el contexto que acontece en Chile y América Latina, la educación inclusiva en Chile y Colombia ha tenido que trabajar en el uso de estrategias que faciliten y promuevan el trabajo interdisciplinario. El trabajo colaborativo entre los profesionales, fonoaudiólogos inmersos en el sistema, está visibilizado por el avance en el proceso de confección de productos necesarios como la planificación diversificada (DUA); la generación de adecuaciones curriculares para cada uno de los niños que presentan necesidades educativas a partir de los planes de adaptación curricular individual (PACI) y los planes de apoyo individual (PAI). Por consiguiente, se observa la estrecha relación que presenta una educación inclusiva y la necesidad de trabajar colaborativamente para obtener la meta propuesta (Hernández, Rodríguez & Rodríguez, 2017).

En Chile la presencia del trabajo colaborativo es un elemento determinante para la organización del tiempo docente y su relación con la satisfacción laboral en educación (Cabezas, Medeiros, Inostroza, Gómez y Loyola 2017). La relevancia de esta práctica radica en el impacto que posee sobre las acciones de una comunidad educativa que la contempla como elemento fundamental en su modelo organizacional. Pese a esto, la asignación de tiempo es vista como una dificultad para la ejecución de las actividades en aula (Araya y cols., 2018). Asimismo, en Valparaíso, los profesionales fonoaudiólogos refieren que “a pesar de que tuvieron los ramos que abordan la temática, estos no le entregaron los conocimientos necesarios para desenvolverse en el área que trabajan hoy en día” (p115). En consecuencia, expresan la necesidad de estar capacitados para el manejo de terapia grupal, bases curriculares y planificación conjunta con el profesor.

Para finalizar, al analizar la presencia de estudios presentes hasta la fecha, se advierte la necesidad de profundizar respecto a qué significado otorgan los al trabajo colaborativo dentro de las acciones que se encuadran en la normativa legal vigente. Este punto, se advierte la ausencia de estudios exploratorios sobre como los fonoaudiólogos comprenden el proceso que vivencian en sus puestos de trabajo. Para avanzar, se requiere de descripciones o modelos que emerge de un aprendizaje contextualizado determinado por la idiosincrasia de la comunidad en la que se han insertado, donde el entorno de trabajo, sus exigencias y factores facilitadores contribuyen a la variación.



## CAPÍTULO III

### 3 MARCO METODOLÓGICO

El paradigma que sustenta el presente proyecto de investigación, se basa en el constructivismo. Precisamente, Hernández, Fernández y Baptista lo consideran un sustento para la investigación cualitativa (citado en Ramos, 2017). Cabe destacar que sus principales aportes pueden ser sintetizados cuatro afirmaciones:

- “La realidad se la construye socialmente desde diversas formas de percibirla.
- El saber se construye de forma social por los participantes en el proceso investigativo.
- La investigación no es ajena a los valores del investigador.
- Los resultados no pueden ser generalizados en forma ajena al contexto y el tiempo” (Ramos, 2017, p.14).

Considerando lo mencionado, esta investigación busca comprender el fenómeno desde una tradición fenomenográfica. Así, su foco de estudio es el conjunto de formas cualitativamente diferentes de experimentar un fenómeno (Gonzales-Ugalde, 2014). En específico, su interés está puesto en descripción de la variación en la que es experimentado o comprendido pues explicita aspectos del fenómeno para una concepción específica y las relaciones estructurales entre experiencias/ entendimientos (Zygmunt & Naidoo, 2018).

El tipo de investigación a la que se suscribe, tomando en cuenta la naturaleza de sus objetivos, es exploratorio pues constituye una primera aproximación al fenómeno de estudio. Es transversal, no experimental y de campo pues se llevará a cabo donde éste se da de manera natural. Para la recolección de los datos se contempla la aplicación de una entrevista semiestructurada a una muestra intencionada de participación voluntaria a quienes se les contacta por referencia.

### **3.1 Población y muestra del estudio**

#### **3.1.1 Población del estudio**

La población la conforman fonoaudiólogos que pertenecen a comunidades educativas que, para lograr la inclusión, deben implementar prácticas de trabajo colaborativo con su comunidad. Es importante mencionar que del total de establecimientos que pertenecen a la comuna de Valparaíso y cuentan con el convenio PIE, el 68 % es administrado por la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social (CORMUVAL). Es decir, existe un número significativo de Fonoaudiólogos que trabaja para esta administración bajo una normativa que indica trabajar colaborativamente.

Para lograr ejercer en una comunidad educativa, cada profesional debe estar autorizado por MINEDUC. El Sistema de Registro de Profesionales de la Educación Especial para la Evaluación y Diagnóstico faculta el ejercicio de quienes presentan el Título de Fonoaudiólogo(a). A nivel nacional, la base de datos publicada reporta un total de 13.123 fonoaudiólogos registrados, 1.483 se encuentran autorizados en la Quinta Región y 253 pertenecen a la comuna de Valparaíso.

Por otra parte, la cantidad de colegios registrados en la Vista de Directorio de Establecimientos 2018 registra un total de 219 establecimientos educacionales en la comuna de Valparaíso. En relación a esta última cifra, 74 están adscritos a la ejecución del Programa de Integración Escolar, de los cuales CORMUVAL administra 50 de estos a nivel comunal. Con todo, la mayor concentración de población de fonoaudiólogos que ejerce en la comuna, se encuentra laborando bajo las directrices de la Coordinación Comunal de esta Corporación.

Ahora bien, se destaca una heterogeneidad en la composición de los equipos de trabajo donde se insertan los fonoaudiólogos. Administrativamente, la dotación de personal de la comunidad educativa varía en número dependiendo de la cantidad de matrícula de estudiantes beneficiarios de sus prácticas como por la idiosincrasia y necesidades propias de cada comunidad. En consecuencia, se considera la variación en la cantidad de fonoaudiólogos asignados a trabajar en el

establecimiento, la cantidad de profesionales de la comunidad con la que deben establecer sus prácticas y los años que estos han laborado en educación.

