

Organizadores:

Alexandre Ventura
Jorge Adelino Costa
António Neto Mendes

Escolas, competição e colaboração: que perspetivas?

universidade de aveiro



theoria poiesis praxis

Escolas, competição e colaboração: que perspetivas?

Alexandre Ventura
Jorge Adelino Costa
António Neto-Mendes
Organizadores



Título

Escolas, competição e colaboração: que perspetivas?
VII Simpósio de Organização e Gestão Escolar

Organizadores

Alexandre Ventura
Jorge Adelino Costa
António Neto-Mendes

Edição

Universidade de Aveiro
Campus Universitário de Santiago

Apoio

Centro de Investigação Didáctica e Tecnologia na Formação de Formadores

Tiragem

350 exemplares

Paginação e Impressão

Realbase - print & web services
www.realbase.pt
geral@realbase.pt

ISBN

978-972-789-380-5

Depósito Legal

N.º 360949/13

Os textos respeitam a norma ortográfica proposta pelos respetivos autores.

Catálogo recomendada

Simpósio de Organização e Gestão Escolar, 7, Aveiro, 2013

Escolas, competição e colaboração: que perspetivas? /
VII Simpósio sobre Organização e Gestão Escolar;
org. Alexandre Ventura, Jorge Adelino Costa, António Neto-Mendes.
- Aveiro: Universidade de Aveiro., 2013 - 712 p.
ISBN 978-972-789-380-5 (brochado)

Organização escolar // Diretor // Políticas educativas

CDU 371

Reservados todos os direitos. Esta publicação não pode ser reproduzida ou transmitida, no todo ou em parte, por qualquer processo, electrónico, mecânico, fotocópia, gravação ou outros, sem prévia autorização do editor

Índice

Nota Introdutória	11
--------------------------------	----

Parte I Conferências

Nueva gobernación en educación: competición versus colaboración	15
--	----

Antonio Bolívar

A nova governação e a reconfiguração das políticas educativas: entre a ‘competição’ e a ‘escolha’	43
--	----

António M. Magalhães

Justiça, Direitos Humanos e Educação na Era dos Mercados: entre a competição e a cooperação ..	57
---	----

Carlos Vilar Estêvão

Parte II Comunicações livres

Eixo temático 1: Políticas

Contratos de autonomia das escolas no sistema educativo público português: Dinâmicas organizacionais promovidas pela contratualização	67
--	----

Armando Cunha

Nilza Costa

Do Estado (não) Educador aos Agentes Educativos Gestores de Emoções	79
--	----

Maria Augusta Veiga Branco

Maria Isabel Ribeiro

Celeste Antão

Gerencialismo ou gestão democrática: o banco mundial e a avaliação da Educação Básica num estudo de caso no município de Novo Hamburgo/RS, Brasil	89
--	----

Berenice Corsetti

Da política educativa às práticas curriculares	99
---	----

Carla Lacerda

Henrique Ramalho

A “Escola a Tempo Inteiro” – monopolização de um serviço público de educação pela escola pública e formas de privatização	109
--	-----

Carlos Pires

A ritualização da distinção académica: o efeito cultura de escola	321
Leonor Lima Torres	
O ensino profissional na Escola Secundária Pública: Via para o sucesso ou atalho para a exclusão?	333
Eduardo Serrão	
Paulo Delgado	
Rankings, seletividade e fabricações: as perspetivas dos atores de uma escola pública do ensino secundário	343
Fernanda Martins	
Autoavaliação da escola: indiferença, dominação e emancipação	353
Graça Maria Jegundo Simões	
Exames nacionais e currículo na escola brasileira	365
Guilherme Lemermeier Rodrigues	
A renovação do contrato de autonomia na ES/3 João Gonçalves Zarco: dúvidas, certezas e desafios	373
José Ferreira	
Paulo Delgado	
Impactos das avaliações sistêmicas: Países distantes realidades próximas	383
Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino	
Fernando Selmar Rocha Fidalgo	
José Alberto Correia	
A natureza transformacional da liderança instrutiva (ou instrucional)	391
Leonel Rodrigues	
Liderança na escola: um processo de equipa	403
Lucybel Jardim da Silva	
A liderança escolar em Portugal: contributos para a construção de um referencial normativo	413
Maria Margarida da Rocha Barbosa	
Como podem as escolas criar valor – uma abordagem teórica exploratória	421
Maria Cristina Coimbra	
Escola-família-comunidade: uma relação vital para a melhoria da ação educativa e da competitividade das escolas	431
Maria Martins	
Teresa Sarmento	

