

REPÚBLICA DE CUBA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
INSTITUTO CENTRAL DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

TÍTULO: UNA PROPUESTA DE MODELO DE GESTIÓN
DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA PARA EL CENTRO FEDERAL DE
EDUCACIÓN TECNOLÓGICA DE MARANHÃO



Tesis presentada en opción al Grado Científico de
Doctor en Ciencias Pedagógicas.

Autora: MADALENA MARTINS DE SOUSA NEVES

Tutora: DrC Sylvia Lima Montenegro

Ciudad de la Habana, Cuba

2005

AGRADECIMIENTOS

A Dios por tenerme protegida, guiada y fortalecida siempre, en mi vida, principalmente en el período que estuve lejos de la convivencia con mi familia.

A mi tutora y amiga DrC Sylvia Lima Montenegro por su constante preocupación y estimulación, estoy por demás agradecida por la profesionalidad, exigencia, crítica oportuna y sobre todo por lo mucho que me ha enseñado en la realización de esta tesis.

A todo el colectivo de dirección pasado y actual del CEFET-MA, mis más profundos agradecimientos, por haberme permitido lograr los propósitos de este trabajo.

Al colectivo de doctores del ICCP en especial a: DrC Ariel Ruiz, DrC Justo Pereda, DrC Nancy Chacón, DrC Rosario Patiño, DrC Pilar Rico y DrC Reinaldo Portal, por sus valiosas contribuciones durante el desarrollo del Curso, y muy especial a los DrC Ariel Ruiz y DrC Daniel González por las sugerencias en la oponencia, y a la DrC Esther Báter por su apoyo y amistad, durante este período.

A todos mis compañeros de trabajo del CEFET-MA docentes y no docentes por la ayuda directa o indirecta, para hacer realidad estos resultados, en especial a: Aldiva Bruno, Diógenes Redondo, João Otamar, Mariano Ribeiro y Sérgio Campos mis amigos más cercanos.

A mis colegas del Curso: Ana Hélia, Barroso, Carmen Helena, Fernando, Gilberto, Joaquim y Ozirio por la convivencia y contribuciones directa o indirecta a lo largo de esta jornada. En especial a: Conceição, Dilercy, Telma y Socorro, por la convivencia más cercana y por la amistad conquistada en este período.

A la Profesora Gloria Barredo Nodarse por la amistad, ayuda incansable, traducción y revisión de este trabajo.

A los familiares de la Prof. Sylvia por su comprensión y cariño, en especial a sus hijos: Paquito y Katia y a su esposo DrC Francisco Fernández por sus sugerencias precisas y certeras.

A mis alumnos de los Cursos de Licenciatura en Construcción Civil, Electricidad, Matemática y Mecánica por las contribuciones en la aplicación de algunos de los instrumentos de esta investigación.

A la Prof. Mayra Rodríguez por la ayuda que me brindó durante mi estancia en Cuba.

A los expertos que valoraron mi propuesta y me hicieron sugerencias.

A los médicos cubanos que con tanta sabiduría me atendieron en mi estancia en Cuba.

*A todos los que de una u otra forma estuvieron conmigo, **Muchas Gracias.***

DEDICATORIA



*A mis padres Joao Luiz e Irene, y a mi suegra Mariana Baldez
(in memoriam), por el ejemplo de:*

Amor, lucha, dedicación y sabiduría en la educación de sus hijos.

*A mi esposo Edmilson, a mis hijos Rommel, Rômulo, Rayssa y Raul
por el amor, cariño, apoyo y comprensión en todos los momentos.*

A mis hermanos, por los ejemplos e incentivos recibidos de ellos.

*A mis sobrinos, cuñados, cuñadas y a toda mi familia
por el cariño y amistad.*

SÍNTESIS

La necesidad de dar respuesta en la esfera de la educación a la aspiración sustancial de la educación brasileña en el siglo XXI: lograr un cambio cualitativo en la forma de dirigir las instituciones educativas que responda a la actual concepción democrático-participativa de dirigir la sociedad, inspiró a la autora de esta tesis, a obtener como resultado de esta investigación: una propuesta de Modelo de Gestión Educacional Democrático-Participativa (MGEDP) para el Centro Federal de Educación Tecnológica de Maranhao (CEFET-MA), Brasil, que profundice y enriquezca, por primera vez, las formas actuales del trabajo del Centro.

Partiendo de un enfoque histórico dialéctico materialista y con el uso de métodos teóricos, empíricos y estadísticos, se realizó un análisis del objeto de estudio en su historicidad, tanto en el ámbito universal como en el nacional, a fin de lograr su conceptualización y caracterización.

La concepción del modelo de GEDP presenta en el plano teórico los fundamentos de la conceptualización de la gestión educacional democrático-participativa en estrecha correspondencia con el contexto específico en que se materializa con un contenido crítico, creativo e integrador.

Aporta a la práctica el sistema de trabajo derivado del modelo propuesto, que será complementado con: la propuesta de un curso de superación sobre el tema en formato Web, orientaciones para la implementación de las técnicas participativas, e indicaciones para lograr una cultura de participación.

-Palabras clave: Educación brasileña, Gestión educacional, democrático-participativa

ÍNDICE

	Pág
	.
INTRODUCCIÓN	1
1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA GESTIÓN EDUCACIONAL	12
1.1 Antecedentes históricos de la Gestión Educacional.	12
1.2 La gestión educacional: elementos conceptuales.	17
1.3 Evolución de la gestión democrática de la educación en Brasil.	30
2. LA GESTIÓN EDUCACIONAL EN EL CEFET-MA	38
2.1. Metodología de la Investigación.	38
2.2 Resultados de los instrumentos aplicados para el diagnóstico de la gestión educacional en el CEFET-MA (1998-2004).	44
3. MODELO DE GESTIÓN EDUCACIONAL DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA (MGEDP) PARA EL CEFET-MA	64
3.1 Estructuración del modelo.	64
3.2 Relaciones del modelo de GEDP	103
3.3 Sistema de trabajo para la implementación del modelo de gestión democrático-participativa para el CEFET-MA.	107
3.4 Análisis de la Factibilidad del Modelo GEDP del CEFET-MA.	112
CONCLUSIONES	116
RECOMENDACIONES	118
BIBLIOGRAFÍA	119
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

El nuevo orden mundial, basado fundamentalmente en las exigencias de la época actual, dadas entre otras, por las condiciones socio–económicas, determinadas por la globalización neoliberal, el vertiginoso avance del conocimiento científico y el conocimiento tecnológico acelerado, exige la formación de nuevos educadores y el desarrollo profesional de los ya formados, a partir de su calificación durante su actuación en el proceso docente educativo.

La búsqueda de modelos educativos es una constante en la historia de las instituciones políticas y sociales de los países de América Latina y en particular en Brasil. Esa búsqueda se manifiesta históricamente, tanto en las tentativas de importación de modelos extranjeros, como en los esfuerzos por la creación de soluciones nacionales.

Uno de los problemas surgidos en la esfera educacional, relacionados con la concepción de estos modelos, es el relativo a la terminología empleada. Existen diferentes posiciones al asumir los términos de administración, gestión y dirección educacional. Para algunos autores estos términos son utilizados indistintamente aunque los mismos pueden tener significados diferentes. Por eso, lograr una concepción es hoy materia de múltiples investigaciones. En la bibliografía consultada se encuentran tantas definiciones como teóricos que se han preocupado por el tema. Sin embargo, la tendencia más extendida hoy es la de sustituir el término administración por gestión, tanto en la esfera empresarial, como en la educacional.

En Brasil, a partir de los años 80 con la apertura democrática que sucedió a la caída de la dictadura, los términos: administración, referido a la dirección de una empresa y, administración educacional, en específico, son prácticamente sustituidos, por gestión, en el primer caso y por gestión educacional y/o escolar, en el caso de instituciones relacionadas con la educación.

En 1988 la Constitución Brasileña en su artículo 1º se plantea la gestión democrática, plasmada en los principios que deben regir la “democracia participativa”: el pluralismo de ideas y de concepciones pedagógicas. Estos principios pueden ser considerados como fundamentos de la autonomía de la escuela, y, consecuentemente, de su identidad.

El desafío está en la construcción de una metodología de trabajo para el gestor que resuelva el ejercicio de la autoridad logrando, a partir de la compartición del poder, dimensiones superiores, en las cuales la participación esté dada en el momento preciso y con la proporción debida.

Debido a las complejidades crecientes del funcionamiento de los sistemas educacionales en relación con la diversidad de situaciones y de perfiles sociales de los alumnos y de los profesionales del área de la educación, se torna imprescindible sustituir la visión burocrática y altamente centralizada de la escuela por la visión de un sistema democrático-participativo.

En particular, en la educación tecnológica, es preciso modelar estos procesos a fin de que logren transparencia e impersonalidad, autonomía, participación, liderazgo y trabajo colectivo, que posibiliten la representatividad y la competencia en el trabajo educacional.

Los Centros Federales de Educación Tecnológica (CEFET) brasileños son instituciones con autonomía administrativa, patrimonial, financiera y didáctico-pedagógica que forman en el perfil técnico una masa heterogénea de estudiantes provenientes de diferentes formaciones, como respuesta a las demandas del mercado de trabajo y con el fin de la calificación continua del profesional. Estos Centros están vinculados al Ministerio de Educación (MEC) y fueron fundados, los cinco primeros en las décadas del 70 y del 80. Se han incrementado de forma acelerada en los últimos años en los diferentes estados del país.

El CEFET del Estado de Maranhão (CEFET-MA) situado en la isla de São Luis, capital del estado, fue transformado en 1989, de Escuela Técnica, en un Centro Federal que contempla varios niveles de enseñanza: medio, profesional (técnico de nivel básico), superior (Ingeniería, Tecnología, Licenciatura en Ciencias) y la Educación Postgraduada (Especialización, Maestría y Doctorado). Es una institución cuyos objetivos están en conformidad con la misión que el estado les asigna, direccionados a la producción del conocimiento científico-tecnológico, a través de la interrelación entre lo académico, lo investigativo y la actividad laboral.

En los últimos años en el Centro se han desarrollado un conjunto de acciones con vistas a mejorar la calidad de la gestión educacional. Ha sido la autora de este trabajo, la vicedirectora del Centro, por un mandato de 4 años, y durante 10 años miembro del Consejo de Dirección y del Consejo de Enseñanza, así como una constante investigadora del mejoramiento de los procesos directivos y de la calidad de la gestión educacional.

Paralelamente se han desarrollado otros trabajos relacionados con esta línea. En 1998, se realizó una caracterización del Centro por parte de especialistas cubanos (profesores con categoría de Master y Doctores del Instituto Superior de la Educación Técnica y Profesional “Héctor Pineda” (ISPETP). Dentro de las deficiencias encontradas, que concuerdan con los diagnósticos elaborados por la autora, se detectan problemas en la dirección del proceso pedagógico profesional principalmente en lo relacionado con:

- La planificación del Centro tanto en lo docente como en lo administrativo.
- La organización del trabajo.
- La sistematización en la gestión y control de las actividades.
- El trabajo colegiado por las diferentes estructuras del Centro.
- El trabajo metodológico de los departamentos.
- Los métodos de dirección y la conformación del equipo directivo.
- Falta de vínculos con las empresas y la comunidad.

A partir de los resultados del diagnóstico realizado, fue elaborado en 1999, el planeamiento estratégico del Centro de manera conjunta con el equipo de dirección. El plan estratégico elaborado no fue implementado de acuerdo con su diseño, sólo se realizaron algunas acciones por parte del equipo de dirección, y en particular la autora realizó un seguimiento del cumplimiento del mismo en la vicedirección. Además en el período 1998-2000 la trabajadora administrativa Carla Ferreira elaboró una propuesta de estrategia de superación para el personal directivo del CEFET-MA, en su trabajo de tesis de Maestría en Educación Profesional impartida por el ISPETP. En esta tesis se hace un diagnóstico del trabajo del Centro donde permanecen los problemas ya citados y además se determinaron algunas debilidades en el proceso de gestión: burocratismo, centralización y falta de autonomía. Es bueno señalar que la estrategia de superación de los directivos no fue implementada y que aún algunos aspectos mantienen vigencia, por lo que serán tomados en cuenta en esta tesis.

Todos los aspectos citados anteriormente fueron evidenciados por la autora antes, durante y con posterioridad a su práctica como vicedirectora y consejera del Centro en el período de 1992-2002 por medio de los diferentes instrumentos aplicados en su trabajo de dirección, así como en las diferentes actividades administrativas y pedagógicas en que participó.

En el 2003 se realizó el Forum de Directivos de Enseñanza de los CEFET de Brasil donde se identificó como regularidad la falta de participación de la comunidad educativa en las decisiones, dada por el poco diálogo con los consejos profesionales y con el resto de los miembros de la misma, cuestión que se corresponde con el diagnóstico del CEFET-MA.

En el 2004 se hizo un diagnóstico por la autora sobre la gestión del Centro, donde se aplicaron encuestas y entrevistas a trabajadores docentes, no docentes y estudiantes de la enseñanza media, técnica profesional y superior.

En la actualidad se mantienen los problemas citados y se deben tener en cuenta las nuevas disposiciones incluidas en el planeamiento estratégico, en correspondencia

con las directrices que norman el trabajo de este Centro. Dentro de estas disposiciones pueden destacarse:

- La consolidación como Centro de Referencia de la Educación Profesional, líder en la formación de los recursos humanos de alta calidad, para atender la demanda del mundo del trabajo, de la región y del país, y los cambios e innovaciones científicas y tecnológicas que caracterizan el mundo contemporáneo;
- Implantar un modelo de gestión que propicie la solución eficaz de las cuestiones previsibles, evidenciadas y potenciadas en el área administrativa, pedagógica y de la infraestructura, para crear mejores condiciones de agilidad y de integración institucional, que permitan elevar la calidad de la enseñanza profesional. (Brasil, 1999)

Las consideraciones anteriores permitieron el planteamiento del siguiente **Problema Científico**: ¿Cómo concebir un modelo de gestión educacional que favorezca la participación de la comunidad educativa en el proceso de gestión en el CEFET-MA?

Para abordar este problema se determinó como:

Objeto de investigación: El proceso de gestión educacional.

Campo de acción: El proceso de gestión educacional democrático-participativa en la comunidad educativa del CEFET-MA.

Para la solución del problema que dio origen a esta investigación, se propuso el siguiente objetivo:

Objetivo: Proponer un modelo de gestión educacional democrático-participativa que favorezca la participación de la comunidad educativa en el proceso de gestión del CEFET-MA.

Para satisfacer este objetivo y buscar la solución del problema científico, se plantearon las siguientes

Preguntas científicas:

1. ¿Cómo se presenta en la literatura científica la evolución histórica de los procesos de gestión educacional y las tendencias actuales de su desarrollo?
2. ¿Cuáles son las limitaciones asociadas al trabajo de gestión en el CEFET-MA?
3. ¿Cómo concebir el proceso de gestión democrático-participativa, involucrando a la comunidad educativa del CEFET-MA?
4. ¿Qué factibilidad de aplicación tiene el modelo de gestión en el CEFET-MA?

Para dar respuestas a cada una de las preguntas científicas se propusieron las siguientes **Tareas de la investigación:**

1. Determinación de la evolución histórica del proceso de gestión educacional y de las tendencias actuales de su desarrollo referida en la literatura científica consultada.
2. Diagnóstico del estado actual de los procesos de gestión en la comunidad educativa del CEFET-MA.
3. Modelación del proceso de gestión educacional democrático-participativa con sus referentes teóricos, el sistema de componentes y relaciones.
4. Elaboración de un sistema de trabajo para la implantación del Modelo.
5. Elaboración de un curso en Web sobre gestión educacional democrático-participativa.
6. Validación teórica del modelo mediante el Método Delphy.

El enfoque fundamental de la investigación se basa en el histórico dialéctico materialista como método general de la ciencia. La investigación comprendió el período entre 1998 y 2004. La metodología empleada estuvo orientada a la interpretación, comprensión y transformación del objeto de estudio planteado con la aplicación de diferentes métodos teóricos, empíricos y matemáticos. ANEXO 2

Entre los principales **métodos teóricos** empleados se encuentran:

HISTÓRICO-LÓGICO

Se utilizó para revelar la génesis del concepto “gestión educacional”, la evolución histórico-universal de este fenómeno en su desarrollo y contradicciones, presentes en el estudio de la evolución del proceso de gestión educacional en Brasil y en especial las tendencias actuales nacionales sobre los procesos de gestión en los Centros Federales de Educación Tecnológica, específicamente en el de Marañao.

MODELACIÓN

Para la elaboración del modelo propuesto. Esto implicó plantear en términos ideales, cómo debe ser, qué debe conocer, cuáles referentes teóricos lo sustentan, los componentes del mismo y sus relaciones. En tal sentido, fue necesario presentar un modelo teórico de gestión democrático-participativa educacional para el CEFET-MA.

SISTÉMICO

Permitió la orientación general sobre los procesos de gestión que se dan en el CEFET-MA, como una realidad integral. Se logró la determinación de los elementos y componentes del modelo, así como el establecimiento de las relaciones entre los mismos. Descomponer el sistema y llegar hasta la parte esencial que es la gestión educacional democrático-participativa y caracterizarla.

ANÁLISIS-SÍNTESIS

Este método fue imprescindible para profundizar en el conocimiento de las partes y descubrir sus interrelaciones en el fenómeno estudiado, se realizó el estudio de los antecedentes de la gestión educacional, lo que permitió llegar a la concepción del modelo propuesto.

Los **métodos empíricos** utilizados fueron:

ANÁLISIS DOCUMENTAL

Proporcionó la información necesaria del estado actual del objeto de investigación, considerándose diversos autores que han trabajado el tema y sus resultados, se aplicó también en el análisis de los antecedentes de los procesos dados en el

CEFET-MA a partir de los estudios de reportes de investigación, los documentos legislativos que rectoran la política educacional brasileña.

LA OBSERVACIÓN

Basado en el trabajo realizado por la autora por más de trece años en el Centro y más de diez años participando en diversos niveles de dirección del CEFET-MA, lo cual permitió conocer y experimentar las dificultades que, generalmente, afronta la gestión educacional del Centro. Se utilizó de forma consciente y planificada, orientada a conocer con mayor profundidad el objeto. Se utilizaron guías de observación para el seguimiento de los Consejos de dirección.

LA ENCUESTA

Para obtener información directamente de los alumnos, funcionarios y de los dirigentes. Ésta pudo servir para conocer la situación organizativa, el nivel de formación de los dirigentes, el interés por el trabajo y la motivación hacia el logro del Proyecto Político Pedagógico del Centro.

LA ENTREVISTA

Aplicada de forma grupal e individual semiestructurada, efectuada con docentes especialistas de diferentes ramas, alumnos y trabajadores del Centro con el objetivo de conocer su opinión acerca de las condiciones en que realiza el trabajo de gestión educacional el CEFET-MA.

MÉTODOS MATEMÁTICOS

Como métodos matemático-estadísticos se emplearon el análisis porcentual, la correlación lineal, gráficos estadísticos y elementos de la estadística descriptiva para el análisis de los instrumentos utilizados en la caracterización y diagnóstico del Centro.

MÉTODO DELPHY

Ha sido utilizado en la validación del modelo y del sistema de trabajo. Selecciona los expertos a partir de un cuestionario (método empírico: encuesta) y después aplica, a los expertos seleccionados, un cuestionario para la validación de la propuesta. Por

último, se hace una valoración de las respuestas aplicando métodos de la estadística descriptiva. Esto permitió dar credibilidad y validez al modelo de gestión y al sistema de trabajo presentado.

POBLACIÓN Y MUESTRA:

Para realizar la caracterización de los procesos de gestión en el CEFET-MA, se trabajó con una población de 393 trabajadores y 4125 estudiantes (curso 2004). Para la selección de la muestra de los trabajadores, primero se consideró tomar de forma intencional todos los sectores y en estos una muestra aleatoria que fluctuó entre el 8 y 10 %. De manera análoga se procedió en la selección de la muestra de los estudiantes considerando de forma intencional las diferentes enseñanzas y de estas de forma aleatoria los estudiantes.

En los instrumentos aplicados en el último período de 2003-2004 la muestra de trabajadores fue de un 26% y la de estudiantes 21%.

En el resto de los materiales referenciados se especifica por los autores cual fue la población y la muestra y su representatividad.

La novedad científica del trabajo radica en el hecho de que por primera vez se construye un modelo de gestión educacional democrático-participativa que profundice y enriquezca las formas actuales del trabajo de gestión en el CEFET-MA.

La actualidad de la tesis se manifiesta en el hecho de reflejar la aspiración sustancial de la educación brasileña en el siglo XXI: lograr un cambio cualitativo en la forma de dirigir las instituciones educativas que responda a la actual concepción democrático-participativa de dirigir la sociedad.

*La contribución a la teoría **consiste en concebir un modelo de gestión educacional que tiene entre sus fundamentos la conceptualización de la gestión educacional democrático-participativa en estrecha correspondencia con el contexto específico en que se materializa con un contenido crítico, creativo e integrador.***

La significación práctica esta constituida por el sistema de trabajo derivado del modelo propuesto, la elaboración de un curso de superación sobre gestión educacional democrático-participativa con uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) y la sistematización de cuatro tipos de técnicas participativas que deben ser incorporadas en el sistema de trabajo del Centro.

La tesis está estructurada en: introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía, y anexos.

Capítulo 1

En este capítulo abarca los antecedentes históricos de la gestión educacional democrático-participativa, su conceptualización, así como las tendencias actuales de la gestión educacional en Brasil y en particular en el CEFET-MA.

Capítulo 2

El segundo capítulo se dedica a presentar la metodología utilizada en esta investigación y se analizan los resultados obtenidos en la etapa de caracterización a partir del diagnóstico actual del problema.

Capítulo 3

En el tercer capítulo se exponen el modelo elaborado, sus fundamentos teóricos, sus componentes y sus relaciones.

Aparece también el sistema de trabajo, la propuesta del curso de superación sobre gestión democrático-participativa y el análisis de los resultados de la aplicación del método Delphi para la validación del modelo y el sistema de trabajo.

La tesis se acompaña de anexos que contienen los instrumentos aplicados para la recopilación de datos, tablas estadísticas, recomendaciones, el programa del curso

de capacitación sobre la gestión democrático-participativa en plataforma Web, y otros documentos sobre el desarrollo de la investigación.

Los resultados alcanzados en esta investigación se han presentado en diferentes eventos científicos de carácter nacional e internacional y divulgado en diferentes publicaciones.

CAPITULO 1

1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA GESTIÓN EDUCACIONAL

1.1. Antecedentes históricos de la gestión educacional.

Esta investigación ha tenido como punto de partida la conceptualización del vocablo “**GESTIÓN**” expresión de un concepto que parece no ser una novedad, sino un vocablo surgido de la terminología empleada por los empresarios capitalistas en el ámbito de las teorías de la administración. Y es precisamente la utilización del vocablo “**GESTIÓN**” empleado indistintamente como sustituto o sinónimo de administración lo que suscita la confusión y le imprime un carácter polémico a la denominación. Se impone, por tanto, la necesidad de buscar en los orígenes del concepto la justificación de su empleo en la esfera de la educación, en general, y en la brasileña, en particular.

Etimológicamente hablando el término administración del latín “administratio” significa acción de administrar, dirigir, **gerir** bien. El término gestión del latín “gestio” significa acción de dirigir, gerenciar. Partiendo de ese parentesco original puede afirmarse que ambos términos son convergentes, pues tanto la práctica de la administración como la práctica de la gestión son expresiones que designan la acción de los administradores y/o dirigentes.

Ante esta ambigüedad conceptual se hace necesario el análisis de ambos términos en su historicidad, con el propósito de lograr un deslinde imprescindible y determinar qué condiciones históricas motivaron el uso del vocablo gestión en sentido general, el de gestión educacional en particular y finalmente, el de gestión educacional democrático–participativa.

“Hasta los años 60, el gerenciamiento de instituciones públicas o privadas tenía como base las teorías científica y clásica de la administración, marcadas por la coerción y la manipulación y pensadas a partir de la realidad interna de una empresa,

concebida como sistema hecho. Esta teoría representaba los principios de la administración formulados por Taylor, Fayol y Henry Ford.” (Vian, 2003, p.2)

Las características de esta administración son apuntadas por Bruno:

“El énfasis era dado a la jerarquía, la imposición de reglas y disciplinas rígidas. Se procuraba crear patrones de desempeño humano y darles un carácter rutinario a las tareas para evitar la variabilidad en las decisiones y los comportamientos individuales”. (Bruno, 1997, p.29)

Es éste un ejemplo de administración centralizada que reflejaba el modelo de sociedad al que debía responder. La necesidad del empresario capitalista de incrementar constantemente su capital exige un control inteligente de las competencias físicas y mentales de la fuerza de trabajo. Ese poder de la corporación sobre el proceso de producción se aprecia muy bien en la descripción de Harvey sobre el mismo:

“En 1916, Ford envió un ejército de asistentes sociales a los barrios habitados por sus trabajadores “privilegiados” (en gran medida inmigrantes) para asegurarse de que el “nuevo hombre” de la producción en masa tenía cierto tipo de providad moral, de vida familiar y de capacidad de consumo prudente (esto es, no alcohólico) y “racional” para responder a las necesidades y expectativas de la corporación” (Harvey, 2001, p.122)

Esta concepción centralizada de la administración exigía la formación de burócratas burgueses, para administrar las empresas. Al expandirse la sociedad industrial fuera de las fronteras de un país con la creación de empresas transnacionales, esas organizaciones se hacen más complejas y los conflictos en el seno de la clase capitalista se agudizan. Entonces, como plantea Sheppard:

“...la administración debía tener como objeto crear condiciones o situaciones en que un conflicto pudiese ser controlado y dirigido por canales útiles y productivos”. (Sheppard, 1962, p.33)

De ahí que se haga necesaria la formación de un nuevo tipo de administrador que sustituya al burócrata. Este sería el llamado gestor, profesional especializado para actuar en el nuevo tipo de fábrica.

Con el surgimiento de otras teorías de la administración como la sistémica, la comportamental y la contingencial que consideran las organizaciones como sistemas abiertos en constante interacción con el medio ambiente, a partir de los años 60 el modelo autoritario de administración tienden a desaparecer. Aunque se mantiene la jerarquización que articula verticalmente los niveles administrativos, existe la tendencia a fortalecer el conjunto de gestores y no la autoridad personal del administrador tradicional. Se hace énfasis en el principio de autonomía y en la descentralización. Bruno lo describe así:

“La reformulación de las organizaciones se encamina a la creación de pequeñas unidades descentralizadas con autonomía local, conectadas por lazos más o menos fuertes al núcleo central de la organización que ejerce el control global a través de la definición de los canales de comunicación e información y de la distribución de recursos”. (Bruno, 1997, p.37)

Como en este último tipo de organización los mecanismos de control eran relativamente invisibles y se perdía la organización piramidal, en esas pequeñas unidades, el sistema adquiriría la apariencia de participación y autonomía; pero se trataba de “...una participación controlada y de una autonomía meramente operacional...” (Ibídem, p.38), pues aseguraba cierta independencia local sin amenazar el control efectivo y la estabilidad del sistema.