### **3.1.2 Muestra del estudio**

Circunscritos en la tradición fenomenográfica, Samantha Sin (2010) señala que cuando se considera el número de participantes para un estudio, se debe tener en cuenta la naturaleza de la pregunta de investigación, la calidad de los datos y la aplicación prevista de los hallazgos. La autora destaca la importancia de velar por las variaciones conceptuales de los participantes garantizando la obtención de datos adecuados para su posterior análisis.

En base a esto, se contempla una muestra de sujetos voluntarios, de carácter intencionada mediante un muestreo por bola de nieve. Marton y Booth, señalan que “las personas incluidas en la muestra deben haber experimentado el fenómeno en el que está interesado el investigador” (citado en Gonzales-Ugalde, 2014, p.147). Por este motivo se determina como criterio inclusión que presenten una experiencia laboral en educación mayor o igual a un año, esto para asegurar una experiencia de trabajo colaborativo, excluyendo a quienes tengan una experiencia menor. De igual manera, incluirá a profesionales contratados en el cargo de Fonoaudiólogo PIE destinados a cualquiera de los establecimientos educacionales administrados por CORMUVAL, excluyendo a otros cargos de contratación. Respecto a la cantidad de la muestra, la investigación cualitativa, presenta un número relativamente pequeño de entrevistas, 20 o menos (Tight 2015; Zygmunt y Naidoo, 2018). Así, se pretende contactar a una cantidad de participantes igual o superior a 15 que permita generar variación de información, sin afectar el manejo de los datos para su análisis (González-Ugalde, 2014).

Finalmente, con afán de permitir la validez de los datos junto a maximizar las variaciones conceptuales (Sin, 2010), se detalla la descripción de las características de los participantes.

Tabla 3-1: Caracterización de la Muestra

Directrices	Descripción	
Muestra refleja la experiencia del fenómeno	Cargo	Fonoaudiólogos que laboran en las comunidades educativas de la Corporación Municipal de Valparaíso, contratados para cubrir las tareas en el Programa de Integración Escolar (PIE) que se ejecuta en los Establecimientos que administra Cornuval.
	Experiencia laboral	En educación igual o superior a un año en bajo la normativa que rige al PIE.
Muestra con máxima variación	Cantidad de Equipos	Profesionales con participación en uno o más de un equipo de trabajo, determinado por PIE mediante la asignación de uno o más establecimientos de la comuna.
	Establecimiento	Fonoaudiólogos con participación en equipos pertenecientes a Establecimientos de Educación Inicial y Educación Básica, Liceos Técnicos Profesionales e Institutos, Cárcel y/o Centros Educativos
	Localización y horas de jornada laboral.	Fonoaudiólogos con asignación a establecimientos localizados en cerros o plan de Valparaíso.  Heterogeneidad entre profesionales en la asignación de horas de permanencia en los establecimientos y/o jornada laboral asignada a las comunidades.
Adecuado número muestral	Variación de las experiencias.	Se estima una cantidad de 15 a 20 fonoaudiólogos a entrevistar.
	Adecuado manejo de datos	

Con todo, contemplar estas características permitirá contar con la diversidad de experiencias de los participantes para la obtención de variación necesaria. A modo de síntesis, la secuencia de pasos está compuesta por la identificación de la población, la identificación de la muestra invitada a partir de la cual se obtendrán aquellos sujetos que conformarán la muestra aceptante. Ésta última, será la

muestra productora de datos que permitirá el análisis de las variaciones en la concepción del trabajo colaborativo.

### **3.2 Diseño de la investigación**

Desde una metodología cualitativa y bajo una tradición fenomenográfica, se busca la construcción de mapas semánticos respecto al significado de trabajo colaborativo que los fonoaudiólogos le atribuyen a partir de sus experiencias en educación. Precisamente, Marton explica que trata sobre los diferentes significados de las mismas cosas (citado en Cibangu & Hepworth, 2016). Por cuanto, el propósito es descubrir las formas de comprensión que estos profesionales tienen del fenómeno, el trabajo colaborativo, para encuadrarlas dentro de categorías conceptuales. Al respecto, Murillo & Hidalgo (2018), especifican que la fenomenografía “no realiza clasificaciones del mundo tal cual, sino sobre las concepciones que las personas tienen sobre el mundo” (Murillo & Hidalgo, 2018). De esta manera, se pretende explorar el fenómeno del trabajo colaborativo en educación desde la experiencia de los fonoaudiólogos.

El interés de la fenomenografía no es el fenómeno en sí o las personas que lo experimentan, sino la relación entre ambos, es decir, el cómo lo experimentan. En otras palabras, la experiencia es una entidad relacional entre estas dos entidades (Khan, 2014). En consecuencia, el enfoque de este estudio es de segundo orden pues se aborda el trabajo colaborativo desde la posición de los sujetos, los fonoaudiólogos (González-Ugalde, 2014). Así, en este estudio, el propósito será conocer cuáles son las distintas formas de significar que estos profesionales tienen sobre el trabajo colaborativo en educación.

En otras palabras, la investigación fenomenográfica, persigue la descripción de las variaciones colectivas de las concepciones de la realidad que tienen los participantes (Sin, 2010, Mahncke, 2010). Específicamente, Åkerlind (2012) señala que “explora la gama de significados dentro de un grupo de muestra, como grupo, no a la gama de significados para cada individuo dentro del grupo” (p.117). Asimismo, para Tight (2015) identifica la gama de las diferentes maneras en que las personas perciben o experimentan fenómenos específicos, es decir, las variaciones de

comprensión del colectivo más que la descripción de la respuesta de cada individuo. En resumen, se desea encontrar la variación que existe entre los significados otorgados por el grupo.

