

Acompañar al docente

Enseñanza en aulas heterogéneas

Enseñanza en aulas heterogéneas

Las escuelas enfrentan hoy muchos y muy complejos desafíos; algunos nuevos y otros de antaño. Uno de ellos es reconocer la diversidad inherente al ser humano y encarar un trabajo concreto para abrazarla, tanto en las políticas educativas como al interior de cada escuela, de cada aula y con cada docente.

Pero, ¿a qué nos referimos cuando hablamos de diversidad? Es frecuente escuchar a los docentes sostener que “los alumnos ya no son los de antes” o que “es difícil trabajar en aulas con tanta heterogeneidad”. Estas afirmaciones hacen referencia a situaciones distintas. Algunos, al hablar de diversidad, piensan en los alumnos con necesidades especiales, otros, en la desigualdad económica, otros en las diversas maneras de aprender de los alumnos.

Dada la multiplicidad de interpretaciones, puntualizaremos este concepto.

El discurso acerca de la educación en la diversidad surgió en las últimas décadas del siglo XX, con la intención de superar la mirada homogeneizadora y proponer enfoques y estrategias más inclusivos. Sin embargo, las primeras miradas de la diversidad estuvieron asociadas a la educación de niños con necesidades especiales o con dificultades en el aprendizaje. En este abordaje, lo diverso era entendido como un obstáculo individual que requería una atención especial y personalizada. Se pensaba que la diversidad era un problema a resolver, y por ello se diferenciaban las enseñanzas.

A partir de la segunda mitad del siglo pasado, de la mano de distintos aportes de disciplinas como la antropología educativa, la sociología de la educación, la psicología cognitiva y las neurociencias, surgió una concepción nueva acerca de la diversidad en los procesos de aprendizaje y enseñanza. Gimeno Sacristán expresa: “Todo lo que pueda hacerse por romper la uniformidad de las fuentes de información, por introducir ritmos de aprendizaje diferenciados, atención y recursos distribuidos entre alumnos según sus desiguales necesidades, por variar el monolítico esquema del horario escolar que esclerotiza los procesos de enseñanza-aprendizaje, por desbordar los espacios de aprendizaje, por disponer tareas distintas en las que se pueda trabajar al mismo tiempo con alumnos, por admitir estilos de aprendizaje diferenciados, serán recursos para que, sin renunciar a un proyecto de cultura común compartida desde la radical singularidad de cada uno, pueda hablarse de una escuela estimuladora de la autonomía y de la libertad, que es en la que puede acrisolarse la idiosincrasia personal creadora” (Gimeno Sacristán, 2000).

La heterogeneidad de las personas, según esta mirada, debe ser respetada, estimulada y conservada. Desde este enfoque la pedagogía no solo se sostiene sobre el principio de que todos los alumnos son diferentes entre sí, sino también en el de que la diversidad es un tesoro que se debe preservar como uno de los valores patrimoniales de la humanidad.

La diversidad es inherente a los humanos. Cada uno encuentra maneras singulares de relacionarse, de comprender, de aprender. Algunos aprenden mejor dialogando con compañeros, otros leyendo a autores, otros haciendo experimentos, otros poniendo en juego conceptos. Algunos aprenden algunos temas en seguida, mientras que otros tardan más. Pero esos mismos alumnos pueden cambiar su ritmo al cambiar de contenido. Así, hablar de diversidad nunca implica pensar en “categorías” de alumnos “mejores o peores”. Por el contrario, nos invita a pensar el dinamismo del aprendizaje y a poner mente y estrategias en movimiento para acompañar a cada alumno.

Lejos de ser un obstáculo, la diversidad es una fuente de riqueza en las escuelas. Las muchas maneras de aprender ponen en marcha la reflexión y creatividad de los docentes. El estímulo y acompañamiento de los equipos directivos ayudará a llevar a buen puerto esas reflexiones, estimulando la utilización de estrategias que contemplen activamente esa heterogeneidad y apuntalándolos ante las dudas y dificultades.

Para que el enfoque de educación para la diversidad se ancle a través de las aulas heterogéneas es necesario pensar y diseñar la forma de trabajar en la escuela y en el aula con principios organizadores y didácticos diferentes de los que han estructurado el modelo tradicional (homogeneizador). Es en el diseño de los proyectos educativos en donde se plasman las ideas sobre cómo encarar la diversidad.

