

Beneficis de la docència compartida des de la perspectiva de l'alumnat d'Educació Primària

Edwin José Triana Teherán

Universitat Autònoma de Barcelona

Carme Armengol Asparó

Universitat Autònoma de Barcelona

Rebut: 27.12.21 – **Acceptat:** 31.03.22 – **Publicat:** maig 2022

DOI: <https://doi.org/10.32093/ambits.vi56.5037>

Resum

Beneficis de la docència compartida des de la perspectiva de l'alumnat d'Educació Primària

La docència compartida és una estratègia d'ensenyament en la qual una parella de docents acorda exercir el procés d'ensenyament-aprenentatge, en un grup d'alumnat de manera conjunta, en un mateix espai i temps. L'objectiu de l'estudi és dissenyar, aplicar i avaluar un programa de docència compartida en centres educatius de primària. En aquest article, s'intenta demostrar l'eficàcia que té aquesta metodologia en les dimensions d'aprenentatge, inclusió i satisfacció d'alumnat. Per a la recol·lecció de les dades que corresponen a aquesta part de l'estudi, es va dissenyar i validar un qüestionari amb respostes tipus Likert amb 16 ítems. La mostra consta de 56 alumnes de 5è i 6è d'Educació Primària de dues escoles de la província de Barcelona, que van experimentar durant un trimestre aquesta metodologia en les matèries de Llengua, Matemàtiques i Medi social respectivament. La investigació de caràcter quasi experimental reflecteix, entre els seus resultats, que hi ha un alt grau de satisfacció i confiança en l'alumnat perquè, l'ambient i les figures que proporciona la docència compartida afavoreix la inclusió, la participació i l'aprenentatge de tothom en igualtat de condicions.

Paraules Clau: docència compartida, inclusió educativa, atenció a la diversitat, educació primària.

Abstract

Benefits of Co-teaching from the perspective of Primary Education students

Co-teaching is a teaching strategy in which two teachers agree on a joint practice of the teaching-learning process to a group of students in the same space and time. The objective of the study is to design, implement and evaluate a co-teaching program in primary education schools. This article intends to demonstrate the efficacy of this methodology within the dimensions of students' learning, their inclusion and satisfaction. In order to collect the information, a questionnaire with 16 items of Likert-type responses was designed and validated. The sample of the study consists of 56 students, grades 5 and 6, belonging to 2 primary schools in the province of Barcelona who experienced this methodology during a three-month period, in the subjects: language, mathematics and social environment. The results of a quasi-experimental research demonstrate that students hold a high degree of satisfaction and confidence due to the environment and the figures provided by the co-teaching favour learning, inclusion and participation of everyone under equal conditions.

Keywords: co-teaching, educational inclusion, diversity outreach, primary school.

Introducció

La docència compartida és una metodologia, en la qual dues o més docents realitzen un acord voluntari per a treballar de manera conjunta en una mateixa aula i amb el mateix grup en un mateix espai de temps. Aquesta estratègia de treball docent es va començar a utilitzar a través de la publicació de la històrica llei IDEA en 1975 (Individuals with Disabilities Education Act, 2004) als Estats Units, la finalitat dels quals consistia a incloure als nens d'educació especial a l'aula ordinària per a fer-los participants de l'educació ordinària (Friend et al., 2010). Amb el pas del temps, aquesta metodologia es va anar afermant i definint com el conveni entre una parella de mestres, el generalista (tutor) i l'especialista (mestre d'educació especial) (Duran, 2019), per a realitzar tot el procés d'ensenyament des de la planificació fins a l'avaluació per mitjà d'unes tècniques emprades en classe de manera col·laborativa (Chitiyo, 2017; Cook i Friend, 1995; Härkki et al., 2021).

En el present estudi proposem donar resposta a les necessitats canviants a les aules, perquè formula que una parella de docents, prèviament formats, poden exercir la docència compartida en grups heterogenis, mitjançant l'aplicació de les tècniques pròpies del model, com una estratègia d'ensenyament-aprenentatge. Existeixen recerques que han demostrat que, en els centres educatius on s'ha posat en marxa, hi ha hagut un canvi positiu en l'alumnat (Cramer et al., 2010; Tremblay, 2013). Addicionalment, plantejem el model de docència compartida com una estratègia d'inclusió educativa, ja que, tot l'alumnat té l'oportunitat de ser atès en igualtat de condicions en classes heterogènies per una parella docent, que en situacions ordinàries tindria dificultat de realitzar un docent en solitari (Friend, 2008; Huguet i Lázaro, 2018; Oller et al., 2018).

