



PERCEPCIÓN DEL MODELO CO-TEACHING EN EL GRADO TRANSICIÓN DEL GIMNASIO CAMPESTRE

Nancy Mireya Celis Leal

Docente Taller de Lenguaje grado Transición, Red
Perspectivas Sistémicas, Gimnasio Campestre

Patricia Rivera Torres

Directora de curso grado Transición, Red
Perspectivas Sistémicas, Gimnasio Campestre

Correspondencia para los autores:

ncelis@campestre.edu.co

privera@campestre.edu.co

Recibido: 21 de marzo de 2023

Aceptado: 5 de mayo de 2023



Fotografía: Freepik

RESUMEN

La implementación de la práctica del co-teaching en el Gimnasio Campestre es un aspecto relevante para el alcance de los objetivos del modelo pedagógico, pues propone la interacción didáctica de dos profesores. La presente investigación tuvo como objetivo indagar por las percepciones tanto de profesores y estudiantes del grado Transición, sobre la práctica del co-teaching en el año académico 2022-2023. Por lo tanto, la metodología incluyó encuestas aplicadas en línea a los profesores y un taller pedagógico para los estudiantes. Los resultados fueron discutidos por medio de un análisis intra categorial. Se concluye que los profesores y estudiantes perciben que el co-teaching ha aportado a su aprendizaje y prácticas educativas, sin embargo, persisten algunas dudas sobre el rol del docente en la clase de co-teaching y sobre las diferentes opiniones que los dos grupos encuestados tienen sobre los tipos de co-teaching aplicados.

Palabras clave: Co-teaching, co-enseñanza, modelo pedagógico, percepciones, análisis del contenido, rol docente.

SUMMARY

The implementation of the practice of co-teaching at Gimnasio Campestre is a relevant aspect for the achievement of the objectives of the pedagogical model, since it proposes the didactic interaction of two teachers. The objective of this research was to investigate the perceptions of both teachers and students of the Transition grade about the practice of co-teaching in the academic year 2022-2023. Therefore, the methodology included online surveys applied to teachers and a pedagogical workshop for students. The results were discussed by means of an intra-categorical analysis. It is concluded that teachers and students perceive that co-teaching has contributed to their learning and educational practices, however, some doubts persist about the role of the teacher in the co-teaching class and about the different opinions that the two groups surveyed have about the types of co-teaching applied.

Key words: Co-teaching, pedagogical model, perceptions, content análisis, teacher role.

INTRODUCCIÓN

El co-teaching es la práctica en la que dos o más profesores comparten la responsabilidad de planear, enseñar y evaluar juntos a través del trabajo en equipo, tanto dentro como fuera del salón, con el objetivo de incrementar la calidad de la educación brindada a los estudiantes (Härkki et al. 2021). Esta práctica involucra en ocasiones a un profesor experimentado y uno principiante para: (a) incrementar las habilidades y las oportunidades de aprendizaje del profesor principiante, (b) fomentar las perspectivas mutuas en el proceso y para (c) socializar la responsabilidad compartida de preparar nuevos profesores (Duk & Murillo, 2014).

En el co-teaching cada profesor tiene un rol particular, el cual ha sido predeterminado previamente, teniendo en cuenta no sólo sus habilidades y destrezas, sino también, las del grupo que tienen en frente. A continuación, se enuncian las 5 formas de co-teaching que propone L. Cook (2006), de interacción profesor – estudiante:

1. Uno enseña, uno observa.
2. Uno enseña, uno circula.
3. Estaciones de enseñanza
4. Enseñanza alternativa o diferenciada.
5. Equipo docente

El co-teaching es la práctica en la que dos o más profesores comparten la responsabilidad de planear, enseñar y evaluar juntos a través del trabajo en equipo.

Estas formas permiten la inclusión de alumnos con diversas necesidades de aprendizaje, ya que se puede garantizar su atención cuando hay dos o más profesores en el aula (Duk & Murillo, 2014). De acuerdo con Loertscher & Zepnik (2019) hay beneficios en la educación para los estudiantes con la estrategia co-teaching, ya que, a mayor número de profesores, mayores oportunidades de atención individualizada a los alumnos y, por tanto, mayor comprensión y apropiación de los temas por parte de los estudiantes.