Escolas e associações culturais: novos caminhos para a cooperação.	
O caso do teatro na escola	439
Manuel Ferreira Rodrigues	
Autonomia e organização do trabalho docente numa escola com Projeto Fénix	453
Rosa Maria Pereira de Carvalho	
Joaquim Machado	
Parte IV Comunicações livres	
Eixo temático 3: Professores	
A colaboração e as equipas educativas como ferramenta da assessoria	465
Manuel Alexandre Alvelos Marques	
Formar o profissional em contextos de dispersão da sua atividade docente.	
Contributos da literatura	473
Ana Paula Rocha	
Maria Helena Salema	
A autoconsciência dos comportamentos dos professores – na escola não há inocentes	481
Maria Augusta Veiga Branco	
Celeste Antão	
Maria Isabel Ribeiro	
Violência nas Organizações Escolares da RAM: Quando os professores são as vítimas	493
Mónica Helena Sousa Gonçalves,	
António Veloso Bento,	
Maria Isabel Ribeiro	
Competição vs. colaboração, em contexto escolar – Que rumo para a Educação?	505
Cármem Maria Martins Nogueira	
Estela Pinto Ribeiro Lamas	
O supervisor na educação pré-escolar: Um olhar multidimensional numa instituição de educação e ensino particular e cooperativo	515
Joana Torres de Osório	
Clara Craveiro	
Individualismo e colaboração dos professores em situação de formação	529
Elza Mesquita	
João Formosinho	
Joaquim Machado	

Lógicas supervisivas em contexto de avaliação do desempenho docente: Um estudo sobre as percepções dos avaliadores e dos avaliados	537
Ana Lurdes Ribeiro Marcos	
Eusébio André Machado	
Competitividade e avaliação: o trabalho de professores e alunos em questão	547
Fátima Antunes	
Virgínio Sá	
Equidade e objetividade na avaliação do desempenho docente: A construção dos instrumentos de registo	559
Fátima Loreta da Vila e Silva	
Eusébio André Machado	
Dinâmicas do “jogo” da avaliação do desempenho docente: lógicas de competição e colaboração entre pares	569
Henrique Pereira Ramalho	
Carla Marques	
Pedagogia online: abordagem intercultural sobre os discursos de integração das tecnologias da informação e comunicação à educação em Portugal (2005-2010)	579
Maria Neide Sobral	
Natália Ramos	
A supervisão pedagógica na avaliação do desempenho docente: entre a intenção e a ação	589
Fátima Mesquita-Alves	
Jorge Adelino Costa	
Nilza Costa	
A gestão da pesquisa no espaço escolar no Brasil: implicações para a construção do conhecimento pedagógico e democratização do ensino	601
Maria Iolanda Fontana	
Marcia Regina Mocelin	
Naura Syria Carapeto Ferreira	
Avaliação do trabalho docente em Educação. O ensino e a aprendizagem das Línguas-Culturas Estrangeiras	611
Paula Vinhais	
Marta Abelha	
Isabel Vaz de Freitas	
Avaliação do desempenho docente: conflitualidade e colaboração	623
Ana Cristina Salgueiro	
Jorge Adelino Costa	

Parte V Comunicações livres

Eixo temático 4: Alunos

As boas escolhas... dos bons estabelecimentos de ensino: lógicas de ação de alunos e famílias no momento da escolha do estabelecimento de ensino..... 635

Ana Patrícia Almeida

El valor educativo de las TIC en un aula de formación profesional..... 649

Antonio Fabregat Pitarch

Isabel M^a Gallardo Fernández

Gestión de aula y desarrollo de competencias en educación infantil..... 659

Isabel M^a Gallardo Fernández

A Educação holística - um caminho para a cidadania ativa e consciente na era da globalização .667

Estela Lamas

Margarida Gomes

Anabela Maria

O recurso por parte dos alunos a apoio educativo fora da escola: análise comparativa entre Lisboa e Brasília 675

António Augusto Neto-Mendes

Andreia Gouveia

Catarina Rodrigues

Os quotidianos escolares e não-escolares da excelência académica na escola pública..... 685