Encarar el trabajo en las aulas

Para dar lugar a la diversidad en las aulas y buscar que todos aprendan es necesario repensar la manera en que se define y organiza la enseñanza. El objetivo es que todos los alumnos construyan aprendizajes significativos. ¿Cómo lograrlo? La significatividad de lo aprendido aumenta cuando los alumnos comprenden lo que hacen, los por qué y para qué de las actividades en las que se involucran, y avanzan con autoconocimiento y autonomía.

Es responsabilidad del docente crear un clima de confianza en el aula para que los estudiantes experimenten, indaguen, reflexionen, asuman riesgos y responsabilidades sobre su aprendizaje. También resulta fundamental

promover estrategias que estimulen un ambiente de cooperación y solidaridad. Los estudiantes aprenderán a reconocer las fortalezas de sus compañeros y los valorarán como personas únicas.

Con este fin, el trabajo en aulas heterogéneas propone el uso de una variedad de estrategias de enseñanza apelando a la idea de un ambiente flexible. A modo de ejemplo, reconocemos las propuestas que permiten a los alumnos planificar y organizar sus actividades, tanto en el transcurso del día o de la semana. Algunos docentes ofrecen a los alumnos la posibilidad de elegir entre diferentes opciones de actividad, investigarlas, formular preguntas, buscar información en diferentes fuentes, compartirlas y comunicar sus conocimientos.

A la hora de acompañar a los docentes en sus planificaciones y prácticas de enseñanza, los equipos directivos pueden considerar tres cuestiones centrales: 1) el entorno educativo, 2) la organización del trabajo en el aula y 3) las consignas de trabajo.

1. El entorno educativo

Diseñar un entorno educativo significa relacionar elementos que se encuentran dentro y fuera del aula. Se trata de saber usar todos los espacios disponibles en el aula (rincones de trabajo, paredes para exhibiciones, etc.) y también aprovechar los sitios comunes del edificio: pasillos, patios, bibliotecas y salones. Es preciso diseñar el espacio de tal modo que estimule el aprendizaje, despierte el interés y la curiosidad. También se trata de vincular la escuela con el entorno (el barrio, la ciudad) para establecer una circulación fluida entre el adentro y el afuera.

El entorno educativo transmite mensajes. Comprendemos la cultura de una escuela, así como su concepción de enseñanza y aprendizaje, a través de lo que nos muestran la disposición y el uso de los espacios.

Las paredes del establecimiento, tanto desde el aspecto estético como desde el didáctico, son medios de comunicación. Es posible repensarlas para que superen la función de soportes de cartelera informativa o de exposición de trabajos de los alumnos y sean concebidas como espacios de interacción y trabajo. Las paredes pueden informar, despertar curiosidad, incentivar a la acción, estimular procesos de pensamiento y funcionar como escenarios para la expresión del aprendizaje de los alumnos.

Los alumnos pueden participar en diferentes niveles:

1. En el planeamiento de la pared, su diseño y organización, elaborando un bosquejo de cómo se verá, seleccionando materiales para sumar.

2. En la construcción, armando los materiales que irán a la pared y colaborando en su disposición junto con sus compañeros.
3. En la interacción, tomando las propuestas de trabajo que se ofrezcan a través de consignas pensadas por el docente o los alumnos.

Compartimos fotos de paredes interactivas que fueron elaboradas con algunos de los siguientes propósitos:

- informar
- despertar curiosidad
- incentivar a la acción
- estimular procesos de pensamiento
- transformarse en escenarios para la expresión



Docente: Fabiana Scattolini

Todas estas paredes fueron producto de proyectos planificados, que requirieron tiempo. Comenzaron por elaborar un boceto (armado por el docente y los alumnos) en el que se consensuaba, según el objetivo particular, cuál sería la mejor manera de exponer y explicar los conceptos a desarrollar. Con el boceto terminado se elaboró cada imagen o cartel de la pared. Las paredes se fueron armando en algunos casos de manera gradual, a medida que se iban completando las diferentes partes. En otros casos se armó un día determinado cuando ya estaba listo todo. Estos murales se ubicaron en pasillos donde circulaban alumnos de distintos grados o ciclos. Los alumnos elaboraron todas las imágenes, carteles y demás componentes.