El co-teaching es una práctica reciente que se ha ido estructurando y fundamentando teóricamente con el pasar de los años a partir de investigaciones, análisis y experiencias, siendo evidente el gran impacto que ha tenido en las aulas de clase y fuera de éstas, donde los profesores buscan nuevas formas de relacionarse con el conocimiento y con el estudiante. La implementación y desarrollo de esta práctica en la institución educativa Gimnasio Campestre ya cumplió su primer año de implementación a la fecha de escritura del presente artículo (año escolar 2021-2022). Con esto en mente, y con el fin de adelantar una evaluación formativa de la ejecución de esta práctica y establecer su nivel de aceptación por parte de los docentes y los niños, formulamos la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la percepción de profesores y estudiantes acerca del desarrollo de la práctica del co-teaching en el grado Transición de Gimnasio Campestre durante el año académico 22-23?

El objetivo general del presente estudio es comprender la percepción de profesores y estudiantes acerca del desarrollo de la práctica del co-teaching en el grado Transición del Gimnasio Campestre durante el año académico 22-23.

Los objetivos específicos del estudio fueron:

- **Identificar** qué tipo de co-teaching es el más utilizado por los docentes y las capacidades que han desarrollado y
- **Analizar** las comprensiones de los niños acerca del co-teaching en las clases de Taller de Lenguaje, Exploration Lab, Discovering Research y Laboratorio de Movimiento Creativo.



DISEÑO METODOLÓGICO

Se definió como metodología el estudio de caso, considerado por Sandoval (2002), como una investigación en profundidad que permite analizar contextos y procesos implicados en el objeto de estudio. Esta investigación se considera un estudio de caso múltiple porque se llevará acabo con los tres cursos del grado transición, cuyo nivel es de tipo exploratorio debido a que es la primera investigación que se realiza en este grado en relación con los efectos del co-teaching en el Gimnasio Campestre.

Lo criterios que permitieron configurar los tres casos son los siguientes:

1. Que los niños participantes en el estudio lleven un semestre mínimo de exposición al modelo.
2. Que los niños participantes pertenezcan al grado de transición.
3. Que los profesores participantes hayan recibido la capacitación brindada por el colegio.
4. Que los profesores participantes lleven un año de experiencia implementando el modelo.

El nivel de este estudio es descriptivo e interpretativo con el fin de identificar, describir e interpretar las percepciones del co-teaching en niños y profesores del grado transición. Así mismo, tiene un enfoque cualitativo que busca identificar y analizar los tipos de co-teaching desarrollados y comprender sus efectos, tanto en niños, como en profesores.



Fotografía: Gimnasio Campestre

La población participante fue de once docentes y 64 estudiantes entre 6 y 7 años, distribuidos en tres salones en las clases de Taller de Lenguaje, Exploration Lab, Discovering Research y Laboratorio de Movimiento Creativo, pertenecientes al grado de transición. Las técnicas de recolección de información fueron dos: una encuesta en línea dirigida a los profesores participantes (10 preguntas de opción múltiple y una pregunta abierta) y un taller pedagógico y reflexivo con los niños para que diligenciaran un cuestionario de percepción con preguntas y opción de respuesta adaptadas a su edad. Para el análisis de la encuesta aplicadas a los once docentes y al taller de los niños se establecieron categorías a las cuáles se les hizo un análisis intra categorial.

RESULTADOS

LO QUE DICEN LOS PROFESORES

Los datos obtenidos a través de la encuesta de los profesores fueron analizados a partir de las siguientes categorías inductivas: capacidades del docente, tipos de co-teaching y retroalimentación entre colegas.

Capacidades del docente

En cuanto a las capacidades de los docentes, estos reconocen que sus habilidades y, así como las de sus compañeros (as) las ponen en juego para hacer más eficiente la práctica del co-teaching. En relación con las capacidades que los profesores consideran necesarias para la práctica del co-teaching, la mayoría menciona el respeto hacia los estudiantes y entre los docentes (27%), como un aspecto fundamental; y en segundo lugar se encuentran las capacidades relacionadas con compromiso, comunicación, flexibilidad y organización de las clases (18%) (Figura 1).