José Augusto Palhares

Bullying na Idade Pré-Escolar: desafio para instituições públicas e privadas..... 697

Rosângela Ventura

Alexandre Ventura

Gestión de aula y desarrollo de competencias en educación infantil

Isabel M^a Gallardo Fernández

Universitat de Valencia

Justificación

Desde el trabajo por Proyectos podemos plantear una *enseñanza contextualizada*: el mundo entra dentro del aula y el aula sale al mundo. Se crean relaciones entre el mundo y el aula que sobrepasan el ámbito escolar porque se trata o se puede tratar cualquier tema o problema que nos interese. Asumimos la inclusividad porque la diversidad es natural y enriquecedora por lo que se posibilitan los diferentes ritmos de aprendizaje. Todos tenemos cabida en el trabajo por proyectos, no hay exclusiones.

Partimos de la premisa de que la convivencia es un estilo de vida ético que se aprende. El contenido de aprendizaje '*vivir en comunidad*' es un elemento sin el cual una relación educativa no puede entenderse.

En el trabajo por Proyectos el otro es alguien que también marca mi aprendizaje. Yo solo/a no llego al mismo sitio que llego en cooperación con lo demás, en grupo. Cuando trabajamos en un Proyecto, la información que yo apporto se enriquece continuamente con lo que los demás aportan, incluso a veces se contradice, dando lugar al diálogo y a verificar, a comprobar, a buscar la postura más acertada. Es un dialogo continuo y un aprendizaje que se va construyendo con el saber, sentir, crear, hacer, ... de los demás.

En lo que se refiere a la construcción conjunta del conocimiento, *el trabajo por Proyectos* posibilita situaciones de interacción apoyadas en el diálogo así como el valor que tienen la comprensión y las preguntas como estrategia para ahondar la comunicación.

Debemos habituarnos a compartir y expresar opiniones divergentes, pues habitualmente existen diferentes formas de interpretar la realidad. Para ello, *el aula se ha de convertir en un espacio de conocimiento compartido*, donde el aprendizaje se desarrolla a través de la comunicación, como una negociación abierta y permanente, que tenga en cuenta las aportaciones del alumnado y del profesor según sus posibilidades: aportando instrumentos para enriquecer dicho espacio, pero nunca sustituyendo el proceso de construcción dialéctica.

La institución escolar, como ámbito de convivencia y actividad no está exenta de dificultades. La propia actividad escolar, tomada en su conjunto, crea un continuo fluir de exigencias personales y grupales que pueden devenir en conflictos a los que hay que atender utilizando saberes y habilidades que, a veces, se muestran como ineficaces ante problemas que se presentan siempre como algo nuevo, algo distinto.

El hecho de vivir y trabajar juntos crea un mundo social cuya naturaleza sobrepasa el ámbito de decisión individual, para convertirse en un ámbito comunitario.

La escuela es además de un escenario de instrucción, un ámbito de convivencia, Aprender a convivir es un seguro de habilidades sociales para el presente y para el futuro, es

por tanto un indicador de bienestar social (Ortega, 2000). De ahí la necesidad de plantearlo ya desde la más tierna infancia porque la convivencia escolar es un valor social que debe enseñarse, promoverse y conquistarse y ello es una responsabilidad compartida entre la escuela y la comunidad educativa.

Pretendemos *generar un espacio donde los niños y niñas se encuentren seguros, respetados y valorados, para que así aprendan a respetar a los demás, en una sana convivencia grupal.*

La propuesta que hacemos, *el trabajo por Proyectos*, se fundamenta en el análisis e interpretación de la información, y en promover una perspectiva basada en la comprensión y en la construcción de significados. Sabido es que los aprendizajes de los niños/as abarcan simultáneamente distintos campos del desarrollo humano por lo que se requiere una enseñanza integral y una concepción del curriculum transdisciplinar posibilitando así, la construcción del pensamiento complejo.

Es necesario abrir las escuelas a su entorno logrando que se diversifiquen las situaciones y ambientes de aprendizaje. En este sentido, la decisión sobre una enseñanza basada en competencias plantea no sólo cambios importantes en la determinación de los contenidos de aprendizaje sino especialmente, y de forma profunda, en la práctica educativa.