El análisis de esta trayectoria permite afirmar que el término gestión tuvo su génesis en esas teorías científicas de la administración que fueron evolucionando, condicionadas por transformaciones socio-políticas y económicas del capitalismo en el período de la posguerra, de los años 40 a los 70.

Es preciso aclarar que el uso del término gestión no significa una simple sustitución del término administración, sino una nueva manera de dirigir, basada en prácticas adoptadas por las empresas capitalistas ante la necesidad de responder a las

transformaciones ocurridas en el mundo a partir de la segunda guerra mundial y del desarrollo de la sociedad industrial.

Un análisis más profundo de la etimología del vocablo gestión permitirá comprender la adopción del concepto por la autora de esta tesis.

Según Jamil Cury “gestión proviene del verbo latino **gero, gessi, gestum, gerere** y significa: llevar sobre si, cargar, llamar a sí, ejecutar, ejercer, gestar. Se trata de algo que implica al sujeto. Esto puede ser visto en uno de los substantivos derivados de este verbo. Se trata de **gestatio** o sea gestación esto es, el acto por el cual se trae en sí y dentro de sí algo nuevo, diferente: un nuevo **ente**. El término gestión tiene su raíz etimológica en **ger** que significa **hacer brotar, germinar, hacer nacer**. De la misma raíz provienen los términos **genitora, genitor, germen**. La gestión, en ese sentido, es, por analogía, una generación similar a aquella por la cual la mujer se hace madre al dar a luz a una persona humana.” (Cury, 2002, p. 164–165)

De manera que el término gestión viene a expresar una idea contenida en la raíz misma del concepto educación tal y como la concebía Sócrates en su teoría y en su práctica de la enseñanza: como la acción de dar a luz al pensamiento. Ello explica por qué el término se aviene con tanta precisión a ser utilizado para expresar una concepción nueva de dirigir la educación que supone, enseñar a aprender, enseñar a pensar, es decir, ayudar a parir el pensamiento.

Sigue diciendo Cury: “También el sustantivo **gestus** (en portugués: Gesto) se deriva de este verbo y significa un hecho, una ejecución. Cuando es usado en el plural latino esto es gesta significa **hechos ilustres, notables, nobles y corajudos**. O más simplemente: una saga que se gesta en torno de un hecho notable y que lo hace surgir. Ciertamente se puede aplicar aquí la reflexión gramsciana sobre la importancia de un descubrimiento. Para él, a veces, es más notable (y algunas veces más corajudo) difundir una verdad ya conocida, mas poco socializada, que descubrir una realidad original”. (Ibidem)

Cury agrega: “**La gestión** dentro de tales parámetros, es la gestación de un nuevo modo de administrar una realidad y es en sí misma, democrática ya que se transmite por la comunicación, por el involucramiento colectivo y por el diálogo.” (Ibídem)

Esta raíz etimológica ya contiene en sí una dimensión bien diferente de aquella que nos es dada, caracterizada, por un gerente, especialmente el de los bancos como expresión de un comando frío, de una orden autoritaria o de una iniciativa tecnocrática.

Si esta noción ya es rica en significado, ella se torna más comunicativa cuando transmite un movimiento histórico en que las personas exigen este nuevo modo de ser en las relaciones de poder entre gobernantes y gobernados”. (Ibidem, p.165)

En Brasil, a partir de los años 80 con la apertura democrática que sucedió a la caída de la dictadura, los términos: administración, referido a la dirección de una empresa y, administración educacional, en específico, son prácticamente sustituidos por gestión, en el primer caso y por gestión educacional y/o escolar, en el caso de instituciones relacionadas con la educación.

Vian se refiere a esta situación de la manera que sigue:

“En el momento histórico de referencia, en el cual participación y democracia son palabras de orden la administración parece una idea retrograda y anti democrática, principalmente por las décadas de hegemonía de los principios de la administración científica...”(Vian, 2003, p. 4)

Díaz es más preciso al señalar ya, el carácter más abarcador de la gestión respecto a la administración:

“...la palabra “administración” comprende las actividades de planeamiento, organización, dirección, coordinación y control. La gestión envuelve necesariamente estas actividades, mas en sus formas más radicales, parece ir más allá, incorporando también cierta dosis de filosofía y política.” (Díaz, 2001, p. 268)

Como puede apreciarse, el concepto de gestión aparece vinculado, desde sus orígenes, a otros conceptos que lo enriquecen y lo diferencian del concepto de

administración, no sólo por la simple denominación, sino por la calidad de su contenido que posibilita el establecimiento de esos vínculos enriquecedores.

Sin embargo, aunque en el caso brasileño el uso del término se ha extendido a una parte de las instituciones del país, todavía existen reservas en cuanto a su empleo y son evidentes las confusiones e imprecisiones conceptuales relacionadas con el término.

1.2. La gestión educacional: elementos conceptuales.

Acerca de las ambigüedades y la polisemia de los conceptos antes analizados se considera necesario citar las opiniones de varios autores que, por lo esclarecedoras, son de interés para esta investigación:

“...los términos gestión de la educación y administración de la educación son utilizados en la literatura educacional ora como sinónimos, ora como distintos. Algunas veces gestión es presentada como un proceso dentro de la acción administrativa, otras, su uso denota la intención de politizar esa práctica. Se presenta también como sinónimo de gerencia, una connotación neotecnicista y, en discursos más politizados aparece como la “nueva” alternativa para el proceso político administrativo de la educación.” (Kenski; Gracindo, 1999, p.165).

Los dos autores citados anteriormente reflejan muy bien la diversidad de enfoques que ha sufrido el término gestión.

Werle en cambio se plantea concretar la naturaleza y orígenes del término:

“...gestión se refiere a procesos, políticas y acciones administrativas que se construyen en el interior de las instituciones educativas ... el término gestión de la educación puede haber sido una designación con fuerte dimensión política, la cual fue incrementada en los últimos años como reacción a la falta de compromiso y neutralidad con que la administración de la educación se desarrolló en Brasil en los años 70”. (Werle F, 2001, p. 183).

Werle se refiere al comprometimiento de las instituciones educativas con la apertura democrática de los años 80, como generador del cambio de concepción.

Idéntica diversidad de enfoques y definiciones se aprecia en el empleo de los términos director, administrador, o gestor educacional: "...en la discusión del perfil profesional ligado a la gestión de la universidad se encuentra la concepción de administrador profesional "director" lo que posibilita la interpretación de que la figura del administrador/profesional no está directamente vinculada a una posición o cargo específico, mas puede referirse a diferentes niveles en las estructuras de las Instituciones Universitarias." (Franco; Catani, 2001, p. 198).

Esta definición resulta bastante ambigua. Sólo se reproduce como muestra de la diversidad de enfoques desde los que se aborda la concepción del vocablo director.

"Es entretanto en la categoría "Gestión de la escuela" compuesta de cuatro subtemáticas (democratización y autonomía, organización del trabajo educacional, función y papel del gestor y gestión pedagógica) que se encuentra en el más amplio empleo del término gestor. Por otro lado, los autores emplean el término director para indicar una función específica, un cargo..." (Pazeto; Wittermann, 1999, p.115).

Pazeto y Wittermann se refieren al término gestor como aquel que debe identificar a quién realiza la gestión pedagógica en su más amplia concepción.

Werle F. profundiza en la definición de gestión y en la diferenciación entre "gestor y director": "Se desprende pues, que gestión es una expresión más constantemente empleada para indicar las grandes categorías y los contenidos del área. Su empleo está más acentuado a lo que ocurre en las instituciones educativas; la discusión de temas relativos a las legislaciones, políticas, relaciones públicas y privadas, escuela y sociedad, planeamiento y evaluación educacionales [...] En este estudio director es un término que designa un cargo, una función en la estructura organizacional de las instituciones educativas" (Werle F, 2001, p. 148).

Werle coincide con los autores antes citados y con la autora de esta tesis en cuanto a la dimensión de los conceptos de gestión y dirección:

“...de la gestión y su análisis se discute una dimensión macro, en la medida en que la gestión educacional no se agota en el ámbito de la escuela. Ella está estrictamente vinculada a la gestión del sistema educativo.” (Ibídem, p. 149)

Interesa a la autora de esta tesis destacar el término macro que Werle emplea al referirse a la dimensión de la gestión, porque, eso indica que gestión tiene un carácter más abarcador que administración y dirección, y que implica una intención más abarcadora que la simple administración y coordinación de funciones en una específica institución educacional; sino que se refiere a una acción transformadora en la esfera mucho más amplia de la sociedad en general. Por eso expresa muy bien la idea que la autora de esta tesis tiene de lo que deben ser el proceso y la acción de dirigir en una “escuela nueva”, transformadora, en una sociedad en proceso de transformación.

Con respecto a los conceptos de administración, gestión y dirección, Libaneo presenta las consideraciones siguientes:

“Para que las organizaciones funcionen y, así, realicen sus objetivos se requiere la toma de decisiones y la dirección y control de esas decisiones. Es a este proceso que denominamos gestión. Utilizamos, pues, la expresión organización y gestión de la escuela, considerando que estos términos colocados juntos son más abarcadores que **administración**. (Libaneo, 2001, p. 55)

En cuanto al término gestión este autor plantea:

“La gestión es la actividad por la cual son movilizados métodos y procedimientos para alcanzar los objetivos de la organización, incluyendo, básicamente los aspectos gerenciales y técnico-administrativos. En ese sentido es sinónimo de administración.” (Ibídem, 2003, p.318)

La autora de esta tesis considera que la fundamentación hecha por Libaneo, en el párrafo anterior, respecto al concepto de gestión no resulta clara, ya que por la forma en que la define se crea cierta confusión a cerca de su significado, sobre todo cuando enfatiza el aspecto administrativo de la gestión y cuando la caracteriza sólo como actividad y no como proceso. Sin embargo, en el párrafo que antecede a este

último, había definido la gestión como proceso encaminado a realizar los objetivos de la organización (léase Institución).

Mucho más preciso es el autor citado al definir la dirección y su lógica relación con la gestión:

“La dirección es un principio y atributo de la gestión, mediante el cual es canalizado el trabajo conjunto del proceso, de personas, orientándolas e integrándolas hacia los objetivos. Básicamente, la dirección pone en acción el proceso de toma de decisiones en la organización y coordina los trabajos, de modo que sean ejecutados de la mejor manera posible.” (Ibidem)

En los párrafos antes mencionados Libaneo delimita muy bien el carácter y las dimensiones de los términos gestión y dirección.

Entre los autores extranjeros que utilizan el concepto de gestión con idéntica significación al de los autores brasileños, puede citarse a Galo Adán Clavijo quien titula sus tesis de doctorado Modelo de Gestión de los Procesos Universitarios para la Universidad Colombiana del Tercer Milenio. (S. de Cuba 2000)

Con idéntica connotación utiliza el término Luis Garita en su ensayo Nuevas Perspectivas para la Innovación de la Gestión Universitaria en América Latina (CRESAL /UNESCO, Caracas, 1997).

Raúl Alpízar en su Modelo de Gestión para la Formación y Desarrollo de Directivos Académicos en la Universidad de Cienfuegos se refiere al concepto de gestión de la manera que sigue: “Los componentes principales de la gestión de Recursos Humanos insertada en el modelo de gestión universitaria, son: El liderazgo y la delegación; la participación; la motivación y la recompensa; la administración del cambio; la integración y la comunicación”. (Alpízar, 2004, p. 32) De esta afirmación se deduce que para el autor el concepto de gestión tiene el mismo alcance que para los autores antes citados.

Autores como J. A. Bringas definen la dirección universitaria como el “Proceso de proyección y conducción de la institución universitaria en el marco de influencias sociológicas, psicológicas y educativas entre el directivo y el personal. La dirección

universitaria presupone el cumplimiento de las funciones de planificación, organización, ejecución y evaluación, los principios de dirección, la toma de decisiones, el intercambio de información y la gestión económica”. (Bringas J, 1999, p. 144).

La gestión, en cambio, la define como la: “acción de la dirección universitaria para la integración del personal de la institución en la planificación estratégica, buscando su compromiso con el éxito del plan, la calidad académica y la competencia institucional.” (Ibidem, p.147)

Por tanto, Bringas entiende la dirección como proceso y la gestión como acción dentro del proceso. En tanto, Libaneo enfoca la cuestión de manera opuesta: la gestión como proceso y la dirección como la ejecución de las acciones durante ese proceso.

Como puede apreciarse, hay diferencias en la significación que se le atribuye a cada uno de estos términos en Cuba, respecto al significado que tienen en Brasil y en otros países de América Latina así como en Nueva Zelandia, Estados Unidos, Canadá, Reino Unido, Suecia, Australia y Alemania.

La autora de esta tesis asumió la terminología relacionada con la gestión, utilizada en Brasil, que se ha venido analizando en este epígrafe, por ajustarse mejor aquélla, al contexto en que se desenvuelve su actividad profesional.

Tomando como punto de partida las definiciones anteriores sobre organización, administración, dirección y gestión y la experiencia práctica de la autora en cuanto a la gestión educacional, en esta tesis se asume el término gestión, considerando que se trata de un nuevo paradigma o sea, de un nuevo modo de administrar una realidad y es, en sí misma, democrática, ya que traduce una comunicación, un compromiso colectivo que permite un dialogo y un nuevo modo de ser en las relaciones entre dirigentes y dirigidos.

La autora de esta tesis define gestión como: un proceso de participación de la comunidad, para la toma de decisiones por los distintos sectores de la institución,

que permite una continua evaluación para medir los logros y detectar los errores para subsanarlos.

Son numerosos los especialistas brasileños y extranjeros que coinciden en la definición de los términos organización, administración, gestión y dirección. Entre estos puede citarse:

E. Bridges, (1993), Lucia Bruno, (1997), Kátia Siqueira, (1998), Robert Ciling, (1998) Sherry Keith,(1998), Vitor H. Paro, (1998), K. Miller, (1999), Jane R. A. Barbosa, (2002), Sueli Menezes, (2003) Analigia Becker, (2000) Ariadne Schmidt, (2001) Maria L. Imbiriba, (2003) Flavia Obino, (2000) Dalila Andrade Oliveira, (2000) Ferreira, Joao Batista Bastos, (2000) Moacir Gadotti, (2000) Maria S. Genovez,(2000) J. A. Belasco, (2000) A. Glathorn, (2000) N. Newberg, (2000) P. R. Monge, (2001) ,Heloisa Lück, (2003), Célia Costa y Itamar Silva, (2003), entre otros.

Otro autor que utiliza el término gestión en su investigación sobre la gestión educacional es Barrios Rios quién la define así:

“Es el proceso mediante el cual el directivo o equipo directivo determina las acciones a seguir (planificación), según los objetivos institucionales, necesidades detectadas, cambios deseados, nuevas acciones solicitadas, implementación de cambios demandados o necesarios, o la forma de cómo realiza estas acciones (estrategias, acciones) y los resultados que se lograrán”. (Rios B. 2004, p.2)

Puede citarse el trabajo de Maria Lilian Imbiriba Colares: Concepciones de la gestión educacional: rumbo a la democracia participativa, en el que la autora se refiere a la gestión educacional en los siguientes términos: “...Entiendo como concepción de gestión educacional las ideas y los conceptos que orientan la comprensión y las actitudes del director en cuanto a los procedimientos que adopta en el ejercicio de sus actividades profesionales, en el ámbito de la unidad educacional.”(Colares M L , 2003, p.84)

Para Heloisa Luck: “Gestión es una expresión que ganó cuerpo en el contexto educacional reflejando un cambio de paradigma en la concepción de las cuestiones de esa área. En líneas generales está caracterizada por el reconocimiento de la

importancia de la participación consciente y esclarecida de las personas en las decisiones sobre la orientación y planeamiento de su trabajo. El concepto de gestión está asociado al fortalecimiento de la democratización del proceso pedagógico, a la participación responsable de todos en las decisiones necesarias y en su realización mediante un compromiso colectivo con resultados educacionales cada vez más efectivos y significativos”. (Luck, 2003, p. 1)

“... Es importante notar que la idea de gestión educacional se desenvuelve asociada a otras ideas globalizantes y dinámicas en la educación, como por ejemplo el destaque de su dimensión política y social, acción para la transformación, la globalización, la participación, la praxis, la ciudadanía, etc.” (Ibidem, p. 2)

Luck coincide con Werle en la apreciación acerca del carácter más abarcador de la gestión educacional que se extiende a otras esferas de la sociedad, como la política, con una intención dialógica y de acción recíproca, transformadora.

Luck aborda la diferencia entre gestión educacional y administración educacional, destacando el papel integrador de la gestión educacional.

“... El concepto de gestión educacional diferentemente del de administración educacional abarca una serie de concepciones no abarcadas por este último... El significado de praxis incluido en este pensamiento establece la importancia de dirigir la institución integrada a la comunidad a que debe servir. (Ibidem, p. 5)

Como puede apreciarse, Luck concibe la gestión educacional, no como algo ajeno a la comunidad y por encima de ella, sino como un miembro más de la misma.

Luck refuerza la pertinencia de esta nueva concepción: “más importante que cambiar un término es cambiar la concepción subyacente al rótulo utilizado. Cabe resaltar, por tanto, que con la denominación de gestión, lo que se preconiza es una nueva óptica de dirección volcada hacia la transformación de las instituciones como medio para mejorar las condiciones de funcionamiento de las mismas.” (Ibidem).

Considerando los conceptos de gestión educacional estudiados en este capítulo la autora de esta tesis la define de la siguiente manera:

Es el proceso y la acción que, desarrollados con intención transformadora, actualizadora y perspectiva, indican la orientación, la política general a seguir por la institución educacional para cumplimentar el encargo social de la comunidad a la que pertenece lo que exige la integración escuela comunidad y la consecuente participación de esta última en las decisiones de la institución.

Como han planteado otros autores la gestión es en sí misma democrática y participativa; pero conviene enriquecer su conceptualización, profundizando en los conceptos de democracia y participación.

Conceptuación y caracterización de la GEDP.

Para conceptualizar adecuadamente la gestión educacional democrático-participativa es preciso tener en cuenta que existen diferentes modalidades de gestión. Libaneo, basado en estudios de Paro, Escudero y González, Lück y observaciones y experiencias personales considera cuatro estilos o concepciones de gestión:

Técnico-científica: concibe la gestión con un enfoque burocrático basado en reglas y procedimientos puramente administrativos.

Autogestionaria: da participación por igual a todos los miembros de la institución, por lo que carece de una dirección centralizada y permite al grupo crear sus propias reglas y procedimientos.

Interpretativa: se basa en el análisis de los procesos de organización y gestión en desarrollo y asume una actitud de rechazo a la concepción técnico-científica, postulando prácticas organizativas basadas en interacciones sociales surgidas de realidades específicas.

Democrático-participativa: se basa en la relación orgánica entre la dirección y la participación de los miembros del equipo. Acentuase la importancia de la búsqueda de objetivos comunes asumidos por todos, destaca la importancia de las relaciones humanas y defiende una forma colectiva de toma de decisiones. La participación es el mejor medio de asegurar la gestión democrática.

El concepto de participación se fundamenta en el principio de autonomía, que significa la capacidad de las personas y de los grupos para la libre determinación, es decir, para conducir sus propios destinos. (Libaneo, 2003)

La participación se desarrolla en dos vertientes interrelacionadas:

Una de carácter interno referida a la gestión pedagógica y administrativa, (incluye profesionales de la educación, alumnos, padres y trabajadores administrativos)

Otra de carácter externo referida a la relación con el entorno o comunidad, (empresas, organismos y organizaciones sociales gubernamentales y no gubernamentales).

La conceptualización de la propuesta de gestión democrática y participativa obliga a recurrir en primer término a la etimología del vocablo democracia del que se deriva de manera natural el de participación y que se plantea así: demos = pueblo, cracia = gobierno lo que significa gobierno del pueblo, aunque en la antigua Grecia, donde surge el concepto, estaba limitado a una parte de la sociedad, ya que no incluía a los esclavos ni a los extranjeros asentados en el país. Se trataba de una democracia esclavista y por tanto, excluyente.

El concepto ha ido evolucionando a través de la historia hasta la actualidad, adoptando distintos apellidos según la interpretación específica del régimen social de que se trate, y reflejando en forma real o aparente su etimología casi siempre con un significado excluyente para una parte de la sociedad, lo que contradice su origen etimológico.

El concepto se utiliza, también actualmente, para significar la participación de grupos, equipos o colectivos constituidos para algún tipo específico de actividad o de gestión, en la toma de decisiones y la ejecución de acciones en diversos tipos de organizaciones sociales. Así ocurre en la esfera de la administración de empresas. Lo mismo acontece en la esfera de la educación pública, que responde a una política del estado. De ahí la consideración que sigue:

“La gestión democrática es un principio de Estado en las políticas educacionales que refleja al propio Estado Democrático de Derecho y en él se refleja postulando la

presencia de los ciudadanos en el proceso y no como resultado de políticas de los gobiernos. Los ciudadanos quieren, más que ser ejecutores de políticas, ser oídos y tener presencia en arenas públicas de elaboración y en los momentos de toma de decisiones. Se trata de democratizar la propia democracia...” (Cury J, 2002, p. 172)

“La gestión democrática de la educación es, al mismo tiempo, transparencia e impersonalidad, autonomía y participación, liderazgo y trabajo colectivo, representatividad y competencia.

Volcada hacia un proceso de decisiones basado en la participación y en la deliberación pública, la gestión democrática expresa un anhelo de crecimiento entre los individuos como ciudadanos y de crecimiento de la sociedad en cuanto sociedad democrática. Por eso la gestión democrática es la gestión de una administración concreta. ¿Por qué concreta?. Porque lo concreto (**cum creceré**, del latín es crecer con) es o nace con y que crece con u otro. Este carácter genitor es el horizonte de una nueva ciudadanía en nuestro país, en nuestro sistema de enseñanza y en nuestras instituciones educacionales. Se afirma pues la escuela como espacio de construcción democrática...

El crecer-con significa, en primer lugar, aquello que Aristóteles en su Política dice acerca del ciudadano como aquel que es capaz de ejercer el poder. Más este sólo aprende a ejercer el poder, se aprende a obedecer en cuanto ciudadano no ocupante de un cargo de poder. El ejercicio de un liderazgo implica alguien que debe responsabilizarse por otros de la deliberación y de la decisión. Mas en el espíritu de la Constitución y del movimiento que la genera este liderazgo es colegiado y democrático. Se trata pues de un puente entre el individuo y el colectivo, entre la toma de decisiones y la participación en cuyas bases se encuentra el diálogo como método y como fundamento”. (Ibídem, p.173)

Según Santos Filho “...existe una relación conceptual próxima entre participación democrática y educación. La participación es uno de los instrumentos del desarrollo de hábitos de sentido crítico y de enjuiciamiento. (Santos Filho, 1998, p.44).

Al respecto de democracia y participación Sander plantea:

“... en la gestión de la educación, del mismo modo que en el gobierno de la sociedad, las experiencias existentes destacan la importancia de la democracia como forma de gobierno y de la participación como estrategia administrativa: Y agrega: se afirma la tesis de que la gestión de la educación tiene su propio cuerpo de conocimientos y prácticas sociales históricamente construidas en función de la misión específica de las instituciones de enseñanza de la sociedad”. (Sander B, 2004, p.2).

La autora de esta tesis, tomando como punto de partida los criterios de Sander, considera útil hacer algunas precisiones. Para ella, gestión educacional significa gobierno compartido de la institución; democracia es el sistema que se adopta para gobernar y participación la estrategia a desarrollar para producir el cambio.

De acuerdo con Gadotti y Romao, la participación de la comunidad influye en la democratización de la gestión y en el mejoramiento de la calidad de la enseñanza:

“Todos los segmentos de la comunidad pueden comprender mejor el funcionamiento de la escuela, conocer con más profundidad los que en ella estudian y trabajan, intensificar su compromiso con ella y así cooperar mejor con la educación allí ofrecida”. (Gadotti y Romao, 1997, p.16).

Un criterio que refuerza la significación de la gestión democrático-participativa es el de Martelli:

“La gestión democrática implica que la comunidad extra e intra-escuela asuma un papel de dirigente y no apenas de fiscalizadores, o meros receptores de los servicios educacionales. Así padres, alumnos, profesores y trabajadores administrativos asumen su parte de la responsabilidad por el proyecto de la escuela, a través de su participación activa en la escuela”. (Martelli AC,1999, p.57).

La participación.

La participación es la expresión de la gestión educacional democrática. Ella propicia la toma de decisiones colectiva respecto a la vida de la comunidad educativa.

El principio de la autonomía constituye la esencia del concepto de participación. Significa que los miembros de la comunidad educativa tiene libertad como individuos

y como grupos para plantear y discutir iniciativas, formular objetivos, escoger guías para alcanzarlos y decidir como solucionar los problemas que afronta la comunidad educativa.

Para lograr el trabajo participativo exitoso Libaneo cita cinco fundamentos, basándose en Neagley y Evans. La autora de esa tesis asume ese criterio:

Primero: el equipo de trabajo debe tener una meta, un propósito, una causa u objetivos que sean identificados, aceptados, comprendidos y deseado por todos los miembros del equipo.

Segundo: el equipo debe tener espíritu, moral y deseo de triunfar, aunque sea al costo de sacrificios individuales.

Tercero: las líneas de autoridad y responsabilidad están claramente definidas y comprendidas por todos.

Cuarto: deben ser establecidos los canales de comunicación.

Quinto: el líder debe descubrir y utilizar al máximo las capacidades creadoras de cada una de las personas, integrarlas en un equipo homogéneo.

La autora de esta tesis define gestión educacional democrático-participativa con la intención de colocar en el centro del proceso de la gestión educacional, con objetivos estratégicos y acciones prioritarias, la participación de la comunidad educativa en la toma de decisiones, que se traduce en un cambio cualitativo en el proceso dialógico interactivo escuela-sociedad en el que ambos transforman y son transformados, con una visión actualizadora y perspectiva.

La gestión educacional democrático-participativa supone un nivel superior en la participación que, es lo que genera el cambio.

La gestión educacional democrático-participativa: características y funciones.

Existen diversas distinciones con respecto a las características y funciones de la gestión educacional, así como un cierto consenso entre los autores más representativos en el tema, que entienden la gestión como un proceso de acciones

administrativas y pedagógicas planeadas y ejecutadas con la participación de la comunidad educativa.

Luck señala como características de la gestión participativa las siguientes:

- “Autoridad compartida.
- Delegación de poder.
- Responsabilidades asumidas en conjunto.
- Valorización y movilización de las potencialidades del equipo.
- Canalización de talentos e iniciativas en todos los segmentos de la organización.
- Intercambio constante y abierto de informaciones”. (Luck H, 1998, p.31)

Estas características señaladas por Luck, sirven de fundamento a su concepto de gestión educacional democrático-participativa, y la configuran acertadamente, por lo que la autora de esta tesis asume dicha caracterización.

Las funciones de la gestión educacional.