2. La organización del trabajo en el aula

El enfoque de aulas heterogéneas estimula la utilización de diferentes marcos organizativos. Según el propósito y el tipo de desafío planteado a los alumnos, puede haber momentos de trabajo con todo el grupo, tareas individuales o en parejas, así como consignas para resolver en pequeños grupos. Considerar la organización del trabajo en el aula en el enfoque de aulas heterogéneas implica priorizar aspectos concretos en el diseño de la enseñanza. Algunos principios para ello:

- Formular tareas de aprendizaje con sentido para los alumnos, creando espacios y tiempos para explicitar los propósitos de la tarea.
- Preparar diferentes alternativas de abordaje de un mismo tópico y permitir a los alumnos elegir entre un abanico de propuestas que incluya la del propio estudiante.
- Establecer rutinas explicitando previamente por qué se deben realizar y los criterios para adoptarlas.
- Promover que los alumnos tengan tiempos variables para resolver las tareas.
- Favorecer momentos de intercambios entre los estudiantes.
- Promover agrupaciones flexibles y también el desarrollo de la autonomía de los estudiantes.

Se trata de lograr que este enfoque de enseñanza se exprese en diversas modalidades de organización del aprendizaje escolar.

Cuando se trata de trabajos en parejas o grupos, se recomienda brindar a los alumnos la oportunidad de variar de compañeros y utilizar diferentes criterios de agrupamiento. Algunos pueden ser:

- Alumnos que hayan elegido lo mismo.
- Alumnos que hayan elegido una propuesta diferente.
- Alumnos que no hayan trabajado juntos.
- El azar.

A continuación compartimos una experiencia diseñada por dos maestras de 3.º grado, que contempla momentos de trabajo personal y otros de trabajo en grupos, armados en función de las elecciones que hacen los alumnos al

momento de resolver la consigna, propuesta a partir de la lectura de un cuento.

Consignas de trabajo

La actividad estará organizada en dos partes que se realizarán en días diferentes

La primera será **individual** y la segunda en grupos de **3 o 4 personas**.

1ra Parte

1. Leé atentamente todas las consignas antes de empezar a trabajar.
2. En la cartelera de la clase encontrarás cuatro propuestas diferentes para trabajar.
3. Leelas detenidamente.
4. **Elénalas dos que más te interesen.**

2da Parte

1. Elegí una de las propuestas que realizaste.
2. Buscá dos o tres compañeros que hayan resuelto la misma que vos.
3. Cada uno tiene que leer su respuesta y escuchar la de sus compañeros.
4. Anotá con color debajo de tu propuesta lo que más te interesó de las respuestas de tus compañeros.
5. **Elijan una para compartir con todo el grupo.**

Si hubieras participado de la reunión del Ayuntamiento, ¿qué argumentos hubieras utilizado para convencer al intendente de que no se construyera "Urbercualquiera Dos"? Escribilo.	Si hubieras participado de la reunión del Ayuntamiento, ¿qué argumentos hubieras utilizado para convencer al intendente de que no se construyera "Urbercualquiera Dos"? Escribilo.	Si hubieras participado de la reunión del Ayuntamiento, ¿qué argumentos hubieras utilizado para convencer al intendente de que no se construyera "Urbercualquiera Dos"? Escribilo.	Si hubieras participado de la reunión del Ayuntamiento, ¿qué argumentos hubieras utilizado para convencer al intendente de que no se construyera "Urbercualquiera Dos"? Escribilo.	Si hubieras participado de la reunión del Ayuntamiento, ¿qué argumentos hubieras utilizado para convencer al intendente de que no se construyera "Urbercualquiera Dos"? Escribilo.
Si hubieras participado de la reunión del Ayuntamiento, ¿qué argumentos hubieras utilizado para convencer al Intendente de que no se construyera "Urbercualquiera Dos"? Escribilo				
Si hubieras participado de la reunión del Ayuntamiento, ¿qué argumentos hubieras utilizado para convencer al intendente de que no se construyera "Urbercualquiera Dos"? Escribilo.				Si hubieras participado de la reunión del Ayuntamiento, ¿qué argumentos hubieras utilizado para convencer al intendente de que no se construyera "Urbercualquiera Dos"? Escribilo.
Si hubieras participado de la reunión del Ayuntamiento, ¿qué argumentos hubieras utilizado para convencer al intendente de que no se construyera "Urbercualquiera Dos"? Escribilo.				Si hubieras participado de la reunión del Ayuntamiento, ¿qué argumentos hubieras utilizado para convencer al intendente de que no se construyera "Urbercualquiera Dos"? Escribilo.