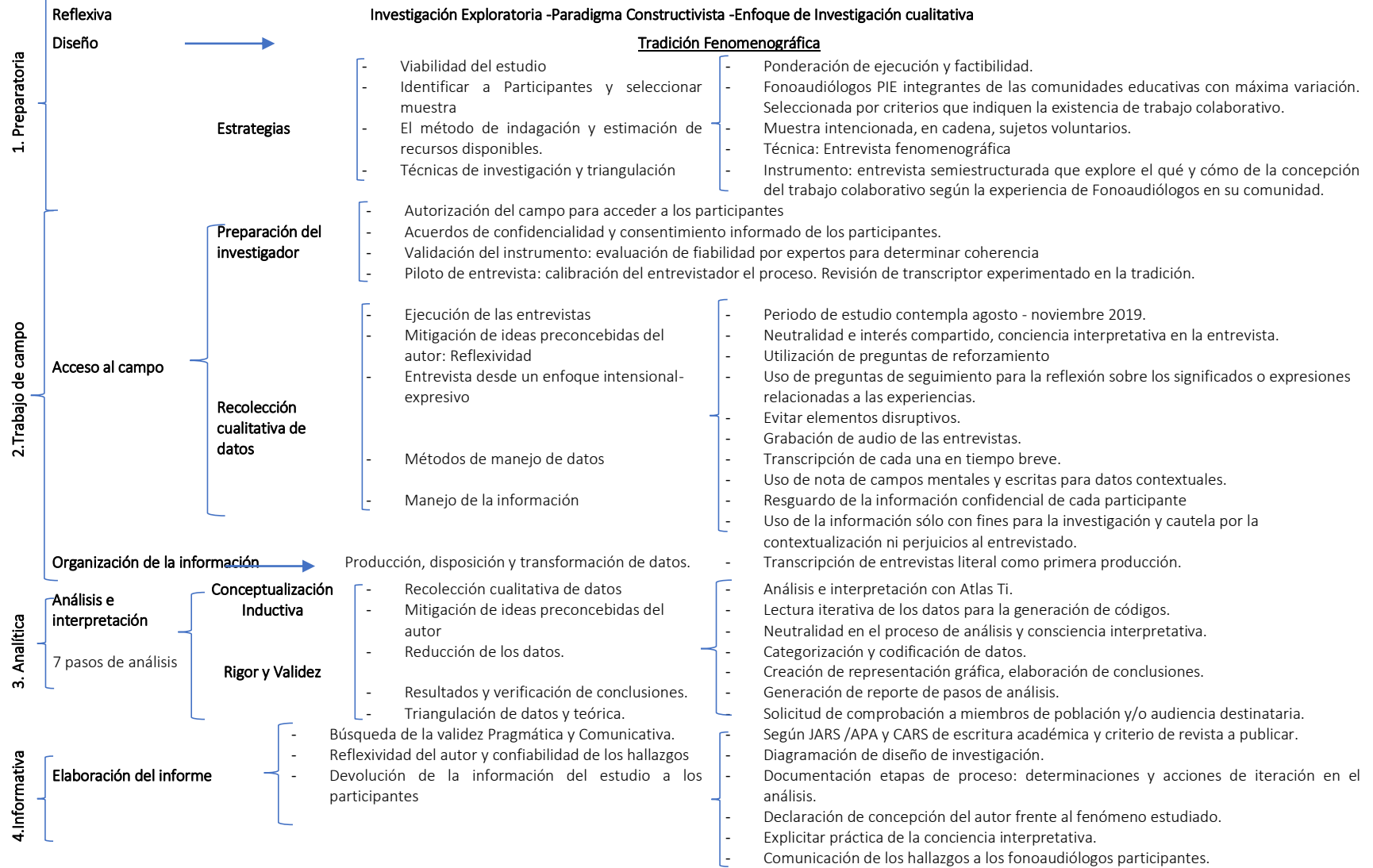
Con este propósito, se definieron aspectos para abordar la temática y preparar la ejecución del estudio. Así pues, se realizó una etapa preparatoria para el plan de intervención que guía el trabajo de campo, la recogida y análisis de datos para la posterior elaboración de informe (Pérez-Luco, Lagos, Mardóñez & Sáez, 2017). Bajo esta estructura, se identificaron cuatro fases. La primera ha sido ejecutada pues se inició con la reflexión del marco metodológico en la que se circunscribe la problemática, luego se realizó el diseño de la investigación acorde a la naturaleza y objetivos perseguidos. Las otras tres, el trabajo de campo, su analítica y elaboración de informe serán efectuadas tras obtener las observaciones de la comisión que revisa el presente proyecto.

Respecto a los tiempos estimados, se contempla un periodo de trabajo de campo de tres meses, periodo en el que se concurrirá a entrevistar a los participantes en su entorno laboral tras obtener la autorización de su empleador y el consentimiento de participar voluntariamente en el estudio. Previo a esto, se realizará un proceso de validación del instrumento y calibración del entrevistador con afán de velar por la fidelidad de los datos mediante la aplicación de una entrevista piloto. Ésta será transcrita por un investigador con experiencia en la tradición con objeto de obtener observaciones y realizar los ajustes necesarios para investigar.

Asimismo, una vez realizada cada entrevista, se contemplará la realización de notas mentales y escritas la con la finalidad de resguardar su contextualización. Acto seguido, será posible efectuar el análisis procurando visualizar las variaciones de concepción presentes en la muestra participante. Una vez realizada, será posible generar las diagramaciones de los mapas descriptivos de los significados expresados durante las entrevistas. Finalmente, será posible generar el espacio de los resultados, su discusión y elaboración de informe que sintetice los hallazgos.

A continuación, se encuentra el diagrama de investigación que informa de los detalles contemplados durante el proceso. Así de izquierda a derecha se visualizan las fases, las tareas y acciones a desarrollar en cada etapa hasta llegar a la elaboración de un informe que pueda ser compartido con la comunidad que presente interés en la temática.

