# UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA

## PROFESORADO UNIVERSITARIO PARA LA ESCUELA SECUNDARIA Y SUPERIOR

## CICLO PROFESORADO

Sede Ituzaingo

Trabajo Final

MATERIA: Taller de trabajo Final

TEMA: Estrategias para trabajar en el aula con pacientes con trastorno negativista desafiante

TÍTULO A OBTENER**:** Profesor Universitario para la Educación Secundaria y Superior.

DOCENTE: Prof. Sanchez Jorge Alberto

ALUMNO:

- López Analìa

COMISION: 1B

DEDICATORIA:

Dedico este trabajo de investigación final a Dios y principalmente mis padres *por todo su esfuerzo, por hacer que mi vida haya sido un refugio, agradecerles por brindarme siempre una excelente educación y buenos valores, por el apoyo incondicional, por el consejo a tiempo aún cuando dejamos de ser niños, por las enseñanzas y por el ejemplo que me dieron con su comportamiento y su forma de vivir la vida tan recta y honesta, me quedo con lo mejor de ustedes la educación y el trabajo!!.*

*No puedo dejar de agradecer a Maestros, Profesores y Tutores que me acompañaron durante toda la carrea especialmente al Lic. Jorge Sánchez quien le está dando cierre a este momento tan importante de mi formación profesional*

*Así como también Agradecer a la Profesora Andrea López quien me acompaño extracurricularmente compartiendo su experiencia y conocimientos en este tramo pedagógico.*

*“Hay que ser capaces de imaginar otros futuros que no supongan desde el vamos la exclusión de otros saberes y otras posibilidades que si están disponibles para otros niños y adolescentes de este y otros países. Ampliar sus mundos, explorar otras perspectivas, enseñarles a leer otras cosas y de otros modos sigue siendo el desafío de los educadores.”*

Inés Dussel

## Resumen:

El siguiente trabajo trata sobre **"El Trastorno Negativista Desafiante"** , trastorno presente tanto en niños como adolescentes con frecuentes problemas de comportamiento en el aula, de relación con compañeros y profesores y con el cumplimiento y seguimiento de normas.

A pesar de que se trata de alumnos cuyas capacidades no se encuentran afectadas, los problemas de conducta de los alumnos con TND les llevan a involucrarse a menudo en peleas y conflictos tanto con compañeros y profesores, que suelen suponer castigos e incluso expulsiones temporales, e interfieren en el adecuado seguimiento de los contenidos académicos.

Según Anijovich y Mora (2012), las estrategias que un docente utiliza inciden en el contenido, en el trabajo de los estudiantes, en las formas de comunicación y en el tipo de aprendizaje que promueven. Es por eso que trabajamos sobre que tipo de estregias tecnivas y materiales utilizan los docentes para trabajar enel aula con alumnos con trastorno negativista desafiante.

**PALABRAS CLAVE** : ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA - AULAS HOMOGENEAS – AULAS HETEROGENEAS – TRASTORNOS DE LA CONDUCTA

## Índice:

TÍTULO: ESTRATEGIAS PARA TRABAJAR EN AULAS HETEROGÉNEAS ..... 6
Problema: ..... 7
Objetivos General: ..... 7
Objetivos específicos: ..... 7
CAPITULO I ..... 8
¿Qué es el trastorno negativista desafiante? ..... 8
¿Qué causa el trastorno negativista desafiante? ..... 8
¿A quiénes afecta el trastorno negativista desafiante? ..... 8
¿Cuáles son los síntomas del trastorno negativista desafiante? ..... 9
Los síntomas del trastorno negativista desafiante pueden ser: ..... 9
¿Cómo se diagnostica el trastorno negativista desafiante? ..... 9
Tratamiento del trastorno negativista desafiante. ..... 10
El tratamiento puede incluir: ..... 10
CAPITULO II ..... 11
HOMOGENEIDAD Y HETEROGENEIDAD EDUCATIVA ..... 11
La Heterogeneidad: ..... 11
La Homogeneidad ..... 11
AULAS HETEROGENEAS-TODOS PUEDEN APRENDER ..... 12
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA - Otra mirada al que hacer en el aula ..... 14
"Enseñar en aulas heterogéneas" ..... 14
El aula heterogénea y el desarrollo de la autonomía ..... 15
¿CÓMO ENSEÑAR EN EL MARCO DE UN AULA HETEROGÉNEA? ..... 17
CAPITULO III ..... 21
El Saber didáctico (Camilloni, Cols, Basabe, & Feeney, 2007) ..... 21
¿POR QUÉ Y PARA QUÉ LA DIDÁCTICA? ..... 23
DIDÁCTICA GENERAL Y DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS ..... 26
DESARROLLO PROXIMO /ANDAMIAJE VIGOSTKY ..... 29
DESARROLLO Y EDUCACIÓN ..... 29
La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) ..... 29
En palabras de Vigotski: ..... 30
ANDAMIAJE ..... 31
CONCLUSIÓN: ..... 40
BIBLIOGRAFÍA ..... 41

**TÍTULO: ESTRATEGIAS PARA TRABAJAR EN AULAS HETEROGÉNEAS**

INTRODUCCION :

Las escuelas enfrentan hoy muchos y muy complejos desafíos; algunos nuevos y otros de los que siempre existieron en las aulas. Uno de ellos es reconocer la diversidad inherente al ser humano y que deberá realizar un trabajo concreto, tanto en las políticas educativas como al interior de cada escuela, de cada aula y con cada docente.

Los niños y adolescentes con trastorno negativista desafiante pueden tener problemas en el hogar, en la escuela, con los compañeros y con los profesores así como también en ambientes con otras figuras de autoridad. Es posible que los niños y adolescentes que padecen trastorno negativista desafiante tengan que esforzarse por tener y mantener una conducta adecuada dentro del ámbito escolar.

El presente trabajo tiene como propósito diseñar prácticas pedagógicas que favorezcan los procesos inclusivos en el aula para los alumnos que presenten este trastorno, mediante la elaboración de planificaciones de prácticas pedagógicas. La inclusión educativa, mediante una adecuada práctica docente, beneficia a todos los estudiantes ya que permite gozar de oportunidades que estimulan el potencial del alumno, debido a que cada chico tiene sus propias características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje.

El tratamiento conductual del trastorno negativista desafiante implica aprender habilidades para ayudar a construir interacciones positivas y a controlar el comportamiento problemático.

Tomamos como concepto que un aula heterogénea es un espacio en el que “todos los alumnos”, ya sea que presenten dificultades o que se destaquen, pueden progresar y obtener resultados a la medida de su potencial real, tanto a nivel cognitivo como personal y social**. (Anijovich, 2014)**

En trabajo, definimos las estrategias de enseñanza como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos.

Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué.

En este sentido, (***Alicia Camilloni)*** plantea que:

(...) es indispensable, para el docente, poner atención no sólo en los temas que han de Integrar los programas y que deben ser tratados en clase sino también y, simultáneamente, en la manera en que se puede considerar más conveniente que dichos temas sean trabajados por los alumnos. **(Camilloni, Cols, Basabe, & Feeney, 2007)**

**Problema:**

- ¿Cuáles son las estrategias, técnicas y materiales necesarios para trabajar en el aula con alumnos que padecen trastorno negativista desafiante?

**Objetivos General:**

- Identificar estrategias, técnicas y materiales para trabajar en el aula con alumnos que padecen trastorno negativista desafiante.

**Objetivos específicos:**

- Realizar una revisión de la literatura sobre las estrategias de intervención que se reportan sobre el tema.

## CAPITULO I

### ¿Qué es el trastorno negativista desafiante?

El trastorno negativista desafiante (TND) es un trastorno del comportamiento, normalmente diagnosticado en la niñez, que se caracteriza por comportamientos no cooperativos, desafiantes, negativos, irritables y de enfado hacia los padres, compañeros, profesores y otras personas en posición de autoridad. La angustia y la preocupación que los niños y adolescentes que tienen TND provocan en los demás generalmente son mayores que las que ellos mismos experimentan.

### ¿Qué causa el trastorno negativista desafiante?

La causa precisa del TND se desconoce, pero se aventuran dos teorías primarias para explicar su desarrollo. Una teoría del desarrollo sugiere que los problemas comienzan cuando los niños tienen entre uno y dos años y medio de edad. Los niños y adolescentes que desarrollan TND pueden haber tenido dificultades para aprender a separarse de su figura de apego primaria y desarrollar habilidades autónomas. Las malas actitudes características del TND se consideran una continuación de las cuestiones normales durante el desarrollo que no fueron resueltas adecuadamente en los primeros años de vida.

La teoría del aprendizaje sugiere, sin embargo, que las características negativas del TND son actitudes aprendidas que reflejan los efectos de las técnicas de refuerzo negativo empleadas por los padres y personas en posición de autoridad. Se considera que el empleo de refuerzos negativos por parte de los padres incrementa la frecuencia e intensidad de los comportamientos opositores en el niño que de este modo logra la atención, el tiempo, la preocupación y la interacción deseados con los padres o personas en posición de autoridad.