Si el intendente y para convencer a los concejales durante la reunión escribís las razones por las cuales es importante construir una nueva ciudad.	Si el intendente y para convencer a los concejales durante la reunión escribís las razones por las cuales es importante construir una nueva ciudad.	Si el intendente y para convencer a los concejales durante la reunión escribís las razones por las cuales es importante construir una nueva ciudad.	Si el intendente y para convencer a los concejales durante la reunión escribís las razones por las cuales es importante construir una nueva ciudad.	Si el intendente y para convencer a los concejales durante la reunión escribís las razones por las cuales es importante construir una nueva ciudad.
Sos el Intendente y para convencer a los concejales durante la reunión escribís las razones por las cuales es importante construir una nueva ciudad.				
Si el intendente y para convencer a los concejales durante la reunión escribís las razones por las cuales es importante construir una nueva ciudad.				Si el intendente y para convencer a los concejales durante la reunión escribís las razones por las cuales es importante construir una nueva ciudad.
Si el intendente y para convencer a los concejales durante la reunión escribís las razones por las cuales es importante construir una nueva ciudad.				Si el intendente y para convencer a los concejales durante la reunión escribís las razones por las cuales es importante construir una nueva ciudad.

Por la construcción de Urbercualquiera Dos se armó una discusión tan grande que llegó a oídos del Juez. Sos el juez y tenés que decidir si autorizas o no la construcción de la nueva ciudad. Escribí y argumentá tus razones.	Por la construcción de Urbercualquiera Dos se armó una discusión tan grande que llegó a oídos del Juez. Sos el juez y tenés que decidir si autorizas o no la construcción de la nueva ciudad. Escribí y argumentá tus razones.	Por la construcción de Urbercualquiera Dos se armó una discusión tan grande que llegó a oídos del Juez. Sos el juez y tenés que decidir si autorizas o no la construcción de la nueva ciudad. Escribí y argumentá tus razones.	Por la construcción de Urbercualquiera Dos se armó una discusión tan grande que llegó a oídos del Juez. Sos el juez y tenés que decidir si autorizas o no la construcción de la nueva ciudad. Escribí y argumentá tus razones.	Por la construcción de Urbercualquiera Dos se armó una discusión tan grande que llegó a oídos del Juez. Sos el juez y tenés que decidir si autorizas o no la construcción de la nueva ciudad. Escribí y argumentá tus razones.
Por la construcción de Urbercualquiera Dos se armó una discusión tan grande que llegó a oídos del Juez. Sos el juez y tenés que decidir si autorizas o no la construcción de la nueva ciudad. Escribí y argumentá tus razones.				
Por la construcción de Urbercualquiera Dos se armó una discusión tan grande que llegó a oídos del Juez. Sos el juez y tenés que decidir si autorizas o no la construcción de la nueva ciudad. Escribí y argumentá tus razones.				Por la construcción de Urbercualquiera Dos se armó una discusión tan grande que llegó a oídos del Juez. Sos el juez y tenés que decidir si autorizas o no la construcción de la nueva ciudad. Escribí y argumentá tus razones.
Por la construcción de Urbercualquiera Dos se armó una discusión tan grande que llegó a oídos del Juez. Sos el juez y tenés que decidir si autorizas o no la construcción de la nueva ciudad. Escribí y argumentá tus razones.				Por la construcción de Urbercualquiera Dos se armó una discusión tan grande que llegó a oídos del Juez. Sos el juez y tenés que decidir si autorizas o no la construcción de la nueva ciudad. Escribí y argumentá tus razones.