Las competencias básicas se adquieren a través de experiencias educativas diversas. Requieren por tanto, un aprendizaje situado, es decir, un aprendizaje vinculado a un contexto y tareas determinadas.

Enseñar competencias implica saber intervenir en situaciones reales que, por ser reales, siempre son complejas.

1. Hablar de competencias supone redefinir las tareas docentes

La cuestión fundamental es ¿cómo adquirimos las competencias? La respuesta es clara: a través de la realización de *tareas*.

Las competencias básicas requieren un aprendizaje situado, es decir, un aprendizaje vinculado a un contexto y a unas determinadas tareas que las personas tendrán que resolver y que les permitirán adquirir la competencia necesaria. Esta visión del aprendizaje contextualizado o situado conecta con una amplia tradición de teorías y prácticas educativas que ahora ven reforzado su valor (Dewey, Vigostky, Freinet, Freire, etc.).

El nuevo escenario de la sociedad del conocimiento y los desafíos de aprendizaje que debe enfrentar la educación en este milenio, han sido determinados por la transformación del mundo en las esferas económicas, políticas y culturales. El desarrollo tecnológico y la globalización económica han generado nuevas formas de trabajo, centradas en el conocimiento y la colaboración. Por esto, hoy más que nunca, se encuentra vigente el desafío de desarrollar una educación permanente e integral desde la educación infantil.

La competencia es un concepto complejo, pero en el mundo profesional ha llegado a ser sinónimo de: idoneidad, suficiencia, capacidad, habilidad, maestría o excelencia. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), ha propuesto definir competencias como la "capacidad para responder exitosamente una demanda compleja

o llevar a cabo una actividad o tarea, incluyendo las actitudes, valores, conocimientos y destrezas que hacen posible la acción efectiva". Las Competencias Básicas se conciben como el conjunto de habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales que pueden y deben ser alcanzadas a lo largo de la enseñanza obligatoria por todo el alumnado, respetando las características individuales.

Entre las Competencias Básicas destacamos:

- La **competencia en comunicación Lingüística** se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento tanto de comunicación oral y escrita como de aprendizaje y de regulación de conductas y emociones.

Esta competencia contribuye a la creación de una imagen personal positiva y fomenta las relaciones constructivas con los demás y con el entorno. Aprender a comunicarse es establecer lazos con otras personas, es acercarnos a nuevas culturas que adquieren consideración y afecto en la medida en que se conocen.

El desarrollo de la competencia lingüística es clave para aprender a resolver conflictos y para aprender a convivir.

- Competencia matemática

Habilidad para utilizar números y sus operaciones básicas, los símbolos y las formas de expresión y razonamiento matemático para producir e interpretar informaciones, para conocer más sobre aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad y para resolver problemas relacionados con la vida diaria.

- Competência en el conocimiento y la interacción con el mundo físico

Habilidad para interactuar con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los generados por la acción humana, de modo que facilite la comprensión de sucesos, la predicción de consecuencias y la actividad dirigida a la mejora y preservación de las condiciones de vida propia, de los demás hombres y mujeres y del resto de los seres vivos.

- Tratamiento de la información y competência digital

Habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar la información y transformarla en conocimiento.

Incluye aspectos diferentes que van desde el acceso y selección de la información hasta el uso y la transmisión de ésta en distintos soportes, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como un elemento esencial para informarse y comunicarse.

- Competencia social y ciudadana

Esta competencia permite vivir en sociedad, comprender la realidad social del mundo en que se vive y ejercer la ciudadanía democrática. Incorpora formas de comportamiento individual que capacitan a las personas para convivir en una sociedad cada vez más plural, relacionarse con los demás, cooperar, comprometerse y afrontar los conflictos. Adquirir esta competencia supone ser capaz de ponerse en el lugar del otro, aceptar las diferencias, ser tolerante y respetar los valores, las creencias, las culturas y la historia personal y colectiva de los otros.

- competência cultural y artística

Esta competencia supone apreciar, comprender y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de disfrute y enriquecimiento

personal y considerarlas como parte del patrimonio cultural de los pueblos.

- Competencia para aprender a aprender

Aprender a aprender supone iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuarlo de manera autónoma. Supone también poder desenvolverse ante las incertidumbres tratando de buscar respuestas que satisfagan la lógica del conocimiento racional. Implica admitir diversidad de respuestas posibles ante un mismo problema y encontrar motivación para buscarlas desde diversos enfoques metodológicos.