### ¿A quiénes afecta el trastorno negativista desafiante?

Los trastornos del comportamiento, como categoría, son sin duda la causa más común de remisión a los servicios de salud mental para niños y adolescentes. Las estadísticas indican que el trastorno negativista desafiante afecta a 20 por

ciento de la población en edad escolar. El TND es más común en los niños que en las niñas.

**¿Cuáles son los síntomas del trastorno negativista desafiante?**

La mayoría de los síntomas observados en niños y adolescentes que tienen el trastorno negativista desafiante también se observa a veces en niños que no lo padecen, especialmente alrededor de los 2 ó 3 años de edad o durante la adolescencia. Muchos niños, especialmente cuando están cansados, con hambre o disgustados, tienden a desobedecer, discutir con sus padres y desafiar la autoridad. Sin embargo, en los niños y adolescentes que tienen el trastorno negativista desafiante, estos síntomas ocurren de forma más frecuente e interfieren con el aprendizaje, la escuela y, algunas veces, en las relaciones con otros niños y/o adolescentes.

**Los síntomas del trastorno negativista desafiante pueden ser:**

- Tiene rabietas frecuentes.
- Tiene excesivas discusiones con los adultos.
- Se niega a acceder a las solicitudes de los adultos.
- Cuestiona constantemente las normas; se niega a obedecer las reglas.
- Su comportamiento está dirigido a molestar o enfadar a los demás, incluyendo a los adultos.
- Culpa a otras personas por su mal comportamiento o errores.
- Los demás le causan fastidio con facilidad.
- Tiene frecuentemente una actitud de enfado.
- Habla con severidad o poca amabilidad.
- Se comporta deliberadamente de formas que suscitan venganza.

**¿Cómo se diagnostica el trastorno negativista desafiante?**

Los padres, profesores y otras personas en posición de autoridad del entorno del niño o del adolescente suelen identificar al niño o adolescente que tiene TND. No obstante, un psiquiatra infantil o un profesional de la salud mental capacitado normalmente es el que diagnostica el TND en los niños y adolescentes. Una historia detallada del comportamiento del niño por parte de los padres y profesores, observaciones clínicas del comportamiento del niño y, algunas veces, un examen psicológico contribuyen a realizar el diagnóstico.

Los padres que advierten síntomas de TND en sus niños o hijos adolescentes pueden ayudar solicitando una evaluación y un tratamiento tempranos. El tratamiento temprano puede prevenir a menudo problemas futuros.

Además, el trastorno negativista desafiante a menudo se manifiesta junto con otros trastornos psiquiátricos, como los trastornos del estado de ánimo, de ansiedad, de conducta y el trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), aumentando la necesidad de un diagnóstico y un tratamiento tempranos.

**Tratamiento del trastorno negativista desafiante.**

El tratamiento específico de los niños o adolescentes que tienen el trastorno negativista desafiante será determinado por el pediatra basándose en lo siguiente:

- La edad, estado general de salud e historia médica del niño o adolescente.
- Determinar el grado de avance de los síntomas.
- La tolerancia del niño o adolescente a determinados medicamentos, procedimientos o terapias.
- Sus expectativas para el curso del trastorno.
- Su opinión o preferencia.

**El tratamiento puede incluir:**

- Psicoterapia individual: La psicoterapia individual para el TND suele emplear un enfoque cognitivo-conductual para aumentar la capacidad del paciente de resolver los problemas y sus habilidades de comunicación, y las habilidades de control de la ira.

- Terapia familiar: La terapia familiar tiene a menudo como objetivo la introducción de cambios en la familia, como por ejemplo, mejorar la capacidad de comunicación y fomentar la interacción entre los miembros de la familia. La crianza de los niños o adolescentes que tienen TND puede ser una tarea muy difícil para los padres. Los padres necesitan apoyo y comprensión y también necesitan desarrollar enfoques más eficaces para la crianza de los hijos.

- Terapia de grupo con los compañeros: La terapia de grupo con los compañeros a menudo se enfoca en desarrollar y utilizar las capacidades sociales e interpersonales.

- Medicamentos: Si bien no se consideran eficaces para tratar el TND, pueden utilizarse si están presentes otros síntomas o trastornos y se obtienen respuestas positivas.

## CAPITULO II

### HOMOGENEIDAD Y HETEROGENEIDAD EDUCATIVA

A las escuelas asisten alumnos de distintos estratos socio-culturales. Se trata de una población heterogénea (alumnos repitientes, venidos del interior del país o de países vecinos, diferencias de género, de religión, cultura, entre otras), basada en la diversidad social.

**La Heterogeneidad:** es un tema que preocupa, ya que el problema no es escolar sino social. El alumno, ser social por excelencia, debe poder insertarse en los distintos grupos modificando, aceptando y enriqueciéndose en la diversidad de compartir experiencias con otros, independientemente de las diferencias que los distinguen.

Todos los estudiantes son diferentes, por eso se busca desarrollar una educación que potencie la diversidad de éstos y el respeto mutuo. Es por ello, que es importante trabajar en base a las diferencias particulares que los identifique como seres humanos únicos.

Heterogeneidad se refiere a la diversidad de educandos que se interrelacionan en el aula, sus ritmos, sus estilos, sus capacidades. Todos los individuos son diferentes, necesitando siempre de alguien que los guíe. Aceptar al otro como es y no tratar de cambiarlo, sino de propiciar el desarrollo de sus potencialidades. **(Anijovich, 2014)**

**La Homogeneidad:** hace referencia a un grupo minoritario de individuos marginados, excluidos o apartados de una sociedad que parece presentarse como normal, homogénea, inamovible y perfecta. Según este argumento, la sociedad se percibe como una suerte de estamento sólido y estable constituido

por individuos integrados, racionales, de inteligencia y comportamientos similares. Por tanto, esa sociedad rechaza lo anormal, lo diferente, lo que se sale de la norma y procura establecer los balances alterados y homogeneizar su estructura, pensando que todos los males están en, ese que es diferente.

El problema está en creer que existe una sola identidad, una sola cultura, una sola lengua, una sola manera de ser y de comportarse que lleva a un pensamiento monolítico, único y totalitario, en el que toda desviación de su lógica es entendida como anormalidad. Ante lo expuesto, la escuela promueve transformaciones significativas orientadas al desarrollo de una educación bajo los principios de la equidad y la democratización. Denominada por algunos autores como: Educación Comprensiva, Educación Inclusiva o Educación para la Diversidad.

Si la heterogeneidad constituye un valor, la homogenización en la escuela, que a su vez ocurre como resultado de las prácticas selectivas en los sistemas educacionales, es vista desde esta perspectiva como un empobrecimiento del mundo de experiencias posibles que se ofrece a los niños, perjudicando tanto a los alumnos mejor "dotados" como a los "menos dotados". **(Mencove, 2008)**

**AULAS HETEROGENEAS-TODOS PUEDEN APRENDER**

El aula heterogénea es un espacio en el que “todos los alumnos, ya sea que presenten dificultades o que se destaquen, pueden progresar y obtener resultados a la medida de su potencial real, tanto a nivel cognitivo como personal y social. El reconocimiento del derecho de los seres humanos a ser diferentes no se contrapone a la función que le cabe a cada sujeto como integrante de una sociedad. Por lo tanto, por ser la atención a la diversidad un enfoque socio-humanista de la educación, no existe contradicción alguna entre el respeto al individuo autónomo y la respuesta a las necesidades colectivas de la sociedad”. **(Anijovich, 2014)**

Todos pueden aprender, pero para que eso suceda, todos los estudiantes necesitan recibir tareas desafiantes, potentes y estimulantes que los impulsen a desarrollar sus capacidades individuales y convertirse en miembros plenos y productivos de la sociedad.

El desafío es cómo construir una escuela sin excluidos, una escuela habitable para todos los alumnos y alumnas.

Las primeras miradas sobre la diversidad, estuvieron asociadas a la educación de niños con necesidades especiales (de allí la denominada "pedagogía/escuela diferencial") o, simplemente, al modo de evaluar a los alumnos con dificultades en el aprendizaje. En este abordaje, lo diverso es entendido como un obstáculo individual que requiere, en muchos casos, una atención especial y personalizada para reducir la dificultad.

A partir de la segunda mitad de siglo pasado, surgen aportes de investigaciones realizadas por disciplinas como la antropología educativa, la sociología de la educación, la psicología cognitiva y las neurociencias que favorecen la emergencia de una concepción nueva acerca de la diversidad en los procesos de aprendizaje y enseñanza. Al respecto, ***Gimeno Sacristán (2000)*** expresa que: "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 de tareas distintas en las que se pueda trabajar al mismos 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, puede hablarse de una escuela estimuladora de la autonomía y de la libertad, que es en la que puede acrisolarse la idiosincrasia personal creadora"

Para contemplar los niveles de igualdad enunciados, el campo educativo tiene el desafío de encontrar un equilibrio entre lo común y lo diverso. Todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes tienen derecho a obtener una buena educación, y para que eso sea posible es necesario contemplar variados puntos de partida para encarar la enseñanza, atendiendo a las diferencias y sus implicancias.