És comú trobar formes d'associació en les quals la col·laboració o cooperació entre docents són definides com a docència compartida (Cardona, 2006), i encara que en els seus inicis es va plantejar a manera de treball en equip entre el professorat titular i el d'educació especial (Karten i Murawski, 2020), la veritat és que avui dia, s'entén que hi ha diferències notables entre la col·laboració/cooperació docent; el professorat de suport; pràctiques inclusives a l'aula i la pràctica de la docència compartida (Stainback i Stainback, 1999).

En el que correspon a la definició sobre docència compartida, en aquest estudi, ens recolzem en els conceptes similars que ofereixen Cook i Friend (1995); Coderman i Hedin (2012) i Vila et al., (2013), els qual la proposen com un model d'intervenció a l'aula, en el qual participen dues o més docents, realitzant la planificació, instrucció (terme utilitzat en el món anglosaxó) i avaluació de manera conjunta en un grup d'alumnes i en un mateix temps i espai físic. Aclarim que per al primer parell d'autors la codocència pot ser exercida solament per una parella del mateix rang i especialitat, perquè consideren que la jerarquitxació perjudica la finalitat igualitària del model. En

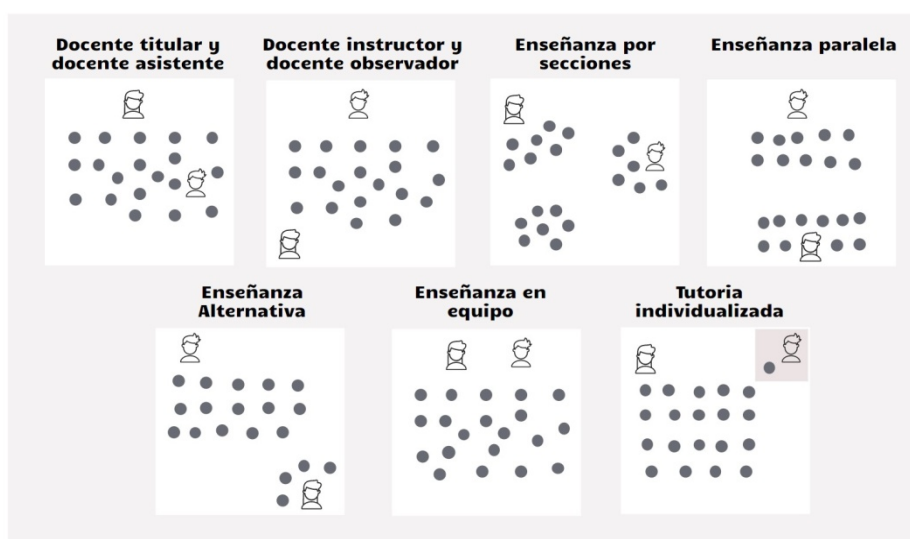
canvi, per als altres autors, la diferència de categoria entre els codocents no és una dificultat, sinó que, al contrari, es converteix en una riquesa en l'exercici de la docència compartida.

Les tècniques

Les tècniques que aportem són el resultat de l'experiència acumulada per Marilyn Friend, primera especialista en codocència, que, després d'hores d'observació a l'aula ordinària, va orientar aquesta metodologia cap al tractament de l'atenció a la diversitat. Aquestes tècniques condueixen a un model amb una oferta flexible d'aplicació amb les quals es busca afermar i dinamitzar el procés d'ensenyament-aprenentatge, fent que tinguin preferència en el present estudi.

Destaquem com a principals tècniques, a més de les aportades per Cook i Friend (1995) en la figura 1 (professor titular i professor assistent, un ensenya i un altre observa, ensenyament per seccions, ensenyament paral·lel, ensenyament alternatiu; ensenyament en equip) la de tutoria individualitzada. Aquesta nova incorporació permet, en un moment determinat del procés, interactuar individualment amb l'alumnat, quan la situació ho requereix, a manera de retroalimentació de conceptes o processos que no han quedat clars en l'aprenentatge. Mentre que l'altre docent pot continuar al càrrec de la resta del grup en activitats de retroalimentació.

Figura 1. Distribució de l'alumnat i professorat segons la figura de docència compartida (Adaptació i complementació de Cook i Friend, 1995).