Diagrama 3-1: Diseño Investigación



### 3.3 Estrategias metodológicas

La fenomenografía se interesa por las formas cualitativamente diferentes en que los sujetos experimentan un fenómeno. Marton (2000) señala que éstas son consideradas como una relación entre objeto y sujeto (González-Ugalde, 2014). En base a esto, se advierte un aspecto referencial y otro estructural en torno a la experiencia. El primero, resalta el significado de un objeto o fenómeno que se vive, en este caso el trabajo colaborativo. El segundo, se asocia a la forma en que la persona actúa o lleva a cabo algo, es decir la acción. Este último presenta a su vez una estructura externa, que se asocia a discernir a partir del contexto externo, y otra interna que se corresponde con discernir las partes de ese fenómeno y cómo se relacionan entre sí para formar el todo. En otras palabras, el aspecto referencial se asocia al 'qué' de una experiencia mientras que el aspecto estructural está asociado al 'cómo' una experiencia (Khan, 2014). Lo mencionado es de suma importancia pues, en el estudio, el investigador adopta una perspectiva de segundo orden (González-Ugalde, 2014). Es decir, la concepción del trabajo colaborativo se abordará desde la posición de los sujetos.

Específicamente, se han descrito cinco tipos de investigación fenomenográfica: la experimental, hermenéutica, fenomenológica, naturalista y la discursiva (Khan, 2014). El interés de esta última, según Manhke (2010) es “hacer un mapa de la mente colectiva, de las concepciones del mundo en general de las personas en general” (p.40). La autora añade que, la fenomenografía discursiva, utiliza los discursos sin preocuparse por las reglas de producción y análisis, sino que reside en un discurso libre de contexto para ser entendido no hermenéuticamente (Mahnke, 2010). En síntesis, estratégicamente la metodología utilizada en este estudio tendrá una mirada de segundo orden, centrada en la variación de las experiencias lo cual impactará en las determinaciones de selección muestral, recogida de datos y análisis.

La calidad de este estudio está en la búsqueda de la idoneidad de la tradición fenomenográfica para responder a las preguntas planteadas, como también, en la toma de determinaciones a su alero durante cada etapa de desarrollo investigativo hasta la comunicación de los resultados (Sin, 2010). Su validez, será otorgada por un proceso prolijo en la documentación de los datos. Asimismo, se espera que los resultados contribuyan al ejercicio



profesional de quienes laboran en educación como a las instituciones encargadas de formarlos. En otras palabras, se contempla conseguir la validez pragmática y comunicacional propia de los estudios fenomenográficos (Zygmont & Naidoo, 2018).

Finalmente, la reflexividad estará presente en cada fase del estudio con afán de velar su consistencia mitigando el sesgo tanto en la recolección como en el análisis de los datos. Es decir, utilizando la conciencia interpretativa desde el inicio hasta alcanzar la comunicación de los resultados obtenidos. Asimismo, se considerarán los cuatro criterios detallados por Cuba y Lincon: credibilidad, adaptación, auditabilidad y la confirmabilidad (Sin, 2010, p3). Por cuanto la consistencia interna jugará un rol preponderante a la que se sumará la búsqueda de mayor validez externa otorgada por la documentación detallada de la variación y transferibilidad a otros contextos (Khan, 2014);(Åkerlind, 2012).

### **3.4 Instrumentos y recolección de datos**

#### **3.4.1 Instrumentos**

En la investigación fenomenográfica se apunta a investigar las concepciones de las personas. Debido a esto la entrevista es el acceso habitual, permite indagar en profundidad la experiencia sobre un fenómeno particular (González-Ugalde, 2014; Sin, 2010). Considerando la naturaleza de lo estudiado, este instrumento es de carácter semiestructurado, es decir, presenta unas pocas preguntas claves predeterminadas con afán de no dirigir las concepciones de los sujetos entrevistados (Murillo & Hidalgo, 2018). En otras palabras, su propósito es explorar las vivencias y significados conceptuales que fonoaudiólogos otorgan al trabajo colaborativo.

La confección y aplicación del instrumento se relacionan con la tradición cualitativa bajo la cual se desarrolla este estudio. Por este motivo, la entrevista presenta un carácter flexible con preguntas abiertas. Si bien, se cuenta con un listado de preguntas, el entrevistador estará abierto a seguir el curso que sus entrevistados podrían tomar para promover que muestren su

comprensión sobre el fenómeno de interés. Así, se otorgará libertad para elegir qué aspectos de la pregunta desean responder teniendo en cuenta que lo elegido reflejará los elementos sobre los cuales están focalmente conscientes en relación con el fenómeno en investigación (González-Ugalde, 2014, p.148).

La entrevista semiestructurada buscará conocer la variación del significado que fonoaudiólogos atribuyen al trabajo colaborativo según la experiencia. Por tanto, las preguntas tendrán relación directa con el fenómeno de interés (Marton y Booth, 1997). De esta forma, se pretende que los entrevistados reflexionen sobre sus experiencias con la meta de hacerlos conscientes sobre éstas mediante la reflexión. Para Åkerlind (2005) y Bowden (2005), con reactivos como ¿qué entiendes por trabajo colaborativo? o ¿Cómo abordas el trabajo colaborativo en tu comunidad? podrán tratarse aspectos generales, por lo que recomiendan seguir con “por qué” para obtener descripciones de espesor (Zygmunt & Naidoo, 2018, p.8). Asimismo, se proporcionarán preguntas de seguimiento para que los entrevistados reflexionen y revelen su experiencia sobre el fenómeno. Estas últimas, evitarán la introducción de elementos que puedan distraer o interrumpir el flujo de la entrevista (González-Ugalde, 2014, p.148).