El enfoque de la diversidad en educación, supone un nuevo modo de mirar a las escuelas, a sus actores y a los procesos de enseñanza y aprendizaje a la

luz de valores democráticos. El enfoque de la diversidad en educación encuentra su correlato didáctico en el diseño de aulas heterogéneas, entendiendo que son la dimensión teórica y práctica de una misma perspectiva pedagógica.

En el enfoque de trabajo en aulas heterogéneas reconocemos la existencia de diferencias entre las personas, no sólo en lo discursivo sino también en las prácticas de enseñanza cotidianas en las escuelas, desde el estilo de gestión institucional hasta las actividades que se proponen en el aula, nuevos diseños del espacio físico, una revisión de los modos de interacción social entre los distintos actores de la institución educativa y una nueva forma de utilizar el tiempo, concebir y poner en práctica la evaluación.

Sostenemos que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes se convierten en el centro del proceso educativo cuando reconocemos quiénes son, cómo aprenden, cuáles son sus intereses, sus debilidades y fortalezas como aprendices, sus entornos culturales y sociales. Solo entonces, desde la enseñanza podremos ofrecer las mejores opciones para que todos se involucren activamente y encuentren sentido a lo que aprenden y al mundo en el que están insertos.

Desde el enfoque educativo que reconoce que los alumnos y alumnas son diferentes entre sí y que esto se pone en juego en el trabajo en aulas heterogéneas, pensamos y creemos firmemente que todos pueden aprender. Pero lograr este propósito inclusivo, requiere de políticas educativas claras y de creencias firmes de todos los actores integrantes de una comunidad educativa.

**ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA - Otra mirada al que hacer en el aula**

Las estrategias de enseñanza son modos de pensar la clase; son opciones y posibilidades para que algo sea enseñado; son decisiones creativas para compartir con los alumnos y para favorecer su proceso de aprender; son una variedad de herramientas con las que contamos.

**"Enseñar en aulas heterogéneas"** Centraremos la atención en la diversidad de alumnos que integran las aulas y en la forma de diseñar e implementar,

simultáneamente, diferentes estrategias de enseñanza que atiendan a las diferencias y a las necesidades de cada uno comprometernos con su hacer.

En este escrito, definimos las estrategias de enseñanza como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué.

En este sentido ***Alicia Camilloni*** plantea que: (...) es indispensable, para el docente, poner atención no sólo en los temas que han de integrar los programas y que deben ser tratados en clase sino también y, simultáneamente, en la manera en que se puede considerar más conveniente que dichos temas sean trabajados por los alumnos. La relación entre temas y forma de abordarlos es tan fuerte que se puede sostener que ambos, temas y estrategias de tratamiento didáctico, son inescindibles. **(Camilloni, Cols, Basabe, & Feeney, 2007)**

Para acompañar el proceso de aprendizaje, es necesario, desde la enseñanza, crear un ciclo de reflexión de acción de revisión o de modificación acerca del uso de las estrategias de enseñanza. En este sentido, el docente aprende sobre la enseñanza cuando planifica, toma decisiones, cuando pone en práctica su diseño y reflexiona sobre sus prácticas para reconstruir así sus próximas intervenciones. Retomemos el concepto de estrategias de enseñanza que definimos al principio: "Conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos". Podemos agregar ahora que las estrategias de enseñanza que el docente proponga favorecerán algún tipo particular de comunicación e intercambio tanto intrapersonal como entre los alumnos y el profesor, y entre cada alumno y el grupo. Una vez decidida la estrategia y antes de ponerla en acción, es necesario definir y diseñar el tipo, la cantidad, calidad y la secuencia de actividades que ofreceremos a los alumnos.

**El aula heterogénea y el desarrollo de la autonomía** Entendemos que un aula está conformada por alumnos diferentes desde múltiples perspectivas. Esta composición de los grupos nos hace pensar en la diversidad como

enfoque educativo que reconoce estas diferencias y las incluye en el trabajo cotidiano en el aula. Recordemos que no todos aprendemos de la misma manera. Además, lo aprendido no es una copia fiel de lo enseñado, y lo que cada alumno de un mismo grupo aprende aunque no únicamente, depende de su modo personal de apropiarse del conocimiento. Reconocer las diferencias, en definitiva, es la mejor forma de incluir a todos y de intentar que nadie quede afuera.

El concepto de aula heterogénea no sólo apunta a tomar conciencia de las variaciones existentes en una población de alumnos en lo que respecta a su inteligencia y sus logros de aprendizaje, sino que incluye diferencias relevantes a la hora de abordar la enseñanza: origen, etnia, cultura, lengua, situación socio-económica, características personales, estilos de aprendizaje, inteligencias, inclinaciones, necesidades, deseos, capacidades, dificultades, entre otras. **(Anijovich, 2014)**

Este enfoque orienta el trabajo en el aula para favorecer una convivencia más democrática, en la que la información es compartida entre el docente y los alumnos, las decisiones son explicitadas y los alumnos son partícipes activos en la organización de su propio proceso de aprendizaje. El propósito principal es lograr estudiantes autónomos. Para que esto sea posible, es necesario favorecer el desarrollo de la autonomía desde las propuestas de enseñanza que se llevan a cabo cotidianamente en las clases y sostener dichas propuestas en el tiempo, a lo largo de toda la escolaridad

Algunos modos de promover el desarrollo de la autonomía son:

- Ofrecer a los alumnos alternativas para que puedan elegir y justificar sus elecciones en las tareas que les proponemos.
- Enseñar a trabajar de manera cooperativa.
- Incluir la autoevaluación.
- Promover interrogantes meta cognitivos.
- Recorrer junto a los alumnos tanto las metas de aprendizaje como el sentido de las tareas que les proponemos. F
- Consensuar el encuadre de trabajo.
- Enseñar hábitos de estudio y de trabajo.

- Proponer consignas de trabajo adecuadas.

Un docente que profundiza sus conocimientos sobre didáctica y dispone de diferentes herramientas para poder trabajar en el aula siempre será un docente creativo capaz de tomar decisiones adecuadas en cada tipo de clase y para cada grupo de alumnos. Planificar considerando el aula heterogénea implica, también, reconocer la diversidad en los propios docentes. Es recomendable, en este sentido, trabajar en colaboración con los colegas. Si podemos articular las fortalezas de cada uno, sus intereses, sus estilos para enseñar y aprender, estaremos contribuyendo a la formación de una comunidad en la que se reconocen las diferencias y la necesidad de la complementariedad.

**¿CÓMO ENSEÑAR EN EL MARCO DE UN AULA HETEROGÉNEA?**

A mayor flexibilidad mayor la posibilidad de que un aula y una escuela ofrezcan una educación que atienda a la diversidad.

## LA DIVERSIDAD

Diversidad, aulas inclusivas, heterogeneidad son palabras que cada día encuentran espacios en los diseños curriculares, en los proyectos institucionales, en los debates académicos, en las investigaciones y en las páginas de los diarios.

El enfoque pedagógico de aulas heterogéneas contempla la diversidad como una condición inherente al ser humano y por lo tanto un valor a respetar. Cada persona nace con una carga biológica diferente y se desarrolla en múltiples contextos sociales, culturales, económicos y educativos.

La preocupación por la diversidad en educación, de la necesidad de atender a los problemas multiculturales que pone de manifiesto la globalización, la sensibilización por la integración de las minorías culturales y religiosas y las nuevas consideraciones acerca del género, también instala en los sistemas educativos un debate profundo acerca de la equidad y la justicia, un par que consideramos inseparables al tener que definir políticas educativas.

Para lograr una igualdad el campo educativo tiene el desafío de encontrar un equilibrio entre lo común y lo diverso. Todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes tienen derecho a obtener una buena educación, y para que eso sea

posible es necesario contemplar variados puntos de partida para encarar la enseñanza, atendiendo a las diferencias y sus implicancias.

**Aulas Heterogéneas**

Si todos los alumnos son distintos entonces ¿Por qué enseñar a todos de igual manera? Hay que respetar la diferencia de aprendizaje asegurando la igualdad educativa. El enfoque supone un nuevo modo de mirar a las escuelas, a sus actores y a los procesos de enseñanza y aprendizaje a la luz de valores democráticos. **(Anijovich, 2014)**

**Estas son 4 características propias de un aula heterogénea**:

**1**. Se debe reconocer las distintas diversidades que atraviesan el aula para poder pensar y diseñar propuestas de enseñanza. Esto quiere decir que se debe concebir la enseñanza de modo que todos los alumnos y alumnas puedan construir sus propios aprendizajes partiendo del lugar que se encuentre cada uno.

**2**. Es necesario un cambio de perspectiva para ofrecer diversidad a nuestros alumnos pensando en distintos puntos de entrada, propuestas alternativas de enseñanza, utilización de diferentes recursos y estrategias.

**3**. Determinar cuáles son los contenidos básicos que necesitamos que todos nuestros alumnos aprendan así dedicar más tiempo y profundidad para lograrlos.