En cuanto a las funciones que competen a la gestión educacional democrático-participativa puede afirmarse que son las mismas atribuidas a cualquier otro tipo de gestión educativa, lo que cambia es el modo de acometer esas funciones.

Actualmente existen diferentes opiniones en cuanto a la clasificación de las funciones de la gestión, la autora de esta tesis considera asumir la que corresponde a un criterio más general, que plantea como tales:

- La planificación.
- La organización.
- La dirección.
- La evaluación.
- El control.
- La administración.

- Las relaciones con la comunidad.

1.3 Evolución de la gestión democrática de la educación en Brasil.

La gestión democrática de la educación en Brasil, aunque tiene sus antecedentes más cercanos en las décadas anteriores e incluso se desarrolla de manera aislada, tiene sus primeras realizaciones concretas al derrocamiento de la dictadura militar. Sin embargo, la transición hacia una democracia política no consiguió eliminar la desigualdad entre el Ministerio de la Educación y las Secretarías de Educación y entre éstas y las escuelas, que se venían manifestando, unas veces por la imposición de procesos y técnicas de gestión, otras por el control del conocimiento en las escuelas, otras por los bajos salarios de los trabajadores de la educación.

Bastos J. B. hace un recuento sobre la gestión democrática de la educación que, según él se manifiesta en tres vertientes bien diferenciadas; pero que aparecen muchas veces asociadas y otras actuando aisladamente. Esas vertientes son:

- El debate sobre la gestión democrática.
- El movimiento de democratización de la educación.
- Las prácticas administrativas compartidas.

En este contexto de debates intelectuales, movimientos populares a favor de la democracia política y de la democracia en la educación e iniciativas administrativas, se desarrolla, en el Brasil del siglo XX y principio del XXI, la lucha por una gestión democrático-participativa de la educación.

El debate sobre la gestión democrática refleja el debate nacional sobre la educación. En este debate se manifiestan dos ópticas correspondientes a dos grupos que defienden propuestas antagónicas para la educación, según criterio de Paul Singer: “una, civil democrática, al servicio de la construcción de la ciudadanía y otra, productivista, al servicio del mercado globalizado. Los trabajadores, las clases populares y sus intelectuales han sido los representantes de la gestión democrática en el debate. La propuesta productivista fue asumida por las entidades empresariales y los grandes centros de decisiones de los gobiernos.” (Singer P, 1986, p.42)

Envuelta en ese debate se ha desarrollado la gestión democrática más abierta o más restringida, según quienes lo conduzcan: “la gestión democrática se expresaba en el proceso electoral limitado por disposiciones de la Secretaria Estadual de Educación, en tanto que en algunos estados y municipios el debate tenía mayor autonomía”. (Ibidem)

La investigación de Tavares, realizada en los años de 1988-1990, determinada por las conquistas de la Constitución Federal de 1988, llamó la atención de los diputados denominados del centro que la incluyeron en la gestión democrática como principio destinado a la enseñanza pública tal como quedó fijado en la Constitución Federal de 1988. El principio de la democratización quedó así expresado, en la legislación, ya que nadie se atrevía a negarlo teóricamente, pero en la práctica fue negado por las restricciones impuestas a su ejecución como resultado de un acuerdo con los sectores privados muy fortalecidos en la época.

Las temáticas más frecuentes en los debates fueron: “las elecciones directas para dirigentes educacionales”, “autonomía de la gestión administrativa y pedagógica de la escuela”, “la participación de las entidades en las políticas públicas de la educación”, “más recursos para la educación”, “la democracia en la sociedad y en la escuela”. Hoy, después de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional, las temáticas continúan siendo las mismas y los problemas se han agravado por las políticas neoliberales de la educación. El principio de gestión democrática no fue definido en forma de ley; en algunos estados y municipios las autoridades continúan vetando las elecciones directas para dirigentes educacionales, alegando la inconstitucionalidad de las mismas; las condiciones de trabajo están más cerradas, la autonomía de las escuelas está transformando la gestión pedagógica en una gerencia de recursos financieros; la participación de los padres y de la comunidad se está transformando en una colaboración con la dirección de la escuela, y la formación de los profesionales es cada vez más superficial y despolitizada. (Tavares, 1999)

En cuanto a los espacios de debate, las políticas neoliberales los están limitando a la escuela en sus reuniones administrativas y pedagógicas.

Los movimientos de participación en la gestión de la escuela pública fueron y continúan siendo acciones políticas organizadas por los sindicatos de la educación, por los partidos de izquierda y por la población. Esos movimientos no surgen aislados, sino como parte de acciones por el mejoramiento de las condiciones del trabajo y por mejores salarios para los profesores y funcionarios públicos. En algunas Secretarías de Educación de los partidos de izquierda, el movimiento de gestión democrática constituyó parte integrante de todo el programa de administración municipal.

En su Historia de la Educación Brasileña..., Clarice Nunes refiere que el auto gobierno a través del cual la gestión educacional era realizada por los propios alumnos fue interpretado como ejercicio de anarquía.

En la década de 1970-1980, tiene lugar un amplio movimiento de toda la sociedad y especialmente de los trabajadores de la educación, de la población y de las direcciones de algunos partidos de izquierda que consiguieron elaborar un proyecto político que tenía como fin garantizar la participación de la población en las decisiones de la administración pública, que en la esfera de la educación suponía la participación de los trabajadores en esas decisiones. En el escenario político de Brasil y en el mundo la situación no ha cambiado mucho desde la década de 1970-1980. (Nunes C, 1999)

Normas legales de la gestión democrática en Brasil.

En el Brasil, la “democracia participativa”, está establecida en el artículo 1ro de la Constitución Brasileña promulgada el 5 de octubre de 1988, este artículo establece como principios básicos: El pluralismo de ideas y de concepciones pedagógicas. Estos principios pueden ser considerados como fundamentos de la autonomía de la escuela, y, consecuentemente, de su identidad.

En la misma Constitución, en su artículo 37, otros principios que deben regir la administración pública son determinados, los cuales son:

- La legalidad.

- La impersonalidad.
- La publicidad.
- La eficiencia.

Estos principios, siempre y cuando se hagan efectivos, colocan la transparencia, la justicia, el diálogo y la competencia como transversales a la ciudadanía democrática y republicana. Son principios validos para todos y cualquier trabajador público, siendo más aplicados a los que tienen alguna parcela de autoridad en órganos públicos. (Cury J, 2002).

También contempla la gestión democrática de la enseñanza pública, la Constitución en su artículo 208. El gran desafío se presenta en la construcción de una metodología de trabajo que contemple el ejercicio de la autoridad del gestor en la dimensión compartida de la misma, proporcionando a cada cual su debido tiempo y su debida proporción.

La gestión democrática también está establecida en la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB), Ley 9394/96, esa Ley retoma lo que preveía la Constitución en relación con el pacto federativo, en el sentido de la autonomía de los órganos federados. Se preveía en el artículo 3ro, inciso VIII la “gestión democrática de la enseñanza pública, en la forma de esa Ley y de la legislación de los sistemas de enseñanza”.

Además del artículo anterior, el artículo 14 de la LDB determina:

Los sistemas de enseñanza definirán las normas de la gestión democrática de la enseñanza pública en la educación básica, de acuerdo con las peculiaridades y conforme a los siguientes principios:

I-Participación de los profesionales de la educación en la elaboración del proyecto político pedagógico de la escuela;

II-Participación de las comunidades educacional y local en consejos educacionales o equivalentes. (Brasil, 2004)

En la LDB también se aborda la gestión democrática desde el ángulo de su formación pedagógica, de acuerdo con su artículo 63. La experiencia docente en el artículo 67 de la misma Ley. En este artículo, en su párrafo único, no se admite como profesor al profesional de la educación y de la enseñanza que no tenga experiencia como docente. Esto significa que la condición básica para la gestión de los establecimientos educacionales, es ser docente o sea licenciado en el caso de la educación básica.

La gestión democrática fue también fomentada en la Ley 10127, de 9 de enero de 2001, conocida como Plan Nacional de la Educación (PNE). Esta Ley trata también de la gestión de los recursos, su eficiencia, transparencia y modernidad en los medios, la gestión financiera, el pacto federativo; y la gestión democrática, recomendando consejos de educación con competencia técnica y representatividad; consejos educacionales y formas de elección de la dirección educacional, asociando a ésta la garantía de la competencia del compromiso con la propuesta pedagógica emanada de los consejos educacionales y la representatividad y liderazgo de los gestores.

En el PNE se proponen objetivos y metas para la gestión, entre ellas destacamos:

- La meta número 22 propone: “definir, en cada sistema de enseñanza, normas de gestión democrática de la enseñanza pública, con la participación de la comunidad”;
- La meta número 23 destaca: “editar por los sistemas de enseñanza, normas y directrices generales desburocratizantes y flexibles, que estimulen la iniciativa y la acción innovadora de las instituciones educacionales”;
- La meta número 24 establece: “desarrollar patrón de gestión que tenga como elemento la destinación de recursos para las actividades que tengan como fin, la descentralización, la autonomía de la escuela, la equidad, el foco en el aprendizaje de los alumnos y la participación de la comunidad”;
- La meta número 34: “establecer, en todos los Estados, con la colaboración de los Municipios y de las Universidades, programas diversificados de formación

continuada y actualización con vista al mejoramiento del desempeño en el ejercicio de la función o cargo de directores de escuelas”;

- La meta número 35: “plantea que, en cinco años, el 50% de los directores, por lo menos, debe poseer una formación específica en el nivel superior y que, al final de la década, todas las escuelas deben contar con directores adecuadamente formados en el nivel superior, preferentemente con cursos de postgrado” (Didonet, 2000, p. 182-183).

Las legislaciones citadas anteriormente ratifican la gestión democrática de la educación como principios básicos para las escuelas, para que las mismas tengan transparencia e impersonalidad, autonomía y participación, liderazgo y trabajo colectivo, representatividad y competencia.

La gestión democrática está volcada hacia un proceso de decisiones basado en la participación y en la deliberación pública, la misma expresa un anhelo de crecimiento de los individuos como ciudadanos y del crecimiento de la sociedad en cuanto a la sociedad democrática. Se trata de un eslabón entre la toma de decisiones y la participación en cuyas bases se encuentra el dialogo como método y como fundamento. En este sentido, la gestión democrática es una gestión de autoridad compartida.

La sociedad civil no está empeñada en la democratización del estado y de la sociedad, sino en la lucha por el empleo y la subsistencia. En este contexto surgen y se desarrollan movimientos populares de gran fuerza y amplitud como el movimiento de los Sin Tierra, algunas organizaciones no gubernamentales que luchan por los derechos humanos y municipios con procesos avanzados de participación popular.

A partir de la década de 1990 se introduce en las escuelas el proceso electoral para elegir los dirigentes educacionales y a los miembros de los consejos de escuela y de la comunidad, una práctica poco evidenciada en muchas de las escuelas, hasta nuestros días.

Con la aprobación de las legislaciones citadas anteriormente, fueron implementadas las vertientes básicas de la gestión educacional las cuales son:

- La elección de los directores de la escuela con la participación de la comunidad educativa;
- Creación de un Consejo Director/Educacional con autoridad deliberativa y poder decisorio;
- Traslado de los recursos financieros a las escuelas y consecuentemente el aumento de la autonomía.

Pasada casi una década de la regularización de las legislaciones de la educación brasileña, la gran mayoría de las escuelas en Brasil, aún no implantaron las vertientes básicas para la gestión educativa, que consecuentemente proporcionarían una gestión democrática.

Según Luck y otros, “La Institucionalización de la democracia y, simultáneamente, el mejoramiento de la eficiencia y de la calidad de la educación pública es una fuerza poderosa para estimular el proceso de cambios en la forma de gerenciar las escuelas en Brasil, la participación de la comunidad educativa, incluyendo profesores, especialistas, padres, alumnos, trabajadores y directivos, es parte de ese esfuerzo que promueve el distanciamiento de las tradiciones corporativas y clientelistas, perjudiciales para el mejoramiento de la enseñanza, al velar por la atención a los intereses personales y de grupos”. (Luck H, y otros, 1998, p.13)

Como puede apreciarse, Luck se refiere a un esfuerzo para lograr la transformación que todavía es una aspiración por la que se trabaja pues sólo se han conseguido resultados parciales y se lucha por extender esas conquistas a todo el país.

La autora de esta tesis coincide con la mayoría de los autores citados en cuanto al carácter más abarcador y transformador del concepto gestión respecto a los conceptos de administración y de dirección, sobre todo con Vian, Cury, Werle y Luck.

Estos cuatro autores coinciden en atribuir el carácter más abarcador de la gestión, al hecho de introducirse en otras esferas de la sociedad: en el caso de Vian “incorporando cierta dosis de filosofía y política”; en el de Cury “cuando trasmite un movimiento histórico en el que los participantes exigen un nuevo modo de ser en las

relaciones entre gobernantes y gobernados”; en Werle, cuando se refiere a legislaciones, políticas, escuela y sociedad; en Luck, cuando asocia la idea de gestión a otras ideas globalizantes y dinámicas en la educación, como por ejemplo al destacar su acción política.

A partir de esta coincidencia con los autores antes mencionados, la autora de esta tesis considera la necesidad de hacer énfasis en el doble carácter crítico y creativo que debe tener ese diálogo interactivo escuela-sociedad. La asunción de ese doble carácter asociado a la participación, será la vía para la transformación de la comunidad educativa, como meta actual y de toda la sociedad, como aspiración futura.

Conclusiones del Capítulo.

En este capítulo se ha estudiado el concepto de gestión en su historicidad. La gestión educacional democrático-participativa en Brasil no es un traslado mecánico de teorías y prácticas administrativas a la esfera educacional. Se trata más bien de una coincidencia de aspiraciones, necesidades y objetivos surgidos a partir de una apertura democrática en el país que exige una correspondencia en el ámbito educacional. La respuesta a esa exigencia, fue un modelo de gestión educacional al que le es inherente la participación. Se sistematizan los conceptos dados por diferentes autores brasileños y de la literatura internacional, con el fin de caracterizar lo más posible el objeto de estudio de esta investigación.

CAPITULO 2

2. LA GESTIÓN EDUCACIONAL EN EL CEFET-MA

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos durante la etapa de análisis del proceso de gestión del CEFET-MA. A partir del análisis de documentos, encuestas, observaciones, entrevistas y experiencias de la autora, se detallan los aspectos relacionados con la concepción de la investigación, el camino seguido para obtener las evidencias del problema investigado, los resultados del diagnóstico realizado y los procedimientos utilizados para el diseño de la propuesta de un modelo de gestión democrático-participativa para el Centro y el sistema de trabajo para su implantación.

2.1. Metodología de la investigación.

Como se planteó en la Introducción de la tesis, la investigación se apoyó en el enfoque histórico dialéctico materialista. Esta puede caracterizarse como explicativo-descriptiva, en tanto pretende revelar, mediante métodos teóricos, por qué la gestión democrático-participativa puede elevar la calidad de la gestión del CEFET-MA. Con la utilización de métodos empíricos, se detallan las características del Centro en cuestión y las tendencias en la política educacional en Brasil. En el estudio se utilizaron diferentes métodos: teóricos, empíricos y matemáticos como se muestra (*figura 2.1*).

La población estudiada fue la Comunidad educacional del CEFET-MA de la sede de São Luis, Maranhão.

Esta Institución tiene una Unidad (UNEDI) en Imperatriz; pero la autora no lo consideró en la población estudiada, ya que valoró que el centro de la política educacional se trazaba en la sede principal, donde tienen lugar los procesos más complejos de la gestión del Centro. Además de ser la situación en esta Unidad, en cuanto a los indicadores previstos, similar a la de la sede principal.

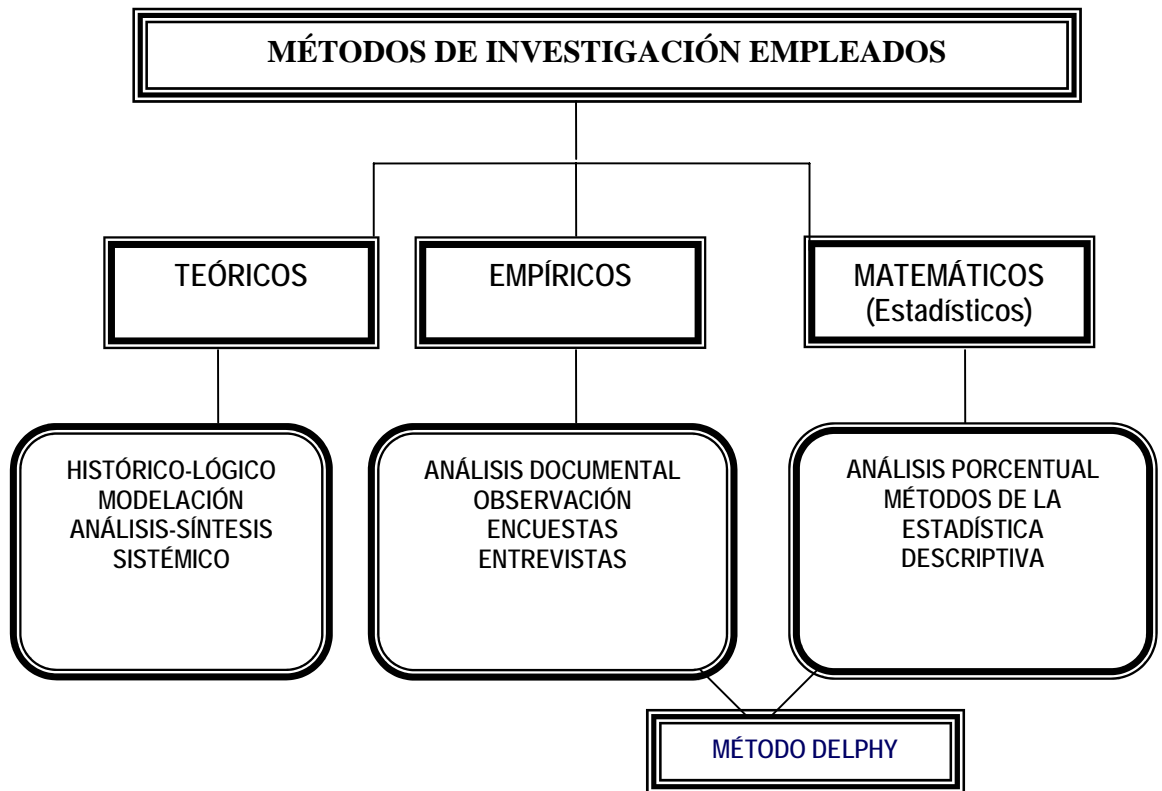


Figura 2.1

Sus etapas esenciales fueron:

Estudio de antecedentes y tendencias de la gestión educacional. (1998-2001).

En un primer momento se realizó el análisis del objeto (La gestión educacional) de la investigación. Esto permitió hacer un análisis histórico-lógico de los procesos de administración, dirección, organización y gestión en su devenir histórico y en particular en la educación brasileña. Se definieron los elementos conceptuales que guiaron la investigación y se elaboró el marco teórico referencial recogido en el Capítulo 3 de la tesis.

Análisis de la gestión educacional en el CEFET-MA. (1998-2004).

Como parte de la caracterización del CEFET-MA fueron analizados los documentos oficiales vigentes emitidos para su reglamentación tales como: el Planeamiento Estratégico, el Estatuto, el Organigrama del Centro, y el Proyecto Político Pedagógico (PPP). Además se analizaron los resultados de otras investigaciones realizadas en el período, se aplicaron diferentes instrumentos para lograr el diagnóstico utilizándose varios métodos científicos de recopilación de la información: análisis documental, encuestas y entrevistas a: profesores, alumnos, directivos y otros integrantes de la comunidad educacional. Además se sistematizaron regularidades en el trabajo de dirección del Centro a partir de la experiencia de la autora en su condición de vicedirectora del mismo en el período de 1998-2002.

Este estudio permitió, realizar una caracterización del Centro y constatar el estado actual del objeto de la investigación y su campo de acción (La gestión educacional democrático-participativa en el CEFET-MA) y dar una evaluación del desarrollo del trabajo del Centro mediante los datos recopilados y las diferentes evidencias que permitieron determinar los aspectos esenciales que caracterizarían el modelo y el sistema de trabajo que debía desarrollarse. Estos resultados se recogen en el epígrafe 2.2 de este Capítulo.

Diseño del Modelo de gestión educacional democrático-participativa del CEFET-MA (2003-2004).

Se trabajó en el planteamiento de una alternativa de solución al problema científico de la investigación, consistente en la propuesta de un modelo de gestión democrático-participativa para el CEFET-MA. En la misma se hace un análisis detallado de los referentes teóricos que sustentan el modelo, de los componentes del mismo así como de las relaciones que se establecen. Se parte de un sistema de principios y valores que propone la autora y que determinan la concepción del modelo que se propone. La propuesta de modelo se recoge en el Capítulo 3 de la Tesis.

Instrumentación del modelo propuesto. Elaboración del sistema de trabajo para su implementación (junio-diciembre del 2004).

En este momento de la investigación se elaboró la estrategia para la implementación del modelo. Se realizó el estudio de un gran número de técnicas participativas que formarían parte esencial del sistema de acciones que se propone y se diseñó un curso de superación en formato Web para la capacitación de los miembros de la comunidad educacional del CEFET-MA.

Validación (diciembre-febrero 2005).

En esta etapa se aplicó el método Delphy con el propósito de obtener la valoración por criterio de expertos de la concepción del modelo propuesto y los pasos esenciales para su implementación. Los resultados obtenidos permitieron la corroboración de la validez del modelo tal como se expone en el último epígrafe del Capítulo 3.

Tendencias actuales de la gestión educacional en los CEFET brasileños.

La gestión democrática está pautada: en la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB), cuando retoma lo ya planteado en la Constitución Nacional al referirse al pacto federativo en los términos de autonomía entre los miembros de la República Federal, en el artículo 3ro epígrafe VIII:

Gestión democrática de la enseñanza pública, en la forma de esta Ley y de la legislación de los sistemas de enseñanza y en el artículo 14 cuando plantea: “Los sistemas de enseñanza definirán las normas de la gestión democrática de la enseñanza pública en la educación básica, de acuerdo con sus peculiaridades y conforme a los siguientes principios:

I- Participación de los profesionales de la educación en la elaboración del proyecto pedagógico de la escuela;

II- Participación de la comunidad educacional y local en consejos educacionales y/o equivalentes.” (Brasil, 2004, p. 12)

En este sentido, la gestión democrática de la escuela está planteada en la Ley No 10. 172 del 9 de enero del 2001. Esta ley es más conocida como el Plan Nacional de Educación (PNE). En la misma se trata la gestión democrática, recomendando su implementación por medio de los consejos educacionales y formas de dirección y administración de las escuelas. Debe existir una garantía entre la competencia de la administración y los compromisos hechos en el consejo educacional con la representación y liderazgo de los gestores educacionales.

El Plan Nacional de Educación propone veinticinco metas de gestión entre las que podemos citar la No. 22 referida a los sistemas y normas de gestión democrática de enseñanza pública, con la participación de la comunidad. En la No. 23 destaca la flexibilidad y la desburocratización de las instituciones educacionales y en la No. 34 establece el mejoramiento del desempeño en el ejercicio de las funciones de los cargos de dirección en las escuelas.

Los Centros Federales de Educación Tecnológica (CEFET) son instituciones con autonomía administrativa, patrimonial, financiera y didáctico-pedagógica, que forman, en el perfil técnico, una masa heterogénea de estudiantes provenientes de diferentes formaciones como respuesta a las demandas del mercado de trabajo y con el fin de la calificación continua del profesional. Estos están vinculados al Ministerio de Educación (MEC) y fueron fundados los cinco primeros en las décadas del 70 y del 80. Fueron incrementados de forma acelerada en los últimos años en los diferentes estados del país.

Caracterización del CEFET-MA.

El CEFET del Estado de Maranhão, situado en la Isla de São Luis capital del estado, fue transformado en 1989, de Escuela Técnica Federal, en un Centro Federal que contempla tres niveles de enseñanza: media y técnica profesional (técnica de nivel básico y enseñanza de nivel medio), enseñanza superior (Licenciaturas en el área Técnica y de Ciencias, Tecnología e Ingeniería Industrial) y Educación Postgraduada (Especialización, Maestría y Doctorado). Es una institución cuyos objetivos están en conformidad con la misión que el estado le asigna, orientada hacia la producción del

conocimiento científico-tecnológico, mediante la interrelación entre lo académico, lo investigativo y la actividad laboral.

El Centro es una autarquía, de régimen especial con autonomía administrativa, financiera, patrimonial, didáctica y disciplinaria, vinculada al Ministerio de la Educación (MEC). Es una institución especializada de educación profesional, que se rige por los términos de la legislación en vigor, por su Estatuto, por su Reglamento, por su Regulación Interna, por las Resoluciones del Consejo Director y por la acción del propio director general.

Los objetivos del Centro están en conformidad con la legislación vigente, están dirigidos a la producción del conocimiento y de servicios científicos y tecnológicos, a través de la enseñanza, de la investigación y de la extensión en el ámbito de la educación profesional, contemplando alumnos matriculados o egresados de la enseñanza fundamental, media y superior, así como trabajadores en general.

Los objetivos están así explicitados en el Estatuto del CEFET-MA: (2002)

- Ministrar cursos de calificación, recalificación, reprofesionalización y otros de nivel básico.
- Ministrar cursos de nivel técnico, que permitan la habilitación profesional para los diferentes sectores de la economía.
- Ministrar enseñanza superior, para la formación de profesionales y de especialistas en el área tecnológica.
- Ministrar educación continuada, para la formación, la actualización, el perfeccionamiento y la especialización de profesionales en el área tecnológica.
- Ministrar programas especiales de formación pedagógica para los docentes de la enseñanza técnica y tecnológica.
- Ministrar cursos de formación de profesores y de especialistas, así como programas especiales de formación pedagógica para las disciplinas de educación científica y tecnológica.

- Realizar investigaciones aplicadas, en todos los niveles y modalidades de enseñanza, objetivando innovaciones tecnológicas que beneficien a la sociedad.
- Preparar profesionales que atiendan a las necesidades de los sectores productivos y de mercado con responsabilidad social.
- Ministran cursos de enseñanza media o sea preuniversitaria.

Estructura Básica del Centro.

El CEFET-MA tiene la siguiente estructura básica:

- 1- Organismo ejecutivo: Dirección General.
- 2- Organismo de asistencia directa e inmediata al director general: gabinete.
- 3- Organismos seccionales:
 - a) Dirección de Administración y de Planeamiento.
 - b) Auditoría Interna.
- 4- Organismos específicos singulares:
 - a) Dirección de Enseñanza.
 - b) Dirección de Relaciones Empresariales y Comunitarias.
- 5- Unidad Descentralizada: Unidad de Enseñanza Descentralizada.
- 6- Organismos colegiados:
 - a) Consejo Director.
 - b) Consejo Empresarial y de Extensión.
 - c) Consejo de Enseñanza y de Investigación.