Durante su realización, se buscará la neutralidad al tiempo de mostrar interés compartido con los participantes frente al tópico, utilizándolo como guía durante toda la entrevista (Murillo & Hidalgo, 2018). El proceso será cautelado mediante la toma de acciones previas para velar por lo conceptual y lo práctico. Así, será necesario la preparación como entrevistador pues, para la recolección de los datos, se depende de sus habilidades, competencias y experiencias. Se llevará a cabo una entrevista de prueba, con un participante voluntario que presenta un grado de expertice en el desarrollo de practicas colaborativas en comunidades educativas. Los datos de la entrevista piloto no serán utilizados en el análisis, ya que busca afinar detalles tanto en el instrumento como en quien debe utilizarlo. A saber, el adecuado establecimiento de rapport, la consideración de un espacio propicio para su desarrollo, la adecuada gestión del tiempo, las habilidades de apertura y cierre para la realización de la entrevista con los participantes (McGrath, Palmgren, & Liljedahl, 2018).

Inicialmente, se contempla un tiempo estimado de 40 minutos, será grabada y transcrita. Mediante este instrumento, se desea conocer la experiencia en alguno de los Modelos de Trabajo Colaborativo declarados por Mineduc, la experiencia en elaboración de productos de manera conjunta, retroalimentación de pares, establecimiento de redes de apoyo para el logro de tareas, entre otros aspectos. Las preguntas estarán organizadas y secuenciadas como abiertas en su inicio, utilizando preguntas de reforzamiento si lo requiere. Así, se centrará en la razón por la que experimentaron el fenómeno de una manera determinada y no en lo que experimentaron (Zygmunt & Naidoo, 2018). Precisamente, Åkerlind (2005) aclara que su intencionalidad está puesta en la descripción de ejemplos del fenómeno y cómo lo experimentan los entrevistados, para explorar la forma en que estaba pensando el participante al experimentarlo.

#### **3.4.2 Validación del instrumento**

La validación será realizada por dos expertos que ponderen la modalidad de medición y cuan pertinente es. Su elección estará determinada por la experiencia y vinculación con la temática. Cualitativamente, se espera alcanzar la validez de contenido mediante la estructuración exhaustiva del dominio, el grado de pertinencia de las dimensiones, como también buscando que las unidades definidas tengan relación tanto con el objeto de estudio como con los objetivos de la investigación (Juarez-Hernandez & Tobon, 2018).

En otras palabras, para velar por la confiabilidad del proceso, se requerirá conocer si se ajusta a lo que desea evaluar, si presenta coherencia lexical y morfosintáctica en sus enunciados para obtener con mayor fidelidad una respuesta que contribuya al objetivo de estudio (Mohd-Ali, Puteh-Behak, Md Saat, Darmi, Harun, y Samah 2016). Igualmente, previo a la toma de las entrevistas, se pretende la aplicación de un piloto que permita verificar su eficacia. Finalmente, se velará por la replicabilidad mediante la diagramación de la secuencia de evolución del instrumento, como también las determinaciones y acciones realizadas durante el proceso de iteración.

### **3.4.3 Recolección de los datos**

Los datos serán recolectados durante el periodo comprendido entre Agosto y Noviembre del presente año en el entorno natural donde ocurren las experiencias de colaboración. Administrativamente, tras la autorización de la jefatura del área de educación en la Corporación para el Desarrollo Social de Valparaíso, se accederá a los contactos de fonoaudiólogos que pertenezcan al Programa de Integración Escolar para la aplicación de la entrevista. El acceso a la muestra de la población será por referencia, así, en cadena se accederá a otros participantes que deseen ser parte de la muestra que genere los datos. Se pretende aplicar la entrevista semiestructurada a quienes hayan aceptado voluntariamente.

La aplicación de la entrevista será grabada en audio, tras su realización se procederá a la transcripción temprana con objeto de resguardar fiabilidad de la información. Respecto a su análisis, Sin (2010) destaca que en los estudios fenomenográficos es literal. Además, lo advierte como un momento del proceso de investigación, donde la fiabilidad y validez de los datos pueden ser cuestionada ya que existe riesgo de malas interpretaciones. Por cuanto, se toman medidas de mitigación para evitar la pérdida de los contextos originales de la entrevista mediante la reflexión sobre ésta, la realización de notas mentales y escritas de características contextuales relevantes. Sumado a esto, se realiza la escucha reiterada de las grabaciones para evitar la pérdida de información relevante.

Finalmente, se velará por la confidencialidad de la información durante y luego del proceso de recogida de datos, así se resguardará la información de otros usos que no sean los declarados e informados a los participantes en el consentimiento informado para esta investigación. De igual manera, se realizará un trato ético de los datos recogidos con objeto de no generar daños y/o perjuicio en quienes han participado, al tiempo de ser fieles a lo expresado por los mismos respetando el compromiso de confidencialidad. Respecto a éstos, una vez realizada la entrevista, se guardará de forma anónima mediante la asignación de etiquetas numerales que impida el reconocimiento de los participantes.

### 3.5 Procesamiento de datos y análisis de la información

En primera instancia, para el análisis de los datos recopilados serán procesados y analizada con Atlas ti (versión 7). La primera entrevista, será transcrita por un transcriptor que pueda evaluar la eficiencia de la misma. De esta manera, con la información que emerja de las entrevistas se trabajará con códigos abiertos. Durante el análisis e interpretación se seguirá la secuencia de categorizar, codificar los datos de las respuestas y reducción de datos para elaborar representación gráfica que permita generar conclusiones.

El proceso será iniciado con la transcripción según la tradición fenomenográfica australiana, es decir, una completa o de secciones significativas (González-Ugalde, 2014). Ahora bien, se destaca que durante el proceso las concepciones no se analizarán o interpretarán individualmente sino como un todo (Åkerlind, 2012). Además, será iterativo para la codificación, revisión y recodificación del material centrado en las diferencias y/o similitudes de las transcripciones o significados. Durante el proceso, el investigador tendrá la mente abierta evitando que sus perspectivas lo lleven a un sesgo, es decir, libre de suposiciones o ideas preconcebidas (Murillo & Hidalgo, 2018).