Aquí se presenta el desafío de encontrar un equilibrio entre lo común y lo diverso. Todos tienen derecho a obtener una buena educación, y para que eso sea posible es necesario contemplar variados puntos de partida para encarar la enseñanza, atendiendo a las diferencias y sus implicancias, pero sin dejar atrás el contenido crucial a aprender.

**4**. Se ofrece a los estudiantes consignas auténticas y significativas para que ellos puedan elegir y tomar decisiones. De esta manera se invitará a los alumnos a apropiarse de sus propios procesos de aprendizaje y a desarrollar su autonomía.

Los alumnos se convierten en el centro del proceso educativo cuando reconocemos quiénes son, cómo aprenden, cuáles son sus intereses, sus debilidades y fortalezas como aprendices, sus entornos culturales y sociales. Solo entonces, desde la enseñanza podremos ofrecer las mejores opciones para que todos se involucren activamente y encuentren sentido a lo que aprenden

En fin, enseñar en aulas heterogéneas implica diseñar distintos modos de organizar los tiempos, los espacios, los agrupamientos de los alumnos y el uso de los recursos. Hay que tomar estas decisiones en función de la situación, de los objetivos y de los contenidos a enseñar.

Todos pueden aprender, pero para que eso suceda, todos los estudiantes necesitan recibir tareas desafiantes, potentes y estimulantes que los impulsen a desarrollar sus capacidades individuales. El desafío que subyace es cómo construir una escuela sin excluidos, una escuela habitable para todos los alumnos.

**GESTIONAR UNA ESCUELA CON AULAS HETEROGÉNEAS PLANTEA LO SIGUIENTE**:

***"Enseñar en aulas heterogéneas implica diseñar distintos modos de organizar los tiempos, los espacios, las actividades académicas, los agrupamientos y el uso de los recursos***."

El docente debe tomar estas decisiones en función de la situación, de los objetivos y de los contenidos a enseñar, a mayor flexibilidad mayor la posibilidad de que en un aula y una escuela se atienda a la diversidad. Se trata de concebir la enseñanza de modo que todos los alumnos puedan construir sus propios aprendizajes. El enfoque les propone trabajar con el concepto de evaluación formativa, entendida como aquella que ofrece información tanto a los docentes como a los alumnos, acerca de cómo va el propio aprendizaje, que además les permite continuar aprendiendo, al mismo tiempo los invita a explorar el concepto de evaluación alternativa, preguntándonos, ¿de qué otra manera pueden demostrar los alumnos más allá de utilizar evaluaciones escritas?

Es valioso también generar un clima de trabajo colaborativo, tanto para docentes como para alumnos, en donde los maestros y profesores puedan crear un banco de conocimiento, consignas, recursos, experiencias, trabajar en cátedras compartidas experiencias que permitan partir de lo que ya pensaron y elaboraron otros colegas, es aconsejable empezar de a poco retomando las planificaciones ya elaboradas para darles una vuelta de tuercas. Y para los alumnos el trabajo en grupo potencia el proceso de enseñanza y aprendizaje ya que el intercambio entre pares está demostrado, mejora la calidad educativa.

¿A que llamamos consignas auténticas y significativas?

Decimos que una consigna es significativa cuando considera las características personales de los alumnos, las de su entorno familiar, social e institucional, así como también su posibilidad de anclar nuevos conocimientos en aprendizajes anteriores.

Decimos que una consigna es auténtica cuando plantea cuestiones cercanas a la realidad de los alumnos en tanto incluya situaciones que lo impliquen, problemáticas complejas de la vida real, cuestiones que le interesen.

La autenticidad no contempla aquí las acepciones de cosa genuina, o legítima, sino que más bien se opondría a la noción de mera abstracción o especulación, apuntando a concebir la riqueza y la complejidad de lo real conjuntamente con sus aspectos prácticos.

Se plantea a un área de contenido, focalizada en un área de conocimiento. Se ocupa de un problema que deriva la siguiente clasificación de consignas estableciendo una graduación de niveles de autenticidad, complejidad e incertidumbre:

Consigna de tipo desafío académico: Problemas correspondiente a un área de contenido. Focalizada en un área de conocimiento. Se ocupa de un problema que se deriva directamente del campo disciplinar y en un Contexto auténtico mínimo.

Contenidos del tipo desafío de escenarios: Juego de roles (en la realidad o en forma imaginaria). Focaliza en una o varias áreas de conocimiento. Problema similar al de la vida cotidiana, Contexto auténtico medio.

Consignas del tipo Problemas de la vida cotidiana: Resolver situaciones verdaderas que exigen soluciones reales, interdisciplinarias. Problema complejo de la vida cotidiana. Contexto auténtico máximo.

La utilización de cualquiera de las alternativas planteadas, dependerá de los objetivos, contenidos y duración de la enseñanza, las características de lxs alumnos, precisando que en la perspectiva adoptada del enfoque de la enseñanza para la diversidad se enfatizan las consignas del tipo problemas de la vida cotidiana porque cumplen con las condiciones de ser significativas y auténticas.

## CAPITULO III

El Saber didáctico **(Camilloni, Cols, Basabe, & Feeney, 2007)**

La didáctica como disciplina científica que orienta su trabajo hacia el diseño de estrategias que permitan facilitar la enseñanza y aprendizaje de un saber específico, tiene en cuenta todos los aspectos que influyen en los procesos de aprendizaje en el aula. Entendida ésta “como un espacio de construcción de significados y sentidos, y como una sociedad en la que se tejen todas las relaciones sociales, ya que es en este espacio donde sujetos intercambian saberes, experiencias, formas de comprender y explicar el mundo De esta manera el docente no puede ser pasivo frente a los procesos de aprendizaje, teniendo en cuenta que éstos no refieren sólo al aprendizaje de contenidos sino a diversas situaciones que permitan generar conocimiento.

Esta situación particular del aula, implica que el docente reflexione sobre su quehacer, y así mismo sobre las condiciones didácticas que le exige cada contexto escolar. Por lo que, debe concebirse como un sujeto que toma posición frente al conocimiento, ya que su función dentro del aula consiste en que constantemente está en actitud de indagar, cuestionar, de introducir obstáculos para suscitar desarrollos y elaboraciones discursivas, cognitivas y

sociales de los estudiantes. De acuerdo con lo anterior, el docente, a diferencia de un teórico puro de una disciplina particular, tiene la obligación no sólo de conocer el campo teórico, sino de generar estrategias que le permitan hacer una transposición de dicho conocimiento para poder ser enseñado y aprendido en la escuela, es decir que maestro debe manejar el saber didáctico.

Así se entiende que el saber didáctico consiste en diseñar situaciones intencionadas que faciliten la comunicación de un saber. Claro está que el diseño de estas situaciones implica una reflexión entre lo se denomina triada didáctica; constituida por las relaciones dadas entre profesor-estudiante-saber y los requerimientos que dichas relaciones ponen en juego. Estos requerimientos hacen alusión a los distintos aspectos que se desenvuelven en el contexto escolar, como lo son el saber, los estudiantes, el profesor y el contexto mismo del aula. De esta manera, entenderíamos que uno de los requerimientos que señala con mayor fuerza la relación que el docente establece con los conocimientos teóricos, es el epistemológico. Por otro lado el requerimiento cognitivo, establecería con mayor fuerza la relación que el estudiante mantiene con el saber que el maestro comunica, así mismo el requerimiento comunicativo marcaría la relación entendida entre el profesor y el estudiante y por último, el requerimiento sociocultural evidenciaría la vinculación del desarrollo de los anteriores requerimientos.

Es así, que el papel del docente de acuerdo con su formación, permite la transposición didáctica, que consiste en poner al alcance de la escuela los distintos saberes científicos, que le permitan al estudiante desenvolverse en un contexto social que cada vez es más exigente, de esta manera el docente reflexiona las diversas posibilidades para comunicar un saber en particular.

Se entiende que este será un espacio en el que se intentará poner en juego los conceptos básicos de la didáctica e interactuar con la ayuda de las nuevas tecnologías, con toda la comunidad educativa en general y con otras comunidades virtuales que permitan la construcción de nuevas herramientas que ayuden al desarrollo de estrategias que vayan dirigidas al campo del aprendizaje.

## ¿POR QUÉ Y PARA QUÉ LA DIDÁCTICA?

**A)** La educación ha asumido variadas formas según los fines que la animan de acuerdo con las concepciones de sociedad, de cultura y de hombre que lee sirven de sustento.

Es así como, cuando estudiamos diferentes sistemas educativos organizados en el transcurso de la historia, encontramos que muchos se sustentan sobre diferentes formas de persuasión y que algunos adoptan, incluso, modalidades de adoctrinamiento. Observamos que, con frecuencia, el logro de los fines ha primado por sobre la consideración de la ética de los medios pedagógicos y que, cuando esto ocurre, es porque una ideología de la eficacia ha tendido a privilegiar los resultados a costa de la consideración de la correspondencia entre la modalidad de la formación que se brinda y la libertad del sujeto. Si, por nuestra parte, creyéramos que todas las formas de influencia sobre las personas, independientemente de las posibilidades que ellas otorguen al despliegue de disposiciones personales y del respeto a su libertad, pueden ser consideradas modalidades legítimas de educación, entonces podríamos afirmar que la didáctica no es necesaria.