2.2 Resultados de los instrumentos aplicados para el diagnóstico de la gestión educacional en el CEFET-MA (1998-2004).

Valle plantea, en su análisis sobre el proceso de dirección: “El diagnóstico, se caracteriza por concebirse como un proceso que establece cómo se está desarrollando lo que ha sido planeado y cuáles son sus resultados hasta un

momento determinado o final. El proceso de diagnóstico compara los resultados que se van obteniendo con los objetivos trazados o con un modelo previamente determinado.” (Valle A, 2000, p. 492)

Para la realización del diagnóstico como parte del proceso de investigación, se aplicaron los conceptos mencionados en el Capítulo 1, lo que permitió una caracterización del estado actual de los procesos de gestión del CEFET-MA.

Se precisa entonces llevar a cabo un proceso de mejoramiento institucional, etapa en la cual se encuentra esta organización y donde se incluyó la investigación objeto de este trabajo.

Para lograr la caracterización se realizó un diagnóstico del trabajo a partir de la recogida, análisis e interpretación de informaciones, aplicación de encuestas, observaciones, análisis de documentos. Para esto se utilizaron métodos de carácter empírico y matemáticos-estadísticos.

Fueron analizados los documentos siguientes:

Diagnóstico realizado acerca de la situación del actual proceso pedagógico profesional en el CEFET-MA. (1998).

En 1998, se realizó una caracterización del Centro por parte de especialistas cubanos (profesores con categoría de Master y Doctores del Instituto Superior de la Educación Técnica y Profesional (ISPETP)). A partir de los resultados del diagnóstico realizado fue elaborado, en 1999, el Planeamiento Estratégico del Centro de manera conjunta con el equipo de dirección.

En el Documento Final sobre el Diagnóstico de 1998 se detectaron las siguientes insuficiencias atribuidas a la dirección del Centro:

- Falta de un planeamiento integrado.
- Enseñanza desvinculada de la administración.
- Falta de un diagnóstico de la comunidad.
- Centralización administrativa.

- Falta de una estrategia en el trabajo.
- Morosidad en las acciones.
- Exceso de burocracia.

Como puede apreciarse, la centralización administrativa y, en cambio, la casi exclusión de preocupaciones y acciones hacia los problemas propiamente pedagógicos, caracterizan los aspectos negativos que señalan los encuestados a la gestión de dirección en el Centro.

A pesar de que los dirigentes reconocen como problema central, el pedagógico, sus principales actividades reflejan una mayor atención a los problemas administrativos.

Planeamiento estratégico institucional. (2000-2002) CEFET-MA.

El documento denominado Planeamiento Estratégico Institucional 2000-2002 se elaboró como resultado de un seminario desarrollado por comisiones. Como resultado de este trabajo se recogieron, entre otros, los siguientes aspectos débiles:

- Falta de una política que fortalezca la motivación y el compromiso profesional.
- Falta de una política de capacitación relacionada con los objetivos institucionales.
- Falta de supervisión, asesoramiento y evaluación académica.
- Inexistencia de un proyecto pedagógico que incida de forma transversal en la formación de valores en los alumnos.
- Indefinición de la política educacional.

En las directrices institucionales del citado documento se plantea la voluntad de implantar un modelo de gestión que propicie la solución de los problemas actuales y previsibles en el área administrativa, que favorezcan la elevación de la calidad de la enseñanza profesional.

También se recoge en las directrices la recomendación de democratizar y dinamizar las acciones administrativas.

Sin embargo, aunque en las comisiones de trabajo constituidas se recomendó, entre las líneas de acción, promover la participación de la comunidad en la toma de decisiones, como parte de la reestructuración del modelo organizacional de la Institución, esta recomendación no fue incluida entre las directrices institucionales.

Las experiencias del seminario desarrollado no fueron aprovechadas y se continuó trabajando con muchas de las insuficiencias descubiertas.

La tesis de maestría Estrategia de Formación y Calificación de Dirigentes para el CEFET-MA (Ferreira C E, 2000) contiene una investigación que tiene como base operacional el método empírico de recolección de información mediante la técnica del cuestionario.

El análisis de este instrumento condujo a un diagnóstico muy cercano a los apreciados en los documentos precedentes, lo que obliga a pensar que los resultados de las investigaciones anteriores quedaron en el papel como letra muerta.

Las insuficiencias, puntos débiles y deficiencias encontradas por la autora de esta tesis coinciden en su casi totalidad con las recogidas en los diagnósticos anteriores.

La autora resume la situación existente con una conclusión contundente:

Existe un modelo de dirección burocrático en el CEFET-MA.

Estatuto del CEFET-MA. (2002). (ANEXO 3)

En la revisión del Estatuto del CEFET-MA pudo apreciarse que las funciones de dirección están compartimentadas por direcciones, con funciones muy específicas, regidas todas por una dirección general auxiliada por un gabinete. Lo que no se refleja en el Estatuto es la relación entre las distintas direcciones y tampoco, si existe una estrategia de dirección que elimine las insuficiencias, debilidades y deficiencias reflejadas en los documentos elaborados con anterioridad.

Relatorio del forum de directores de enseñanza (2003).

En el 2003 se realizó el Forum de Directivos de Enseñanza de los CEFETs de todo Brasil donde se identificó como regularidad la falta de participación de la comunidad en las decisiones, dadas por el poco diálogo con los consejos profesionales y con el

resto de los miembros de la misma, cuestión que se corresponde con el diagnóstico del CEFET-MA.

En la actualidad se mantienen los problemas citados y se deben tener en cuenta, además, las nuevas disposiciones que deben regir los CEFETs en correspondencia con las directrices, que deberán normar el trabajo de estos Centros para cumplir con la misión encomendada, entre las que podemos destacar:

- La consolidación como Centro de Referencia de la Educación Profesional, líder en la formación de los recursos humanos de alta calidad, para atender la demanda del mundo del trabajo, de la región y del país, y los cambios e innovaciones científicas y tecnológicas que caracterizan el mundo contemporáneo;
- Implantar un modelo de gestión que propicie la solución eficaz de las cuestiones previsibles, evidenciadas y potenciadas en las áreas: pedagógica, administrativa y de la infraestructura, para crear mejores condiciones de agilidad para la integración institucional, que permitan elevar la calidad de la enseñanza profesional.
- Considerando la falta de las directrices para orientar la gestión como uno todo, reconocemos la necesidad de solucionar el problema mayor que es la utilización eficaz de los métodos, de los procedimientos y de las técnicas de dirección participativa que contribuyan a elevar la competencia institucional.
- Es importante resaltar que las complejas actividades y el gran desarrollo científico- tecnológico, exigen la introducción de cambios profundos en cuanto al proceso de gestión de las instituciones. El CEFET-MA precisa de prácticas de gestión eficaces, que promuevan formas consensuales de decisiones, para organizar las diferentes experiencias y conocimientos individuales existentes. Estos cambios deben determinar una nueva forma de gestión para ser implementada, capaz de actuar directamente en lo proceso de transformación de la comunidad educativa, permitiendo una mayor participación de todos.

Proyecto político pedagógico del CEFET-MA. (2003)

El Proyecto Político Pedagógico del año 2003 se elaboró basándose en estudios, análisis y discusiones colectivas entre diversos sectores de la Institución. No se utilizaron métodos estadísticos y sí, algunos empíricos y teóricos.

Los aspectos negativos en la función de gestión coinciden con los encontrados en los restantes documentos. En la propuesta de líneas de acción para eliminarlos se aprecia la misma voluntad recogida en otros documentos. Se recomienda:

- La implantación de un modelo de gestión que contemple la integración de las áreas pedagógica y técnico-administrativa, teniendo en cuenta, la participación efectiva y continua de los miembros de la escuela en el desarrollo de su proyecto político pedagógico.
- El desarrollo de programas que posibiliten mayor integración y apropiación, por la sociedad, del conocimiento científico y tecnológico producido en el Centro. (Brasil, 2003, p. 34-35)

Estas propuestas quedaron, como las anteriores, sólo en el papel.

Organigrama del CEFET-MA. (2004) (ANEXO 4)

El organigrama del CEFET-MA responde al Estatuto analizado anteriormente y, por tanto, tiene idéntico carácter, por lo que no refleja los aspectos objetos de esta investigación.

Observación en diversos sectores del Centro (1998- 2003). (ANEXO 5)

En la observación realizada por la autora en las reuniones de los consejos, de las direcciones, de los departamentos, y en observación de las acciones de los diversos sectores del Centro puede destacarse:

- Ausencia de compromiso de la dirección en la ejecución de determinadas acciones.
- Poca claridad en la transmisión de los objetivos institucionales.
- Creación de falsas expectativas para la comunidad educativa.

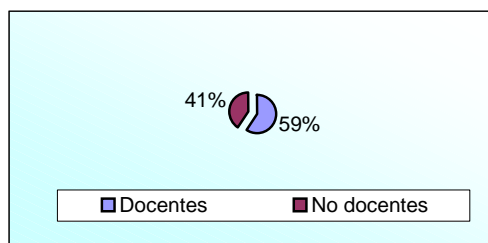
- Error en la dosificación del esfuerzo para la implantación de acciones.
- Problema de inseguridad personal de algunos directivos.
- Falta de capacitación profesional para ejecución de tareas de la función directiva.
- Miedo a perder su posición o sea la función directiva.
- Temor a la dirección, causado fundamentalmente por la posible aparición de nuevos puntos de toma de decisiones.
- Falta de transparencia en la comunicación y divulgación de las acciones.
- Ausencia de participación de la comunidad educativa del Centro.
- Burocratización en las acciones.
- Morosidad en los procesos de decisiones y en las acciones.
- Centralización del poder.
- Insatisfacción de la comunidad educativa.
- Ausencia de evaluación de las acciones del Centro.

Caracterización del CEFET-MA realizada en el 2004

El instrumento aplicado y su tabulación aparecen en el **ANEXO 6**

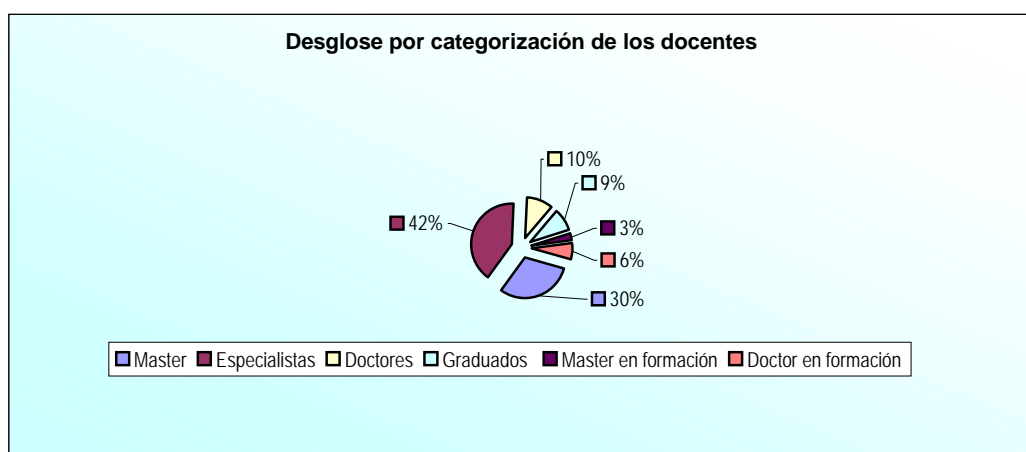
Población: Trabajadores de la sede de São Luis

Docentes	232
No docentes	161
Total Trabajadores	393



Total de docentes que laboran en el segundo nivel (técnico y preuniversitario)	149
Total de docentes que laboran en el nivel Universitario	83

Muestra (seleccionada de forma intencional) Total de trabajadores seleccionados: 104, representa el 26 % del total. Desglosados en: docentes 68, no docentes 36, con responsabilidad de dirección 22 (distribuidos en las direcciones: general 2, de enseñanza 15, de administración 3 y de relaciones comunitarias 2).



Dentro de las deficiencias encontradas y que concuerdan con los diagnósticos elaborados por la autora se detectan problemas en la dirección del proceso pedagógico profesional principalmente en lo relacionado con:

- La planificación del Centro tanto en lo docente como en lo administrativo.
- La organización del trabajo.
- La sistematización en la gestión y control de las actividades.
- El trabajo colegiado de las diferentes estructuras del Centro.
- El trabajo metodológico de los departamentos.
- Los métodos de dirección y la conformación del equipo directivo.
- Falta de vínculos con las empresas y la comunidad.

Se realizó un análisis de cada uno de los aspectos, empleando procedimientos matemáticos y estadísticos que permitieron dar una mayor precisión a los análisis cualitativos.

Dimensión	Indicadores		Escalas
1 Caracterización de los trabajadores del CEFET-MA	Experiencia como dirigente, docente y no docente.		En intervalos de 5 años
	Antigüedad en el Centro		
	Tipo de especialización		Licenciatura/Pedagógica
	Nivel donde imparte la docencia		Medio/Técnico y Superior
	Trabajadores que investigan		Si/No
	Participación en el Proyecto Político Pedagógico del Centro.		Si/No
	Conocimiento del Proyecto Político Pedagógico (PPP)		Si/No
	Incorporación en su accionar de lo legislado en el PPP		siempre/casi siempre/ a veces/nunca
Años de experiencia	Docentes(Doc)	No Docentes(NDoc)	Dirigente(Dir)
0 --5	5	0	2
6 --10	19	2	5
11--15	24	5	10
16 --20	12	17	3
21--30	6	14	2
más de 30	2	0	0

Índice de Correlación	Doc./No Doc.	-0,120832289
	Doc./Dir.	0,950934604
	NDoc./Dir.	-0,113748365

Como puede observarse, la correlación entre los años de experiencia, de profesores y administrativos, es baja, al igual que entre administrativos y dirigentes. Sólo es de señalar como fortaleza la alta correlación entre el tiempo en la profesión, de los profesores y su trabajo como dirigentes. Esto constituye una fortaleza para el análisis de la gestión educacional en el CEFET-MA.

- **Antigüedad en el Centro**

En relación con la antigüedad de los trabajadores encuestados en el CEFET-MA, se observa que sólo 26 llevan menos de 10 años, para un 25%; entre 10 y 20 años, 52 trabajadores para un 50%; y con más de 25 años, 16 trabajadores para un 15,3%. Si se conoce que cada cuatro años son los procesos eleccionarios de la dirección general del Centro y la designación de su equipo de dirección, se considera que estos trabajadores cuentan con experiencia en el centro para emitir los criterios que son analizados en el cuestionario. Es de destacar que 91 trabajadores tienen más de 5 años en el Centro, por lo que vivieron un período completo de mandato.

- **Tipo de especialización de los trabajadores.**

De los 104 trabajadores, 100 son graduados del nivel universitario (96%), de estos 51 son Licenciados en Educación en las diferentes disciplinas (51%) y 49 son de ramas de ingenierías, administración, economía, biblioteconomía y abogados con especialización, en su mayoría, en Licenciatura, para poder impartir docencia (49%).

- **Nivel donde imparte la docencia.**

La muestra de docentes es de 68 trabajadores, de estos, 18 imparten docencia en el nivel medio, para un 26,4%; 30 en el nivel técnico, para un 44%; y 20 en el nivel superior, para un 29,4 %. Debido a la intencionalidad de la muestra los docentes

fueron seleccionados proporcionalmente atendiendo a los diferentes niveles donde trabajan.

- **Análisis de la incorporación de los trabajadores a la investigación.**

Es significativo el bajo porcentaje de trabajadores que se encuentran realizando algún proyecto de investigación, ya que sólo son 16 para un 15 % los trabajadores que manifiestan encontrarse investigando.

- **Participación en la concepción del Proyecto Político Pedagógico del CEFET-MA.**

El Proyecto Político Pedagógico (PPP) es el documento oficial que define todas las acciones de la Institución y su política de trabajo, de ahí su importancia para el buen desarrollo del mismo. Según los resultados, sólo 16 trabajadores de los 104 encuestados para un (15.38%) refieren haber participado en su confección. Esto evidencia una pobre gestión democrático-participativa en el Centro y el predominio de una gestión burocrática y centralizada.

Conocimiento del PPP y su incorporación en el accionar de los trabajadores del CEFET-MA.

Siempre	5	4 %
Casi siempre	26	25 %
A veces	55	53 %
Nunca	18	17 %

Como se observa en los datos, la mayoría de los trabajadores no desarrollan su labor en correspondencia con los objetivos del PPP, de manera consciente, aunque la mayoría plantea que a veces trabaja en correspondencia con éste.

DIRECCIÓN Y GESTIÓN DEL CEFET-MA

Indicadores

- Tipo de gestión existente.
- Sistemática en la toma de decisiones.
- Hay liderazgo efectivo de la dirección.
- Hay sistematicidad en el seguimiento, control y evaluación de las decisiones tomadas.
- Hay un clima de trabajo positivo, que estimula e incentiva al equipo educacional.

Partiendo de los resultados que aparecen en el ANEXO 6, la gestión en el CEFET-MA es centralizada, para el 49% de los encuestados. El 79% opina que la dirección es autoritaria. El 65,2 % no reconocen un liderazgo en la gestión. Y el 74 % plantea que no existe un clima que favorezca el trabajo en equipo.

LIDERAZGO Y ESTILO DE GESTIÓN. (ANEXO 7)

Indicadores

Compromiso de los jefes en la gestión (cultura de excelencia)

- Forma de trabajo de los dirigentes del CEFET-MA hacia el colectivo.
- Desarrollo de la estructura de dirección del Centro.
- Desarrollo y mejoramiento de los procesos.

En este aspecto, siempre la frecuencia absoluta resultó mayor en la escala “a veces” con 47,1%; 55,8% y 52,9 % respectivamente, por lo se evidencia que no es aceptado el estilo de gestión.

Relaciones de los dirigentes del CEFET-MA con el colectivo del Centro.

- Se relacionan con los docentes.
- Se relacionan con los alumnos.

En estos aspectos se observa falta de sistematicidad en las relaciones con docentes y alumnos, sobre todo es significativo que el 75 % opina que sólo se relacionan con los alumnos a veces.

Los dirigentes garantizan que la estructura del CEFET-MA se corresponda con la aplicación de su política y estrategia.

En este aspecto, donde se valora, fundamentalmente, la organización educacional, las opiniones están compartidas entre las cuatro categorías asumidas en la escala.

Los dirigentes garantizan que los procesos sean mejorados sistemáticamente.

En este aspecto se valoró cómo se dan los procesos de dirección en el Centro y se observa que más del 50% de las opiniones demuestran que no se involucran de manera activa en los procesos del Centro. Es la opinión de 11 encuestados, que los jefes nunca participan, personalmente, en la dirección y control de los procesos.

POLÍTICA Y ESTRATEGÍA. (ANEXO 8)

La política y la estrategia del departamento se basan en las necesidades y expectativas de todos los sectores de la comunidad educativa: maestros, alumnos, administrativos, padres y otros factores sociales.

La planificación y la estrategia se basan en la información procedente del análisis de sus resultados, investigaciones y avances científicos y tecnológicos.

La política y estrategia se desarrolla, evalúa, revisa y mejora.

En relación con a la política y la estrategia se observa que ésta es implementada sin que prevalezca una adecuada gestión y participación de los miembros de la comunidad, y no se tienen en cuenta los resultados y deficiencias del trabajo precedente al trazar las estrategias. Se observa una mejor valoración en cuanto al cumplimiento de lo normado por el Ministerio de Educación (MEC).

DESARROLLO PERSONAL (ANEXO 9)

Planificación y perfeccionamiento del personal.

Estimulan la capacidad, conocimientos y desempeño del maestro del Centro.

Delegación de funciones en los trabajadores.

La atención y reconocimiento a las personas.

En el aspecto planificación y perfeccionamiento del personal en todos los ítems utilizados se observa que no existe una planificación para la atención al personal. Resulta significativo lo relacionado con el uso de metodologías organizativas para mejorar la forma de trabajo: el 40.3% opinó que nunca se usan.

En el aspecto estimulan la capacidad, conocimientos y desempeño del maestro del centro el 52.88% de los encuestados plantea que nunca se promueven y aplican planes de formación.

En la delegación de funciones en los trabajadores se evidencia una falta de control de la calidad de la docencia, ya que 50 (50%) personas opinan que a veces se evalúa el contenido impartido por el maestro y el liderazgo del mismo en sala de clase y 30 (30%) plantean que nunca.

En el aspecto la atención y reconocimiento a las personas el 51 % plantea que nunca se reconocen y valoran las personas por su actividad profesional.

Todo lo anterior evidencia que uno de los problemas más serios que presenta el Centro es la atención al desarrollo del personal docente y no docente.

INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN (ANEXO 10)

Se manifiestan las necesidades y expectativas de los maestros con respecto a la investigación y la extensión educacional.

Evalúan para mejorar los proyectos de investigación y de extensión.

En este aspecto se observan dificultades en la concepción de la investigación y las actividades de extensión. Es significativo que el 50% plantee que no se aplica lo investigado en función del proceso de enseñanza aprendizaje.

RECURSOS FINANCIEROS (ANEXO 11)

Gestión de los recursos económicos.

Gestión de los recursos de informática.

En relación con a los recursos económicos, el 50% opina que no participan ni reciben información sobre la planificación, distribución y control de los recursos

económicos. Además de que no se rinde información a los trabajadores sobre este aspecto.

Respecto a la utilización de la informática en la gestión, las opiniones evidencian que existe un desarrollo informático adecuado, sólo que no se corresponde con la cultura de los trabajadores para su explotación, en la docencia, en la investigación y en la gestión, en general.

GRADO DE MOTIVACIÓN Y SATISFACCIÓN EN LA EJECUCIÓN DE SU TRABAJO EN EL CEFET-MA. (ANEXO 12)

Cómo es la motivación:

- Para asumir los objetivos del Centro.
- Para trabajar en equipo.
- Para participar en la coordinación de las decisiones.
- Para asumir las responsabilidades individuales.
- Para participar en los procesos de capacitación, de investigación y de extensión para mejorar la eficiencia del Centro.

En relación con esta dimensión se observa que en todos los aspectos aproximadamente el 50% de los encuestados se encuentra desmotivado, cuestión que debe tenerse en cuenta en los análisis posteriores. Este factor constituye una amenaza para el desarrollo del Proyecto Político Pedagógico del Centro.

Cuál es su nivel de satisfacción.

- Con la imagen del Centro en la Comunidad.
- Con los recursos de que dispone el Centro.
- Con la gestión de los recursos económicos.
- Con las condiciones de higiene y seguridad.
- Con los criterios de admisión de alumnos al Centro.

- Con los criterios de distribución de horas de clase.
- Con la distribución del personal administrativo en las diferentes horas de funcionamiento del Centro.
- Con el funcionamiento de la biblioteca.
- Con la forma de trámite de los procesos.
- En relación con la comunicación con la UNEDI.
- Con el resultado del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Con el proceso de evaluación de los alumnos.
- Con el desempeño de los alumnos en el programa curricular.
- Con la utilización de tecnologías.
- Con la utilización de los medios de informática y de INTERNET.
- Con la distribución de los recursos financieros.
- Con la distribución del espacio físico y de los equipos.

Es de señalar que en todos los indicadores, más del 50% de los encuestados está insatisfecho, lo que demuestra que el trabajo del Centro debe ser revisado y elaborada una política de gestión que involucre a la comunidad educativa de forma democrático-participativa en la ejecución de estrategias que permitan un mayor desarrollo en el trabajo del Centro.

Encuesta aplicada a alumnos (2003-2004) (ANEXO 13)

Población	
Preuniversitario	987
Universitario	1670
Técnico Profesional	1468
Total de alumnos	4125

Muestra (Intencional 519 alumnos para un 12, 58%)

Análisis de los resultados

Indicadores			
Conocimiento de los problemas del Centro	170 (32,75%) (si)	349 (68,16%) (no)	
Participación en el proyecto del Centro	58 (11,32%) (si)	365 (72,81%) (no)	96 (18,75%) (a veces)
Expresa ideas para solucionar problemas del Centro	375 (73,24%) profesores	53 (10,35%) dirigentes	71 (13,86%) pedagogos
El Centro lo mantiene informado	33 (6,6%) (si)	132 (25,78%) (a veces)	359 (70,17%) (nunca)
Evaluación de la estructura de dirección del Centro	45 (8,7%) excelente	83 (16,21%) bien	233 (45,50%) inadecuada
Participa en la elaboración del Proyecto Político Pedagógico	442 (86,32%) (NO)	5 (0,9%) (SI)	72 (14,06%) (A veces)
Cuenta con el grupo para tomar decisiones	19 (3,7%)	108 (21,09%)	392 (76,56%)

	(siempre)	(a veces)	(Nunca)
Posibilidad de planteamiento de los problemas a la dirección del Centro	5 (0,9%)	72 (14%)	442 (86,32%)
	(siempre)	(A veces)	(Nunca)

Resumen de la Guía de Entrevista a alumnos del centro (ANEXO 14)

Población

Preuniversitario	987
Universitario	1670
Técnico Profesional	1468
Total de alumnos	4125

Muestra (Intencional 866 para un 20.99%)

Las entrevistas constituyen un esencial instrumento de investigación, realizada a una muestra representativa de los alumnos de la enseñanza superior. Fueron elaboradas con el objetivo de obtener información acerca de los puntos de vista más generales de los entrevistados, en relación con la actividad de participación de los alumnos en el proceso de gestión del Centro.

Regularidades detectadas.

Fortalezas

- **Buenas relaciones profesores y alumnos.**
- **Profesores calificados.**
- Conocimiento de los problemas.
- Buen servicio de INTERNET e INTRANET.

Debilidades

- Ausencia de participación en la toma de decisiones.
- Morosidad en las soluciones de los problemas.
- Falta de comunicación.
- Fue detectado que no existe un trabajo en grupos.
- Relación poco adecuada entre alumnos y dirigentes.
- Poca divulgación de las informaciones.
- Centralización y morosidad en las acciones.
- Exceso de burocracia.
- Falta de asesoramiento y control de las actividades pedagógicas.
- Falta de integración entre las direcciones de enseñanza, administración y empresarial.
- Poca participación de la comunidad interna y externa en las actividades del Centro.
- Falta de una adecuada cafetería y de un restaurante.
- Poca cultura de informática y acceso a las TIC.
- Falta de planeamiento para las acciones del Centro con la participación de la comunidad.
- Ausencia de cursos de calificación para la comunidad.
- Desconocimiento del Proyecto Político Pedagógico del Centro.

Conclusiones del Capítulo

Los métodos empíricos y el análisis documental realizado por la autora, así como los diferentes instrumentos aplicados en el período abarcado por esta investigación, revelan serias dificultades del Centro:

- Falta de correspondencia entre las potencialidades del mismo (entiéndase: calificación del claustro, antigüedad en la comunidad, prestigio y representatividad ante el estado por su pertinencia social).
- Serios problemas de gestión y de dirección que no favorecen el involucramiento de la comunidad educativa en las actividades del Centro.
- Se caracteriza por tener equipos de dirección con rasgos de autoritarismo, burocratismo y una pobre disposición para la solución de los problemas del Centro.
- Pobre gestión en cuanto a la política de investigación y superación de los servidores, por no estar concebida colegiadamente, en función de resolver los problemas del Centro.
- Inadecuada explotación del desarrollo tecnológico en el proceso de enseñanza aprendizaje y en los diferentes procesos de gestión.
- Se observa interés respecto a la implantación de modelos de gestión democrático-participativa.