Fotografía: Gimnasio Campestre

Buena comunicación **Comunicación**
Compromiso **Nuevas estrategias**
Acompañamiento personalizado
Clase **Respeto** Trabajo
Equipo **Resolución**
Flexibilidad Organización
Colaboración **Creatividad**
Retroalimentación **Dinámicas** Niños
Disposición **Socialización** Planeación

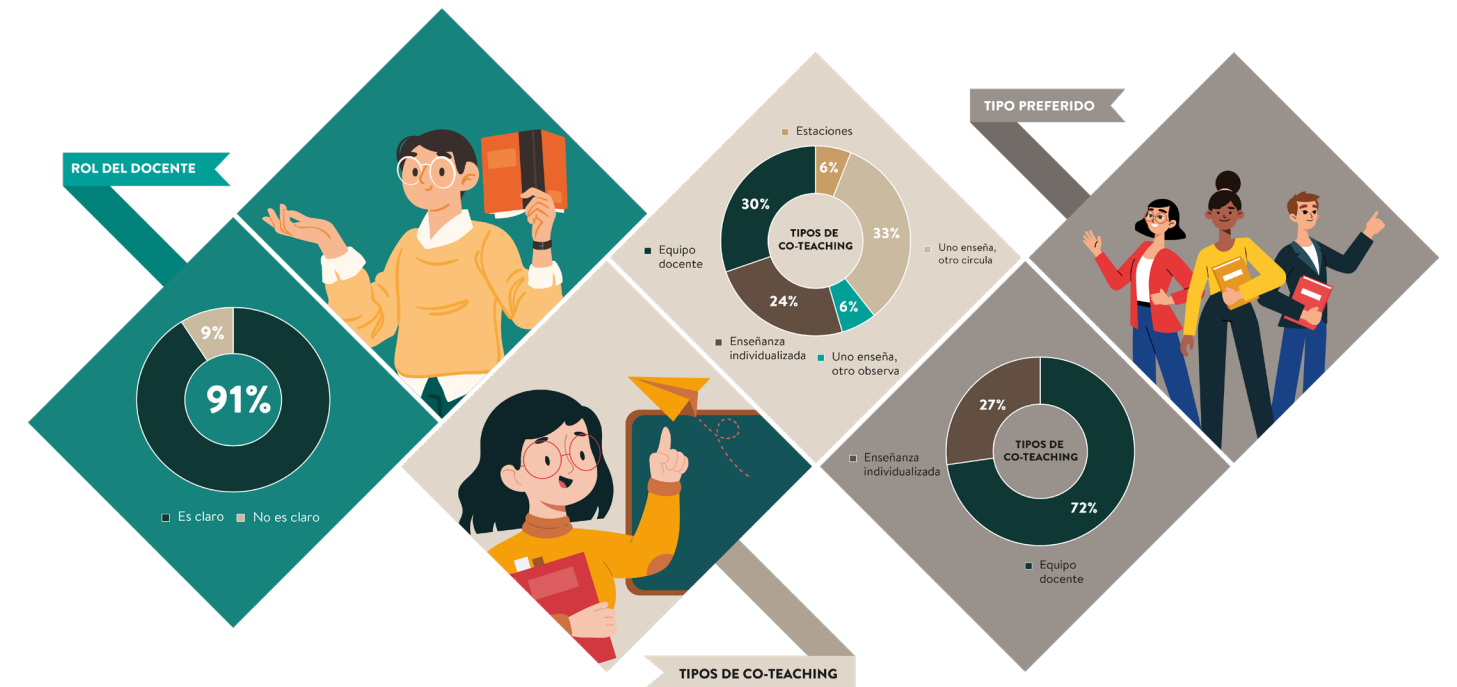
Figura 1. Capacidades que los profesores del grado Transición consideran necesarias para la práctica del co-teaching.

Con relación al rol que los profesores desempeñan en el co-teaching un 91% considera que el rol es claro y tan solo un 9% considera que no lo es (Figura 2).