**B)** Como sabemos, se puede enseñar de diferentes maneras y, de hecho, esto ocurre. A partir de la lectura de obras pedagógicas, de relatos o de observaciones directas, estamos en condiciones de afirmar que se enseña y se enseñó empleando diversos métodos en el transcurso de la historia, en distintos pueblos y en cada época. Y que aún hoy se enseña recurriendo a una gran cantidad de estrategias de enseñanza diferentes. Si creyéramos que todas las formas y modalidades de enseñanza que existen tienen el mismo valor, esto es, que son igualmente eficaces para el logro de los propósitos de la educación, entonces la didáctica no sería necesaria.

**C)** Los contenidos de la enseñanza provienen, en general, de campos disciplinarios organizados que están demarcados de acuerdo con los objetos de conocimiento de que se ocupan, las metodologías de investigación y validación de los conocimientos que emplean, los temas que tratan y los conceptos que construyen, así como, también, las estructuras de conocimientos que desarrollan. Si creyéramos que la enseñanza debe

transmitir los conocimientos disciplinarios con la misma lógica con la que se descubrieron y con la que se organizaron y justificaron en cada campo disciplinario, entonces la didáctica no sería necesaria.

**D)** Las decisiones acerca de para qué hay que aprender y, en consecuencia, qué es lo que las personas deben aprender en cada uno de los ciclos de su vida, desde la niñez hasta la edad adulta, han variado según los marcos sociales, culturales, económicos, políticos y, también, filosóficos, de cada pueblo, cultura, época, clase social y género. Las tradiciones parecen haber logrado consagrar en la actualidad, sin embargo, la necesidad de que ciertos contenidos sean aprendidos en instituciones escolares en edades determinadas, por lo que se podría pensar que los componentes fundamentales de los programas de formación en uso pueden sostenerse a lo largo del tiempo habiendo ya sufrido los inevitables procesos de decantación a los que la historia de la educación los ha sometido. Si pensáramos que las cuestiones curriculares básicas ya han sido resueltas y, que no es imprescindible someter a crítica constante los principios teóricos y prácticos que las sustentan, entonces la didáctica no sería necesaria.

**E)** La historia y la sociología de la educación nos muestran que, a pesar de que la educación escolar se ha democratizado en todos los niveles que constituyen los sistemas educativos, difundiéndose a sectores que antes estaban excluidos de la educación formal, los aprendizajes, en realidad, no son iguales para todos. Sólo algunos alumnos logran desarrollar habilidades cognitivas de orden superior y altos niveles de conocimiento. Otros fracasan o quedan rezagados, sin poder completar los estudios o sin acceder a los niveles superiores del sistema. Si creyéramos que esta situación es deseable o que no puede o debe ser transformada para lograr la inclusión de todos en altos niveles de desempeño y de información, entonces la didáctica no sería necesaria.

**F)** Algunos autores sostienen que el límite de los aprendizajes que una persona puede realizar está definido por las aptitudes con las que ha sido dotada, que ellas están determinadas ya en el momento de su nacimiento, y que esto es así porque las aptitudes marcan el término máximo de su posible realización efectiva. La enseñanza, de acuerdo con estos autores, está sujeta y coartada,

en consecuencia, porque depende de factores que le son externos y que no puede modificar, al menos en un sentido positivo que le permita trascender el límite natural de los atributos personales de los alumnos. Si creyéramos que el destino del alumno está fatalmente determinado y que la acción del profesor se limita a identificar cuáles son los alumnos que están en condiciones de aprender y cuáles no podrán superar su incapacidad natural, la didáctica no sería necesaria.

**G)** La evaluación de los aprendizajes de los alumnos está sometida a reglamentaciones de nivel nacional, regional o jurisdiccional e institucional que establecen con claridad formas, períodos, tipos de instrumentos, escalas de calificación y regímenes de promoción.

En algunos casos, las autoridades centrales de los sistemas o subsistemas determinan los criterios de evaluación y establecen estándares para orientar la enseñanza y las decisiones de la evaluación que realizan los docentes. Si creyéramos que con la supervisión de la aplicación de las reglamentaciones vigentes se logra resolver los problemas que plantea la evaluación que puede hacer el profesor de lo que el alumno ha aprendido, entonces podríamos afirmar que la didáctica no es necesaria.

**H)** Si pensáramos que enseñar es fácil, que el profesor nace o no nace con talento para enseñar y que si lo tiene su intuición le será suficiente para resolver los problemas que se le presenten en su trabajo; si pensáramos que todo está bien en la educación o que es poco lo que se puede hacer para mejorarla, entonces construir conocimientos didácticos sería una tarea superflua y sin sentido.

La didáctica renace hoy cada día sobre la base de la crítica a los ocho supuestos que hemos enumerado. Porque pensamos que siempre se puede enseñar mejor, que es necesario revisar permanentemente los currículos; porque es necesario seleccionar y usar bien las estrategias de enseñanza y crear nuevas maneras de enseñar y de evaluar; porque tenemos el compromiso de lograr que todos los alumnos aprendan y construyan toda clase de saberes que les son indispensables en su vida personal, en sus relaciones sociales, como ciudadanos y como trabajadores; porque para fundamentar

seriamente las decisiones y las prácticas pedagógicas es necesario integrar los aportes de diferentes disciplinas así como realizar investigaciones en el campo específico de la enseñanza; y porque la reflexión debe acompañar sistemáticamente todas las tareas relacionadas con la acción de enseñar, es que afirmamos que es necesario contar con una teoría didáctica madura, seria, rigurosa y dinámica. Asumiendo esta perspectiva, la didáctica es una disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir, las prácticas de la enseñanza, y que tiene como misión describirlas, explicarlas y fundamentar y enunciar normas para la mejor resolución de los problemas que estas prácticas plantean a los profesores. Como tal, no puede permanecer indiferente ante la opción entre diversas concepciones de educación, de enseñanza, de aprendizaje y ante el examen crítico de los alcances sociales de los proyectos de acción educativa.

La didáctica es una teoría necesariamente comprometida con prácticas sociales orientadas a diseñar, implementar y evaluar programas de formación, a diseñar situaciones didácticas y a orientar y apoyar a los alumnos en sus acciones de aprendizaje, a identificar y a estudiar problemas relacionados con el aprendizaje con vistas a mejorar los resultados para todos los alumnos y en todos los tipos de instituciones. La didáctica, en consecuencia, es una disciplina que se construye sobre la base de la toma de posición ante los problemas esenciales de la educación como práctica social, y que procura resolverlos mediante el diseño y evaluación de proyectos de enseñanza, en los distintos niveles de adopción, implementación y evaluación de decisiones de diseño y desarrollo curricular, de programación didáctica, de estrategias de enseñanza, de configuración de ambientes de aprendizaje y de situaciones didácticas, de la elaboración de materiales de enseñanza, del uso de medios y recursos, de evaluación tanto de los aprendizajes cuanto de la calidad de la enseñanza y de la evaluación institucional **(Camilloni, Cols, Basabe, & Feeney, 2007)**

## DIDÁCTICA GENERAL Y DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

***Alicia de Camilloni*** Se propone a exponer el complicado problema de las relaciones entre las didácticas.

Mientras ***La Didáctica General*** constituye una teoría de la acción pedagógica sin más especificación, los principios de la misma tienen alcances más amplios y con la intención manifiesta de abarcar la más amplia gama de situaciones diversas de enseñanza. Su enfoque es, por tanto, el de los aspectos comunes de las situaciones, más allá de las diferencias que también las caracterizan.

Para la autora, las didácticas especiales (o específicas) desarrollan campos sistemáticos del conocimiento didáctico que se caracterizan por partir de una delimitación de regiones particulares del mundo de la enseñanza. Existen una significativa multiplicidad de categorías y niveles o grados de análisis en su definición. Entre los criterios más usuales encontramos los siguientes:

**Didácticas específicas según los distintos niveles del sistema educativo:** didáctica de la educación inicial, primaria, secundaria, superior y universitaria.

**Didácticas específicas según las edades de los alumnos:** didáctica de niños, de adolescentes, de jóvenes adultos, de adultos y adultos mayores, etc.

**Didácticas específicas de las disciplinas:** didáctica de la matemática, de la lengua, de las Ciencias Sociales, de la Educación Física, etc.

**Didácticas específicas según el tipo de institución:** didáctica específica de la Educación Formal o de la Educación No formal, con subdivisiones según se trate de las escuelas rurales o urbanas en el primer caso

Didácticas específicas según las características de los sujetos: inmigrantes, personas que vivieron situaciones traumáticas, minorías culturales o personas con Necesidades Educativas Especiales.

El mayor desarrollo de las didácticas específicas de las disciplinas fue obra de los especialistas en los diferentes campos del conocimiento y por lo tanto no provino del campo de la didáctica general.