CAPITULO 3

3. MODELO DE GESTIÓN EDUCACIONAL DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA (MGEDP) PARA EL CEFET-MA

3.1 Estructuración del modelo.

En la presente investigación se plantea como objetivo central la concepción de un modelo de gestión democrático-participativa, por ello en primer lugar se hace necesario que sean considerados elementos relacionados con la modelación.

Según Ruiz Aguilera “la modelación, en la esfera de las investigaciones educativas, constituye un método del nivel teórico creado para reproducir y analizar los nexos y las relaciones de los elementos que están inmersos en un fenómeno determinado y que es objeto de estudio (...)” (Ruiz Aguilera, A. 1999, p. 20)

Existen diferentes tipos de modelos creados por el hombre para su estudio dentro de los que podemos citar el icónico, analógico y teórico o lógico. (Pérez G, y otros, 2002, p.81)

Bringas J A plantea un grupo de principios que deben cumplirse en el proceso de modelación, estos son: analogía, enfoque sistémico, simplicidad, asequibilidad y consistencia lógica. (Bringas J A, 1999)

El modelo es un instrumento teórico de la investigación científica creado para reproducir en forma simplificada el fenómeno objeto de estudio. Posibilita la profundización en su conocimiento.

Partiendo de las definiciones dadas al concepto de modelo, los tipos de modelo y de un sistema de principios que lo sustentan, véanse algunas fases o acciones que deben transcurrir en el proceso de modelación.

Tijonov A. (1982), plantea cuatro fases en las que debe transcurrir el proceso de modelación para el caso de la matemática. Para el desarrollo de esta investigación se consideró necesario definir un conjunto de fases que permiten la elaboración del

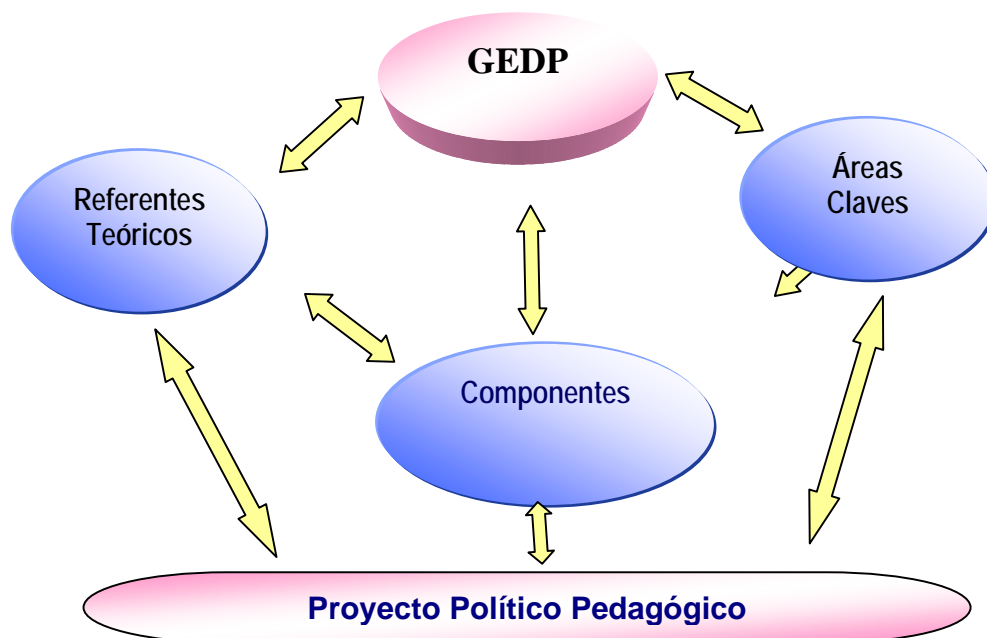
modelo a través del propio proceso de la investigación educativa (Ordaz R, 2001).

Estas fases son las siguientes:

- Análisis de la teoría del objeto estudiado.
- Estudio de los antecedentes históricos del objeto.
- Diagnostico del estado del objeto.
- Determinación de los referentes teóricos que lo sustentan.
- Determinación de los componentes y relaciones que se establecen en el modelo.
- Validación del modelo propuesto.
- Reconceptuación del modelo a partir de su aplicación en la práctica.

Modelo general de la gestión educacional democrático-participativa

Se consideró el siguiente modelo general cuya concepción se explica en este epígrafe.



Marco teórico referencial del modelo de gestión educacional democrático-participativa.

El marco teórico está conformado por un conjunto de referentes generales y específicos que, integrados, le proporcionan al modelo su carácter sistémico.

Como referentes generales aparecen: un sistema de principios, un sistema de valores y las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. Estos referentes asociados a las posiciones sociológicas, psicológicas y filosóficas asumidas, integradas con la pedagogía, posibilitaron la utilización de los conceptos de liderazgo, teoría grupal y comunicación como sustentos socio psicológicos del modelo de gestión educacional democrático-participativa en el CEFET-MA.

Principios de la gestión democrático-participativa.

En el modelo de gestión educacional democrático-participativa que se propone en este capítulo, la autora plantea un sistema de principios de los cuales los ocho primeros son asumidos de la propuesta de Libaneo y los tres últimos elaborados por la autora.

Según Libaneo los principios son:

- “Autonomía de la escuela y de la comunidad educativa.
- Relación orgánica entre la dirección y la participación de los miembros del equipo educacional.
- Comprometimiento de la comunidad en el proceso educacional.
- Planeamiento de las actividades.
- Formación continuada para el desarrollo personal y profesional de los integrantes de la comunidad educativa.
- Utilización de las informaciones concretas y análisis de cada problema en sus múltiples aspectos, con amplia democratización de las informaciones.
- Evaluación compartida.
- Relaciones humanas productivas y creativas”. (Libaneo, 2003, p.333)

- Interrelación entre unidad y diversidad.
- Integralidad, el dinamismo y la flexibilidad.
- Estímulo a la participación, a la crítica y a la creatividad, como formas de lograr la transformación de la comunidad educativa.

A continuación se fundamenta la formulación de estos principios:

- **Autonomía de la escuela y de la comunidad educativa.**

La autonomía es el fundamento de la concepción democrático-participativa de la gestión educacional y esencial para el Proyecto Político Pedagógico de la escuela.

“Se define como la facultad de las personas de autogobernarse” (Ibidem). Una institución autónoma es capaz de trazar sus propios objetivos y formas de organización con relativa independencia del poder central, comprometiendo a profesores, alumnos, padres y la comunidad próxima, que se tornan corresponsales por el éxito de la institución.

- **Relación orgánica entre la dirección y la participación de los miembros del equipo educacional.**

Este principio concibe una relación compartida entre la dirección y los miembros del equipo educacional. Los órganos de dirección colectiva, asesorados por los consejos científicos y los consejos técnicos asesores, trazan las acciones estratégicas y tácticas quedando en manos de los dirigentes su instrumentación y las acciones en el orden operativo que conduzcan a su cumplimiento. En la medida en que estos órganos colectivos de dirección tengan mayor peso y responsabilidad en las acciones a desarrollar será más participativa la gestión.

“Bajo la supervisión y responsabilidad del director, el equipo educacional formula el plan o proyecto pedagógico, toma decisiones por medio de la discusión con la comunidad educacional más amplia, aprueba un documento orientador” (Ibidem, p.334).

A continuación, entran en acción las funciones, los procedimientos y los instrumentos de los procesos organizacionales, en que el director coordina, moviliza, motiva, lidera y delega en los miembros del equipo educacional conforme a sus atribuciones específicas, las responsabilidades derivadas de las decisiones, orienta el desarrollo de las acciones, rinde cuentas y somete a la evaluación del equipo el desarrollo de las decisiones tomadas colectivamente.

Este principio exige la participación de todos los implicados como una forma de viabilizar esa participación: la intención comunicativa, la búsqueda de consenso en puntos básicos, el diálogo inter-subjetivo. Por otro lado implica los modos de hacer y la coordinación de las actividades con una mínima división de tareas. Por tanto, la organización educacional democrática implica no solo la participación en la gestión, sino la gestión de la participación.

- **El comprometimiento de la comunidad en el proceso educacional.**

“El principio de autonomía requiere vínculos más estrechos con la comunidad educativa constituida básicamente por los padres, las entidades y las organizaciones paralelas a la escuela” (Ibidem, p.336).

Prioritariamente todos esos factores y especialmente los padres participan en el consejo de la escuela, para preparar el proyecto pedagógico y asesorar y evaluar la calidad de los servicios prestados. Adicionalmente asimilan las vivencias de las prácticas democráticas de gestión desarrollando actitudes y habilidades para participar en otras instancias en el ámbito de la sociedad civil (organizaciones de barrio, movimientos de mujeres, de minorías étnicas y culturales, movimiento de educación ambiental y otros) y contribuyen así, al aumento de la capacidad fiscalizadora de la sociedad civil.

- **Planeamiento de las actividades.**

“El principio de planeamiento se justifica porque las escuelas buscan resultados mediante acciones pedagógicas y administrativas. Es necesaria, pues, una acción racional, estructurada y coordinada de propuestas de objetivos, de estrategias de

acción, de facilitar y ordenar recursos disponibles de cronogramas y formas de control y evaluación”. (Ibidem)

- **Formación continuada para el desarrollo personal y profesional de los integrantes de la comunidad educativa.**

La organización y la gestión del trabajo educativo exigen el constante perfeccionamiento profesional -político, científico y pedagógico- de todo el equipo. “La escuela es un espacio educativo donde no solo aprenden los estudiantes, todos los miembros de la comunidad educativa deben estar continuamente aprendiendo”. (Ibidem, p.337)

- **Utilización de informaciones concretas y análisis de cada problema en sus múltiples aspectos con amplia democratización de las informaciones.**

Ese principio implica la recogida de datos y de informaciones reales y seguras para un análisis global de los problemas. La democratización de la información implica el acceso de todos a la misma y canales de comunicación que agilicen el conocimiento de las decisiones y de su ejecución.

- **Evaluación compartida.**

Todas las decisiones y procedimientos organizativos deben ser asesorados y evaluados sobre la base del principio de relación orgánica entre la organización y los miembros del equipo educativo. “El control implica una evaluación mutua entre la dirección, los profesores y la comunidad.” (Ibidem, p. 338)

- **Relaciones humanas productivas y creativas, basadas en la búsqueda de objetivos comunes.**

Este principio se refiere a la importancia del sistema de relaciones interpersonales para la calidad del trabajo de cada educador, para la creación de un clima amistoso de trabajo. Supone la sustitución de las relaciones autoritarias por otras basadas en el diálogo y en el consenso. “Las relaciones mutuas entre el director y los profesores, entre estos y sus alumnos, entre el director y los funcionarios, técnicos y

administrativos, deben combinar la exigencia y el respeto, la severidad y el trato humano". (Ibidem)

- **La interrelación entre unidad y diversidad.**

Este principio se basa en la atención a las diferencias entre las individualidades que conforman el grupo, para conseguir su desarrollo enriquecimiento y transformación sin afectar los intereses y la unidad del grupo.

- **La integralidad, el dinamismo y la flexibilidad.**

Este principio se refiere al propósito de lograr el desarrollo integral de las personalidades, mediante el estímulo a la iniciativa de cada una de acuerdo con sus potencialidades, evitando el estatismo en el empleo de métodos y procedimientos tradicionales a la hora de implementarlos. El respeto a las opiniones discrepantes será un indicador de flexibilidad.

- **Estímulo a la participación, a la crítica y a la creatividad, como formas de lograr la transformación de la comunidad educativa.**

La gestión educacional democrático-participativa sólo podrá lograr la transformación de la comunidad educativa, si desarrolla, la participación además del sentido crítico, como vía para descubrir errores y debilidades y trabajar para eliminarlos y, la creatividad que favorece el enriquecimiento de la personalidad, así como la solución de los problemas y necesidades del grupo de trabajo, en particular y de la comunidad educativa, en general.

Sistema de valores

Para abordar el tema de los valores que deben regir el proceso docente educativo en la gestión democrático-participativa, es preciso remitirse al concepto y ubicarlo en la sociedad brasileña a partir de 1988, momento en que tiene lugar una apertura democrática en el país. Así el concepto y su contextualización permitirán definir los valores que han de orientar el modelo de gestión democrático-participativa para el CEFET-MA.

Esther Báxter, define los valores como: "...una compleja formación de la personalidad, contenida no sólo en la estructura cognitiva, sino fundamentalmente en los profundos procesos de la vida social, cultural y en la concepción del mundo del hombre, que existen en la realidad como parte de la conciencia social y en estrecha correspondencia y dependencia del tipo de sociedad en el que niños, adolescentes y jóvenes interactúan y se forman". (Báxter E, 2003, p.9)

Como puede apreciarse, aunque no puede perderse de vista el aspecto subjetivo de los valores, estrictamente individual en lo que a su asunción se refiere, el condicionante social resulta esencial en el proceso de formación de valores. De ahí que al referirse al papel de la educación en el proceso, Báxter afirme:

"El sistema de valores que cada sujeto posee está directamente vinculado a las formas de vida de la sociedad, lo que origina que las transformaciones en ésta influyan en su acomodamiento y jerarquía, lo que tiene lugar mediante una tenaz lucha ideológica; esto debe ser tomado en cuenta por los maestros, a los efectos de no perder la oportunidad en cada momento de trabajo, de hacer conscientes a sus estudiantes de lo correcto e incorrecto en cada una de sus acciones y del porqué de esa valoración ". (Ibídem, p. 15)

Estas reflexiones nos llevan a considerar que los valores del proceso de gestión educacional democrático-participativa en el CEFET-MA deben responder, necesariamente, a la transformación sufrida por la sociedad brasileña con la caída de la "Dictadura Militar" que padeció el país y la posterior apertura democrática, que influyen en la sociedad en su conjunto; pero también en la familia, en la escuela y en el sujeto de la educación.

En primer lugar es preciso tener en cuenta los valores derivados de los propios conceptos de democracia y participación, unidos a aquellos valores más universales, inherentes a la conducta de todo ser social.

De ahí que sea necesario preguntarse qué valores responden a esas transformaciones: La respuesta no resulta fácil dado el objeto de análisis; pero, pudiera considerarse la siguiente propuesta como una sugerencia para debatir:

- Solidaridad.
- Honestidad.

- Responsabilidad.
- Creatividad.
- Laboriosidad.
- Independencia.

Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en la GEDP.

La información y los medios de comunicación con que hoy cuenta la escuela brasileña para cumplir con el encargo social convierte en una necesidad la implementación de modernos sistemas de gestión para elevar la calidad de la educación.

Sylvia Lima plantea “...los avances de la ciencia y la tecnología demandan nuevas formas de enseñar, aprender y administrar la educación. Los cambios impuestos por la globalización y favorecidos por el uso de las nuevas tecnologías han hecho más dinámicas y variadas las exigencias a la educación en todos los niveles.” (Lima, 2004, p. 2)

“... el nivel de utilización de las TIC en la educación ha crecido con la aplicación de diversos equipos que, si no estuvieron pensados para utilizar en la escuela, se han ido añadiendo a la vida educativa en todos los niveles de aprendizaje y de la gestión”. (Ibídem, p. 7)

“La cantidad de información disponible con el surgimiento de la INTERNET y los múltiples materiales computarizados hace necesario que se den metodologías para el tratamiento y búsqueda de la información. Es imprescindible que profesores y estudiantes incorporen métodos de regulación y autorregulación del proceso, que garanticen su sostenibilidad en forma autónoma con la solución conjunta de problemas... Y permiten mantener memoria de la práctica para reflexionar colegiadamente sobre ella y mejorarla.” (Ibídem, p. 10)

La autora considera que el desarrollo alcanzado por las TIC constituye una premisa para el fortalecimiento de una gestión académica y administrativa. La automatización de algunos procesos de planificación, de la organización escolar, del desarrollo y control de los recursos humanos, así como del proceso docente educativo, son elementos que deberán estar presentes en la gestión educacional como una unidad dialéctica en el Centro. Los procesos de descentralización, profesionalización, trabajo colaborativo, intercambio de experiencias, trabajo en grupos, potenciando los

procesos de democratización y participación de la comunidad educativa deben constituir premisas del modelo que se elabora.

La filosofía, la sociología, la psicología de la educación. La Pedagogía

A los efectos del modelado de la GEDP, conforman el marco referencial de la investigación disciplinas afines tales como: la filosofía, la psicología y la sociología de la educación y como fundamento teórico esencial la Pedagogía en tanto ciencia de la educación; todas contribuyen, unas de manera más general, otras de manera más específica a la construcción del modelo propuesto.

La Filosofía aporta el método de la dialéctica materialista que es la ciencia de la concatenación universal, al propiciar la búsqueda y establecimiento de las múltiples relaciones existentes entre los objetos y fenómenos sometidos al análisis.

La sociología permite la profundización en el comportamiento del ser humano como individuo y como ser social. Sus métodos posibilitan el análisis de la sociedad brasileña y de los grandes cambios ocurridos en el país con el derrumbe de una dictadura y el establecimiento de un régimen democrático que propició la democratización de toda la vida social y el inicio de un proceso similar en la esfera de la educación.

La Psicología permite la profundización en el proceso del pensamiento, en su relación dialéctica entre lo intersíquico y lo extrapsíquico entre el individuo y el grupo que conforman una unidad dialéctica.

El enfoque histórico cultural de Vigotsky que resulta esencial para la gestión educacional democrático-participativa está estructurado sobre la base del materialismo dialéctico e histórico aplicado a la psicología.

Según Vigostky, el hombre, en tanto ser social, actúa y se desarrolla en relación con otros hombres en el proceso de producción y reproducción de su vida. Y en esa actividad va transformando la realidad y transformándose a si mismo y a aquellos con los cuales interactúa.

Luego la actividad humana implica diversas formas de colaboración y comunicación.

Para Vigotsky la vida psíquica del ser humano tiene su origen en el intercambio social con otros seres humanos. Es esa interacción, surgida durante la actividad social la que genera la vida espiritual del hombre y va conformando su personalidad. La conciencia individual es pues, resultante de la actividad social. El hombre va aprendiendo a hacerse hombre en relación con otros hombres y es esa comunicación la que hace posible su desarrollo individual y social.

El aprendizaje es la actividad social mediante la cual se va formando la personalidad a medida que el educando va adquiriendo conocimientos, desarrollando capacidades y habilidades, formando hábitos y patrones de conducta y apropiándose de la herencia cultural de la humanidad.

El habla y el pensamiento verbal, resultantes del desarrollo histórico del hombre, tienen un papel central en la estructuración de su psiquismo. Aquí resulta fundamental el carácter generalizador de la palabra y las posibilidades que brinda para el surgimiento del pensamiento, específicamente el humano.

Respecto a este carácter generalizador Vigotsky declara:

“El desarrollo de la comunicación y el de la generalización van de la mano...el modo generalizado del reflejo de la realidad en la conciencia –que es introducida por la palabra en la actividad del cerebro– es otro aspecto del hecho de que la conciencia del hombre es una conciencia social, una conciencia que se forma en la comunicación.” (Vigotsky, 1987 p.96)

Estas concepciones que Vigotsky ha considerado como fundamento del proceso docente en tanto actividad de enseñanza-aprendizaje, pueden aplicarse al proceso de gestión educacional y más aún a la democrático-participativa cuya base es la participación de todos los implicados

en la actividad gestionaaría, en la toma de decisiones y en el desarrollo de acciones que forman parte del contenido de dicho proceso.

La Pedagogía – ya se ha destacado su esencialidad-está en la base del proceso docente-educativo. Aporta sus métodos para el análisis de ese proceso y promueve la transformación de la escuela como estructura tradicional de enseñanza-aprendizaje en una comunidad educativa mediante el cambio resultante de la gestión democrático-participativa. Estos son, a grandes rasgos los aportes más diferenciados de cada una de estas disciplinas.

Más complejo resulta el análisis de aquellos aspectos del problema objeto de esta investigación que es preciso enfocar desde la óptica de varias de estas disciplinas y a partir de las relaciones entre ellos.

Es la relación de estos referentes, afines con la Pedagogía y de ellos entre sí, lo que hace posible la integralidad del modelo propuesto como referencia teórica para la puesta en práctica de la gestión educacional democrático-participativa en el CEFET-MA.

Del análisis precedente se desprende la necesidad de determinar no sólo principios, sistema de valores, entre otros, de la gestión democrático-participativa educacional en tanto proceso dialéctico, sino también la necesidad de caracterizar a quienes actúan en ese proceso: dirigentes y dirigidos, las relaciones que se establecen entre ellos y los contextos en que desarrollan sus acciones.

Entre los fundamentos de toda gestión democrática se encuentran: la relación del líder con las masas y la participación de éstas en la gestión de gobierno. Esta idea, extrapolada a la esfera de la educación, se traducirá en la relación entre el gestor y los implicados en la gestión educacional democrático-participativa educacional; son estos los dos polos de la gestión. Y de la relación dialéctica entre ambos depende en gran parte el éxito de la misma. Para que esa relación dialéctica funcione, es preciso conocer, tanto al directivo (gestor) como el grupo que dirige y qué métodos utiliza para lograr una adecuada comunicación entre ambos factores.

Estos temas: liderazgo, dinámica grupal y comunicación constituyen objeto de estudio tanto de la psicología pedagógica, como de la sociología, ya que es preciso estudiar la relación individuo-sociedad, individuo-comunidad, individuo, grupo social, pero no como entes extraídos de la realidad y llevados a un laboratorio, sino como seres sociales que se mueven en un contexto histórico concreto. De las relaciones que se establecen entre los sujetos de la educación y su contexto se ocupan también la psicología y la sociología en general, y en particular resulta una guía imprescindible el enfoque histórico-cultural de Vigotsky que fue analizado anteriormente, por cuanto aporta a la comprensión de la relación del individuo con su entorno y con su tiempo histórico. Este enfoque sirve de base a toda la concepción de la gestión educacional democrático-participativa pues es el análisis de la sociedad brasileña ante una apertura afines del siglo XX lo que favorece la irrupción de esa concepción en el panorama educacional de Brasil.

Liderazgo, teoría grupal y comunicación

Sobre estos temas: liderazgo, teoría grupal y comunicación existen ya, numerosos y bien fundamentados estudios. Esta investigación ha utilizado los que a continuación se citan, como punto de partida para definir de manera específica para el CEFET-MA el papel del dirigente y el del colectivo, así como la mejor forma de lograr una fluida comunicación entre ambos, tomando como base los referentes teóricos trabajados anteriormente.

Un primer paso ha sido la conceptualización de dichos términos:

Liderazgo en la gestión democrático-participativa.

Para conceptualizarlo es preciso remitirse a la evolución del concepto en busca de los elementos que permitan definir el liderazgo que exige la gestión democrático-participativa. Numerosos son los estudios realizados acerca del liderazgo, basados en el constante desarrollo de la psicología y la sociología, entre estos pueden citarse los trabajos de Peter Drucker, Harold Koontz, Nancy Austin, Tom Peters, Bennis, Nannous, Owens, Lynch y otros. De dichos estudios han surgido diferentes teorías del liderazgo que responden al enfoque y posición de cada autor.

Así se plantea un enfoque por rasgos o caracterológico que atribuye al líder un conjunto de características innatas.

Un enfoque situacional que considera como esencial la interacción entre el líder y la situación.

El enfoque conductual reconoce la importancia de los rasgos personales que interactúan con una situación determinada, pero privilegia el análisis de la conducta en un momento específico.

Como puede apreciarse, todos estos enfoques, vistos aisladamente, pecan de parcialidad: los rasgos que se atribuyen al líder como condición sine qua non pueden existir en muchas otras personas, solo necesitan ser descubiertos y desarrollados. En cuanto a la valoración de la situación como causa única para el surgimiento del líder resulta un criterio demasiado fortuito, pues las situaciones pueden ser múltiples e imprevisibles. Otro tanto ocurre con la conducta como la clave del liderazgo.

Un enfoque mucho más actual y revolucionario es el que concibe al líder como un agente transformador de la situación existente y del grupo de trabajo que lo acompaña en su acción transformadora, de la que resulta el llamado liderazgo transformacional, que puede definirse como el proceso según el cual el líder desarrolla su autoridad para dirigir las transformaciones que cada momento de ese proceso exigen. Definición que no rechaza la existencia de rasgos de la personalidad que deben desarrollarse en el líder y tampoco la importancia de la interacción entre su personalidad y la situación específica en la que deba ejercer el liderazgo, aunque no los entiende como prerrequisitos excluyentes.

Según Peter Druker “El fundamento de un liderazgo eficaz está en reflexionar acerca de la misión de la organización definirla y establecerla en forma clara y visible”. (Druker, 1993, p. 17).

Para este autor lo esencial en el líder es su competencia para determinar la estrategia a seguir a fin de desarrollar exitosamente la gestión encomendada a la organización que lidera, y no el carisma u otros rasgos de la personalidad.

Otros autores centran también sus tesis sobre el liderazgo en la competencia del líder para dirigir el desarrollo de su misión.

Los norteamericanos Tichy y Ulrich se refieren a la competencia del líder para conseguir el cambio y la reflejan en los programas que este debe ser capaz de desarrollar:

- “Creación de una perspectiva: el líder transformacional debe proporcionar a la organización una perspectiva de un estado futuro deseado... que dé dirección a la organización sin dejar de ser congruente con la filosofía del estilo del líder y de la organización.
- Movilización del compromiso: Aquí la organización o una masa crítica de ella acepta la nueva misión y la nueva perspectiva y hace que ocurra.
- Institucionalización del cambio: Los líderes transformacionales necesitan transmitir su perspectiva a la realidad, su misión a la acción, su filosofía a la práctica. “(Tichy N, Ulrich D, 1991, p. 57-60)
- Por su parte Nancy Austin y Tom Peters consideran como indicadores de un liderazgo ideal lo siguiente:
 - “Mimar al cliente.
 - Innovar continuamente: Clave para alcanzar y conservar las metas de la organización.
 - Estimular al personal.
 - Gestión itinerante: Estar presente en todos los niveles de la organización, romper esquemas y utilizar la comunicación informal. “(Austin N, 1988, p. 58)
- Bennis Warren y Burt Nanus en su libro “Líder: El Arte de mandar” también se refieren a un liderazgo transformacional cuando plantean: “...el liderazgo es la forma fundamental que está presente en toda organización exitosa y para crear dichas organizaciones se necesita de líderes que las ayuden a desarrollar una visión de lo que pudiera llegar a ser, para luego movilizar el cambio de la misma hacia una nueva visión”. (Warren B, 1985, p.13)

Como puede apreciarse, todos los autores antes mencionados de forma más o menos explícita, apuestan por un liderazgo que trabaje para el cambio.