Tipos de co-teaching

Pasemos ahora a la segunda categoría relacionada con los tipos de co-teaching de los profesores. Al respecto mencionaron que practican principalmente tres formas de co-teaching, las cuáles se presentan en orden de preferencia: uno enseña y otro circula (33%), equipo docente (30%) y enseñanza individualizada (24%). Los estilos menos que menor preferencia obtuvieron por parte de los profesores fueron: uno enseña y otro observa (6%) y estaciones (6%).

Ahora bien, de las formas de co-teaching la preferida para trabajar con los niños en el aula es la denominada equipo docente (72%) seguida por enseñanza individualizada (27%) (Figura 4).



Retroalimentación entre colegas

Con relación a la tercera categoría deductiva denominada retroalimentación, 72% de los docentes consideran que la comunicación con su co-teacher es completa, clara, oportuna y respetuosa; el 18% considera que es clara pero incompleta en algunos aspectos y el 10% considera que podría mejorar en todos los aspectos. Finalmente, el 54% de los docentes asegura estar muy de acuerdo con retroalimentar el proceso de co-teaching con su co-teacher para mejorar su práctica profesional, y el 46% considera estar de acuerdo.

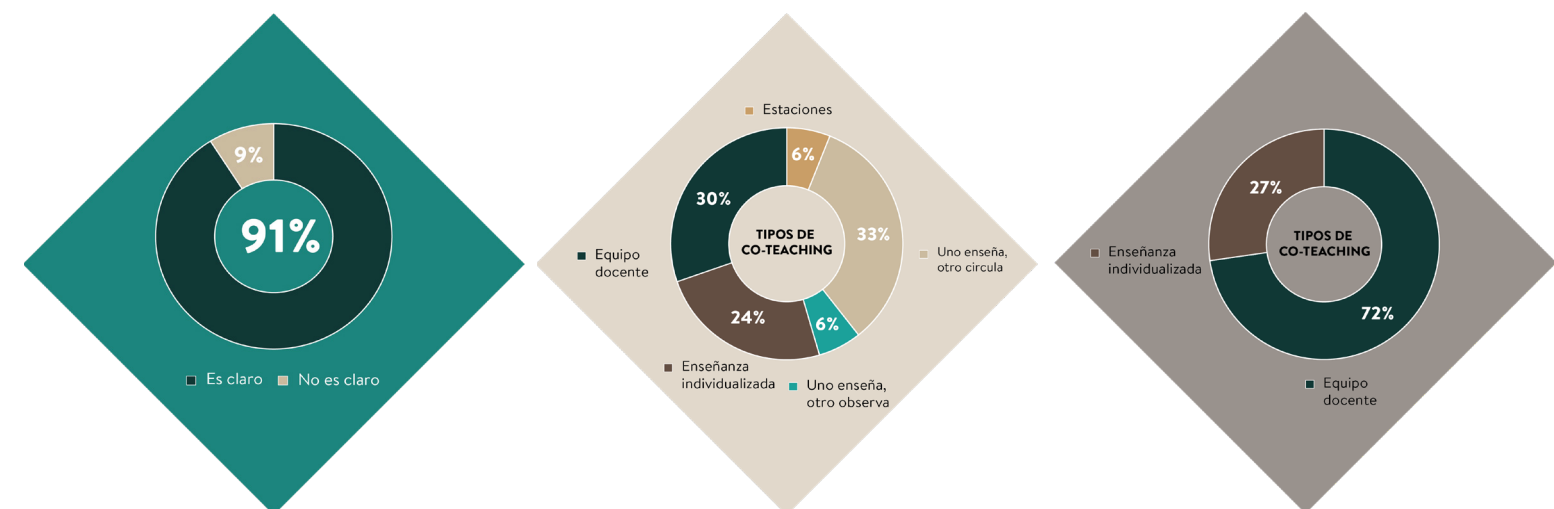


Figura 2. Rol del docente en el co-teaching.

Figura 3. Tipos de co-teaching practicados por los docentes de Transición.

Figura 4. Tipo de Co-teaching preferido por los docentes de Transición.