Por esta razón, la didáctica general y las didácticas especiales no siempre están alineadas, aunque tampoco es muy frecuente que se contradigan abiertamente. Sus relaciones son complicadas. No sería ajustado a la verdad esquematizarlas al modo de un árbol en el que la didáctica general constituyera el tronco del que como ramas derivaran de las didácticas de las disciplinas. Sus

vinculaciones son mucho más intrincadas. En conclusión, las relaciones que establecen la didáctica general y la didáctica específica, se caracterizan por poseer resistencias, debates, propios de los enfrentamientos entre comunidades académicas de los campos. Para la autora, estos campos de conocimiento (la didáctica general y la didáctica específica) deberían coordinarse en un esfuerzo teórico y práctico siempre difícil de lograr, lo cual implica un gran desafío.

Sabemos que la didáctica específica aporta a la didáctica general teorías que la enriquecen, como tal, las dos se complementan a la vez, como campos independientes, pero a la vez relacionados.

Veamos finalmente, dos campos en los que la didáctica general ha efectuado aportes que no hubieran podido surgir de modo integral desde ninguna de las didácticas específicas. Son ellos la teoría del currículo y la teoría de la evaluación de los aprendizajes y de la calidad de la enseñanza.

La teoría del currículo se construye con variados aportes provenientes de visiones abarcativas de las problemáticas sociales, culturales, políticas pedagógicas que se proponen dar respuesta a las clásicas cuestiones relacionadas con las misiones de la escuela y la formación de las personas. El currículo es seguramente el objeto de conocimiento más complejo que tiene la didáctica. Las derivaciones y las aportaciones que fue recibiendo desde las diversas didácticas especificas la han enriquecido sin alterar su carácter de fundamento para las decisiones que se tomen respecto de lo que se debe enseñar, cuándo y cómo enseñarlo.

De manera semejante, la teoría de la evaluación de los aprendizajes, desarrollada desde comienzos del siglo XX, ha ido construyéndose sobre la base de principios generales, fundados sobre teorías epistemológicas, psicológicas y didácticas. cuestiones tales como las concepciones acerca de qué es conocer y saber, qué es lo que puede conocerse acerca de los saberes de a los estudiantes, como obtener evidencias de cuales y cómo son esos saberes, cómo pueden apreciarse sus niveles de calidad, que instrumentos de evaluación de evaluación empelar y de que modos pueden hacerse

estimaciones sobre el valor de los aprendizajes que los alumnos han logrado, todas preguntas generales que reciben también respuestas generales.

Por último, la didáctica general no puede reemplazar a la didáctica específica ni estas a aquella. Constituyen una familia disciplinaria con una fuerte impronta de rasgos comunes. Aunque no siempre es fácil lograr armonía y poner orden y organización en la familia, vale la pena intentarlo.

## DESARROLLO PROXIMO /ANDAMIAJE VIGOSTKY

## DESARROLLO Y EDUCACIÓN

Según la concepción vigotskiana, el desarrollo no es un proceso estático, sino que es visto de una manera prospectiva, es decir, más allá del modelo actual, en sus posibilidades a mediano y largo plazo. Este rasgo supone la idea de potencialidad de esencial importancia para pensar la educación.

Para esta teoría existe una relación entre aprendizaje y desarrollo. Los procesos de aprendizaje ponen en marcha los procesos de desarrollo, marcando una diferenciación con otros planteos teóricos, donde el desarrollo antecede el aprendizaje.

Esta propuesta otorga importancia a la intervención tanto docente como de otros miembros del grupo de pertenencia como mediadores entre la cultura y el individuo.

El mero contacto con los objetos de conocimiento no garantiza el aprendizaje.

### La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)

El concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) es central en el marco de los aportes de esta teoría al análisis de las prácticas educativas y al diseño de estrategias de enseñanza.

Se pueden considerar dos niveles en la capacidad de un alumno. Por un lado el límite de lo que él solo puede hacer, denominado nivel de desarrollo real. Por otro, el límite de lo que puede hacer con ayuda, el nivel de desarrollo potencial.

Este análisis es válido para definir con precisión las posibilidades de un alumno y especialmente porque permite delimitar en que espacio o zona debe

realizarse una acción de enseñanza y qué papel tiene en el desarrollo de las capacidades humanas.

**En palabras de Vigotski:**

...la Zona de Desarrollo Potencial es la distancia entre el nivel de resolución de una tarea que una persona puede alcanzar actuando independientemente y el nivel que puede alcanzar con la ayuda de un compañero más competente o experto en esa tarea....

Entre la Zona de Desarrollo Real y la Zona de Desarrollo Potencial, se abre la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que puede describirse como:

...el espacio en que gracias a la interacción y la ayuda de otros, una persona puede trabajar y resolver un problema o realizar una tarea de una manera y con un nivel que no sería capaz de tener individualmente...

En cada alumno y para cada contenido de aprendizaje existe una zona que esta próxima a desarrollarse y otra que en ese momento está fuera de su alcance.

En la ZDP es en donde deben situarse los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En la ZDP es donde se desencadena el proceso de construcción de conocimiento del alumno y se avanza en el desarrollo.

No tendría sentido intervenir en lo que los alumnos pueden hacer solos.

El profesor toma como punto de partida los conocimientos del alumno y basándose en estos presta la ayuda necesaria para realizar la actividad. Cuando el punto de partida está demasiado alejado de lo que se pretende enseñar, al alumno le cuesta intervenir conjuntamente con el profesor, no está en disposición de participar, y por lo tanto no lo puede aprender.

El concepto de ZDP (zona de desarrollo potencial) permite la formación de los ya mencionados PPS (procesos psicológicos superiores), en tanto da cuenta del papel de la mediación del docente entre el alumno y los contenidos y la adquisición de herramientas necesarias para aprender. **(González López, 2011)**

**Se destaca que:**

Lo que hoy requiere de una asistencia para ser resuelto, en el futuro podrá realizarse sin ayuda.

La condición para que se produzca tal autonomía está dada, aunque resulte paradójico, por esta ayuda recibida.

Vygotsky no especifica que rasgos debe cumplir la ayuda, solo afirma que requiere de instancias de buen aprendizaje.

Las posibilidades de aprender y desarrollarse dependen de las ZDP que se creen en la interacción educativa.

**ANDAMIAJE**

El ajuste y la función de la ayuda en la ZDP del alumno se comparan frecuentemente con la posición y la función que tiene un andamio en la construcción de un edificio. El andamio se debe colocar un poco más abajo de lo ya construido de manera que con su apoyo se pueda uno mover por encima (en la Zona de Desarrollo Próximo) y construir una nueva altura (un nuevo Nivel de Desarrollo Real).

Sucesivamente la posición del andamio deberá elevarse para enlazar con la nueva construcción (en las nuevas ZDP). Al final el andamio se retira, pero es claro que sin él la construcción no hubiera sido posible.

Esta formulación de andamiaje fue planteada por Bruner.

Es a través del andamiaje que se puede intervenir en la ZDP, ya que el docente crea situaciones de enseñanza que facilitan la internalización de los contenidos a aprender.

Las características que debe reunir un formato de andamiaje son:

Ajustable: debe adaptarse al nivel de competencia del sujeto menos experto y a los progresos que se produzcan.

Temporal: no puede rutinizarse, ni transformarse en crónico porque obstaculizaría la autonomía esperada en el alumno.

El sujeto debe ser consciente de que es ayudado, de este modo facilitara el avance hacia la autonomía.

Nueva Zona de Desarrollo Próximo:

Cuando se crea ZDP y el alumno, sostenido por la ayuda del profesor o de un compañero "recorre" esa zona construyendo conocimiento, se establecen nuevos niveles de desarrollo real y potencial, que delimitan una nueva ZDP.

Con la ayuda del docente, en la ZDP los alumnos pueden lograr ciertos aprendizajes que antes solamente eran potenciales. Esto permite que se consiga no solamente un nuevo nivel de desarrollo real, sino también, y, lo más importante, un nuevo nivel de desarrollo potencial que posibilita una nueva y más avanzada ZDP, en la que antes no se lograba realizar actividades ni solos ni acompañados.

Ayuda y ajuste de la ayuda

Una ayuda es ajustada cuando se adapta a las características y necesidades del alumno, ya sea a través del dialogo como por medio de la presentación de materiales. Una ayuda no es ajustada si la intervención docente apunta a capacidades ya adquiridas o que exceden su ZDP.

Es importante que no se agote la explicación del docente en el grupo, sino que haya un tiempo de realización de experimentos, diseño de juegos, explicaciones entre compañeros, resolución de problemas... donde el profesor pueda intervenir de forma más individualizada.

## TRABAJO DE CAMPO

### Diseño Metodológico

- **Tipo de estudio**

Se realizará un estudio observacional, transversal, explicativo y cualitativo.