Sos Rogelio y el bosque de Cantamitlanos es como tu casa. Tenés la oportunidad de convencer al Juez de que impida la construcción de la nueva ciudad. Explicale tus razones, no olvidés que querés convencerlo.	Sos Rogelio y el bosque de Cantamitlanos es como tu casa. Tenés la oportunidad de convencer al Juez de que impida la construcción de la nueva ciudad. Explicale tus razones, no olvidés que querés convencerlo.	Sos Rogelio y el bosque de Cantamitlanos es como tu casa. Tenés la oportunidad de convencer al Juez de que impida la construcción de la nueva ciudad. Explicale tus razones, no olvidés que querés convencerlo.	Sos Rogelio y el bosque de Cantamitlanos es como tu casa. Tenés la oportunidad de convencer al Juez de que impida la construcción de la nueva ciudad. Explicale tus razones, no olvidés que querés convencerlo.	Sos Rogelio y el bosque de Cantamitlanos es como tu casa. Tenés la oportunidad de convencer al Juez de que impida la construcción de la nueva ciudad. Explicale tus razones, no olvidés que querés convencerlo.
Sos Rogelio y el bosque de Cantamitlanos es como tu casa. Tenés la oportunidad de convencer al Juez de que impida la construcción de la nueva ciudad. Explicale tus razones, no olvidés que querés convencerlo.				
Sos Rogelio y el bosque de Cantamitlanos es como tu casa. Tenés la oportunidad de convencer al Juez de que impida la construcción de la nueva ciudad. Explicale tus razones, no olvidés que querés convencerlo.				Sos Rogelio y el bosque de Cantamitlanos es como tu casa. Tenés la oportunidad de convencer al Juez de que impida la construcción de la nueva ciudad. Explicale tus razones, no olvidés que querés convencerlo.
Sos Rogelio y el bosque de Cantamitlanos es como tu casa. Tenés la oportunidad de convencer al Juez de que impida la construcción de la nueva ciudad. Explicale tus razones, no olvidés que querés convencerlo.				Sos Rogelio y el bosque de Cantamitlanos es como tu casa. Tenés la oportunidad de convencer al Juez de que impida la construcción de la nueva ciudad. Explicale tus razones, no olvidés que querés convencerlo.

Docentes: Cristina Ashardjian y Julia Stengel

Las consignas son variadas y cada alumno pudo optar. También se alternaron momentos de reflexión personal y trabajo individual con momentos de interacción y trabajo colaborativo. Esta variedad de abordajes se hace en un marco que cuida el sentido de la tarea y que fortalece y alienta la toma de decisiones autónoma por parte de los alumnos.

3. Las consignas de trabajo

En este enfoque educativo, las consignas de trabajo ocupan un lugar central, no solo por el contenido de la propuesta (relevante, significativa y desafiante), sino porque al ser explícitas, estar escritas y contemplar actividades con sentido, contribuyen al desarrollo de la autonomía de los estudiantes. Es necesario, por eso, proponer consignas que estimulen la expresión personal de los alumnos por medio de una variedad de desempeños orales, escritos y de

actuación o acción. Sin embargo, las consignas también tienen que contemplar la oportunidad de escuchar y compartir con los compañeros.

Desde el punto de vista didáctico, las consignas son las que posibilitan el desarrollo de las actividades de aprendizaje a las que consideramos, siguiendo a Díaz Bordenave, como "... instrumentos para crear situaciones y abordar contenidos que permiten al alumno vivir experiencias necesarias para su propia transformación" (Díaz Bordenave: 1982).

Una consigna debe ser auténtica, es decir, demandar una tarea que tenga sentido para el sujeto que la realizará. Y debe permitir aprender en una situación lo más cercana posible al "grado óptimo de incertidumbre", aquel nivel que lo desafía pero no lo paraliza. Nos referimos aquí a la importancia de que el docente conozca a sus alumnos y pueda ofrecerles a todos ellos desafíos atractivos, estimulantes y alcanzables, brindándoles el apoyo necesario para superarlos. Si los desafíos son demasiado altos, los alumnos se frustran y abandonan la tarea, si son demasiado sencillos, se aburren y no aprenden. *Desafío* y *apoyo* son dos conceptos centrales para el enfoque.

Presentamos aquí las características más relevantes que deben considerarse para la formulación de consignas auténticas y significativas:

- Que le permitan al alumno desempeñar un papel activo en la apropiación y creación de nuevos saberes.
- Que lo desafíen a utilizar distintas fuentes de información y variedad de recursos.
- Que posibiliten una variedad de respuestas correctas.
- Que permitan la realización de variados productos que expongan el aprendizaje.
- Que sean relevantes para su universo, considerando sus intereses, sus conocimientos, sus sentimientos y vivencias personales.
- Que permitan establecer relaciones con los conocimientos previos.
- Que estimulen el desarrollo del pensamiento y contribuyan a utilizar diversidad de habilidades y pensamientos.
- Que estén en un contexto que ofrezca un encuadre y limite el campo de las respuestas posibles.
- Que estimulen las relaciones entre las diferentes áreas y campos del conocimiento.