LO QUE DICEN LOS NIÑOS

Los datos obtenidos a través del taller pedagógico con los niños fueron analizados a partir de las siguientes categorías inductivas: reconocimiento y gusto por el co-teaching, razones de preferencia, estructura de la clase y relación maestro-alumno.

Reconocimiento y gusto por el co-teaching

Desde la percepción de los 64 niños de transición A, B y C, el 100% reconoce que tiene un espacio de clase con más de un profesor, sin embargo, cuando se les pregunta si les gusta la clase con la práctica de co-teaching las respuestas varían así: el 55 % dice que si le gusta la clase con la figura del co-teaching, el 34% dice más o menos, el 9% dice que no le gusta y el 2% no sabe o no responde.

Razones de preferencia

Los niños dicen preferir una u otra clase que tiene co-teaching por diferentes razones, entre las cuales se encuentran: gusto personal, relación con el docente, percepción de su desempeño particular en el área y contenidos de la clase (Figuras 5 y 6).

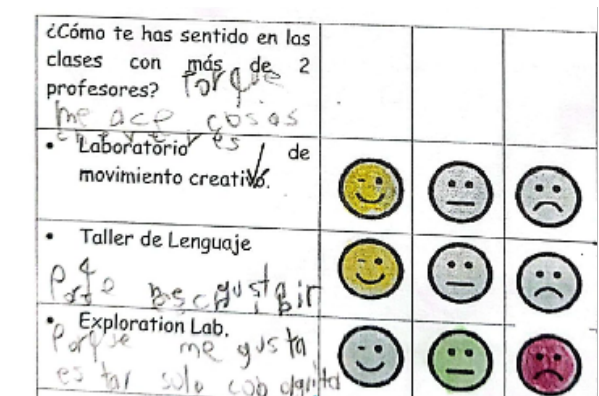


Figura 5. Percepción de los niños frente al modelo de Co-teaching: Contenidos y particularidades del área.

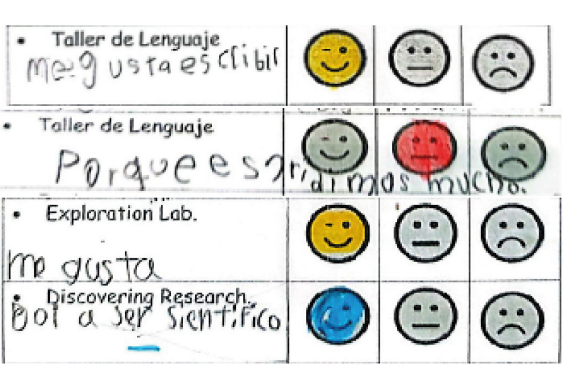


Figura 6. Percepción de los niños frente al modelo de Co-teaching: Contenidos y particularidades del área.

Estructura de la clase

En el taller aplicado a los niños, se evidencia la comprensión que tienen algunos frente a los tres momentos de clase (inicio, desarrollo y cierre) (Figura 7).