Para efectos de ordenamiento, se seguirá la secuencia de siete pasos para el análisis según la tradición (Khan,2014). La primera de las etapas es la familiarización con el contenido presente en las transcripciones. Este paso evita errores de mal interpretación. La segunda es la compilación de las respuestas más valiosas, identificando similitudes y diferencias en las transcripciones. La tercera, es la condensación de los elementos centrales de las respuestas. Es decir, se seleccionan extractos relevantes y significativos para el estudio. Este paso según Sjöström y Dahlgren, analiza pre-categorías de acuerdo a tres principios: frecuencia, posición y pregnancy (Citado en Murillo & Hidalgo, 2018). La cuarta, agrupación, corresponde la organización de las pre-categorías en familias con lo cual es posible generar un árbol de concepciones. La quinta, comparación preliminar de categorías, su objetivo es establecer los límites entre categorías. La sexta, se nombra a las categorías para enfatizar su esencia y distinguirlas de otras. La séptima, corresponde al espacio de resultado final en el que se identifican las relaciones internas y las formas cualitativamente diferentes de entender el fenómeno (Imafuku, Saiki, Kawakami, & Suzuki, 2015; Khan,2014)

Es importante mencionar que, durante el análisis, no se buscará la saturación de los datos ya que, independiente de cuántas veces aparezca una concepción, el análisis fenomenográfico se centra en la variación de las concepciones sobre el fenómeno. Para Åkerlind (2018) existe una búsqueda de la lógica en las relaciones entre los aspectos que críticos que surgen durante el análisis de datos, éstas permiten su agrupación dando cuenta de cómo la conciencia se expande a lo largo del tema cuando pasa de formas menos a más completas de experimentar el fenómeno. Ahora bien, Marton y Booth (1997) se deben cumplir tres criterios para obtener calidad en los espacios de resultado: Cada categoría presenta algo distintivo, las categorías tienen una vinculación lógica frecuentemente jerárquica y las categorías son óptimas y parsimoniosas (Åkerlind, 2012; Khan 2014; Sin, 2010).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta Rodríguez, V.M., Hernández, N. D. V., & Santana, G. R. (2018). The intervention in narrative skills in students with language difficulties. An opportunity for collaborative work between speech therapists, teachers and families. *Revista de Logopedia, Foniatria y Audiología*, 38(2), 41-44. <https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2018.03.001>
- Agencia de Calidad de la Educación (s.f.) PISA habilidades para resolver en problemas en equipo. Recuperado de [http://archivos.agenciaeducacion.cl/Resolucion\\_de\\_problemas\\_en\\_equipo\\_PISA\\_2015\\_20.pdf](http://archivos.agenciaeducacion.cl/Resolucion_de_problemas_en_equipo_PISA_2015_20.pdf)
- Agencia de Calidad de la Educación (2016). Trabajo colaborativo: una alternativa para construir aprendizajes significativos. Docente y Estudiante. Recuperado de [http://archivos.agenciaeducacion.cl/talleres/Taller\\_Trabajo\\_colaborativo\\_alternativa\\_para\\_construir\\_aprendizajes\\_significativos.pdf](http://archivos.agenciaeducacion.cl/talleres/Taller_Trabajo_colaborativo_alternativa_para_construir_aprendizajes_significativos.pdf)
- Åkerlind, G. S. (2012). Variation and commonality in phenomenographic research methods. *Higher Education Research & Development*, 31(1), 115-127. <https://doi.org/10.1080/07294360.2011.642845>
- Åkerlind, G. S. (2018). What Future for Phenomenographic Research? On Continuity and Development in the Phenomenography and Variation Theory Research Tradition. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(6), 949-958. <https://doi.org/10.1080/00313831.2017.1324899>
- Araya, C., Cano, C. Flores, V., Salazar, V. (2018). Análisis del abordaje de nueva exigencia educacional sobre ingreso de fonoaudiólogos de la Corporación Municipal de Valparaíso al aula común desde el trabajo activo profesional, ámbito académico en programas de estudio de asignaturas de educación y en enfoque universitario según abordaje de universidades Viña del Mar, Valparaíso y Santo Tomás. (Tesis de Grado. Universidad Viña del Mar). Viña Del Mar. Chile.

- Bahamonde, X. (2015). Análisis de un programa de integración escolar barreras y facilitadores (Tesis de Magister. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago de Chile). Recuperado de <https://repositorio.uc.cl/bitstream/handle/11534/15764/664407.pdf?sequence=1>
- Booth, T. & Ainscow, M. (2011). Index for Inclusion: developing learning and participation in schools (G. Echeita, Y. Muñoz, C. Simón y M. Sandoval, Trad.); (3rd edition). Bristol: Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE). Recuperado de <https://es.slideshare.net/hugomendozaster/guia-educacion-inclusiva>
- Cabezas, V., Medeiros, M. P., Inostroza, D., Gómez, C., & Loyola, V. (2017). Teacher's time organization and its relationship to job satisfaction: Chilean case evidence. *Education Policy Analysis Archives*, 25(64), 1-33. <https://doi.org/10.14507/epaa.25.2451>
- Chaikoed, W., Sirisuthi, C., y Numnaphol, K. (2017). Gestión colaborativa de la red para mejorar la educación de calidad de las escuelas primarias. *Investigación y revisiones educativas*, 12 (6), 303-311. [DOI: 10.5897/ERR2016.2890](https://doi.org/10.5897/ERR2016.2890)
- Cibangu, S. K., & Hepworth, M. (2016). The uses of phenomenology and phenomenography: A critical review. *Library & Information Science Research*, 38(2), 148-160. <https://doi.org/10.1016/j.lisr.2016.05.001>
- CNA, (s. f.) Pregrado Criterios Específicos. Recuperado 8 de junio de 2019, de <https://www.cnachile.cl/Paginas/pregrado-criterios-especificos.aspx>
- Crisol, E. (2019). Hacia una Educación Inclusiva para Todos. Nuevas Contribuciones. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado* 23(1) 1-9. Recuperado de: <https://hdl.handle.net/20.500.12365/2266>
- Echeita, G. & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura* 2: 26-46. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10486/661330>
- Educarchile (s.f.) Actividad Clave: Asegurar el desempeño efectivo de los asistentes de educación Recurso de apoyo. Pasión por liderar. Recuperado de