- Que posibiliten la autoevaluación y la reflexión, para que el alumno pueda evaluar y reflexionar tanto acerca de los procesos como del producto de su aprendizaje.
- Que planteen al estudiante la necesidad de programar y organizar su propia tarea.
- Que permitan al alumno elegir modos de trabajar, como también procedimientos, recursos, interlocutores y fuentes de información.
- Que se relacionen con el mundo real. Para esto, el docente debe plantear problemas que se producen en la realidad y aprovechar situaciones relevantes.
- Que favorezcan la interacción social variada: trabajo individual, en grupos y con los docentes.
- Que los tiempos de resolución sean variados y no estén siempre acotados al tiempo que dura una clase.

No es necesario que todas las características antes enumeradas estén presentes en cada consigna de trabajo, la lista es una orientación del estilo de consignas a desarrollar para promover un aprendizaje diverso, significativo y cada vez más autónomo. Lo central es alejarse de las consignas que se plantean con un alto nivel de generalidad y sin un contexto claramente definido. Ese tipo de consignas suelen generar una excesiva dependencia de los alumnos con respecto al docente sobre cómo resolverlas, qué recursos utilizar, qué pasos seguir o por dónde empezar.


Cuando una consigna pide, por ejemplo, *Investiga sobre la Segunda Guerra Mundial*, un alumno se pregunta: “¿Qué quiere decir investigar? ¿Hay que buscar información? ¿En qué fuentes? ¿Para cuándo? ¿Qué hay que hacer con esa información? ¿Es necesario escribir algo o basta con reunirlos? ¿Hay que traerla a clase? ¿Para qué?”.

O cuando se pide *Comparen estos dos países entre sí*, el alumno podría preguntarse “¿Hay que compararlos bajo algún criterio? ¿Cuál? ¿Es necesario hacer una tabla, decirlo oralmente, comentarlo con otros? ¿Es un trabajo individual o grupal? ¿Cuándo empieza y cuándo finaliza? ¿Para qué se comparan los países? ¿En qué contexto?”.

En ambos ejemplos, los alumnos dependen del docente para completar el sentido de las consignas y comprender cabalmente qué se espera de ellos. Además, al ser consignas descontextualizadas, también dependen del docente para entender el propósito y despertar el interés y curiosidad alrededor del

tema. Un alumno ausente en clase (o un alumno distraído, o cansado) no sabrá cómo encarar el trabajo sin esa orientación.

Veamos un ejemplo de consigna elaborada a partir del enfoque de aulas heterogéneas. Este ejemplo forma parte de una unidad de indagación para 4.º grado llamada “Viajes y encuentros”, cuya idea central es “La expansión territorial provoca cambios culturales”. Se trata de una unidad interdisciplinaria integrada por ciencias sociales, ciencias naturales y prácticas del lenguaje.



¡ATENCIÓN MARINEROS!

**¿Quieren salir en un viaje de aventuras ?
¿Probar nuevas teorías?
¿ Llegar al Oriente por un camino.....diferente?
Esta es su oportunidad, no lo duden.
Comunicarse con: Almirante Cristóbal Colón.
Carabela “Santa María”-Puerto de Palos.
Nos preparamos para viajar!!!!!!!**

Luego de leer el aviso del Almirante Colón elige una actividad para realizar:

- Eres un marinerero interesado en acompañar a Colón en el viaje. Convéncelo para que te contrate. Explicale tus habilidades como marinerero y tus intereses para realizar el viaje.
- Eres el Almirante y tienes que explicarles a los marinereros que entrevistas, acerca del posible éxito del viaje. ¿Cómo podrás convencerlos?

Patricia Fernández

Docente: Patricia Fernández

En la escuela: ¿Es posible?

Sí, es posible. Y muchas veces necesario.