Cadascuna d'aquestes tècniques té un propòsit específic, i la parella docent estableix l'ús de l'una o l'altra en funció de l'activitat i el context de la classe. Diversos estudis han demostrat resultats beneficiosos per a l'alumnat, com són l'increment de la comunicació entre l'alumnat i amb la parella docent; una millor confiança per a poder expressar dubtes i problemes, desenvolupar competències col·laboratives i cooperatives entre l'alumnat (Duran et al., 2019; Salazar i Castro, 2018).

L'objectiu principal de la recerca és establir l'eficàcia de la docència compartida a l'aula com un model d'inclusió i innovació metodològica. D'aquest objectiu general es deriven diversos objectius específics. En aquest article s'intenta donar resposta principalment al qual fa referència a:

1. Investigar el grau de satisfacció que genera la docència compartida en l'alumnat. I de manera complementària els dos següents:
2. Analitzar els beneficis i dificultats que té l'aplicació d'un model de docència compartida a l'aula.
3. Descobrir els factors que intervenen en l'execució de la docència compartida.

És necessari aclarir que existeixen més objectius específics en l'estudi, no obstant això, aquí únicament es presenten aquells que són rellevants per a aquest article.

Metodologia

Després de la revisió de la literatura, optem per una metodologia quasi experimental. Treballem amb tres parells de grups classe, on cada parella de docent, prèviament formada, va aplicar el model al llarg de dos trimestres. Per a la recollida d'informació dissenyem un qüestionari, en el qual l'alumnat pogués opinar sobre: l'experiència de tenir dues mestres en classe, l'aprenentatge adquirit, algunes de les tècniques emprades i el grau de confiança obtingut durant aquest temps.

Participació

En la mostra han participat dos centres de primària, l'escola Congost i l'escola Lanaspargiralt, totes dues a la província de Barcelona. Duem a terme la formació inicial de 15 hores sobre docència compartida en la qual abordem: els models, les tècniques, la planificació i l'avaluació conjunta. En les formacions va assistir una part proporcional del professorat, de les quals han sortit tres parelles docents que han posat en marxa el model.

L'aplicació s'ha efectuat en dos grups de cinquè en les matèries de llengua i mig social amb 18 alumnes per grup i en un grup de 20 alumnes de sisè en la classe de matemàtiques.

Instrument

Vam dissenyar un qüestionari compost per 14 preguntes tancades amb un rang de resposta establert entre l'1 i el 5 (on 1 significaria gens d'acord i 5 totalment d'acord). Addicionalment, vam establir 2 preguntes obertes, en les quals l'alumnat podia expressar la seva opinió sobre alguns aspectes essencials de l'estratègia de docència compartida. Per a elaborar les preguntes considerem els tres models analitzats en l'estudi, a saber, Cook i Friend (1995); Huguet (2006) i Vila et al. (2013).

L'instrument va passar per un procediment de validació i fiabilitat. Per a la validació comptem amb un grup de 5 experts i expertes teòrics (Bisquerra, 2004; Quintanal i García, 2012) en l'àmbit de la docència compartida i la inclusió educativa d'universitats espanyoles, en ella, van valorar la univocitat (si/no), la pertinència (si/no) i la importància (graduació de 1-5) dels ítems. El grup de persones jutgesses van fer pocs canvis significatius a la proposta inicial, suggerint únicament algunes correccions en matèria de vocabulari, per a ajustar-la millor a l'edat de l'alumnat informant. També vam procedir a enviar el qüestionari a sis mestres de primària, amb formació inicial en docència compartida, a manera d'expertes pràctiques. En concordança amb el grup teòric, les mestres van fer correccions lingüístiques i van proposar incorporar una imatge en forma d'emoticona que expressés visualment la sensació de conformitat respecte al número seleccionat, ajudant els informants a entendre millor l'instrument.

Procediment

Finalitzada la intervenció, que correspon a les unitats didàctiques planificades i l'ús de les diferents figures de la docència compartida, les mestres van administrar el qüestionari a l'alumnat. El procediment es va fer en línia, a través de la plataforma de google forms, a causa de la dificultat d'administrar-se de manera presencial a causa dels restriccions de la pandèmia Covid-19 del curs 2019-2020, raó per la qual, les mestres primer van realitzar una explicació de l'instrument i durant la seva aplicació van estar guiant-los per a una major comprensió dels ítems.