[http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/Image/pasionxliderar/2011/pdf/competencia3/C3\\_AC2\\_R1\\_ejemplo.pdf](http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/Image/pasionxliderar/2011/pdf/competencia3/C3_AC2_R1_ejemplo.pdf)

- Gallagher, A. L., Murphy, CA., Conway, P. F., & Perry, A. (2019). Engaging multiple stakeholders to improve speech and language therapy services in schools: an appreciative inquiry-based study. *BMC Health Services Research*, 19(226), 1-17. <https://doi.org/10.1186/s12913-019-4051-z>
- González-Ugalde, C. (2014). Investigación fenomenográfica. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 7(14), 141-158. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.M7-14.INFE>
- Hidalgo, N., & Murillo, F. (2017). Las Concepciones sobre el Proceso de Evaluación del Aprendizaje de los Estudiantes. REICE. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 15(1), 107-128. doi: <http://dx.doi.org/10.15366/reice2017.15.1.007>
- Huarcaya, E. Q., & Torres, S. V. (2017). La interacción del aprendizaje organizacional y el desempeño laboral de los educadores de las instituciones educativas públicas. *Revista de Investigación en Psicología*, 20(2), 407-422. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v20i2.14050>
- Imafuku, R., Saiki, T., Kawakami, C., & Suzuki, Y. (2015). How do students' perceptions of research and approaches to learning change in undergraduate research? *Int J Med Educ*, 6, 47-55. <https://doi.org/10.5116/ijme.5523.2b9e>
- Jago, S., & Radford, J. (2017). SLT beliefs about collaborative practice: Implications for education and learning. *Child Language Teaching and Therapy*, 33(2), 199-213. <https://doi.org/10.1177/0265659016679867>
- Juarez-Hernandez, L. G., & Tobon, S. (2018). Análisis de los elementos implícitos en la validación de contenido de un instrumento de investigación. *Revista ESPACIOS*, 39(53). Recuperado de <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.html>
- Khan, S. H. (2014). Phenomenography: a qualitative research methodology in bangladesh. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*. 5(2), 34-43. Recuperado de <http://ijonte.org/FileUpload/ks63207/File/04a.khan.pdf>

- McGrath, C., Palmgren, P. J., & Liljedahl, M. (2018). Twelve tips for conducting qualitative research interviews. *Medical Teacher*, 41(9), 1002–10061-5. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2018.1497149>
- Marton, F., & Booth, S. A. (1997). *Learning and Awareness*. Psychology Press. [versión Ebook] recuperado de [https://books.google.cl/books?id=173\\_HmXV-CMC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbv\\_ViewAPI&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.cl/books?id=173_HmXV-CMC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbv_ViewAPI&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Mahncke Torres, M. (2010). Enfoques de aprendizaje y de estudio de los estudiantes universitarios (Ph.D. Thesis, Universitat Ramon Llull). Recuperado de <http://www.tdx.cat/handle/10803/9274>
- Matus, P., Cabezas, M., & Illesca, M. (2016). Perfiles de egreso de la carrera de Fonoaudiología en los diversos centros formadores en Chile - 2015. *Revista de Educación en Ciencias de la Salud*, 13(1), 21-27.
- Mellado Hernández, M. E., Chaucono Catrino, J. C., Hueche Oñate, M. C., & Aravena Kennigs, O. A. (2016). Percepciones sobre la educación inclusiva del profesorado de una escuela con Programa de Integración Escolar. *Revista Educación*, 41(1), 1. <https://doi.org/10.15517/revedu.v41i1.21597>
- MINEDUC (2019). Herramientas para equipos directivos. Innovación pedagógica y trabajo colaborativo entre docentes. Set de estrategias de colaboración: desarrollando el hábito de colaborar en la comunidad escolar. Herramienta 8. Recuperado de <https://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2019/08/Herramienta-8-Final.pdf>
- MINEDUC (2019). Trabajo Colaborativo y desarrollo profesional docente en la escuela. Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12365/2266>
- MINEDUC (2016). Ley 20.903 01-ABR-2016. Recuperado 14 de mayo de 2019, de Ley Chile - Biblioteca del Congreso Nacional website: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1087343&idParte=>
- MINEDUC (2016). Programa de Integración Escolar PIE. Ley de Inclusión 20.845. Manual de apoyo a la inclusión escolar en el marco de la reforma educacional. Santiago de Chile. Recuperado de <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/09/Manual-PIE-Julio2017.pdf>

MINEDUC (2015). Decreto Ley N°83. Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de Educación Parvularia y Educación Básica. Dirección de Educación General, Unidad de curriculum, Mineduc. Recuperado 20 de mayo de 2019, de Ley Chile - Biblioteca del Congreso Nacional website: <http://bcn.cl/1uymw>

MINEDUC (2015). Ley 20.845 08-JUN-2015. Recuperado 20 de mayo de 2019, de Ley Chile - Biblioteca del Congreso Nacional website: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1078172>

MINEDUC (2015). Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar. Recuperado de [http://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/MBDLE\\_2015.pdf](http://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/MBDLE_2015.pdf)

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

MINEDUC (2013). Registro de planificación y evaluación de actividades de curso, Programa de integración escolar. Unidad de educación especial. Recuperado de <https://especial.mineduc.cl/implementacion-dcto-supr-no170/registro-planificacion-pie/>