La autora de esta tesis asume el concepto de liderazgo transformacional, por considerar que se ajusta a la concepción de la gestión educacional democrático-participativa, la cual exige una transformación sustancial de la institución educacional y de los miembros que la integran. Aunque, no se había usado esa denominación, si se había concebido para dirigir la gestión democrático participativa, un profundo cambio en la concepción del liderazgo.

Basándose en el concepto de autoridad que al directivo le es adjudicada oficialmente, en tanto el líder la recibe espontáneamente de aquellos a los cuales lidera, se hace una diferenciación entre directivo y líder. La aspiración de la gestión democrático-participativa debe ser que en el dirigente se integren de manera orgánica el directivo y el líder y eso puede lograrse con la elección del dirigente por la comunidad gestonaria, cosa que ya se ha intentado en Brasil aunque de manera parcial. Este es el método de elección en el CEFET-MA.

Para la autora de esta tesis, el proceso de transformación debe transitar del líder autoritario al líder democrático que no viene hecho por obra y gracia de un cambio social, ni se forma por decreto, sino que se va construyendo en el ejercicio del liderazgo. No es sólo que él transforme, sino que al mismo tiempo se transforme, esa es la esencia de la concepción transformadora: Dirigir el cambio, orientar y actuar hacia el logro de la democracia participativa y al mismo tiempo, auto transformarse, hasta convertirse en paradigma de la transformación mediante un aprendizaje crítico reflexivo.

Una vez definido el liderazgo, se precisa ahora definir el grupo, el otro componente de la relación dialéctica.

La teoría grupal en la gestión democrático-participativa.

La teoría grupal ha sido objeto de innumerables estudios en los campos de la psicología, sociología y la pedagogía ya que el grupo es un factor social básico para el quehacer de estas disciplinas.

Véanse algunas definiciones de grupo que presentan matices de gran interés.

La teoría grupal parte de la definición de grupo:

“El grupo es para lo humano **conditio sine qua non**. El hombre no sólo vive en grupo, sino que él mismo es un grupo: “El destino de los seres humanos está inexorablemente ligado a los grupos. Sociedad, grupo e individuo son nociones que apuntan no sólo a realidades íntimamente conectadas, sino a la constitución, a la esencia misma del sujeto entendido como hombre en situación. El grupo es, en este sentido condición de existencia, modo de existencia, emergencia de la propia interacción vital y de la construcción de la vida misma. Sólo en grupo puede el hombre satisfacer y desarrollar sus necesidades, y solo la satisfacción y desarrollo de estas garantiza la reproducción de la vida y el crecimiento humano.” (Calviño, 1998, p. 11)

La reflexión de Calviño (1998) va encaminada, más que a definir el grupo, a establecer la esencialidad del mismo para la existencia del ser humano, criterio que a la autora de esta tesis le parece fundamento imprescindible de toda actividad educativa, ya que el educador no trabaja con individuos aislados, sino con grupos.

Un aporte importante al estudio de la teoría grupal, es el realizado por K. Lewin y sus seguidores, al abordar la dinámica de grupo que no es más que lo que acontece en el interior del mismo: el análisis de las relaciones (interacciones) entre sus miembros y el conjunto de

fuerzas que desde el interior (personalidad de sus miembros) y desde el exterior al mismo, actúan sobre él.

Los estudios de Lewin han servido de base a numerosas experiencias en los campos de la psicología, la sociología, la pedagogía y más recientemente, la ciencia de la administración o gestión empresarial.

Numerosos son los enfoques que sobre los grupos existen actualmente. Muchos de ellos han servido de base a estudios y experiencias realizados en América Latina. Uno de los más difundidos en el área es el desarrollado en Argentina por Pichón-Rivière que analizan detalladamente Berstein, M. (1986) y Calviño (1998).

Teoría ecléctica por excelencia, es una síntesis del enfoque de K. Lewin, de elementos tomados del psicoanálisis, de base freudiana y de algunos aspectos del materialismo histórico. En su psicología social, Pichón desarrolla la teoría de grupo operativo, que según lo define el propio autor es un instrumento para aprender a pensar, para ayudar a vencer las dificultades en el aprendizaje y para favorecer una conducta positiva hacia el aprendizaje como medio de transformación del individuo y del grupo.

Mientras Lewin se basa para su trabajo en el fenómeno explícito, Pichón desarrolla la interrelación entre lo explícito y lo implícito, tanto en lo que se refiere a la conducta del individuo como a la del grupo.

Calviño caracteriza el grupo operativo de Pichón al expresar:

“Entonces es un modo de trabajar en grupo que hace énfasis, no en el individuo dentro del grupo, ni en el grupo como totalidad, sino en la relación que tienen los integrantes con la tarea”. (Calviño M, 1998, p. 85)

Un criterio cercano al de Calviño es el de Castellanos A. V. (1999):

“El análisis hasta aquí realizado marca como un hecho esencial que todo grupo tiene como condición de existencia la realización de determinada actividad a través del sistema de relaciones que se establecen entre los miembros para abordar el objeto”.(Castellanos A V, 1999, p.137)

Como puede apreciarse, tanto Calviño, basándose en Pichón, como Castellanos, hacen énfasis en el papel de la actividad, como motor impulsor de la relación grupal.

Para Calviño, como para otros autores, el grupo operativo pichoniano tiene aspectos positivos; pero resulta una práctica demasiado intelectualista para que sea aplicada en el ámbito educacional, caracterizado por su masividad.

Otros enfoques que van adquiriendo fuerza en América Latina están relacionados con movimientos políticos y sociales que proponen la transformación de la sociedad en mayor o menor medida, por lo que no existe una teoría grupal única.

La influencia del contexto histórico concreto en lo conductual, tanto en lo referido al individuo como al grupo, teoría de la que L. S. Vigotsky es pionero, es la base del enfoque psicosocial marxista, que se diferencia de los no marxistas, en que considera al grupo como el embrión de la sociedad, con lo que le adjudica su verdadera dimensión.

Es Castellanos uno de los autores que basa sus estudios sobre grupo en las teorías de Vigotsky. Al respecto plantea:

“Las tesis desarrolladas por Vigotsky con relación a la categoría desarrollo nos sitúan en una nueva perspectiva en la investigación del fenómeno grupal”. (Ibidem, p. 60)

Refiriéndose a la teoría grupal, Castellanos, basándose en Vigotsky, expresa:

“El carácter dinámico de la relación grupalidad-medio social caracteriza las transformaciones cualitativas de unas formas en otras, las diferentes etapas en el desarrollo del grupo desde su génesis como conjunto indiscriminado de personas hasta su constitución como comunidad psicológica, como sujeto grupal”. (Ibidem)

Este enfoque, tomado en algunos de sus aspectos parciales o aceptado en su totalidad, ha venido adquiriendo cada vez mayor auge en los estudios sobre el grupo en América Latina.

Otro autor cubano estudioso de la teoría grupal es Fuentes M. (1980) Los estudios de Fuentes sobre grupo en general y sobre grupo pequeños, en particular, resultan de mucha utilidad, ya que sus criterios son aplicables, tanto al trabajo social que se plantea el CEFET-MA con la comunidad educativa, como el específico que busca una vinculación más estrecha con la comunidad externa al Centro. Interesa sobretodo, a la autora de esta tesis el concepto de permanencia que atribuye Fuentes al grupo pequeño, ya que el propósito de la gestión educacional democrático-participativa, es establecer nexos permanentes con el entorno.

La autora de esta tesis coincide con los criterios de Vigotsky, ya que la concepción de la gestión educacional democrático-participativa tiene en esta teoría, un punto de apoyo importante a la hora de concebir todo el sistema de trabajo de la Institución.

La comunicación en la gestión educacional democrático-participativa.

Tanto en las definiciones sobre grupos citadas anteriormente, como en las reproducciones, comentarios e interpretaciones de las diferentes teorías sobre la actividad grupal, se encuentran el concepto de comunicación vinculado al de grupo como principio determinante de su

existencia, como condición definitoria del mismo o como elemento esencial en su dinámica o aspecto determinante de su competencia. Resulta imprescindible, por tanto, en esta investigación a hacer referencia al concepto de comunicación y a su relación con los conceptos de liderazgo y de grupo.

Si se indaga en su etimología habrá que recurrir a su evolución y se descubrirá la apoliseia del vocablo.

El término comunicación proviene del latín communis, común, esto significa establecer una relación con alguien. Esta noción como se observa no es privativa de una ciencia en específico, aunque siempre estuvo muy próxima a la psicología, tiene vínculos con diferentes disciplinas por tanto es un concepto general en las Ciencias Sociales.

En esencia puede decirse que se trata de una ciencia muy compleja ya que se nutre de fuentes muy diversas. Su incorporación al campo científico data de los años 30.

Ojalvo 1995 y Ortiz 1999 analizan el fenómeno de la comunicación en su historicidad. En esos análisis se ha basado la autora de esta tesis para hacer una síntesis de la comunicación, a partir de los años 30.

Tres son las fuentes fundamentales de que se nutre la comunicación, que han dado lugar al surgimiento de tres tipos de teorías:

- Sistémico matemáticas.
- Antropológicas y lingüísticas.
- Psicológicas y socio psicológicas.

Al primer grupo pertenece la teoría de la información que identifica la comunicación con transmisión de información, ya que surge a partir de la necesidad de solucionar problemas tecnológicos en las redes de las telecomunicaciones.

La cibernética aporta el concepto de retroalimentación para el fenómeno de la comunicación que no puede ser sólo transmisión, sino que debe tener un efecto retroactivo sobre su causa. Esta concepción más amplia propicia el conocimiento de la teoría general de los sistemas que formulara en 1950 el biólogo Bertallansffy.

“La Teoría General de los Sistemas y la Cibernética se integran en lo que actualmente se denomina sistémica” (Ojalvo V, 1995, p.3).

El enfoque etológico de la comunicación se refiere a la interacción del sistema y su entorno.

Aplicado a la educación este enfoque interpreta la comunicación como un sistema constituido por tres subsistemas: Educador, educando y situación. Unos sistemas pueden ser entornos de otros o constituir sistemas de mayor magnitud.

Las teorías antropológicas de la educación se ocupan de los cambios significativos a partir del lenguaje y la cultura. Entre sus principales autores están E. Sapir, E Cassirer y S Haya Kawa.

En cuanto al concepto de comunicación se ha tomado como referencia el enfoque de Ortiz:

“El consenso más general es considerarla como una de las formas que tienen las personas para relacionarse en el proceso de la actividad, en ella se descubren y realizan las relaciones sociales y personales. No deben identificarse los términos relación (o interacción) con comunicación, si bien están muy vinculados; el primero es mucho más general y el segundo constituye una manifestación, una concreción de aquel”. (Ortiz E, 1999, p. 11)

Ortiz se refiere a la comunicación ubicándola en el proceso de la actividad en esto coincide con la teoría grupal de Vigotsky que enfatiza la importancia de la actividad o la tarea en el grupo.

Sin embargo al advertir Ortiz que no deben identificarse los términos relación (o interacción) con comunicación, está demostrando su inconformidad con varias de las teorías actuales que consideran la interacción como condición imprescindible para que exista la comunicación.

Este último enfoque puede encontrarse en el campo de la psicología en el que existen diferentes puntos de vista al abordar el problema de la comunicación; pero incluso desde ópticas diferentes muchos psicólogos están de acuerdo en que se trata de un intercambio. Unos la ven como:

Proceso o intercambio entre personas como resultado del cual se trasmite la subjetividad de unos a otros.

Otros la entienden como proceso de intercambio entre las personas que favorece el logro de objetivos colectivos o sociales, si se trata de grupos o individuales.

Otros definen la comunicación como un sistema de interacciones.

Lo cierto es que la comunicación siempre persigue un objetivo que no es sólo comunicar sino comunicar para algo.

En América Latina el desarrollo de la comunicación como ciencia tiene características que responden al contexto en el que surgen.

Ojalvo V, (1995) se refiere a los aportes, tanto teóricos como prácticos, hechos en América Latina, a las teorías de la comunicación. En su obra destaca los de Pasquali A, Veron E, y

Freire P, quienes asumen los aspectos políticos y educativos de la teoría científica de la comunicación con el propósito de replantearse los conceptos de libertad y democracia como premisas de una educación que abarque a todos los estratos de la sociedad en la región. En resumen abogan por poner la comunicación al servicio de la educación.

“La obra de Paulo Freire es la de mayor impacto en los estudios críticos de comunicación en América Latina... Su abordaje de la comunicación enfatiza su significación educativa.

Freire comienza a desarrollar su concepción de educación liberadora en los años 60, como alternativa de lucha a favor de los explotados. Desarrolla un método de alfabetización por medio del cual enseña a leer y a escribir a los iletrados su historia, su cultura, su mundo de explotación”. (Ojalvo V, 1995, p.19)

Es Prieto Castillo quien logra elaborar la teoría más completa sobre la comunicación al descubrir, en la esencia del proceso comunicativo, la importancia de las relaciones sociales de producción durante las cuales tiene lugar la comunicación. Con este aporte sintetiza los criterios de Pasquali y Freire pero más allá.

“La Comunicación Popular es una nueva teoría de la comunicación que responde a una necesidad social a partir del surgimiento de diferentes movimientos participativos: grupos de base, comunidades eclesiales de base, en movimientos campesinos, femeninos, culturales, de educación popular, a partir de los cuales los sectores más desposeídos de la población van creando formas de participación democráticas en el gobierno de la sociedad” (Ibidem, p. 24).

Esta teoría de la comunicación ha adquirido un auge extraordinario en Brasil y ya en algunas regiones pueden apreciarse sus vínculos con la concepción de la gestión educacional democrático participativa.

Una de las formas más novedosas de asumir la teoría de la comunicación popular es la de M. Kaplun, que Ojalvo analiza en su obra:

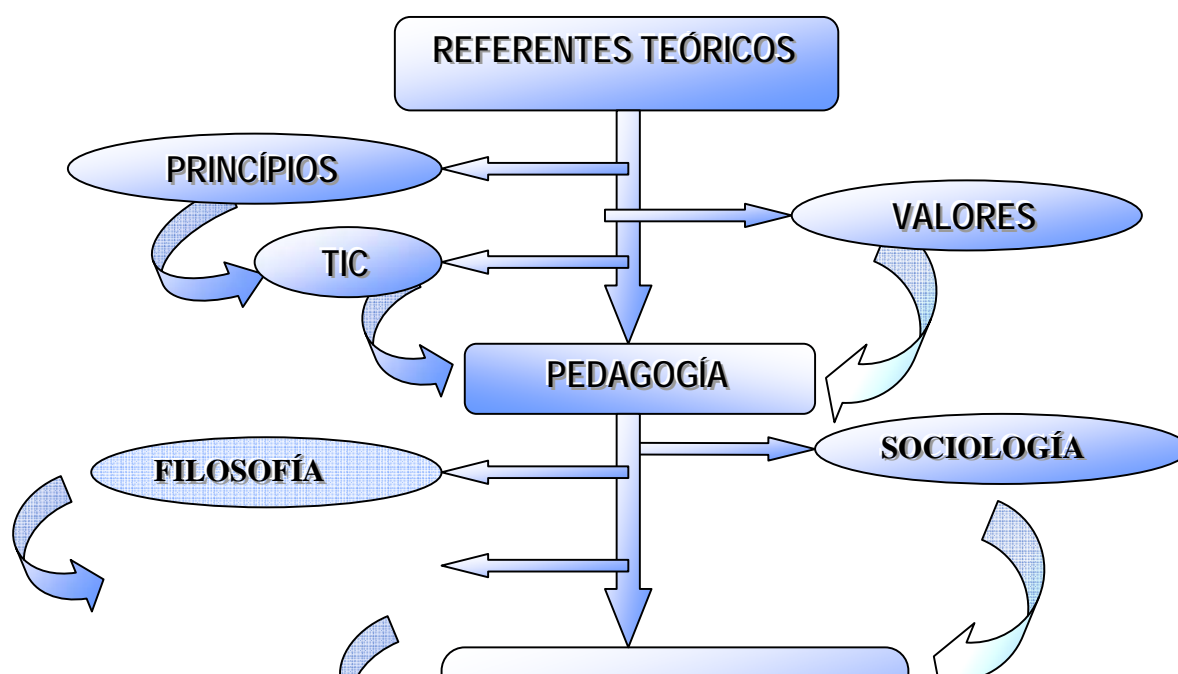
“M. Kaplun aporta: a la “Comunicación Popular” su método del cassette foro: Para este autor, los grupos dejan de ser solo receptores pasivos y pasaban a elaborar mensajes y establecer relaciones intergrupales a través de los medios. A esta forma retroactiva de interpretar la comunicación y desarrollarla, se le llama comunicación participativa...” (Ibidem, p. 25)

“Mientras que en algunas experiencias de comunicación educativa grupal los destinatarios reciben un mensaje producido por otros y lo discuten en la **comunicación participativa** que promueve M. Kaplun los grupos se convierten en emisores, en productores de mensajes y establecen relaciones entre sí a través de los medios. La participación es el concepto central de su concepción” (Ibidem)

La teoría de Kaplun refleja una feliz coincidencia con la concepción de la gestión educacional democrático-participativa, al hacer de la participación el núcleo, no sólo de su teoría, sino también de su práctica.

La autora de esta tesis la considera por eso, como una de las más novedosas entre las teorías surgidas en los últimos años en América Latina.

A continuación se presenta en forma de esquema del modelo de los referentes teóricos de GEDP.



PSICOLOGÍA

Componentes y áreas claves

El modelo presenta los siguientes componentes: Planificación, Organización, Dirección, Administración, Control y Evaluación. Las áreas claves son: Proceso docente educativo, Relaciones de la comunidad educativa.

- **Planificación**

La planificación es el punto de partida del proceso de gestión educacional. Responde a la teoría general de sistemas introducida en los procesos de gestión educacional para lograr una mayor organización y racionalidad en el proceso docente educativo.

A la planificación corresponde trazar las metas y definir los objetivos a cumplir para alcanzarlas, precisar el tiempo que tomará ese proceso y los recursos de que se dispondrá. Puede definirse como un proceso de pre-coordinación entre las áreas participantes en la gestión con el propósito de alcanzar los objetivos predeterminados.

Russell Ackoff la define así: “La planeación es proyectar el futuro deseado y los medios efectivos para conseguirlo. Es un instrumento que usa el hombre sabio” (Ackoff, R, 1979, p.8)

El desarrollo de esta tarea exige, en primer lugar, el análisis de la situación de la institución, de los problemas esenciales y de las necesidades prioritarias. De ese análisis se derivará un diagnóstico de la situación sobre la cual se pretende actuar y que se aspira a transformar. En segundo lugar, la contextualización de la situación educacional, analizando los problemas y objetivos de la comunidad, y su relación con la misma, favorecerá su comprometimiento con la gestión participativa.

La caracterización de la problemática, tanto de la Institución, como de la comunidad permitirá visualizar con objetividad las posibilidades de éxito en el desarrollo del plan, y diseñar una estrategia de trabajo. Es este el contenido específico del componente planificación. Puede desglosarse en etapas y acciones, y se concreta en el sistema de trabajo para la implementación del modelo de gestión educacional democrático-participativa para el CEFET-MA.

El sistema de trabajo refleja las ideas, aspiraciones, intereses, del equipo educacional, define la orientación que el colectivo pretende darle al proceso educativo, formula principios, metas y objetivos de trabajo que definen qué, cómo y por qué se enseña y se aprende, y propone métodos, medios y procedimientos para

desarrollar el proceso docente con el fin último de formar un ciudadano competente para accionar en la sociedad y transformarla. De ahí que tenga, en última instancia, un contenido político.

Un proyecto de esta naturaleza no puede construirse como un reglamento, siguiendo normas fijas y patrones tradicionales. Tiene que ser el resultado de un proceso de trabajo colectivo que debe iniciarse con la formación de una comisión encargada de la propuesta y someterse a discusión en todos los sectores de trabajo de la institución. En sesiones de análisis crítico se proponen las modificaciones consideradas pertinentes. El equipo de trabajo de cada sector puede enriquecerlo, en la discusión proponiendo nuevas acciones a desarrollar en el sector específico. En esta discusión participarán todos los implicados en el trabajo del sector. Así, el proyecto, enriquecido será devuelto a sus redactores y el proceso tendrá un carácter retroactivo que responderá a la concepción democrático-participativa. Puede intercambiarse, una vez modificado, entre los distintos sectores, con lo que la articulación será vertical y horizontal. Finalmente se someterá a discusión pública en una asamblea plenaria.

El sistema de trabajo puede caracterizarse por un conjunto de características que constituyen sus rasgos distintivos.

- ✓ Resulta la misión de la escuela como respuesta a las demandas de la comunidad.
- ✓ Expresa la orientación que deben seguir los componentes de la gestión, así como los proyectos y programas de acción concebidos.
- ✓ Se fundamenta en principios y valores derivados de la práctica social.
- ✓ Establece políticas y estrategias de cambio.
- ✓ Determina objetivos prioritarios y desarrolla acciones y métodos para alcanzarlos en corto, mediano o largo plazo.
- ✓ Se propone el perfeccionamiento del proceso docente educativo como centro de su concepción transformadora.

- ✓ Se plantea la evaluación como un proceso de interacción, no exclusivamente jerárquico.
- ✓ Visualiza la gestión democrático-participativa como el futuro de la educación y se compromete a trabajar en esa dirección.

- **Organización**

El concepto organización tiene dos acepciones diferentes: organización es, por una parte, la estructura interna, es decir, el ordenamiento de sectores y funciones de una institución que garantizan su funcionamiento y, por otra, el funcionamiento mismo de la institución.

A la primera se le llama estructura organizacional y se expresa en forma gráfica mediante el organigrama que refleja las interrelaciones entre los distintos sectores y funciones de la institución.

A la segunda, se le llama organización propiamente dicha, porque se refiere a la función de organizar.

La organización propiamente dicha consiste en el acto de crear las condiciones más favorables para el desarrollo del proceso docente educativo con la mayor eficiencia posible. Este componente tiene el encargo de garantizar el buen funcionamiento de la escuela.

La palabra organización se deriva de organismo que significa crear una estructura con partes integradas, de tal forma que la relación entre unas y otras está gobernada por su relación con el todo. En este momento se refiere a la primera acepción y la conceptúa en sus orígenes como un sistema. En cuanto a la segunda acepción: al trabajo de organización dentro del proceso docente-educativo, se propone, entre otros objetivos, lograr el máximo de eficiencia explotando la interrelación, entre las distintas partes que conforman la organización y transformándola en una efectiva interacción, lo que se consigue al desarrollar el espíritu de grupo. A ese accionar conjunto para la realización de operaciones diversas destinadas a obtener un efecto único está destinada la organización.

Al logro del máximo de eficiencia que constituye el objetivo estratégico de la organización se le ha llamado siempre sinergia educativa.

Libaneo plantea que la organización democrático-participativa abarca “la racionalización de los recursos humanos, materiales, físicos, financieros e informaciones y la eficacia en la utilización de esos recursos y de los medios de trabajo (...) sistema de asistencia pedagógico didáctica del profesor; servicios administrativos, de limpieza y de conservación; horario educacional, matrícula, distribución de alumnos por clases; normas disciplinares, contactos con los padres, etc.” (Libaneo, 2003, p.318)

Según este autor; “esas varias actividades pueden ser agrupadas en cuatro aspectos; organización de la vida educacional, organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, organización de las actividades de apoyo técnico-administrativo, organización de las actividades que aseguran las relaciones entre la escuela y la comunidad” (Ibidem).

La autora de esta tesis propone algunos requisitos que debe cumplir la organización.

Esos requisitos de calidad serían:

- ✓ Objetivos claramente definidos
- ✓ Dinamismo: Energía para el cambio
- ✓ Agilidad: respuesta inmediata a las demandas de la Institución.
- ✓ Flexibilidad: ajuste de la solución a la situación.
- ✓ Creatividad para innovar
- ✓ Competencia para coordinar esfuerzos.

- **La dirección**

Al componente dirección corresponde la coordinación del trabajo de las distintas áreas durante el proceso de ejecución de la gestión para que la institución funcione de manera integral y organizada, pero sobre todo como una comunidad educativa en proceso de formación y transformación. Aquí el concepto de comunidad es esencial porque implica, desde su etimología misma, comunicación, compartición y también cohesión, cooperación, cogobierno. Esta concepción específica que responde a la concepción más general de democracia participativa exige una dirección interactiva.

En el capítulo se planteó la aspiración de la gestión democrática participativa de hacer coincidir, en el dirigente de la Institución los conceptos tradicionalmente diferenciados de directivo y de líder.

Tomando como punto de partida esa aspiración transformada en objetivo de la gestión, se le encomienda al director la función de dirigir el cambio, la transformación que es el fin último de la gestión democrático-participativa.

En la nueva concepción de la gestión, la dirección autoritaria, que orienta las acciones de arriba hacia abajo, se sustituye por una dirección interactiva. Esto significa que la función cambia de significado, pero no desaparece.

El directivo transformador debe asumir no sólo otras funciones sino sobre todo otro estilo de dirección.

Son diversas las relaciones de transformación que deben caracterizar al directivo, él debe ser capaz de asumir los valores y principios que rigen la gestión democrático-participativa, crear y comunicar una visión perspectiva del Centro; orientar el rumbo del trabajo hacia el logro de los objetivos propuestos definiendo la estrategia a seguir, los restantes requisitos podrá cumplimentarlos en el proceso mismo de la gestión directiva.

No se entiende necesario por tanto enumerar rasgos y características del dirigente. Se considera pertinente hacer énfasis en la necesidad de que en la implementación del modelo, la dirección se rija por el sistema de principios y valores que sirven de

fundamento a la gestión democrático-participativa, ya que las acciones concretas del componente dirección de la gestión se basan, necesariamente, en esos principios surgidos de la concepción democrático-participativa, y compete a la dirección de la gestión movilizar fuerzas y recursos, medios y métodos que permitan instrumentar los principios y reflejar aquellos valores.

El directivo de una dirección participativa concibe ideas, proyecta estrategias y acciones pero no tiene poder para imponerlas adoptando decisiones unipersonales. La toma de decisiones debe ser colectiva y será unipersonal en casos excepcionales en que la situación exija una decisión inmediata. Sus proyectos son propuestas, no reglamentos ni normas y por tanto deben ser discutidas y aprobadas para que entren en vigor.

Para que la dirección se transforme y llegue a definirse como democrático-participativa deberá responder a las siguientes exigencias:

- ✓ Estimular y promover la participación de la comunidad educativa en la toma de decisiones y la implementación de las acciones.
- ✓ Atender, no sólo al cumplimiento de objetivos y tareas, sino a los seres humanos que trabajan para alcanzarlos: a sus aspiraciones y necesidades relacionadas con su realización social, profesional y personal.
- ✓ Desarrollar una visión de futuro mediante una adecuada estrategia de trabajo e implicar en ella a toda la comunidad.
- ✓ Orientar y desarrollar relaciones interactivas con los miembros de la comunidad educativa y la de estos entre sí.
- ✓ Estimular la creatividad de los miembros de los distintos equipos de trabajo convirtiendo las iniciativas individuales en colectivas.
- ✓ Promover la comunicación abierta y la transparencia en las informaciones sobre el desarrollo de la gestión y la ejecución del sistema de trabajo para la implementación del modelo.
- ✓ Movilizar las fuerzas y los medios necesarios para desarrollar las acciones.