Anàlisi de dades

La informació recollida a través de l'instrument la codifiquem i analitzem amb el programa SPSS (versió 25), i les preguntes obertes del qüestionari les classifiquem i examinem amb el programa ATLAS.TI (versió 9). Els resultats els presentem de manera integral a fi d'exposar al lector una òptica general del procediment. Efectuem la prova de coeficient de dues meitats de Guttman, el qual va donar com a resultat .816, així

mateix, per a comprovar la fiabilitat del qüestionari, realitzem la prova interna (Alpha de Cronbach) que per a la mostra total (n=56), vam obtenir un resultat ($\alpha = .831$), la qual cosa garanteix una elevada fiabilitat interna. Així mateix, realitzem primer la prova de Kolmogorov-Smirnov, indicant que les variables no complien amb el criteri de normalitat el que ens va portar utilitzar les següents proves no-paramètriques: Esfericitat de Bartlett i la prova de correlació de Spearman.

Resultats

En una primera anàlisi descriptiva de les dades, vam extreure les mitjanes de cadascun dels ítems i la seva respectiva desviació típica (DS) tal com es mostra en la taula 1.

Tots els ítems mostren una mitjana superior a 3 i els que revelen una puntuació alta són els relacionats amb l'aprenentatge, la inclusió i la satisfacció respectivament.

L'ítem que aconsegueix major valoració (ítem 13, mitjana= 4.52 i DS = .687) molt pròxima al 5, fa referència a la metodologia de docència compartida, específicament a les figures que es mostren en la introducció d'aquest article, manifestant la seva satisfacció amb el model aplicat. Cal destacar també l'ítem 9 (mitjana= 4.13 i DS=.955), en el qual l'alumnat expressa la seva percepció en relació a l'atenció rebuda per part de les dues mestres a l'aula i l'ítem 1 (mitjana= 4.07 i DS=.912), que es refereix a la impressió que ha tingut l'alumnat quant a l'aprenentatge percebut en la classe amb dues mestres, comparant-la amb la classe on té un únic docent.

En canvi, l'ítem que aconsegueix menor valoració (ítem 5 formulat de manera inversa, amb una mitjana de 3.13 i DS 1.161) molt pròxim al 3, fa esment dels nivells de soroll experimentats en la classe. No obstant això, cal recalcar que, encara que el soroll és valorat com una dificultat en la pràctica de la docència compartida, aquest queda compensat per la valoració positiva dels beneficis rebuts per part de la parella de docents i al mateix temps pel grup d'alumnat en les tècniques que ho permeten.

Taula 1. Mitjana i desviació típica (DS) dels ítems.

Ítem	Media	Desviación típica (DS)
1. ¿Crees que has podido aprender más cuando has tenido dos maestras en la clase?	4.07	.912
2. En la materia en la que has tenido dos maestras haciendo juntas la clase, ¿has notado que se creaba más confianza para poder expresar las ideas, dudas y opiniones?	3.84	1.156
3. Cuando las maestras han dividido la clase en tres grupos, y has trabajado en un grupo pequeño con compañeros y sin la maestra. ¿Te has sentido más a gusto?	3.62	1.214

Ítem	Media	Desviación típica (DS)
4. Cuando las maestras han dividido la clase en tres grupos, y has trabajado en un grupo pequeño con compañeros y una sola maestra. ¿Te has sentido a gusto?	3.96	1.026
5. En la materia en la que has tenido dos maestras haciendo la clase juntas, ¿Crees que hay demasiado ruido para poder hacer las clases con normalidad?	3.13	1.161
6. En la clase en la cual has tenido dos maestras enseñando juntas, ¿Crees que es posible hacerlo sin levantar demasiado la voz?	3.66	1.240
7. En la clase en la que has tenido dos maestras enseñando juntas, ¿Te has sentido mejor atendido que cuando tienes una sola?	3.98	1.070
8. ¿Sientes que, en general, las clases en las que has tenido dos maestras enseñando juntas, te sientes más comprometido y más implicado?	3.63	1.153
9. ¿Crees que en la clase en la que has tenido dos maestras, ellas pueden conocer mejor tus dificultades o necesidades que cuando tienes una sola maestra?	4.13	.955
10. ¿Piensas que en la materia en la que has tenido dos maestras, has aprendido a trabajar mejor con tus compañeros y con las maestras?	3.77	1.144
11. ¿Participas más en la clase, cuando tienes dos maestras haciendo juntas la clase que cuando tienes una sola maestra?	3.16	1.187
12. ¿Has notado que prestas más atención en clase cuando tienes dos maestras que cuando tienes una sola?	3.45	1.334
13. ¿Te han gustado las diferentes formas de hacer la clase cuando has tenido a las dos maestras juntas?	4.52	.687
14. Si pudieras elegir, ¿Preferirías una clase con dos maestras en vez de una sola maestra?	3.86	1.271

En segon moment, examinem la matriu per a determinar les possibles correlacions a través de la prova d'Esfericitat de Bartlett amb rotació Varimax per a l'adequació del mostreig de $KMO=,735.$, el resultat del qual va ser significatiu ($p < .001$), per la qual cosa considerem apropiada per a ser factoritzada i es va procedir a realitzar una anàlisi factorial.