MINEDUC (2010). Decreto N°170 21-ABR-2010. Recuperado 20 de mayo de 2019, de Ley Chile - Biblioteca del Congreso Nacional website: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1012570>

MINEDUC (2002). Decreto n°1300 30-DIC-2002. Aprueba planes y programas de estudio para alumnos con trastorno específico del lenguaje. Recuperado de <http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201304231710590.DecretoN1300.pdf>

MINEDUC (s.f.). Fortalecimiento y organización de los espacios de reflexión pedagógica. Dimensión: desarrollando las capacidades profesionales. Recuperado de <http://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/I.-Fortalecimiento-del-trabajo-colaborativo.pdf>

MINEDUC. (s. f.-a). Registro de profesionales. [Búsqueda de profesionales público general]. Recuperado 20 de mayo de 2019, de [http://registroprofesionales.mineduc.cl/registro\\_profesionales-web/mvc/publicoGeneral/buscador](http://registroprofesionales.mineduc.cl/registro_profesionales-web/mvc/publicoGeneral/buscador)

MINEDUC (s.f.) Vista Directorio de Establecimientos 2018. Recuperado 14 de mayo de 2019, de <http://datos.mineduc.cl/dataviews/247363/vista-directorio-de-establecimientos-2018/>

Mohd-Ali, S., Puteh-Behak, F., Md Saat, N., Darmi, R., Harun, H. y Samah, R. (2016). Abordar el tema de la credibilidad en la entrevista fenomenográfica para capturar la experiencia de aprendizaje basado en problemas (PBL). *Mediterranean Journal Of Social Sciences*, 7 (4), 184. Obtenido de <https://www.mcser.org/journal/index.php/mjss/article/view/9311/8991>

Muntaner Guasp, J. J., Rosselló Ramón, M. R., & De la Iglesia Mayol, B. (2016). Buenas prácticas en educación inclusiva. *Educatio Siglo XXI*, 34(1 Marzo), 31. <https://doi.org/10.6018/j/252521>

Murillo, F. J., & Hidalgo, N. (2017). Students' conceptions about a fair assessment of their learning. *Studies in Educational Evaluation*, 53, 10-16. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2017.01.001>

Murillo, F. J., & Hidalgo, N. (2018). Las concepciones sobre una evaluación justa de los estudiantes. Un estudio fenomenográfico desde la perspectiva de los docentes. *Revista Complutense de Educación*, 29(4), 995-1010. <https://doi.org/10.5209/RCED.54405>

OCDE (2017), "Escuelas colaborativas, estudiantes colaborativos", en Resultados de PISA 2015 (Volumen V): Solución colaborativa de problemas, Publicación de la OCDE, París, <https://doi.org/10.1787/9789264285521-12-en>.

Pan American Health Organization. (2017). Interprofessional Education in Health Care: Improving Human Resource Capacity to Achieve Universal Health. Report of the Meeting. (Bogota, Colombia, 7-9 December, 2016). Washington, D.C. Recuperado de [http://iris.paho.org/xmlui/bitstream/handle/123456789/34353/PAHOHSS17024\\_eng.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://iris.paho.org/xmlui/bitstream/handle/123456789/34353/PAHOHSS17024_eng.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Pérez-Luco, R., Lagos, L., Mardónez, R., & Sáez, F. (2017). Taxonomía de diseños y muestreo en investigación cualitativa. Un intento de síntesis entre las aproximaciones teórica y emergente.

- Ámbitos. *Revista Internacional de Comunicación*, n.39, año 2018 (invierno). Recuperado de <https://institucionales.us.es/ambitos/articulos/n-39/>
- Postholm, M. B. (2018). Reflective thinking in educational settings: An approach to theory and research on reflection. *Educational Research*, 60(4), 427-444. <https://doi.org/10.1080/00131881.2018.1530947>
- Ramos, C. (2017). Los paradigmas de la investigación científica. *Avances En Psicología*, 23(1), 9-17. Recuperado a partir de <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/167>
- Rodríguez Hernández, Y., Torres Rodríguez, A., & Vega Rodríguez, Y. (2017). *Estudio comparativo del proceso de inclusión educativa en instituciones de educación básica chilenas y colombianas: una perspectiva fonoaudiológica*. Bogotá: Corporación Universitaria Iberoamericana, 1-175. Recuperado de <http://repositorio.iberoamericana.edu.co/handle/001/493>
- Santizo Rodall, C. A. (2016). Condiciones institucionales del trabajo colaborativo como estrategia de cambio del sistema educativo. *Perfiles Educativos*, 38(153). <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2016.153.57642>
- Sin, S. (2010). Considerations of Quality in Phenomenographic Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 9, 305-319. <https://doi.org/10.1177/160940691000900401>
- Tight, M. (2016). Phenomenography: The development and application of an innovative research design in higher education research. *International Journal of Social Research Methodology*, 19(3), 319-338. <https://doi.org/10.1080/13645579.2015.1010284>
- Torres R., A., Vega R., Y., & Campo R., M. del. (2015). Autorreflexión sobre el desempeño profesional del fonoaudiólogo(a) en el sector educativo: una aproximación a la construcción del rol. *Rev. chil. fonoaudiol. (En línea)*, 14, 103-117.
- Wagenaar, R., Beneitone, P. y González, J. (Eds.) (2014). *Meta-perfiles y perfiles: Una nueva aproximación para las titulaciones en América Latina*. Bilbao: Prensa de la Universidad de Deusto. Recuperado 12 de mayo de 2019, de <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/tuning/tuning71.pdf>

Zygmunt, C. S., & Naidoo, A. V. (2018). Phenomenography — an avant-garde approach to extend the psychology methodological repertoire. *Qualitative Research in Psychology*, 1-19.  
<https://doi.org/10.1080/14780887.2018.1545061>