- ✓ Facilitar el desarrollo de las acciones, buscando soluciones a las dificultades surgidas durante la ejecución.
- ✓ Crear un clima de confianza y optimismo respecto a los resultados de la gestión democrático–participativa.

- **Administración**

El componente administrativo brinda el apoyo no pedagógico al proceso de enseñanza–aprendizaje. Este componente abarca:

- ✓ El trabajo de la secretaria, que tiene la responsabilidad de emitir, custodiar y conservar los documentos que dan carácter institucional u oficial al proceso de enseñanza–aprendizaje: expedientes de alumnos y docentes, registros de asistencia, de matrícula, modelos de control, certificados, títulos a expedir, entre otros.
- ✓ Los servicios y mantenimiento de la institución educacional corresponden también a esta esfera:
- ✓ Limpieza de locales, trabajos de construcción y restauración de los edificios y del mobiliario educacional.
- ✓ Servicios gastronómicos y de abastecimiento de alimentos.
- ✓ Abastecimiento de materiales, de mobiliario.
- ✓ Labores de conservación y restauración de locales.
- ✓ Manejo de las finanzas de la institución.

Todas estas actividades son indispensables para garantizar la calidad del proceso docente–educativo, por tanto, no deben constituir un proceso aislado de los restantes componentes de la gestión.

- **Control y Evaluación**

Toda actividad planificada y en proceso de ejecución exige el control y la evaluación, no sólo como forma de fiscalizar la calidad de su realización, sino con el fin de contribuir a garantizar esa calidad mediante un control adecuado; pero, para que esa

concepción se realice en la práctica, es preciso que no se limite al análisis de los resultados de la tarea concluida. La evaluación debe ser sistemática y objeto de una programación previa, no sólo por parte de los órganos de dirección de la gestión educacional. Esta actividad debe convertirse en una práctica continua de los miembros de cada equipo de trabajo al finalizar cada tarea y durante el proceso de desarrollo de la misma en el área de que se trate.

La evaluación puede considerarse como la conclusión de un proceso de instrucción y de educación; pero también como el reinicio del proceso aunque ahora con mayor información acerca de lo que se ha avanzado en el logro de los objetivos iniciales planteados. Luego la evaluación cumple un papel fundamental en el propósito de corregir los errores, agregar nuevas estrategias, anexar nuevas tecnologías y conocimiento que hagan que la educación sea más precisa y eficaz en la obtención de las metas propuestas. De allí que la evaluación sea un paso fundamental para una educación de calidad.

De lo anterior se desprende que la evaluación puede ser definida como la valoración de los conocimientos, actividades, aptitudes y del rendimiento y beneficio de la estrategia educacional hacia un educando y los educandos en general.

La evaluación es un proceso continuo, integral, sistemático destinado a determinar hasta dónde son logrados los objetivos y qué entrega de información útil se necesita para la toma de decisiones y/o la retroalimentación del sistema. Es un proceso para determinar sistemática y objetivamente la pertinencia, eficacia, eficiencia e impacto de las actividades realizadas.

El proceso evaluativo puede verse en dos momentos una evaluación que necesariamente tiene que ser objetiva, calificativa y estadística y otro momento de evaluación valorativa, que está en las raíces etimológicas del concepto, y que tiene que ver con aspectos más bien del plano axiológico, como también de desarrollo cultural, conductual y social. Esta conceptualización puede simplificarse diciendo que la evaluación es siempre una información para la corrección y perfeccionamiento de lo realizado, por lo que jamás la evaluación debe ser confundida con la calificación que,

si bien es parte integrante del proceso evaluativo no es entendida como proceso de crecimiento. Tampoco es lícito y pertinente usarla, como muchas veces se ha usado y se sigue haciendo, como herramienta correctiva ya que esto desnaturaliza el proceso de gestión educacional democrático-participativa en cualquiera de sus etapas.

Para la autora de esta tesis, en la gestión democrático-participativa, toda evaluación debe tener un carácter interactivo y autocrítico reflexivo. Quiere esto decir, que no son sólo los niveles superiores los encargados de controlar y evaluar a los inferiores. Cada nivel debe ser capaz de autoevaluarse críticamente y evaluar también a los niveles superiores.

Esta concepción se basa en un principio muy simple: si el dirigente resulta electo para realizar la gestión educacional democrático-participativa, es lógico que quienes lo eligieron tengan derecho, como en todo proceso democrático a evaluar su gestión, y siendo así para el encargado de dirigir la gestión esta práctica debe valer para cualquier nivel de la jerarquía institucional.

Áreas claves

Las áreas claves, como su nombre lo indica, constituyen aspectos esenciales a la gestión educacional democrático-participativa.

Dos son las consideradas áreas claves: el proceso docente educativo y las relaciones de la comunidad educativa.

- **Proceso docente educativo.**

Constituye el centro de la gestión educacional democrático-participativa.

Puede definirse como el proceso que se desarrolla en la Institución docente con el fin de formar integralmente un ser humano que responda a las exigencias de su tiempo y de la sociedad que le toca vivir.

El componente docente educativo está constituido a su vez por los dos componentes que lo denominan:

El docente:

“Es el proceso de organización de la actividad cognoscitiva de los escolares que implica la apropiación por estos de la experiencia histórico social y la asimilación de la imagen ideal de los objetos, su reflejo o reproducción espiritual, lo que mediatiza toda su actividad y contribuye a su socialización y formación de valores”. (Silvestre M. Zilberstein J., 1999, p.8)

El educativo:

“Es un proceso en que participa activamente el alumno, dirigido por el docente, apropiándose el primero de conocimientos, habilidades y capacidades, en la comunicación con los otros, en un proceso de socialización que favorece la formación de valores, es la actividad de asimilación de un proceso especialmente organizado con ese fin, la enseñanza” (Ibidem).

El proceso docente educativo abarca las actividades a desarrollar durante el diálogo que se establece entre el docente y el alumno, y otras complementarias pero indispensables para su culminación exitosa: la preparación metodológica del docente, su formación profesional y la actividad investigativa.

Durante el acto docente educativo propiamente dicho, se desarrolla esa relación dialógica antes mencionada entre profesor y alumno mediante la cual estos adquieren conocimientos, desarrollan hábitos y habilidades y se van haciendo competentes en un proceso continuo que conduce a corto, mediano o largo plazo, según la edad y el nivel de enseñanza, para desempeñar tareas en la sociedad de la que forman parte. El docente al mismo tiempo va aprendiendo a serlo y a medida que ejerza la docencia se irá haciendo más competente para ejercerla. Pero la competencia no se adquiere solamente por la experiencia en la práctica de la docencia que no puede ser la única vía de formación profesional pues se convertiría en un círculo vicioso frustrante. De ahí que sea indispensable el perfeccionamiento continuo y sistemático mediante cursos de especialización que conduzcan a más altos niveles de competencia profesional hasta alcanzar el nivel de excelencia que debe ser la aspiración de todo educador. Para arribar a esa etapa última debe

convertirse en agente de su propia formación, actuar por si solo en el proceso, transformándose y transformándolo mediante la investigación, acto creativo e independiente por excelencia.

Este docente competente hasta el grado de la creación, será el capacitado para conducir el proceso docente educativo y transformarlo en una democracia participativa, en la cual los participantes en el diálogo se desarrollen y aprendan: aprendan a hacer, aprendan a pensar y aprendan a aprender, para que el aula se convierta en un verdadero taller donde todos sean maestros y aprendices.

“Los alumnos aprenden democracia viviendo y construyendo su comunidad democrática de aprendizaje y de vida”. (Pérez A, 2000, p.97)

- **Relaciones de la comunidad educativa**

Las relaciones de la comunidad son de tres tipos: las de la comunidad interna entre sus miembros (entiéndase institucionales), las de la externa, entre los suyos y las de una comunidad con otra. Todas son importantes pero para la concepción de la gestión educacional democrático participativa resulta imprescindible conocer e influir en las relaciones de la comunidad externa entre sus miembros y, más importante aún reformular y reforzar las relaciones entre ambas comunidades, como miembros de la gestión educacional democrático-participativa. Esta última relación es vital, en tanto garantiza el futuro democrático del Centro, en tanto garantiza el futuro democrático de la escuela, de la comunidad y, en última instancia, del país. Mediante ésta relación la escuela se comunica con su entorno, influye en él y a su vez recibe su influencia en un proceso de interacción que hace crecer a ambas partes.

Para la escuela es imprescindible conocer la comunidad: sus características, problemas, necesidades debilidades y potencialidades, pues ese conocimiento le permitirá actuar con acierto para transformarla, ya que de ese medio procede el individuo que la escuela debe formar: el futuro ciudadano. Pero la acción educacional no puede limitarse a actuar sobre el alumno. Esto será una tarea incompleta y al final inútil por el poder que tiene la familia y el medio social en la formación del hombre. Es preciso que la escuela influya también en la familia, y en el resto de la

comunidad, que contribuya al continuo desarrollo de los individuos y grupos (organizaciones de barrio, empresas privadas, organismos estatales, movimientos de mujeres, de minorías étnicas y culturales, de educación ambiental y otros) que los enriquezca con su accionar y los involucre en su gestión educacional democrático-participativa. Con esto desarrollarán competencias para participar en otras instancias de toma de decisiones de la sociedad civil, para fiscalizar la ejecución de la política educacional.

Proyecto Político Pedagógico (PPP)

Un documento esencial para el desarrollo exitoso de la GEDP es el proyecto político pedagógico (PPP), pues refleja las aspiraciones, ideas, intereses de la comunidad educacional, define la orientación que ese colectivo pretende darle al proceso docente educativo y formula principios, metas y objetivos que definen el qué, el cómo y el para qué se enseña, y propone medios, métodos y procedimientos para cumplimentarlos.

En la nueva concepción de gestión educacional que postula esta tesis el Proyecto Político Pedagógico constituye la base de las transformaciones, de una institución educativa tradicional que funciona por directivas establecidas de arriba hacia abajo, en un colectivo democrático-participativo.

El Proyecto político pedagógico concreta el proceso de planificación de la Institución, lo que hace que coincidan, tanto las etapas de uno y otro, como la estrategia que se sigue para construirlos y ejecutarlos.

El PPP, como el diseño del sistema de planificación, abarca tres etapas:

- ✓ Construcción del proyecto.
- ✓ Orientación y ejecución del proyecto.
- ✓ Control y evaluación del proyecto.

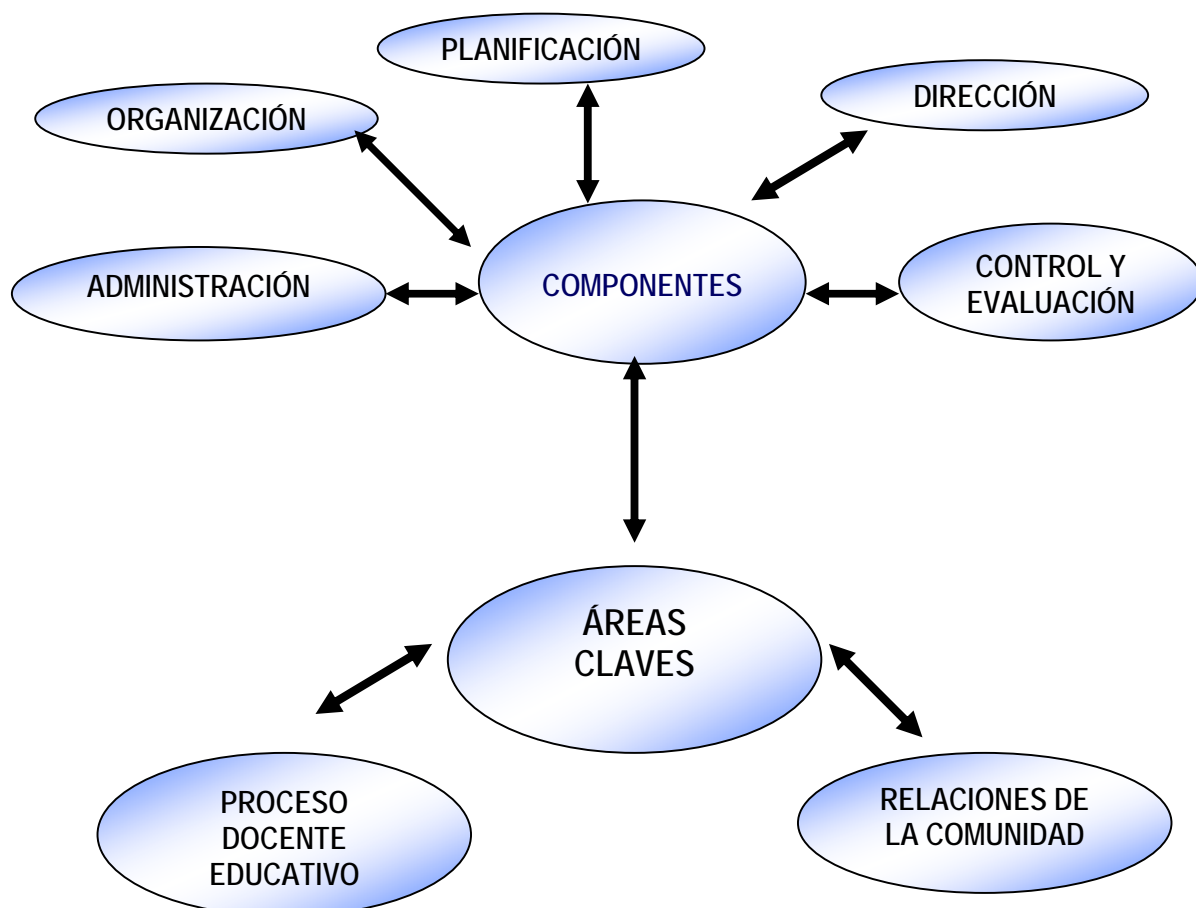
La construcción del PPP se fundamenta en:

- ✓ La elaboración de un sistema de acciones de carácter educativo que, respondiendo a objetivos bien definidos conforme un sistema de trabajo.

- ✓ El diseño del currículo.
- ✓ La formulación de procedimientos y métodos que garanticen el carácter sistémico del PPP.
- ✓ La construcción de un modelo de comunidad educativa que garantice la gestión educacional democrático-participativa.

Todas estas líneas de acción deben tener como propósito fundamental garantizar el desarrollo exitoso de la gestión educacional democrático-participativa.

Un esquema de las partes constitutivas del modelo relacionado con los componentes y áreas claves es el que a continuación se presenta:



3.2 Relaciones del Modelo de gestión educacional democrático-participativa.

Las relaciones del modelo se desprenden del análisis mismo de cada componente y áreas claves cuyas interacciones constituyen un sistema. Ellas expresan el funcionamiento del mismo, lo reflejan. Por tanto, tienen como objetivo, hacer que el accionar del proceso de gestión trascienda a toda la estructura. Las relaciones del modelo deben, en primer lugar, propiciar las funciones de dirección, planificación, organización, administración, control y evaluación de la gestión y la cooperación entre la organización estructural y la organización funcional. Así como las necesarias relaciones de subordinación entre dirigentes y dirigidos.

En segundo lugar las relaciones del modelo deben posibilitar la sistematización del análisis y evaluación de las tareas planificadas, de los miembros de la comunidad educativa que han asumido dichas tareas y de las funciones que realizan y de los métodos que emplean para cumplir los objetivos propuestos.

La dirección, como componente de la gestión canaliza el trabajo conjunto del proceso, orienta a los miembros de los equipos de trabajo de los distintos sectores de la organización hacia los objetivos propuestos, valiéndose de la planificación de las acciones y su organización, de modo que sean ejecutadas de la mejor manera posible.

Partiendo de los presupuestos antes expuestos, las relaciones del modelo construido en esta tesis tienen un carácter sistémico, responden a los principios en que se fundamenta este modelo y reflejan el accionar del proceso de gestión a través de sus componentes y áreas claves.

Teniendo en cuenta que el CEFET-MA tiene una estructura organizacional aprobada en sus estatutos que responde a lo establecido por el Ministerio de Educación Brasileño, la propuesta de modelo de esta tesis debe ser lo suficientemente flexible para que pueda insertarse en la estructura vigente sin contravenir las normas y regulaciones instituidas y la concepción del Proyecto Político Pedagógico del Centro.

La autora de esta tesis propone, como una vía adecuada para la implementación del modelo en el CEFET-MA el trabajo por proyectos, con el propósito de favorecer el

desarrollo de las relaciones con la comunidad educativa y la realización de la gestión educacional democrático-participativa.

La concreción de cada uno de estos proyectos revela las relaciones de los componentes del modelo entre sí y con las áreas claves, ya que los equipos que los desarrollan reproducen en su accionar el funcionamiento del modelo.

El propósito trascendente de estos proyectos es desarrollar esa forma de vínculo con la comunidad consistente en una acción recíproca, creadora, dinámica, fluida, enriquecedora y transformadora, para ambas partes de la relación dialógica escuela-comunidad, que caracteriza la gestión educacional democrático-participativa. De ahí que esta propuesta tenga un carácter permanente destinado a desarrollar proyectos futuros.

La responsabilidad en la ejecución de estos proyectos corresponde a la dirección del Centro, la que orienta y coordina su forma de realización. Es quien orienta la formación de equipos de trabajo para la implantación de los mismos.

Se convocan asambleas en todas las direcciones y sus sectores dependientes para la formación de los equipos y la elección de sus miembros, sus respectivos coordinadores y el coordinador general. Estos equipos tienen un carácter mixto pues su composición es heterogénea: en ellos pueden participar, miembros de la comunidad educativa, interna y externa, ya sea como personal de apoyo a la actividad, o como ejecutores de las mismas.

Una vez conformados los equipos y nombrados los responsables de los mismos, estos últimos, orientados por el coordinador, elaboran un calendario de reuniones, encuentros y contactos breves para la planificación, organización y dirección del trabajo. Aquí se cumple otro principio de la gestión democrático participativa: la planificación del trabajo.

Resulta evidente en estos primeros pasos de la planificación y desarrollo del proyecto, la estrecha relación que se establece entre los componentes dirección, organización y planificación. Se trata de una relación horizontal, de cooperación entre la planificación y la organización. La relación de ambos componentes con el

coordinador en función de dirección es una relación eminentemente cooperativa, aunque implica cierto grado de subordinación. Se cumple así uno de los principios de la gestión democrático-participativa: la relación orgánica entre la dirección y los miembros del equipo educacional, lo que supone una responsabilidad compartida.

A la planificación le corresponde hacer un diagnóstico de la comunidad educativa para determinar qué tipos de actividad debe planificar.

A la administración le corresponden tareas tales como: encontrar y habilitar los locales adecuados para el desarrollo del proyecto teniendo en cuenta las exigencias del proceso docente educativo. Además debe garantizar los fondos necesarios para las inversiones exigidas por la labor docente. Puede obtener ayuda económica por diferentes vías. La administración logra el autofinanciamiento de los proyectos, lo que refleja el principio de autonomía, básico en la gestión educacional democrático-participativa.

A la organización le corresponde la concreción de las actividades tales como: trabajos voluntarios, reuniones periódicas para medir el trabajo, que es controlado y evaluado de forma continua y sistemática a medida que avanzan los proyectos, aunque al final de cada etapa se realiza una reunión para su evaluación. Se analiza el trabajo asignado a cada integrante del proyecto en su función específica y en su relación con los restantes miembros del equipo a fin de evaluarlos como partes de un sistema. Así se pone de manifiesto otro de los componentes del modelo: el control y evaluación.

El proceso docente educativo (área clave) trasciende todos los proyectos donde deben estar presentes acciones de carácter pedagógico ya que de todas y cada una de las tareas que se ejecuten en los proyectos se desprende un objetivo educativo. Lo mismo ocurre con el área clave: relaciones de la comunidad educativa que constituye una de las razones de ser de toda la concepción transformadora de la gestión educacional democrático-participativa.

Los proyectos deben propiciar la participación e interacción de los miembros de la comunidad educativa a través de actividades educacionales y culturales tales como:

talleres, seminarios, cursos de superación, ciclos de conferencias, debates, visitas a otras instituciones educativas e intercambio con las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales.

Este trabajo por proyectos, constituido en forma de sistema, prepara a los miembros de la comunidad educativa en su accionar en el proceso de gestión de forma democrático-participativa, para dar cumplimiento al Proyecto Político Pedagógico del Centro.

La autora de esta tesis considera, que estos proyectos reflejan, no sólo las relaciones que se establecen en el modelo y particularmente el funcionamiento del mismo, sino algo más esencial: la expresión práctica de la concepción de la gestión educacional democrático-participativa y el cumplimiento del PPP.

Un ejemplo de cómo se manifiestan las relaciones que se expresan en el modelo, es el proyecto concebido por la autora de esta tesis para la atención a personas de la tercera edad.

La concepción de este proyecto revela que el mismo responde a un sistema de valores movilizados por la creatividad, laboriosidad, responsabilidad y solidaridad, que rigen y han servido de estímulo para la realización de esta propuesta concreta de vínculo comunitario.

Este proyecto inspirado en otro desarrollado por una organización no gubernamental evidencia que en la acción recíproca entre los miembros de la comunidad educativa, la iniciativa puede partir de una u otra. También sirvió de estímulo para su creación, la estancia en Cuba en 1999 de la autora, que le permitió conocer la experiencia cubana de atención al adulto mayor.

3.3 Sistema de trabajo para la implementación del modelo de gestión democrático–participativa para el CEFET-MA.

La construcción de este sistema abarca tres etapas: Diagnóstico; Ejecución; Control y Evaluación.

Etapas de Diagnóstico.

Comprende la crítica y la autocrítica de la gestión precedente. Constituye una forma de evaluación y se vale del procedimiento crítico, que rige todo el sistema de evaluación.

El diagnóstico comprende, varios pasos y acciones específicas:

Evaluación de la situación institucional.

- ✓ Determinación de los indicadores de la misma, a partir de los éxitos alcanzados y de los fracasos que han entorpecido la realización del sistema de trabajo actual.
- ✓ A partir del análisis situacional se determinan los problemas y necesidades esenciales que afronta la Institución.
- ✓ Elaboración de instrumentos para un diagnóstico más exacto de los problemas nodales y las necesidades prioritarias. Los instrumentos más idóneos para el diagnóstico situacional pueden ser: encuestas, y guías para dirigir una sesión de análisis.

Análisis de los problemas nodales.

- Análisis de las necesidades prioritarias.

Las acciones a realizar están esquemáticamente planteadas en el diseño. Se refieren a la organización de sesiones de análisis crítico por áreas claves, de los problemas nodales y de las necesidades prioritarias, tanto de la escuela como de la comunidad y de los éxitos y fracasos del sistema actual. En cada área de trabajo se redacta un documento derivado de la discusión del colectivo que, será elevada a la dirección de la Institución con la propuesta de cómo

enfrentar errores y fracasos y de las soluciones sugeridas por la comunidad que servirán de base para la elaboración del sistema de trabajo prospectivo.

- Crítica de los instrumentos y del proceso de análisis.

Se refiere al análisis crítico de los métodos y procedimientos empleados para elaborar y aplicar los instrumentos de diagnóstico, con el fin de garantizar la calidad de los mismos, pues de ello depende el acierto en la determinación de los problemas esenciales y sus soluciones.

- Establecimiento de niveles de prioridad para la solución de los problemas y la atención a las necesidades.

Es este, un aspecto importante en el proceso de diagnóstico: Se refiere a la definición de un orden jerárquico para la puesta en práctica de las soluciones. A fin de evitar la acumulación de tareas de distinto rango en un mismo período de tiempo.

Etapas de ejecución del proyecto.

Esta segunda etapa constituye una proyección hacia el futuro. Se refiere a la construcción del sistema propiamente dicho y consta de las siguientes sub-etapas:

- Visualización de futuro.

Consiste en el pronóstico de lo que será la gestión democrático-participativa a partir de las transformaciones sufridas con la puesta en práctica del nuevo sistema prospectivo.

- Formulación de principios y de valores.

La determinación de los principios y valores que deben regir el sistema y que son los establecidos para la gestión democrático-participativa, fueron enumerados y descritos en la construcción del modelo en el Capítulo 3.

- Estrategia de la gestión democrático-participativa.

En este paso se define el sistema prospectivo en su totalidad y exige una operación de síntesis a fin de estructurar el plan como resultado del sistema de acciones específicas previamente determinadas. Para lograr esto, es preciso determinar los

objetivos tanto generales como estratégicos, y trazar, muy cuidadosamente, las líneas de acción, que constituyen las direcciones dentro de la orientación general que se da al trabajo de planificación: Las líneas de acción tributan al plan estratégico, dando respuesta a los objetivos de ese carácter que se plantean, esencialmente, lograr la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa en los distintos niveles de la planificación, y de su posterior ejecución. Para la instrumentación de la estrategia se tendrán en cuenta los siguientes pasos:

- **Determinación de objetivos generales.**

Los objetivos de un sistema de trabajo democrático-participativo no pueden ser fijados por la dirección de la Institución en forma descendente. Deben ser resultado de un diálogo interactivo entre los directivos y los grupos de trabajo constituidos dentro de la comunidad educativa.

- **Determinación de los objetivos estratégicos.**

Cada área clave elabora los suyos propios y será la dirección quien establece las relaciones entre los objetivos de las distintas áreas.

- **Determinación de las líneas de acción.**

Las líneas de acción responden a los objetivos estratégicos y aunque tienen un alcance limitado para cada área clave del modelo, reflejan el carácter sistémico de la planificación.

- **Definición del sistema de acciones a desarrollar.**

Una vez establecido este punto de partida que no puede perderse de vista en todo lo resto del proceso, se pasa al momento de concreción del sistema. Es el momento de definir las acciones a desarrollar, individualizando cada una de ellas.

- **Definición del sujeto que debe realizar las acciones: Individuales y colectivas.**

Este es el momento de determinar a quién corresponde la realización de cada una de las acciones, de acuerdo con las características personales de cada miembro del grupo de trabajo y sus potencialidades. Este es un momento decisivo del proceso, pues la clave del éxito de la

acción es el sujeto que la realiza y su competencia para desarrollarla. A su vez, la realización de ese sujeto como miembro exitoso de la comunidad educativa” depende del resultado de su accionar. Por eso, en esta acción recíproca debe tenerse en cuenta el factor humano: no solo desde el punto de vista de su competencia, sino de su realización personal.

También en la conformación de subgrupos o comisiones de trabajo debe predominar el factor humano como principio de integración grupal, en busca de la identificación de sus miembros entre y con la tarea a realizar.

- Tiempo y etapas para la realización de las acciones siguientes:
 - a) División en etapas de todas las tareas y actividades necesarias.
 - b) Definición del propósito de cada etapa, formulando los requisitos para llevarlas a cabo.
 - c) Pronóstico sobre los resultados esperados.
 - d) Definición de las relaciones entre las etapas.
 - e) Selección del responsable de cada etapa.
 - f) Determinación de los recursos que son necesarios (asignación de presupuestos).
 - g) Estimado del tiempo requerido para realizar cada etapa y asignar fechas para su terminación.
 - h) Fijación de un plan que muestre las fechas de comienzo y terminación de todas las etapas.
- Significación del sistema de acciones.