En l'anàlisi factorial (ACP), vam obtenir tres factors, els quals demostren el 36,07%, el 12,76% i el 11,17% del total de la variància de manera corresponent, dels quals hem exclòs dos ítems, pel fet que no s'agrupaven en cap dels factors resultants. Tal com es mostra en la taula 2, els ítems associats tenen un valor superior a .50 en els punts més saturats. Així, s'aprecia que, en el primer factor vam mostrar variables associades a l'aprenentatge de l'alumnat, en el segon factor presentem ítems relacionats

amb la inclusió educativa i en el tercer amb el grau de satisfacció respecte a la docència compartida.

Els ítems exposen una correcta agrupació teòrica en els factors obtinguts, que al seu torn són congruents amb l'explicació teòrica del qüestionari.

Taula 2. Anàlisi factorial del qüestionari

Ítems	Factor 1.	Factor 2.	Factor 3.
¿Has notado que prestas más atención en clase cuando tienes dos maestras que cuando tienes una sola?	,843		,214
¿Participas más en la clase, cuando tienes dos maestras haciendo juntas la clase que cuando tienes una sola maestra?	,794	,263	,333
Si pudieras elegir, ¿Preferirías una clase con dos maestras en vez de una con una sola maestra?	,759	,273	
¿Sientes que, en general, las clases en las que has tenido dos maestras enseñando juntas, te sientes más comprometido y más implicado?	,755	,339	,204
¿Crees que has podido aprender más cuando has tenido dos maestras en la clase?	,651		,339
¿Piensas que en la materia en la que has tenido dos maestras, has aprendido a trabajar mejor con tus compañeros y con las maestras?	,563	,440	
En la materia en la que has tenido dos maestras haciendo juntas la clase, ¿has notado que se creaba más confianza para poder expresar las ideas, dudas y opiniones?		,813	
¿Crees que en la clase en la que has tenido dos maestras, ellas pueden conocer mejor tus dificultades o necesidades que cuando tienes una sola maestra?	,315	,773	,359
En la clase en la que has tenido dos maestras enseñando juntas, ¿Te has sentido mejor atendido que cuando tienes una sola?	,569	,671	
Cuando las maestras han dividido la clase en tres grupos, y has trabajado en un grupo pequeño con compañeros y una sola maestra. ¿Te has sentido a gusto?	,258		,775
Cuando las maestras han dividido la clase en tres grupos, y has trabajado en un grupo pequeño con compañeros y sin la maestra. ¿Te has sentido más a gusto?	,185	,195	,685
¿Te han gustado las diferentes formas de hacer la clase cuando has tenido en las dos maestras juntas?	,259	,489	,609

Per a identificar la manera com es correlacionen les variables mesurades en la docència compartida, això és, aprenentatge, inclusió i satisfacció, vam procedir a realitzar la prova de Spearman, els coeficients de correlació, significança estadística (Sig.), grandària de l'efecte (p) i potència estadística ($1 - \beta$) realitzats a través del programa G*Power els resultats del qual es poden observar en la taula 3.

Taula 3. Correlacions entre les variables dependents analitzades

	Aprendizaje	Inclusión	Satisfacción
Aprendizaje	1.000	.651**	
Sig.	.	.001	
p		.80	
$1 - \beta$		0.99	
N	56	56	
Inclusión		1.000	.426**
Sig.		.	.001
p			.65
$1 - \beta$			0.99
N		56	56
Satisfacción	.512**		1.000
Sig.	.001		.
p	.71		
$1 - \beta$.99		
N	56		56

Les correlacions que van de .426 a .651 mostren grandàries de gran efecte (.50) el que indica que la magnitud d'aquesta relació és significativa i important. Els resultats obtinguts en la prova de correlació mostren que les tres variables tenen una alta correlació, en la qual destaca de manera notable la inclusió educativa i la seva connexió amb l'aprenentatge de l'alumnat (.651 sig.), traduint que, quant més pràctiques inclusives efectua la parella docent en les sessions, l'alumnat sent que aprèn molt millor. Igualment succeeix amb la correlació entre la variable de satisfacció i el seu vincle amb l'aprenentatge (.512 sig.), perquè l'alumnat percep estar més a gust i, per consegüent, la seva atenció davant l'aprenentatge és òptima.