- **Población**

Todos los docentes de nivel secundario de 6to Año A y B del turno mañana de la Escuela de educación secundaria Nº10 Madres de Malvinas Ubicada en la localidad de Ituzaingo provincia de Bs Aires Argentina, que actualmente se encuentren ejercicio profesional

- **Muestra**

Serán seleccionados para ser encuestados 10 docentes de 6to año del turno mañana, luego de haberles explicado los objetivos de la investigación, habiendo aceptado participar en ella. Se realizará una investigación observacional transversal, descubriendo atreves de ellas sobre que estrategias, técnicas utilizan los docentes .Una vez recolectados y volcados los datos, en la matriz, serán distribuidos en diferentes tablas con sus respectivos gráficos para poder dar respuesta a la pregunta de investigación.

Para responder a la pregunta problema de mi trabajo utilizare como técnica e instrumento de recolección de datos:

La encuesta: Que consiste en obtener información de los sujetos de estudio, proporcionados por ellos mismos, sobre opiniones, conocimientos, actitudes o sugerencias. La forma que utilizare será el cuestionario, método que utiliza u instrumento o formulario impreso, destinado a obtener respuestas sobre el problema en estudio y que el investigado o consultado llena por sí mismo. El cuestionario puede aplicarse a grupos o individuos estando presente el investigador que recolecta la información, o puede enviarse por correo a los destinatarios seleccionados en la muestra.

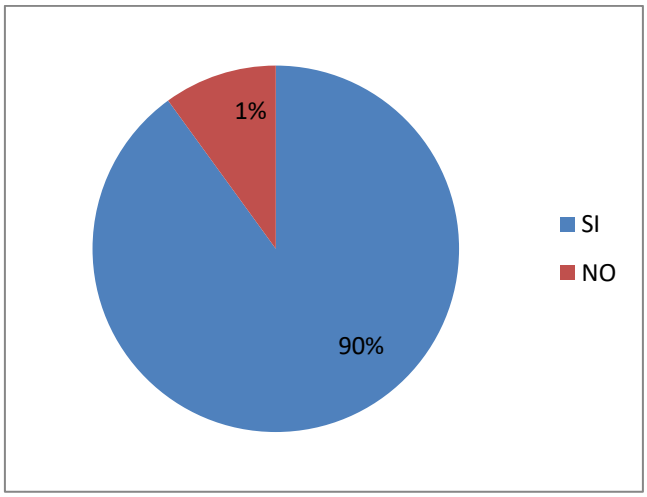
EL CUESTIONARIO :

- Está dirigido a docentes del nivel secundario de educación pública
- Objetivo: Recoger información sobre cuáles son las herramientas y estrategias técnicas para trabajar en el aula con alumnos con trastorno negativista desafiante :

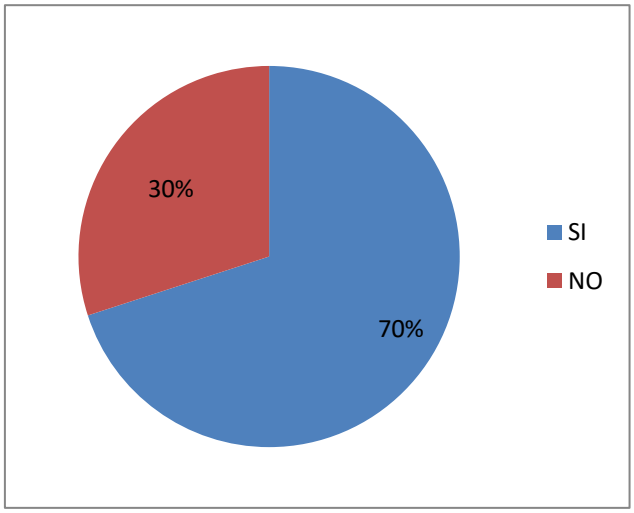
PREGUNTAS DE ENCUESTA:

1- ¿Tiene usted conocimiento acerca del trastorno negativita desafiante?
SI NO
2- ¿En el ejercicio de su profesión tuvo alumnos con estas características dentro del aula?
SI NO
3- ¿Atiende usted todas las diversidades que se presentan en el aula por igual?
SI NO
4- Tuvo usted que adaptar la planificación de la clase a la particularidad de algún alumno?
SI NO
5- ¿Considera que es necesario utilizar otras herramientas Ej: audiovisuales para acercarle el contenido al alumno?
SI NO
6- ¿Utiliza pequeñas estrategias de supervisión?
SI NO
7- ¿Sería importante realizar un trabajo interdisciplinario dentro del aula para con el alumno?
SI NO
8- ¿Utilizar estrategias para la contención emocional en niños y adolescentes?
SI NO
9- Utilizar Herramientas de comunicación?
SI NO
10- ¿ha presentado algún tipo de proyecto institucional relacionado con el tema SI NO