- Autonomía e iniciativa personal

Esta competencia se refiere a la posibilidad de optar con criterio propio y llevar adelante las iniciativas necesarias para desarrollar la opción elegida y hacerse responsable de ella, tanto en el ámbito personal como en el social o laboral.

En el análisis de nuestras prácticas docentes en las aulas de 3, 4 y 5 años constatamos que *trabajando por Proyectos* los niños y niñas adquieren las competencias adecuadas para poner en práctica el Currículum de educación infantil.

El trabajo por Proyectos en educación infantil, como ya comentábamos en la presentación de esta comunicación, facilita partir del interés del alumnado, dar un sentido funcional a los aprendizajes y construir el conocimiento desde el planteamiento de la globalización.

Globalizar es comprender e integrar y las preguntas facilitan este proceso. Cada pregunta nos lleva a un campo de nuestro conocimiento y por tanto, supone una manera diferente y peculiar de abordar la comprensión de la realidad.

Los niños y niñas de infantil tienen un mundo interior mucho más organizado del que nosotros creemos, construyen significados sobre la vida cotidiana:

- Para comprenderse a ellos mismos
- Para comprender a las personas
- Para comprender el mundo que les rodea.

Abrir oportunidades para crecer ha de ser el objetivo de la escuela infantil y los adultos, profesores y familias, somos los facilitadores, mediadores de procesos, contextos y textos.

Para favorecer la adquisición de competencias en el alumnado, es necesario diseñar escenarios activos de conocimiento compartido. El alumno puede implicarse en un proceso abierto de intercambio y negociación de significados, siempre que los nuevos contenidos provoquen la activación de sus esquemas habituales de pensar, pero también de actuar. "... la mente es una extensión de las manos y herramientas que se usan y de las tareas a las que se aplican (Bruner, 1997:169).

Tal como lo sostiene Bruner, estos aspectos constituyen una extensión de la psicología cognitiva vigotskiana, considerando que la inteligencia no se ubica en una sola cabeza, sino en el contexto y en la interacción con los otros.

2. ¿Qué hacer en la escuela para trabajar las competencias?

Básicamente potenciar una educación democrática en donde la escuela se convierte en una *cultura democrática* y una experiencia de debate y diálogo abierto y continuo.

Los docentes, hemos de asumir y gestionar el cruce de culturas que se produce en la institución escolar dada la diversidad del alumnado. Y para ello, hemos de facilitar espacios de reflexión donde sea posible la construcción cooperativa y colaborativa ya que las situaciones son complejas pero nuestro reto, en la escuela del siglo XXI, ha de ser formar en la creatividad desde la resolución de problemas. La escuela ha de ser un escenario práctico de convivencia donde se enseña tolerancia y se posibilita reconstruir la ciudadanía.

La discusión y el debate han de ser parte central de la actividad escolar, garantizando la posibilidad real de desarrollar competencias comunicativas interculturales y la construcción conjunta del conocimiento. En este sentido destacamos *la Asamblea de Aula como lugar de encuentro*. Es éste un recurso importante a implementar en las aulas de educación infantil y primaria.

La asamblea en educación infantil es una actividad de todo el grupo en la que necesitamos *aprender a mirarnos y escucharnos*, por lo tanto no sucede al mismo tiempo que otras actividades y tareas. Habrá de tener un tiempo y un espacio concreto.

Desde el momento en el que por muchos azares coinciden en una misma clase un número de personas diferentes, se hace inevitable "el encuentro". Somos seres que a partir de un día determinado convivimos con todas nuestras circunstancias y características. Una de las actividades destinada a reflexionar sobre las relaciones entre nosotros y nuestro entorno es la asamblea.

A lo largo del curso, la convivencia en el aula de educación infantil permite al niño/a elegir compañeras o compañeros de juego, compartir los materiales y tomar decisiones. De todas estas experiencias surgen los conflictos y de las asambleas las soluciones que buscamos entre todos. La riqueza de situaciones que se originan en la clase, amplía los debates a numerosos temas. La complejidad de las relaciones posibilita tratar de la convivencia como una forma de estar (Morin, 2001).