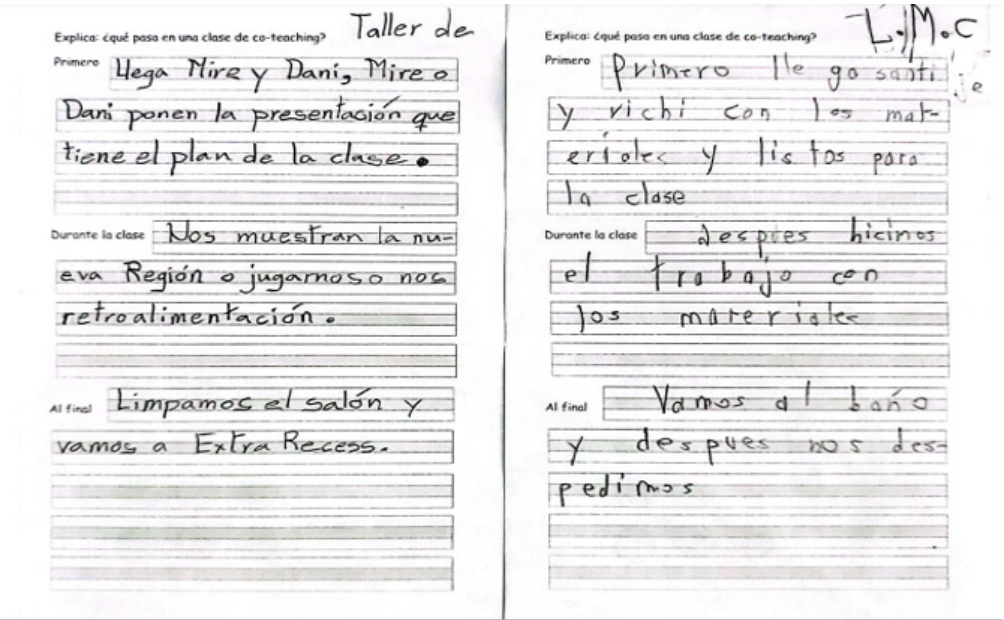


Figura 7. Comprensión de los tres momentos de la clase por los niños de Transición.

Relación maestro-alumno

Otro aspecto fundamental en la práctica del co-teaching es la relación maestro-alumno vista desde la perspectiva de los niños. Aquí encontramos que esta relación se puede ver afectada cuando el profesor habla muy fuerte, lo que probablemente genera temor en los niños o cuando el profesor les llama la atención de manera fuerte y se sienten regañados. Situaciones como estas no favorecen un clima de aula positivo, ya que los niños no se sienten cómodos en la clase independientemente de la forma de co-teaching o de los contenidos de la clase. Esto se corrobora en otra respuesta donde el estudiante se siente a gusto en el aula porque se siente querido por su profesor(a) (Figura 8).



Figura 8. Clima de aula desde la perspectiva de los niños de Transición.

DISCUSIÓN

El co-teaching se ha constituido como una herramienta utilizada en diferentes contextos y momentos del proceso educativo, para nutrir o complementar la labor docente, por lo que ha involucrado docentes novatos, docentes en proceso de formación con docentes experimentados, e incluso docentes con algún tipo de discapacidad, buscando potenciar el “desarrollo profesional auténtico y significativo” de los actores en el modelo (Suárez-Díaz, 2016, p. 166).

En esta investigación los profesores aseguran que sí han encontrado beneficios en la implementación del co-teaching, como la creación de equipos de docentes que aportan a la labor educativa y al desarrollo profesional, así como el aprendizaje mutuo entre colegas. Si se da lugar a una coordinación y cooperación, no sólo podrán aprovecharse habilidades particulares, sino también habrá oportunidad para retroalimentar el proceso de enseñanza – aprendizaje desde dos miradas, lo cual es significativamente provechoso si se trata de perfeccionar el rol individual como profesor. Igualmente, cuando se está iniciando en el camino de la docencia, aprender de otros colegas es vital y más si este aprendizaje se da en el momento de la acción. Aprender de los colegas a través de la experiencia en la planeación colaborativa también es una estrategia de preparación para los programas universitarios de enseñanza (Valdés-Sánchez & Espinet, 2020).



Fotografía: Gimnasio Campestre

Al observar que un 9% de los docentes considera no tener claro el rol dentro del aula en la clase en que realiza co-teaching, genera dudas sobre su trabajo en equipo durante la planificación, la ejecución de la clase y la evaluación de esta. Según Valdés-Sánchez & Espinet (2020) a través de la planificación conjunta, los profesores desarrollan un lenguaje compartido, objetivos mutuos para la enseñanza y acuerdos sobre el enfoque de instrucción; durante la co-enseñanza, todos los co-profesores monitorean el aprendizaje de los alumnos y a su vez, cuando se necesitan ajustes, los co-profesores se reúnen brevemente para modificar la instrucción. Después de la conclusión de la clase, los profesores adjuntos evalúan el aprendizaje de los alumnos, reflexionan sobre su práctica compartida y coevalúan las decisiones de enseñanza. Estos son los pasos o rutas que deben usar los docentes para asegurar y consolidar una buena práctica.