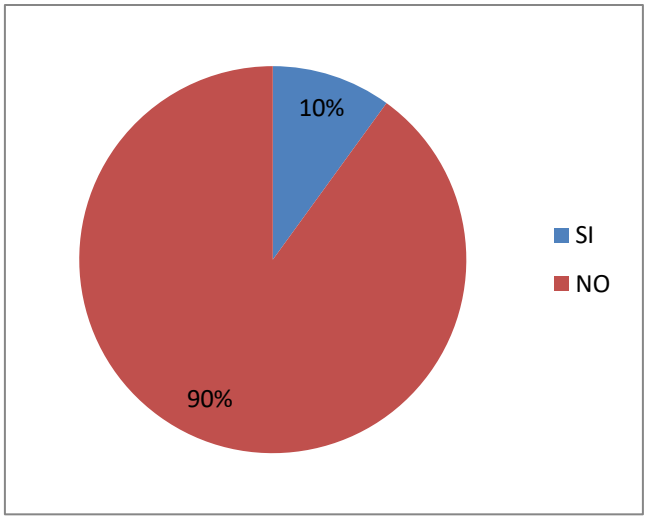
**RESULTADO DE ENCUESTAS :**



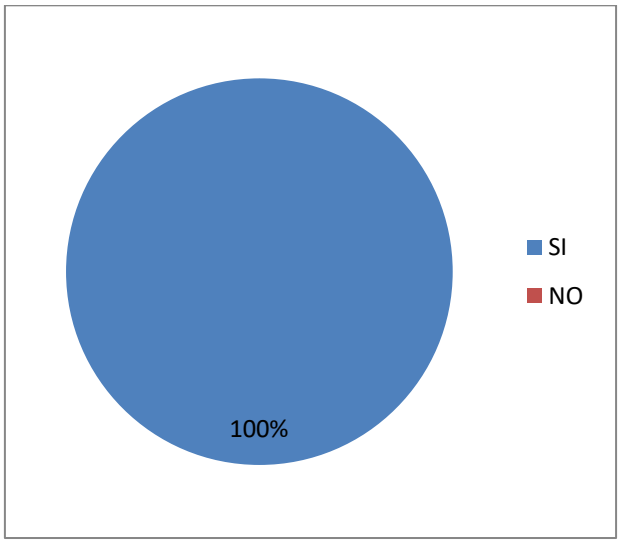

***Pregunta Nº 1:*** El 90% de los docentes supieron reconocer las características del trastorno negativista desafiante.



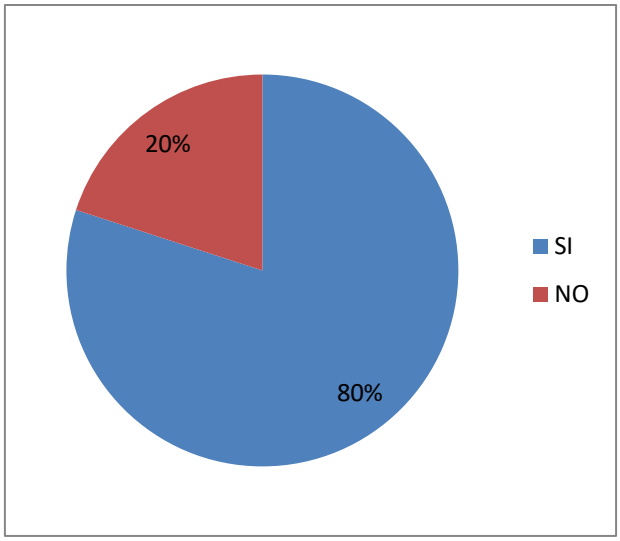

***Pregunta Nº 2:*** Un 70 por ciento trabajo en el aula con alumnos con estas características



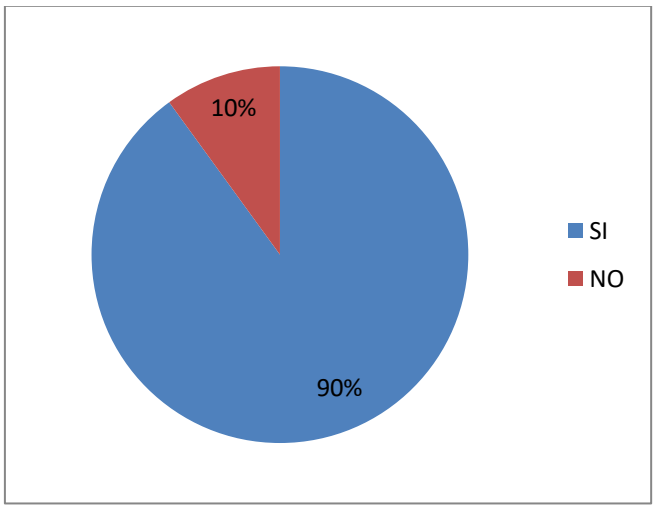

***Pregunta Nº 3 :*** *todos los docentes hicieron referencia a tomar las particularidades de cada alumno*



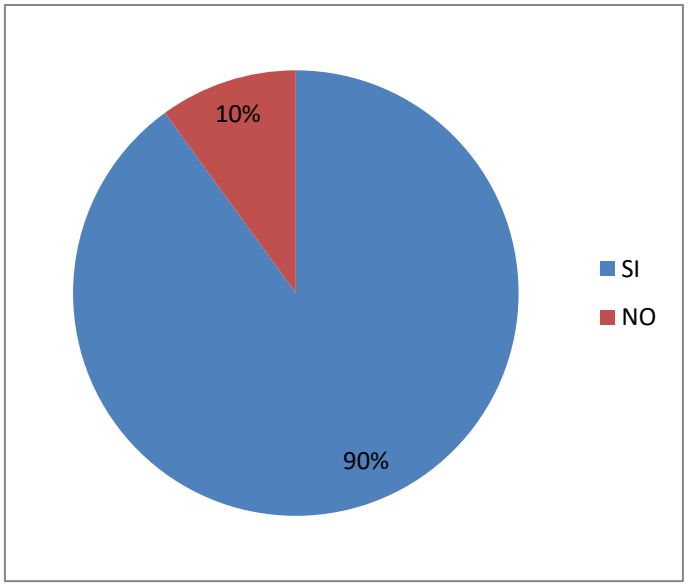

***Pregunta Nº 4 :*** *todos los docentes tuvieron que adaptar sus planificaciones según se iba sando el curso de la clase esto sea por determinado alumno o por trabajar distintos contenidos ampliar o disminuir*



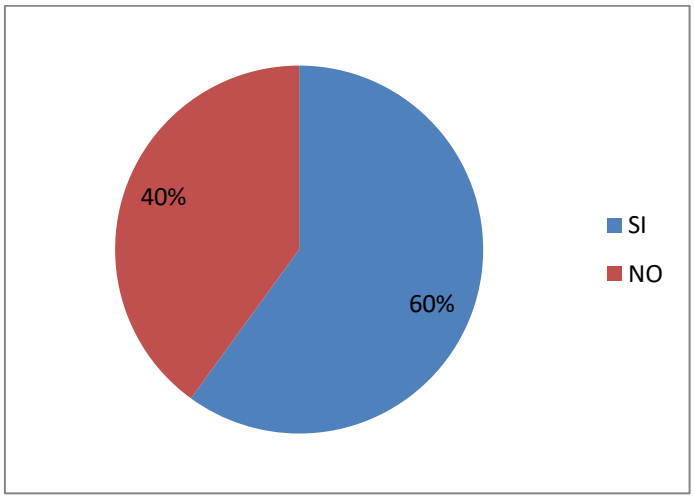

***Pregunta Nº 5*** *Los docentes hicieron referencia a que el objetivo de las herraminetas* ***audiovisuales*** *ayudan para presentar la lección de forma sencilla, efectiva y fácil de entender para los alumnos. el material* ***audiovisual*** *hace el* ***aprendizaje*** *más permanente ya que los estudiantes usan más de un sentido.*



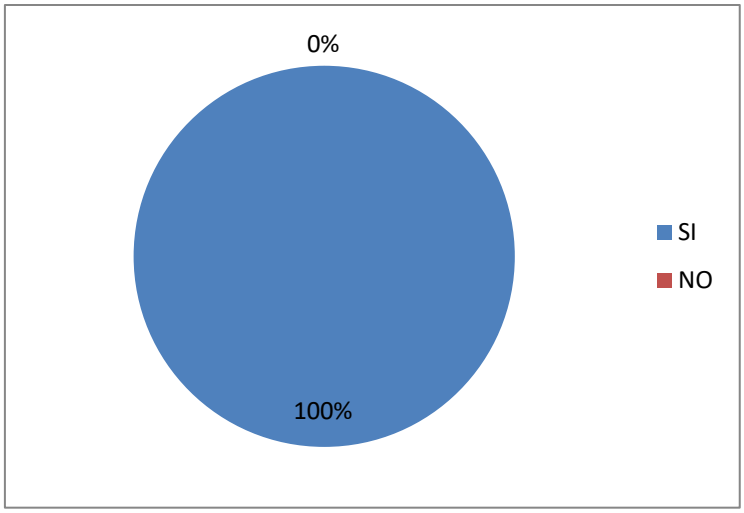

***Pregunta Nº 6*** Los docentes hicieron referencia a los dustintos tipos de evaclucion evaluación diagnóstic inicial, evaluación formativa o de proceso y evaluación sumativa, final , integradora o de resultado que son con las que se rigen para evaluar a los alumnos



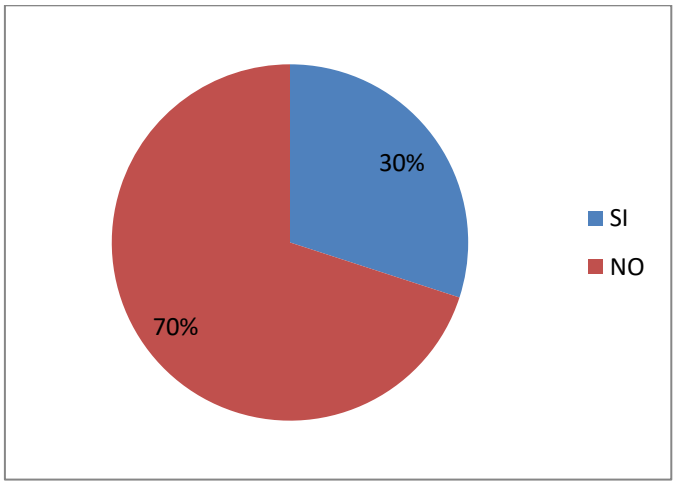

***Pregunta Nº 7*** Es importante contar Colaboración de diversas y diferentes disciplinas.




***Pregunta Nº8*** *Los docentes refieren que siempre se genera un vinculo importante con los alumnos en los cuales las contenciones emosionalesson las que muchas veces nos acercan a los alumnos para poder abordar los particularidades de cada alumno*




***Pregunta Nº9*** La comunicación es el intercambio de información que se produce entre dos o más individuos con el objetivo de aportar información y recibirla lo cual se vuelve indispensable para la educación




***Pregunta Nº10*** *Un proyecto educativo es un instrumento de planificación y gestión, mismo que posibilita la inclusión de la mayoría de los miembros de una comunidad educativa pero que lleva un inversión de tiempo motivo por el cual la mayoría no pudieron concretar*

**CONCLUSIÓN:**

El Docente utiliza diferentes métodos para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes, incluyendo aquéllos que tienen dificultades como lo es en el caso de los niños y adolescentes con trastorno negativista desafiante. Un trastorno que implica un desafío tanto para instituciones, docentes como alumnos.

Los distintos métodos que utiliza el docente incluye el uso de material de apoyo como pueden ser; gráficos y dibujos para demostrar a los estudiantes el logro que se pretende de ellos. Así mismo el docente sabe que los estudiantes cuentan con una gran cantidad habilidades, por lo tanto uno de sus objetivos principales será el tratar de potenciarlas, incluyendo aquellos alumnos que les resulta, debido a su condición, más difícil aprender, alumnos que piensan y aprenden de manera diferente.

Los distintos autores trabajados como Alicia Camillioni, Rebeca Anijovich y Vygotsky muestran cómo; ante la presencia de un aula heterogénea, se pueden implementar distintas estrategias de trabajo así como también métodos que incluyen por ejemplo; desacelerar o acelerar el ritmo de labor tanto individual como grupal de los estudiantes dentro de la clase, buscando siempre como docentes implementar las distintas herramientas para lograr un resultado satisfactorio.

**BIBLIOGRAFÍA**

Anijovich, R. ( 2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y Aprender en la diversidad*. Obtenido de http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/anuario_fch/v11a15nin.pdf

Camilloni, A., Cols, E., Basabe, L., & Feeney, S. (2007). *El saber didáctico*. Obtenido de Bibliopsi: http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/profesorado/did/el%20saber%20didactico%20Camilioni.pdf

Generales, A. C. (s.f.). *https://www.palermo.edu/ACI/trabajos/Alicia-Camilloni.pdf*.

González López, A. D. (2011). *El concepto zona de desarrollo próximo y su manifestación en la educación médica superior* . Obtenido de scielo: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412011000400013&lng=es&tlng=es.

Mencove. (2008). *Homogeneidad y Heterogeneidad educativa*. Obtenido de [Entrada de blog]: http://diversidad-hoy.blogspot.com/