Quant als ítems 15 i 16, que són preguntes obertes, realitzem una anàlisi de contingut de les respostes des d'un enfocament deductiu mitjançant una codificació temàtica (Saldaña, 2013). El producte de l'anàlisi ha estat la reafirmació de les categories d'anàlisi en la pràctica de la docència compartida, tal com es pot apreciar en

la figura 2. Aquí podem observar que l'alumnat l'associa a una millora en l'aprenentatge, el qual es produeix de manera fàcil, ràpida i diferent “aprens més i millor”, a més el vinculen amb la rapidesa per l'atenció rebuda, és a dir, la celeritat en l'atenció brindada per part de la parella docent, que en alguns dels casos té relació amb l'aprenentatge.

D'igual forma, aquesta assistència és exposada de dues formes, una, la rebuda per l'alumnat, que és esmentada com el major dels beneficis de la docència compartida “poden estar més per nosaltres i resoldre dubtes” i també la prestada “perquè m'assabento millor i estic més atenta”, en ella, l'alumnat reconeix poder estar més concentrat davant les explicacions de la parella docent.

Figura 2. Anàlisi del contingut dels ítems 15 i 16 del qüestionari.



Discussió i conclusions

En els resultats d'aquesta part de l'estudi, vam poder evidenciar que en les apreciacions de l'alumnat destaquen dos factors importants de la docència compartida, aprendre de manera més senzilla i rebre atenció de manera contínua dins de l'aula, en el qual ressalta positivament tenir dues opinions de docents per a aclarir dubtes. Aquesta situació es va afirmar tant en les preguntes tancades com en les obertes, concordant amb els estudis de Duran et al. (2019) que sostenen la importància d'afavorir la inclusió educativa per mitjà de la docència compartida.

Segons el grup d'alumnat, el model de docència compartida empleat és una estratègia que afavoreix la inclusió educativa, perquè l'alumnat NESE (necessitats específiques de suport educatiu) és atès en igualtat de condicions dins de l'aula

ordinària. Aquest resultat s'adhereix als plantejaments proposats per Vila et al., (2008); Friend i Bursuck (2002); i Almirall i Huguet (2017), que assenyalen que s'han de proposar metodologies i models que assegurin l'atenció de la diversitat a l'aula de manera equitativa, perquè d'aquesta manera s'asseguin més còmodes i en confiança quan té dues mestres en la classe, ja que, les figures de la docència compartida estimulen un ambient de proximitat que facilita poder expressar dubtes i aportacions, sense el temor de ser assenyalat.

Un altre dels resultats amb una alta valoració positiva és l'aprenentatge. L'alumnat percep que poden aprendre a diferents ritmes i que gràcies a la presència activa de la parella docent ho poden fer més ràpid i millor, aquest aspecte s'ajusta a les afirmacions de Beninghof (2020); Rodríguez (2014) i Karten i Murawski, (2020), que manifesten que la docència compartida és profitosa per a l'alumnat, perquè garanteix una planificació diversa a l'aula, genera una millor percepció de l'alumnat sobre si mateix i una millora en l'actitud cap a l'aprenentatge.

Referent a la satisfacció, l'alumnat opina que sentir-se més a gust amb aquesta mena de metodologies, pel fet que es generen diferents tipus de dinàmiques que engloben la confiança, el benestar i fins i tot la diversió, ajudant a la cohesió del grup i en general el clima a l'aula, en concordança als estudis de Calderón et al., (2016). El que la fa una òptima estratègia per a treballar, perquè garanteix una millora en l'atenció de tota la classe.

En conclusió, les dades demostren que l'alumnat se sent en una atmosfera de confiança que afavoreix la inclusió perquè és atès dins del conjunt de la classe, ajudant a evitar l'estigmatització i generant espais de participació. La recerca també va concloure que la docència compartida causa un millor aprenentatge i augment del grau de benestar a l'aula, ja que se senten més a gust, alguna cosa que concorda amb els treballs de Friend (2008); Urbina et al., (2017); Oller et al., (2018), que van determinar que aquest tipus de metodologia ajuda a adaptar el currículum a les necessitats de l'alumnat i especialment, poder atendre'ls en una classe on l'ensenyament d'un sol professional seria poc probable de realitzar.