Entender la diversidad como elemento inherente al ser humano y como una gran oportunidad de enriquecimiento invita a reflexionar sobre las prácticas y condiciones de enseñanza que se proponen cotidianamente. “Atender a la diversidad supone tomar decisiones políticas y pedagógicas; implica debatir y lograr consensos acerca de qué es lo común que todos los alumnos deben aprender, y utilizar estrategias diferenciadoras para que todos ellos logren el dominio de lo básico en una medida aceptable. Por consiguiente, una

pedagogía de la diversidad no puede apoyarse en la homogeneidad de formas de trabajar” (Sacristán: 2000).

Si bien el enfoque educativo y su concreción necesitan del apoyo de una comunidad educativa consciente y comprometida, es mucho lo que paso a paso puede hacerse en cada escuela. Un equipo directivo comprometido con el aprendizaje de todos y cada uno de los alumnos es el primer recurso para probar estas u otras alternativas. El equipo directivo es quien invita y fortalece a los docentes, los acompaña en su desarrollo profesional y alienta el ensayo de estrategias que favorezcan los aprendizajes de todos. En esa orientación a los docentes se trabaja paulatinamente, proponiendo mejoras, acompañando su implementación, valorando los logros, sugiriendo modificaciones y expandiendo, poco a poco, el campo de lo posible.

Bibliografía

- Aldamiz y otros. 2000. ¿Cómo hacerlo? Propuestas para educar en la diversidad. Barcelona: Graó.
- Anijovich y otros. 2004. Una introducción a la enseñanza para la diversidad. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Anijovich, R. 2014. Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Buenos Aires: Paidós.
- Augustowsky, G. 2005. Las paredes del aula. Buenos Aires: Amorrortu.
- Chiurazzi, T. 2007. “Arquitectura para la educación, educación para la arquitectura”, en Baquero, Dikery Frigerio (comps.) Las formas de lo escolar. Buenos Aires: Del Estante.
- DíazBarriga Arceo. 2006. Enseñanza situada. México: Mc Graw Hill.
- Díaz Bordenave, J. 1982. Estrategias de enseñanza-aprendizaje. San José: IICA.
- Eslava Cabanellas, C. y otros. 2005. Territorios de la infancia: diálogos entre arquitectura y pedagogía. Barcelona: Graó.
- Frigerio y Diker. 2008. Educar: posiciones acerca de lo común. Buenos Aires: Del Estante.
- Gardner, H. 2000. La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. Buenos Aires: Paidós.
- Gimeno Sacristán, J. 2000. “La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas”, en Alcudia, R. y otros, Atención a la diversidad. Barcelona: Graó.
- Hernández, F. 1997. Educación y cultura visual. Sevilla: Kikiriki Cooperación Educativa.
- Meirieu, P. 1998. Frankenstein educador. Barcelona: Laertes.
- Onrubí y otros. 2004. Criterios psicopedagógicos y recursos para atender la diversidad en secundaria. Barcelona: Graó.

- Perkins y Tishman. 1998. Un aula para pensar. Buenos Aires: Aique.
- Pro, M. 2003. Aprender con imágenes. Barcelona: Paidós.
- Pujolás, P. 2004. Aprender juntos. Alumnos diferentes. Barcelona: Octaedro.
- RomeauyMartínez. 1997. La diversidad y la diferencia en la escuela secundaria obligatoria. Málaga: Aljibe.
- Shulman y otros. 1999. El trabajo en grupo y la diversidad en el aula. Buenos Aires: Amorrortu.
- Skliar y Téliéz. 2008. Conmover la educación. Buenos Aires: Novedades educativas.
- Slavin, R. 1999. Aprendizaje cooperativo. Buenos Aires: Aique.
- Stoll, L., Fink, D. y Earl, L. 2004. Sobre el aprender y el tiempo que requiere. Barcelona: Barcelona.
- Tomlinson, C. 2001. El aula diversificada. Barcelona: Octaedro.
- Tomlinson, C. 2005. Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula. Buenos Aires: Paidós.
- Tomlinson y Mc Tighe. 2007. Integrando: comprensión por diseño + enseñanza basada en la diferenciación. Buenos Aires: Paidós.
- Wang. 1995. Atención a la diversidad. Madrid: Narcea.

Referencia para citado

Agradecemos especialmente la colaboración de Rebeca Anijovich y Cecilia Cancio para la elaboración de este documento.

Directores que Hacen Escuela (2015), en colaboración con Rebeca Anijovich y Cecilia Cancio ' **Enseñanza en aulas heterogéneas**'. OEI, Buenos Aires.