Convivir es uno de los aprendizajes que más cuesta de interiorizar, pero la práctica cotidiana del respeto a los demás educa y transforma un grupo de personas desconocidas al inicio del curso escolar, en otro cohesionado y solidario que comparte un espacio común.

Para facilitar en el alumnado la construcción de sus conocimientos, requerimos contar con un aula compleja, que brinde un ambiente grato y estimulante, en el cual se integra la vida cotidiana del estudiante con sus actividades de aprendizaje. Asimismo, los espacios del aula deben estar organizados por sectores y éstos deben ser planificados de acuerdo a los intereses y necesidades de los educandos; a los espacios disponibles; a los materiales y recursos de la comunidad, y a las áreas de aprendizaje. En este sentido, planteamos algunas zonas de trabajo, tales como: *Biblioteca de aula*, espacio para guardar de forma ordenada libros, revistas, periódicos, recortes, fotografías, cuentos elaborados por los propios alumnos.

Ludoteca, espacio donde niños y niñas tengan acceso a juegos, tales como: juegos de concentración (ajedrez, rompecabezas, dominó, etc.).

Taller de Arte: tierra de color, papeles usados, pinceles, arcilla, madera, serrucho,

clavos, etc.

Insectario: insectos pegados en vidrio.

Herbario: plantas disecadas.

Terrario: Cajas de madera con tierra con animales de la zona: sapos, lagartijas, etc.

Taller de música y folklore: para desarrollar la identidad comunal y nacional.

A modo de conclusiones

Pensamos que el inicio del curso escolar es una buena oportunidad para que los docentes nos planteemos la necesidad de repensar la planificación de la enseñanza desde el planteamiento de una enseñanza sociocultural y democrática que genera un espacio de convivencia. Tratando así de centrar la enseñanza en el alumnado desde el diálogo y la comunicación. Y los Proyectos de Trabajo son un recurso importante para trabajar en educación infantil (Hernández, 2002).

Como docentes hemos de dotar de significado todo lo que vivimos en las escuelas y para ello hemos de partir de la cultura experiencial del alumnado y asumir la complejidad de la realidad que vivimos.

Se trata de convertir el aula en un espacio de comprensión común, entre el profesor y el alumnado, desde un proceso abierto de dialogo y comunicación entre todos (Mercer, 1997). Esto exige que valoremos de los niños y niñas sus conocimientos, creencias, vivencias, concepciones básicas, intereses, preocupaciones y deseos, etc.; para llegar a implicarles en un proceso que les permita expresar de forma abierta su visión de la realidad.

En el desarrollo de un proyecto las diferentes tareas se construyen con la aportación de todos y todas. El Dossier refleja el recorrido del Proyecto. En él recogemos el itinerario seguido en nuestra investigación y es elaborado en pequeños grupos. Cada uno/a desde su momento y nivel de escritura, dibujo, conocimiento, creación, etc. pero todos/as tienen algo que hacer, decir o aportar. Tratamos así de tomar conciencia que de todo y de todos/as se puede aprender. La elaboración del Dossier es también una herramienta que facilita el proceso de evaluación.

El trabajo realizado en un proyecto no lo consideramos como un camino de llegada sino como un punto de partida para realizar nuevos aprendizajes, planteando nuevos problemas en los que se pongan en juego las hipótesis de los alumnos, buscando nueva información,... etc.

El desarrollo del Proyecto incide en diferentes capacidades del alumnado:

Desarrollo sensorial, estímulo de imaginación; organización de la percepción, intercambios verbales; estrategia de ensayo-error; anticipación de procedimientos, encontrar formas de colaboración; asimilación de roles, coordinación de la propia actuación con la de los demás, etc. Cada alumno adopta, sugiere, actúa, expresa y pone a disposición de los otros lo que conoce y lo que sabe hacer; así, las actitudes de unos van a incidir en las actitudes de otros.

Desde este planteamiento, en los primeros días de clase, en el aula de educación infantil se van estableciendo las bases donde se apoyará todo el clima de trabajo y

convivencia del aula. Así se fomentan las relaciones comunicativas y de relación entre los propios niños y entre los niños y la maestra.