En consideració a l'exposat, els autors considerem que els graus de percepció de l'alumnat en referència a la satisfacció, l'aprenentatge i la inclusió, corroborats a través de l'instrument, fan afirmar que la metodologia de docència compartida és una estratègia en la qual s'hauria de destinar recursos. Això inclou, no únicament la formació del professorat, sinó també dotar als claustres de més docents que facilitin dur-la a terme sense limitacions. D'aquesta manera es podria donar resposta, entre altres, al decret 150/2017, sobre inclusió proposat pel Departament d'Educació de Catalunya, al mateix temps que, es propicien classes més dinàmiques i amb un major grau d'aprenentatge.

Finalment, suggerim que l'aplicació de la docència compartida a l'aula, tal com s'ha realitzat en l'estudi, ha de passar per diferents passos perquè sigui viable i es garanteixi un bon aprofitament d'aquesta metodologia, aquests són:

- a) Disposar d'algunes hores dins de l'horari lectiu, perquè una o diverses parelles docents realitzin hores de docència compartida en un o diversos grups, incloent una hora de preparació i planificació.
- b) Convenir de manera voluntària la participació d'una parella en la docència compartida, si és possible amb coneixement previ, perquè això facilita la comunicació i fluïdesa en el moment de realitzar l'ensenyament.
- c) Formar el professorat participant en la metodologia i tècniques de la docència compartida, perquè en ella es proporcionen eines que ajuden a comprendre i efectuar millor la labor docent de manera conjunta.
- d) Revisar de forma regular la dinàmica dins de la parella docent, és a dir, fer seguiment perquè puguin manifestar les dificultats i beneficis trobats a fi de rebre suport i assistència mútua i també per part de la direcció del centre.
- e) Aplicar les diverses tècniques de docència compartida, que apareixen en la figura 1, que afavoreixen la inclusió i la dinamització de l'ensenyament conjunt a l'aula.
- f) Compartir en la parella docent totes les responsabilitats de l'ensenyament, això inclou, la planificació, la docència a l'aula i l'avaluació de tot l'alumnat de la classe.
- g) En finalitzar el curs escolar, s'ha de realitzar una valoració entre la parella docent i també amb l'alumnat sobre la D. C. Això permet conèixer les percepcions sobre els diversos aspectes de la codocència, com són les tècniques utilitzades, la inclusió, la coordinació, la comunicació, el procés d'ensenyament, el temps de planificació i avaluació, entre altres.

És important destacar que trobem limitacions que van dificultar dur a terme l'estudi tal com s'havia proposat. Una dificultat va ser no poder obtenir una mostra més àmplia, ja que la pandèmia COVID-19 va fer que tres escoles cancel·lessin la seva participació en el procés, raó per la qual, les dades són únicament de dues escoles.

Referències Bibliogràfiques

- Almirall, R., y Huguet, T. (2017). Nou Decret, noves perspectives per a l'educació inclusiva: entrevista a Mercè Esteve, Subdirectora General d'Ordenació i Atenció a la Diversitat de la Generalitat de Catalunya. *ÀÁF Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, (47), 6-13.
<https://raco.cat/index.php/AmbitsAAF/article/view/366981>
- Beninghof, A. (2020). *Co-teaching that works. Structures and strategies for maximizing student learning*. Jossey-Bass.
- Bisquerra, R. (coord.) (2004). *Metodología de la investigación educativa*. (6ª ed.) La Muralla.
- Calderón, A.; Martínez de Ojeda, D.; Valverde, J.J.; Méndez-Giménez, A. (2016). "Ahora nos ayudamos más": Docencia compartida y clima social de aula.