Ahora bien, las principales formas de co-teaching que usan los profesores de Transición son: uno enseña y otro circula, equipo docente y enseñanza individualizada. La primera forma consiste en que uno de los dos profesores enseña, mientras el otro monitorea el aprendizaje de los alumnos y apoya a quienes lo requieren o necesiten una explicación mayor. Lo roles de los profesores pueden cambiar durante la sesión, especialmente cuando hay aspectos o tópicos puntuales del tema donde hay mayor experticia por parte de alguno de los dos, o cuando hay explicaciones que deben darse a nivel general. Esta modalidad puede algunas veces mezclarse con la modalidad uno enseña, uno observa, e igualmente, puede darse en sesiones tipo laboratorio, las cuales, necesitan una supervisión cercana y constante.



La segunda forma se caracteriza por que ambos profesores participan de forma colaborativa durante la clase, se rotan el control de la clase, así como la dirección de las actividades planteadas. Esta modalidad requiere de forma particular un mayor tiempo de planeación, confianza entre los dos profesores, así como, coordinación; es con frecuencia usada en el aprendizaje de un idioma extranjero, en donde uno de los profesores tiene el rol de dar las instrucciones generales, mientras el otro desempeña el rol de estudiante que modela la instrucción o los patrones de interacción (Escobar Urmeneta, 2020, p.41). Este tipo de co-teaching es el preferido por los docentes de Transición ya que aquí la interacción colaborativa entre profesores pares se convierte en ejemplo para los estudiantes, fácilmente reconociendo el trabajo en equipo donde todos los miembros aportan desde múltiples áreas (Loertscher & Zepnik, 2019, p. 42).

Y la última, se caracteriza por la enseñanza por parte de uno de los profesores al gran grupo y en simultánea el otro profesor, se hace cargo de un grupo pequeño profundizando con ellos algún contenido particular o reforzando alguna destreza que requieran ellos. Se pueden intercambiar los estudiantes y/o el profesor cambiar de rol. Esta modalidad es especialmente utilizada en grupos en los que hay alumnos con necesidades educativas especiales o simplemente que requieren un mayor apoyo.

La forma de co-teaching menos utilizada por los docentes, es la enseñanza por estaciones. Aquí los docentes organizan previamente el salón por estaciones en las que se trabajan diferentes partes del tema. Posteriormente, los estudiantes se distribuirán por las estaciones y así cada docente podrá trabajar con todos los estudiantes, pero en diferentes momentos; puede darse lugar a una estación en la que los estudiantes trabajen de forma independiente a partir de una instrucción particular.

Según Kerr (2019) la enseñanza por estaciones es una de las formas más recomendadas en el co-teaching, ya que “reducen la proporción estudiante-profesor siendo considerado más benéficos para los estudiantes”. A pesar de esto, probablemente esta forma es la menos usada en Transición ya que es la que mayor tiempo de preparación previa y materiales requiere, así como un buen manejo de grupo y comunicación con el co-teacher para garantizar el éxito de las actividades propuestas.

Finalmente, es muy importante que para futuras investigaciones se tengan en cuenta las siguientes limitantes que encontramos con relación a las percepciones de los docentes, que pudieron afectar los resultados o limitar el análisis de estos: no se tuvo en cuenta la deseabilidad social en la formulación de preguntas en la encuesta ni se indagó en las razones de preferencia de los tipos de co-teaching.

Ahora bien, desde la perspectiva de los niños más de la mitad de los estudiantes asegura disfrutar la clase con la práctica del co-teaching. Sin embargo, debido al tiempo de ejecución de esta investigación quedan otras limitantes que deben ser resueltas a futuro. Por ejemplo, explorar los niveles de logro de desempeño de los estudiantes con y sin el co-teaching, evidenciar si éste mejora el desarrollo del pensamiento crítico en los niños, así como la promoción de la participación activa en clase, la mejora en la construcción y manejo de las normas de clase, la identificación de los tipos de co-teaching por parte de los niños y sus preferencias, entre otras.