Intentamos crear en el aula un espacio compartido por todos los que en ella estamos, donde se permita y sea posible, un contexto cultural de aprendizajes de todo tipo: de toma de decisiones, de desarrollo de la autonomía, de sentimientos, de valores, de cariño, de respeto, de organización, etc. ... *Valores como el respeto a lo diferente y la tolerancia -entre otros- se trabajan en los diferentes Proyectos.*

Aprovechamos la *Asamblea diaria* como el lugar de encuentro de toda la clase donde se conversa, se pregunta, se reflexiona, se escucha, ... se aprende.

Trabajar por proyectos nos permite al profesorado diseñar el aprendizaje como una tarea de *cooperación social* dentro de una comunidad de saber donde se posibilite la *reconstrucción del conocimiento en el aula*. Así como hacer conscientes a los alumnos de su propio proceso de aprendizaje teniendo como hilo conductor el dialogo, la cultura de la colaboración y la enseñanza democrática. Los proyectos permiten enseñar contenidos partiendo del interés del alumnado.

La filosofía de los proyectos de trabajo va más allá del curriculum escolar, es el propio proceso de aprendizaje lo que configura el curriculum. Un curriculum en los proyectos de trabajo también es un cambio de saber. Supone nuevas maneras de entender el aprendizaje porque todo el conocimiento es cuestionado

La maestra gestiona el aula y la Asamblea, preguntando, modelando con su propio ejemplo las intervenciones orales, incitando a la reflexión, explicando las razones de sus propias opiniones, mostrando coherencia con sus respuestas, dando un modelo.

Estamos convencidas que enseñamos más por lo que hacemos que por lo que decimos (Zambrano, 2002).

Y nos servimos de la Literatura Infantil porque a través de ella conectamos con el universo infantil,... Así las vivencias del aula, las salidas, los proyectos de trabajo realizados, etc., van dejando huella en nuestro itinerario y son situaciones de aprendizaje importantes que favorecen la creación de ambientes culturales ricos en los que los niños y niñas se desarrollan, disfrutan, sienten y viven.

En todo el recorrido del Proyecto destacamos el papel del lenguaje que nos ayuda a analizar la información que recibimos y a comprenderla mejor de la misma forma que a construir nuevos conocimientos.

Realizar proyectos en educación infantil requiere el diseño de situaciones de aprendizaje que impliquen desafíos para los niños; para que avancen paulatinamente en sus niveles de logro (que piensen, se expresen por distintos medios, propongan, distinguan, expliquen, cuestionen, comparen, trabajen en colaboración, manifiesten actitudes favorables hacia el trabajo y la convivencia, etc.) para aprender más de lo que saben acerca del mundo y para que sean personas cada vez más seguras, autónomas, creativas y participativas. Para el desarrollo de las competencias básicas es necesario ofrecer desde la escuela infantil los medios y materiales apropiados para poder manifestarse a través de los diferentes lenguajes.

Nos afirmamos en el convencimiento de que *trabajar por proyectos supone*: reinventar las perspectivas de la escuela infantil; Aprender desde la diversidad cultural; Facilitar la reconstrucción del pensamiento; Partir de la cultura experiencial del alumnado; Crear en el

aula un espacio de conocimiento compartido; Facilitar la socialización de los aprendizajes desde la negociación, el diálogo, la participación, la descentralización del saber, etc.

Referências bibliográficas

- Bruner, J. (1997): *Educación, puerta de la cultura*. Madrid, Visor
- Hernández, F. (2002): "Los proyectos de trabajo. Mapa para navegantes en mares de incertidumbre". *Cuadernos de Pedagogía*, 310, 78-82.
- Gimeno, J. (Ed.) (2011) *Saberes e incertidumbres del Curriculum*. Madrid: Morata.
- Mercer. (1997): *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*. Barcelona, Paidós.
- Morin, E. (2001) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.
- Ortega, R. (2000): *Educación para la convivencia para prevenir la violencia*. Madrid: Antonio Machado Libros.
- Pérez Gómez, A. I. (2008). "¿Competencias o pensamiento práctico?. La construcción de los significados de representación y acción". En Gimeno, J. (ed.), *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?*. Madrid: Morata, 59-102.
- Zambrano, M. (2002): *L'art de les mediacions*. Barcelona: Publicacions de la universitat de Barcelona, páginas 113-114

Universidade de Aveiro
Departamento de Educação

ISBN 978-972-789-380-5



9 789727 893805