- Experiencia con el modelo de Educación Deportiva. RICYDE. Revista internacional de ciencias del deporte. 44(12), 121-136. <http://dx.doi.org/10.5232/ricyde2016.04403>
- Cardona, M. (2006). Diversidad y educación inclusiva: enfoques metodológicos y estrategias para una enseñanza colaborativa. Pearson.
- Chitiyo, J. (2017). Challenges to the use of co-teaching by teachers. *International Journal of Whole Schooling*, 13(3), 55-66.
- Conderman, G., y Hedin, L. (2012). Purposeful assessment practices for co-teachers. *Teaching Exceptional Children*, 44(4), 18-27. <https://doi.org/10.1177/004005991204400402>
- Cook, L., y Friend, M. (1995). Co-teaching: Guidelines for creating effective practices. *Focus on exceptional children*, 28(3), 1-16. <https://doi.org/10.17161/fec.v28i3.6852>
- Cramer E, Liston, A., Nevin, A., y Thousand, J. (2010). Co-Teaching in Urban Secondary School Districts to Meet the NEAEds of All Teachers and Learners. *International Journal of Whole Schooling*, 6(2), 59-76.
- Decreto 150/2017, de 17 de octubre, de la atención educativa al alumnado en el marco de un sistema educativo inclusivo. Diario Oficial de la Generalitat de Catalunya, núm, 7477, de 19 de octubre de 2017. https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/AppJava/PdfProviderServlet?documentId=799722&type=01&language=es_ES
- Duran, D. (2019). Aprendizaje docente entre iguales: maestros y escuelas que aprenden unos de otros. *Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, 50, 50-62.
- Duran, D., Coll, M. F., Torelló, Ó. M., y Sanahuja J. M. G. (2019). Docencia compartida en la formación inicial del profesorado: potencialidades y dificultades según los estudiantes y los profesores. *REIRE: revista d'innovació i recerca en educació*, 12(2), 1-11. <https://doi.org/10.1344/reire2019.12.227430>
- Friend, M. (2008). Co-teaching: A simple solution that isn't simple after all. *Journal of Curriculum and Instruction*, 2(2), 9-19. <https://doi.org/10.3776/joci.2008.v2i2p9-19>
- Friend, M., y Bursuck, W. (2002). Including students with special needs: A practical guide for classroom teachers (6ª ed.). Pearson.
- Friend, M., Cook, L., Hurley-Chamberlain, D., y Shamberger, C. (2010). Co-teaching: An illustration of the complexity of collaboration in special education. *Journal of educational and psychological consultation*, 20(1), 9-27. <https://doi.org/10.1080/10474410903535380>
- Härkki, T., Vartiainen, H., Seitamaa-Hakkarainen, P., y 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. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103188>
- Huguet, T. (2006). Aprender juntos en el aula. Una propuesta inclusiva. GRAÓ.
- Huguet, T., y Lázaro, L. (2018). Iniciar y mantener prácticas de docencia compartida en las aulas. *Revista Aula de Innovación educativa*. 275, 39-44.
- Individuals with Disabilities Education Act, 20 U.S.C. § 1400 (2004). Recuperado de: <https://www.congress.gov/bill/108th-congress/house-bill/1350>
- Karten, T., y Murawski, W. (2020). Co-teaching do's, don'ts, and do betters. ASCD.

- Oller, M., Navas, C., y Carrera, J. (2018). Docencia compartida en el aula: retos y posibilidades. *Aula de Innovación Educativa*, 275, 45-50.
- Quintanal, J. y García, B. (coords.) (2012). *Fundamentos básicos de metodología de investigación educativa*. CCS.
- Rodríguez, F. (2014). La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 8(2), 219-233.
- Salazar, A. y Castro, M. (2018). La Docencia Compartida; una herramienta para la formación profesional en la evaluación de proyectos de agronegocios. *Revista De Investigación Académica Sin Frontera: División De Ciencias Económicas y Sociales*, (28), 12. <http://dx.doi.org/10.46589/rdiasf.v0i28.167>
- Saldaña, J. (2013). *The coding manual for qualitative researchers*. Sage.
- Stainback, S. y Stainback, W. (1999). *Aulas Inclusivas*. Madrid: Narcea, pág. 103-133.
- Tremblay, P. (2013). Comparative outcomes of two instructional models for students with learning disabilities: inclusion with coteaching and solo-taught special education. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 13(4), 251-258. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2012.01270.x>
- Urbina, C., Basualto, P., Durán, C., y Miranda, P. (2017). Prácticas de co-docencia: el caso de una dupla en el marco del Programa de Integración Escolar en Chile. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(2), 355-374. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000200019>
- Villa, R., Thousand, J., y Nevin, A. (2008). *Co-Teaching: A Multimedia Kit for Professional Development*. Corwin Press.
- Villa, R., Thousand, J., y Nevin, A. (2013). *A guide to co-teaching: New lessons and strategies to facilitate student learning*. Corwin Press.

Correspondència amb els autors: *Edwin José Triana Teherán*. E-mail: edwinjose.triana@autonoma.cat.
Carme Armengol Asparó. E-mail: carme.armengol@uab.cat