Es importante tener en mente que el denominado “estilo docente” es la manera como los profesores se relacionan, se comunican y manejan con los estudiantes, además de la forma como reaccionan ante las situaciones diversas que se presentan con ellos y como establecen las normas y los acuerdos de regulación para la convivencia (Lara Salcedo et al. 2021) y que el “clima de aula” hace referencia al ambiente de trabajo y a la calidad de la relación entre estudiantes, así como entre docentes y estudiantes, en el aula.



Fotografía: Gimnasio Campestre

Dependiendo del estilo docente, el aula de clase puede favorecer unas condiciones propicias para que surjan relaciones de bienestar y de cuidado o, por el contrario, para que se forjen ambientes de discordia que pueden desencadenar en violencia. No se puede dejar de lado el estilo docente y el clima de aula en la práctica del co-teaching, ya que como se observó en los resultados los niños prefieren una clase que tiene co - teaching por la relación que tiene con el docente y el bienestar que le genera la clase.

El modelo de co-teaching es una oportunidad para alcanzar diferentes objetivos pedagógicos en el aula, teniendo en cuenta las necesidades didácticas que este implica, como la planeación, la ejecución y la evaluación. Un buen entendimiento del modelo del co-teaching por parte de los profesores participantes, sumada al compromiso y responsabilidad con su aplicación, derivaría en un exitoso proceso de enseñanza-aprendizaje del que los estudiantes se beneficiarán aún más.

A modo de conclusión, podemos determinar que la percepción que tienen los profesores y estudiantes acerca del desarrollo de la práctica del co-teaching en el grado Transición del Gimnasio Campestre durante el año académico 22-23 fue positiva, teniendo beneficios en su práctica docente, en su ambiente laboral, en el desarrollo de las clases, en el manejo de los grupos y en el desarrollo de las actividades. El tipo de co - teaching más utilizado por los docentes es el “equipo docente” y las comprensiones de los niños acerca del co-teaching en las clases de Taller de Lenguaje, Exploration Lab, Discovering Research y Laboratorio de Movimiento Creativo se encuentran relacionadas con el gusto personal, la relación docente-alumno, la percepción de su desempeño particular en el área y los contenidos de las clases.

LISTA DE REFERENCIAS

- Cook, L. (2006). Co-teaching: principles, practices, and pragmatics. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED486454.pdf>
- Duk ,C & Murillo, F. (2014). La Co enseñanza como estrategia de respuesta a la diversidad en el aula. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(1), 11-13.
- Escobar Urmeneta, C. (2020). Coteaching in CLIL in Catalonia. *CLIL Journal of Innovation and Research in Plurilingual and Pluricultural Education*, 3(2), 37-55. <https://doi.org/10.5565/rev/clil.54>
- Härkki, T., Vartiainen, H., Seitamaa-Hakkarainen, P., & Hakkarainen, K. (2021). Co-teaching in non-linear projects: A contextualised model of co-teaching to support educational change. *Teaching and Teacher Education*, 97, 103188.
- Kerr, K (2019). Teacher development through coteaching outdoor science and environmental education across the elementary-middle school transition. *The Journal of Environmental Education* 2020, VOL. 51, NO. 1, 29-43
- Lara Salcedo, L (2021). Clima de aula, estilo docente y educación para la convivencia y la ciudadanía. Primera edición. — Bogotá : Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2021.
- Loertscher, D & Zepnik, Jaclyn. (2019). Coteaching Revisited: The Replication Study. *Teacher Librarian* 47:1 Recuperado de <http://teacherlibrarian.com/wp-content/uploads/2019/11/Coteaching-article-1.pdf>
- Sandoval, C. (2002). Investigación cualitativa. Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior, ICFES. 285 pp.
- Suárez-Díaz, G. (2016). Co-enseñanza: Concepciones y prácticas en profesores de una Facultad de Educación en Perú. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1), 166-182. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/786>. (s. f.).
- Valdés-Sánchez Laura & Espinet Mariona (2020) Coteaching in a science-CLIL classroom: changes in discursive interaction as evidence of an English teacher's science-CLIL professional identity development, *International Journal of Science Education*, 42:14, 2426-2452, DOI: 10.1080/09500693.2019.1710873