Debe quedar claro que las acciones planificadas deben estar relacionadas de manera que constituyan una construcción sistémica. Se define la significación de la acción a realizar con el fin de que el grupo comprenda por qué y para qué trabaja.

Etapa de control y evaluación continua de la ejecución del modelo.

Esta además de una etapa, constituye un sistema que abarca todo el proceso de planificación. Comprende los siguientes pasos:

- Crítica de la correspondencia del sistema con el contexto en que se desarrolla.

Debe analizarse si el sistema ha logrado responder eficazmente a los problemas y necesidades diagnosticadas durante la etapa inicial.

Esta etapa final del proceso se evalúa mediante la crítica a la correspondencia del proyecto con el contexto en que se desarrolla. Para ello, será necesario llevar a la práctica las líneas de acción que se dirijan al desarrollo del vínculo con la comunidad, y este accionar, no será privativo de la etapa final. Se irá desarrollando paulatinamente, a medida que avanza la puesta en práctica del proceso y culminará con el mismo.

- Crítica sobre la correspondencia de la ejecución del sistema con su concepción original (cumplimiento del plan).

Este paso es necesario para determinar la competencia de la comunidad educativa para el pronóstico sobre el sistema prospectivo, de la comunidad educativa y, en caso de detectarse errores rectificar la dirección del mismo o, modificarlo.

- Crítica sobre el proceso de gestión:
 - ✓ Sobre el cumplimiento de cada uno de los objetivos.
 - ✓ Sobre las líneas de acción.
 - ✓ Sobre las acciones concretas.
 - ✓ Sobre los métodos y procedimientos para desarrollar las acciones.

Finalmente, se evalúa el proceso de gestión en su conjunto y en su resultado final, mediante sesiones de análisis crítico: primero por áreas claves y posteriormente en sesión plenaria.

Recursos que complementan la implementación del Modelo.

A partir del modelo propuesto y el sistema de acciones para su implementación se han elaborado un conjunto de recursos que contribuyan a lograr la competencia de los miembros de la comunidad educativa para desarrollar la gestión democrático-participativa.

Se han elaborado para este empeño tres materiales:

1. Propuesta de un curso de superación sobre GEDP en formato Web para el CEFET-MA. **(ANEXO 15)**
2. Orientaciones para la implementación de técnicas participativas en GEDP del CEFET-MA. **(ANEXO 16)**
3. Material sobre: La cultura de participación en la comunidad educativa del CEFET-MA. **(ANEXO 17)**

3.4 Análisis de la Factibilidad del Modelo de GEDP del CEFET-MA.

El método Delphy, es considerado un método de pronosticación de carácter subjetivo que se basa en la experiencia del experto en el tema que se aborda. Sus características esenciales son el anonimato, la retroalimentación controlada y el procesamiento estadístico de las opiniones de los expertos preferiblemente en varias rondas. Su eficiencia está dada en cómo se logre caracterizar el fenómeno que se estudia, para lograr una imagen integral del mismo. Se fundamentan los criterios partiendo de un análisis estrictamente lógico y de la experiencia intuitiva del experto.

El método tiene dos etapas:

Etapas 1: Etapa de selección de los expertos. Se aplica el cuestionario **(ANEXO18)** donde se determina el coeficiente de argumentación y el coeficiente de conocimiento en el tema que se analiza.

Para la determinación del coeficiente de competencia K de los mismos se consideró la siguiente fórmula: **$K = \frac{1}{2} (kc + ka)$**

Donde: k_c - es el coeficiente de conocimiento o información que tiene el experto acerca del problema, calculado sobre la valoración del propio experto en una escala del 0 al 10 y multiplicado por 0,1.

k_a - es el coeficiente de argumentación o fundamentación de los criterios del experto, obtenido como resultado de la suma de los puntos alcanzados a partir de la siguiente tabla patrón.

De esta forma, si el coeficiente está $0.8 \leq k_a \leq 1.0$, el grado de influencia de todas las fuentes es alto, si $0.5 \leq k_a < 0.8$, es un grado medio y si $k_a < 0.5$, se considera con grado bajo de influencia de las fuentes. El coeficiente de competencia se encuentra en el siguiente rango: $0.25 \leq k \leq 1$.

En este trabajo sólo se seleccionarán los que obtengan coeficiente medio y alto.

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	Grado de influencia de cada una de las fuentes en sus criterios.		
	A (alto)	M (medio)	B (bajo)
Análisis teóricos realizados por usted	0.3	0.2	0.1
Su experiencia obtenida	0.5	0.4	0.2
Trabajos de autores nacionales	0.05	0.05	0.05
Trabajos de autores extranjeros	0.05	0.05	0.05
Su propio conocimiento del estado del problema en el extranjero	0.05	0.05	0.05
Su intuición	0.05	0.05	0.05

Análisis de los resultados de los cuestionarios: Se consideró expertos a los miembros de la Comunidad educativa del CEFET-MA y profesionales capaces de ofrecer valoraciones conclusivas sobre la temática de Gestión Educacional y hacer

recomendaciones respecto a sus aspectos fundamentales con un máximo de competencia. En este sentido se exigieron como requisitos mínimos para integrar la lista inicial de posibles expertos:

- Conocimiento del sistema de trabajo del CEFET-MA.
- Dominio de las ideas esenciales en materia de gestión.
- Tener como mínimo 2 años de trabajo o estudios en el centro.

Esta lista la integraron 43 personas, distribuidos de la siguiente forma:

Procedencia	Cantidad
Trabajadores del CEFET-MA	19
Directivos	7
Funcionarios del MEC en <u>São Luis</u>	2
Estudiantes del CEFET-MA	13
Especialista de dirección cubanos	2

Se aplicó el cuestionario con carácter anónimo a 43 personas.

Etapas 2

Se procedió a continuación a someter la propuesta de modelo de GEDP para el CEFET-MA a los que obtuvieron coeficiente medio y alto. De las 43 personas encuestadas se seleccionaron 38. (VER el ANEXO 19)

Para esto se les aplicó el instrumento que se recoge en él (ANEXO 20) el cual se acompañó de un material digitalizado que resume la esencia de cada ítem.

Se facilitó que los expertos valoraran alternativas a sus respuestas y que expusieran sus argumentos en los casos que lo consideraran necesario.

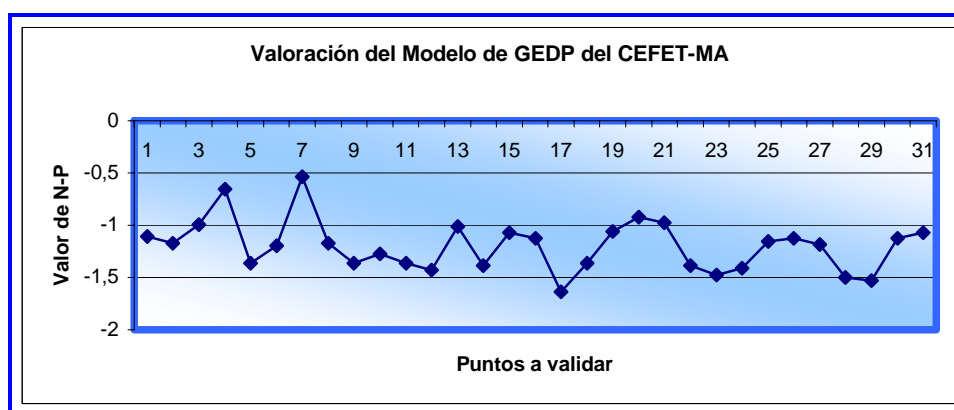
En el (ANEXO 21) se resumen las respuestas de los expertos y el tratamiento estadístico realizado.

Análisis de los resultados:

Los resultados obtenidos destacan el grado de aceptación que tuvo el modelo de GEDP por parte de los expertos seleccionados, se constataron las diferentes partes que conforman el mismo modelo: referentes teóricos, componentes, áreas claves y las relaciones entre estos. Se evaluaron un total de 31 puntos. Además se le realizó una pregunta abierta para cualquier sugerencia sobre el modelo que quisieran realizar los expertos.

En todos los aspectos se obtuvo la categoría de Muy adecuado (ver ANEXO 22).

En los ítems 1.4 y 1.7 relacionados al sistema de principios cuatro expertos lo declaran poco adecuado y argumentaron que estaban formulados como funciones, lo cual fue analizado pero se consideró mantenerlos por su generalidad e importancia en la concepción del modelo.



Obsérvese que todos los valores son menores que 0,663476812 que es el primer punto de corte obtenido para clasificación de Muy adecuado. (Ver ANEXO 21)

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

- La sistematización de las concepciones de dirección, administración y gestión desde su surgimiento, en la esfera educacional en Brasil, ha permitido analizar y comprender su desarrollo histórico, así como sus aportes, convirtiéndose en elementos teóricos básicos del modelo propuesto.
- El concepto de gestión educacional democrático-participativa en Brasil, y en especial en el CEFET-MA, no es un traslado mecánico de teorías y prácticas administrativas a la esfera de la educación. Se trata más bien de una coincidencia de aspiraciones, necesidades y objetivos surgidos a partir de una apertura democrática en el país, que exigía una correspondencia en el ambiente educacional. La respuesta a esa exigencia fue un modelo de gestión educacional también democrática, autónoma, al que le es inherente la participación.
- La institucionalización de los conceptos de democracia participativa educacional no es una garantía suficiente para que se aplique realmente en toda la nación o para que esa aplicación no resulte una práctica nominal y/o formal. Es necesario que se trabaje por una gestión en toda la estructura educacional del país, que se traduzca en una democracia efectiva donde todos sean actores y gestores del proceso docente educativo, para que los vocablos gestión, democracia y participación no sean simples palabras vacías.
- El diagnóstico del proceso de gestión educacional en el CEFET-MA realizado desde el 1998 hasta el 2004, posibilitó la operacionalización del objeto de estudio y la aplicación de métodos empíricos utilizados en la investigación, que demuestran que, en el Centro se han hecho intentos por desarrollar políticas de cambio respecto a los estilos de dirección; pero aún predomina la burocracia, y el

Centralismo. Los intentos de cambios en las políticas trazadas en diferentes mandatos en el Centro quedaron en su historia como buenas intenciones.

- Los estudios teórico prácticos realizados permitieron a la autora proponer un modelo de gestión educacional democrático-participativa para el CEFET-MA (MGDP) que tiene dentro de sus aspectos más significativos la concepción que asume para las relaciones que deben darse en la comunidad educativa en el plano interno y externo. Dentro de los referentes teóricos que sustentan el modelo se encuentran: el liderazgo, la comunicación y el trabajo grupal, desde la posición del enfoque Histórico Cultural de Vigotsky. Se asumen un sistema de principios y valores que regulan las relaciones de los componentes del modelo en cuestión.
- El modelo propuesto se acompaña de un sistema de acciones para su aplicación en el CEFET-MA, el cual asume como elementos principales el diagnóstico, la ejecución y el control en la planificación del Proyecto Político Pedagógico del Centro.
- Se ha logrado una sistematización de un conjunto de 83 técnicas participativas divididas en cuatro grupos: de integración, de comunicación, estratégicas y situacionales, que unido con un curso de superación sobre gestión democrático-participativa en plataforma Web, permitirán la mayor participación de la comunidad educativa en los procesos de gestión del Centro.
- Por último podemos plantear que según los expertos consultados y la aplicación del método Delphy para el análisis, del modelo de gestión democrático-participativa del CEFET-MA es factible de ser aplicado.

RECOMENDACIONES

RECOMENDACIONES

- La introducción del modelo de gestión democrático-participativa en el CEFET-MA, así como la generalización del mismo a otros centros tecnológicos del país a manera de adaptación a la realidad de cada Institución.
- Elaborar un sistema de instrumentos que permitan enriquecer el diagnóstico del Centro.
- Implementar el curso de capacitación elaborado en una plataforma de educación a distancia aprovechando las potencialidades tecnológicas del Centro.
- Continuar trabajando en el perfeccionamiento de los diferentes componentes del modelo con nuevos proyectos de investigación.
- Implementar proyectos que favorezcan la preparación de la comunidad educativa para la participación.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFÍA

1. ACKROFF, Russell. Un concepto de Planeación de empresas. Ed. Limusa, México DF, 1979.
2. AFANASIEV, V. La dirección científica de la sociedad. Editorial Progreso, Moscú, 1997.
3. AFONSO, Almerindo. "O Novo Modelo de Gestão das Escolas e a Conexão Tardia à Ideologia Neoliberal". Revista Portuguesa de Educação, Lisboa, 2000.
4. AFONSO, Natércio G. A reforma da administração escolar: A abordagem política em análise organizacional. Lisboa, 2001.
5. ALBERT, K.J. Manual de administración estratégica. McGraw Hill, México, 1984.
6. ALONSO R, Sergio H. Formación Básica De Un Gerente Educacional. Editora

- Magisterial. Servicios Gráficos. Lima, Perú, 2002.
7. ALONSO, M. O papel do diretor na administração escolar. DIFEL, EDUC, São Paulo, 2001.
 8. ALPIZAR, Raúl. Tesis de Doctorado Modelo de Gestión para la Formación y Desarrollo de Directivos. La Habana, 2003.
 9. ÁLVAREZ, M.; González, L.; Rey, R. Y Torremocha, M. A. Calidad de enseñanza y escuela democrática. Ed. Popular, Madrid, 1981.
 10. ALVAREZ, Manuel. El equipo directivo: Recursos técnicos de gestión. Editora Popular. Madrid, 1988.
 11. ALVAREZ, Manuel. El liderazgo de la calidad total / Manuel Alvarez. Edotiral Escuela Española, España, 1998.
 12. ALVES, José Matias. Autonomia, Participação e Liderança. In A. Carvalho; J. Alves; M. Sarmento. Contratos de Autonomia, Aprendizagem Organizacional e Liderança. Cadernos Pedagógicos. Edições Asa. Porto, 2000.

13. ALVES, José Matias. Modos de Organização, Direcção e Gestão das Escolas Profissionais – Um estudo de quatro situações Porto, Editora. Porto, 1999.
14. AMARO, R. Introducción a la administración pública. McGraw-Hill, . México, 1985.
15. ANTÚNEZ, Serafín. Siete metáforas amenazantes y diez conclusiones provisionales. . Rev. Año 4, No. 38, Barcelona, 1995.
16. APPLE, Michael; Beane, James(orgs.) Escolas democráticas. Cortez, São Paulo, 2001.
17. AREDES, Alaíde P. As instâncias de participação e a democratização da escola pública. Tese de doutorado,UNESP, São Paulo, 2002.
18. ARROYO, Miguel Gonzáles. Administração da educação, poder e participação. In: Educação e Sociedade. Cortez e Autores Associados, Janeiro, n. 2. São Paulo, 2001.
19. AUSTIN, Nancy. Pasión por la excelencia/ Nancy Austin, Tom Peters. Edit. Ciencias Sociales, La Habana, 1988.
20. AZEVEDO, Janete M. Lins de. A educação como política pública. Autores Associados, (Coleção polêmicas do nosso tempo; v.56), Campinas, SP, 2002.
21. RIOS, Barrios O. Gestión educacional. Asesoría, UMCE, Santiago, 2000.
22. BARROSO. João & PINHAL, João. A Administração da Educação: Os Caminhos da Descentralização. Edições Colibri, Lisboa, 1996.
23. BARROSO. João. A Escola como espaço público de decisão colectiva. Autonomia e Democracia. Espaço Educação, Algarve, 2000.
24. BARROSO. João. "O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal". In FERREIRA, N. (org.) Gestão democrática da educação: atuais tendências e desafios. Cortez Editora, São Paulo, 2002.
25. BARROSO. João. Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola. Cadernos de Organização e Gestão Escolar. IIE. Lisboa, 1995.
26. BARROSO. João. Para uma abordagem teórica da reforma da administração escolar: a distinção entre direcção e gestão. Revista Portuguesa de Educação,

- Porto,1995.
27. BASTOS. João Baptista (org.). Gestão democrática. DP&A: SEPE, Rio de Janeiro, 2001.
 28. BÁXTER, Esther Pérez. ¿Cuándo y cómo educar en valores? Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 2003.
 29. BELL, Les Managing teams in secondary schools. Routledge. London, 1992.
 30. BELLO DE ARELLANO, María Eugenia. La Educación en Iberoamérica. Editorial OEI, España, 1998
 31. BERSTEIN, M. Contribuições de Pichón-Revière à psicoterapia de grupo. En Gruposoterapia hoje, Artes médicas, Porto Alegre, 1986.
 32. BERTALANFFY, Ludwig Von. General Systems Theory. In: Chiavenato, Idalberto. Teoria Geral da Administração. Mc Graw-Hill do Brasil, São Paulo, 2000.
 33. BETANCOURT J y Otros. La creatividad y sus implicaciones. Editorial Academia, La habana, 1993.
 34. BETANCOURT J, A. Mitjás y Otros. Pensar y Crear. Educar para el cambio. Editora Academia, La Habana, 1997.
 35. BORDIGNON, Genuíno e Gracindo, Regina. Gestão da educação: o município e a escola. In: Gestão da educação: possibilidades e perspectivas. Brasil, 2000.
 36. BORON, Atílio A. Estado, capitalismo e democracia na América Latina. Editora Paz e Terra, São Paulo, 2001.
 37. BRASIL. Estatuto do CEFET-MA. Diário Oficial da União, (Imprensa Oficial) Brasília, 2002.
 38. BRASIL. Lei no 9.394, de 20.12.96, Estabelece as Diretrizes e Bases de Educação Nacional, (LDB). Disponível em: <http://www.senado.gov.br/legbras/>, acesso novembro, 2004.
 39. BRASIL, Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/legbras/>, acesso novembro, 2004.
 40. BRASIL. Planeamento estratégico Institucional. CEFET-MA, COPLAN, São Luis, Maranhão, 1999.

41. BRASIL, Projeto Político Pedagógico do CEFET-MA. Material mimeografado, São Luís, 2003.
42. BRESSER & Spink (org.) Reforma do estado e administração pública gerencial. Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro:,2001.
43. BRESSER P, Luiz Carlos. Gestão do setor público: estratégia e estrutura para um novo Estado. In BRESSER & SPINK (org.) Reforma do estado e administração pública gerencial. Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2001.
44. BRINGAS Linares, José A. Propuesta de Modelo de Planificación Universitaria. Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógica. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana, Cuba, 1999.
45. BRINGAS, J. A. Dirección Estratégica / José A. Bringas Linares. Imprenta Universitaria Bolivariana, Bolívia, 1997.
46. BRINGAS, J.A. Gestión educativa: realidades y perspectivas. Editorial Serrano, Cochabamba: 1994.
47. BRUNO, Lucia. In: OLIVEIRA, D. A Gestão democrática da educação. Vozes, Petrópolis, Rio de Janeiro, 1997.
48. CALVIÑO VALDÉS-FAUL, Manuel Ángel. Trabajar en y con grupos. Experiencias y reflexiones básicas. Editorial Academia, La Habana, Cuba, 1998.
49. CALVIÑO VALDÉS-FAUL, Manuel Ángel. Orientación psicológica. El esquema referencial de alternativa múltiple. Editorial Científico técnica La Habana, 1999.
50. CARTWRIGHT, D y A. Zander: Dinamica de grupos. Investigación y teoría, editorial Trilla, México D. F. 1980.
51. CASTELLANOS, A. V. Rol del docente coordinador de grupo, en: Colectivo de Autores. Comunicación Educativa, (material digitalizado), La Habana, 1997.
52. CASTELLANOS, A. V. Comunicación en el grupo, en: Colectivo de Autores. Comunicación Educativa, (material digitalizado), La Habana, 1997.

53. CASTELLANOS A. V. Aprendizaje Grupal: Reflexiones en torno a una experiencia. Tesis de Maestría, La Habana, 1995.
54. CASTELLANOS, A. V. El sujeto grupal en la actividad de aprendizaje: una propuesta teórica en ciencias psicológicas. Tesis de doctorado, La Habana, 1999.
55. CHIAVENATO, Idalberto. Administración de los nuevos tiempos. Mc Graw-Hill. Interamerica SA, Colombia, 2002.
56. CHIAVENATO, Idalberto. Teoria Geral da Administração. São Paulo: Mc Graw-Hill do Brasil, 2000.
57. COLARES, Anselmo Alencar; Colares, Maria Imbiriba L, Sousa. Do autoritarismo repressivo à construção da democracia participativa. Autores Associados, São Paulo, SP: Biblioteca ANPAE, Campinas, São Paulo, 2003.
58. COLECTIVO DE AUTORES. Pedagogia. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1984.
59. CORNEJO, M. A. Excelencia en la educación. Impresión ligera. Colegio de graduados en Alta Dirección, México, 1992.
60. COVRE, Maria De Lourdes M. Educação, Administração e Cidadania. In: Administração Educacional: um compromisso democrático. Papyrus, Campinas, 2003.
61. CUEVAS Casas, Carlos. Alta Gerencia Educacional. Curso de Postgrado de la Maestría en Pedagogía Profesional / ISPETP, La Habana, 1997.
62. CUEVAS Casas, Carlos. Formación Básica del Gerente. ISPETP, La Habana, 1996.
63. CURY, J. Gestão democrática da educação: exigências. Revista Brasileira Política e Administração da Educação, RBPAE, (ANPAE), V.18, n.2, jul./dez/02. São Bernardo do Campo, São Paulo, 2002.
64. DELORS, J y otros. La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Ediciones Santillana/ UNESCO, Madrid, 1996.
65. DEN HARTOG, W. La creación de una visión y su traducción a la práctica

- educativa. - En Revista Docencia. – Vol. 20, no. 2-3. -- España, 1992.
66. DIAS, José Augusto. Gestão da Escola. In: Estrutura e Funcionamento da Educação Básica. Pioneira, São Paulo, 2002.
 67. DIAZ BARRIGA, A. El profesor: la tensión de su tarea educativa derivada de la coordinación de grupos, en: La Tarea Docente. CISE-UNAM, México, 1995.
 68. DÍAZ Bordenave, J. y A. Martins . Estrategias de enseñanza aprendizaje. Orientaciones didácticas para la docencia universitaria. Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura IICA. Serie de Libros y Materiales Educativos, San José, Costa Rica, 1998.
 69. DIAZ, Francisco M. A participação na escola secundaria. Porto, 2001.
 70. DICCIONARIO LAROUSSE. Dicionario Larousse Ilustrado. Editorial Mc Graw-Hill, Madrid, 2000.
 71. DIDONET, Vital. Plano Nacional de Educação. Apresentação do texto legal, Brasília, 2000.
 72. DIOGO, José. Parceria Escola-Família: a caminho de uma educação participada. Porto Editora. Porto, 1999.
 73. CUBA. Dirección por Objetivos y Dirección Estratégica: la experiencia cubana: compendio de artículos. Ministerio de Educación Superior: Centro coordinador de estudios de dirección. La Habana, 1998.
 74. DOURADO Luiz Fernandes. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios. Cortez, São Paulo, 2002.
 75. DOURADO Luiz Fernando; PARO, Vitor Henrique (Org.). Políticas públicas & educação básica. Xamã Editora, São Paulo, 2001.
 76. DRUCKER, Peter. The Practice of Management, 1954
 77. DRUCKER, Peter. Administración y futuro. Argentina: Editorial Sudamericana, 1987. DRUCKER, P. F. Administración y futuro. De los 90 en adelante. Editorial Sudamericana S. A, Bueno Aires, 1993.
 78. DRUCKER, PETER. Management Challenges for the 21st Century. Harper Business, New York, 1999.

79. DRUCKER, Peter F. Desafios Gerenciais para o Século XXI. Guazzelli Ltda, São Paulo, 2001.
80. DRUCKER, P. F. Introdução à Administração (trad. Carlos A. Malferrario) Pioneira, São Paulo, 2001.
81. ESCUDERO, J. M. La innovación y la organización escolar. Narcea. Madrid. 1988.
82. ESCUDERO, Juan Manuel. La Evaluación del PEC : Qué evaluar y cómo hacerlo. Rebaño 4, no. 38, Barcelona, 1995.
83. FARRELL, Larry C. Entrepreneur Ship: Fundamento das organizações empreendedoras. Atlas, São Paulo, 2001.
84. FÉLIX, Maria de Fátima C. Administração Escolar: Um problema educativo ou Empresarial ? , São Paulo, 1989.
85. FERNÁNDEZ, A. M. El campo grupal: Notas para una genealogía, Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires, 1989
86. FERREIRA, Carla E. A. Estratégia de formação e qualificação de dirigentes para o Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão. Tesis de Maestría, São Luís, Maranhão, 2000.
87. FERREIRA, Naura S. Carapeto (Org.) Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios. Cortez, São Paulo, 2000.
88. FERREIRA, Naura S. Carapeto. Gestão Democrática da educação: ressignificando conceitos e possibilidades. In: Gestão da educação: possibilidades e perspectivas. Brasil, 2000.
89. FREIRE, Paulo. Pedagogia da indagação: cartas pedagógicas e outros escritos. Unesp, São Paulo, 2000.
90. FREIRE, P. Dialogicidad y diálogo. En Diálogo en interacción en el proceso pedagógico. Ediciones El Caballito, México, D.F. 1985a.
91. FREIRE, P. ¿Extensión o comunicación? En Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Ediciones El Caballito, México, D. F, 1985b.
92. FREIRE; Paulo. À sombra desta mangueira.Olho d'água, São Paulo, 2001.

93. FIPSELLA, Jaime. Liderazgo transformacional: un nuevo enfoque de la función directiva a la luz de las actuales investigaciones mundiales. Centro Coordinador de ICT para Dirigentes. Artículo publicado en boletín. La Habana, Julio 1988.
94. FONSECA, Dirce Mendes da (org.). Administração Educacional: um compromisso democrático. Papirus, Campinas, São Paulo, 2001.
95. FONSECA, Dirce Mendes Da. (org.) Gestão e Educação. In: Administração Educacional: um compromisso democrático. Papirus, Campinas, 2004.
96. FRANCO, Luiz Antonio. Catani de Carvalho. A escola do trabalho e o trabalho da escola. Cortez e Autores Associados, São Paulo, 2001.
97. FREEMAN, R. Edward, Stoner, James A., F., Administração, LTC, Rio de Janeiro, 2000.
98. FREIRE, P. y A. PAMPLIEGA. El Proceso Educativo según Paulo Freire y Enrique PICHÓN Riviere. Seminario, Ed. Cinco, Buenos Aires, 1986.
99. FREIRE, P. (Dialogicidad y diálogo. En Diálogo en interacción en el proceso pedagógico. Ediciones El Caballito, México, D. F., 1985.
100. FREIRE, P. ¿Extensión o comunicación? En Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Ediciones El Caballito, México, D. F. 1985.
101. FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 2000.
102. FREIRE; Paulo. Pedagogia da esperança. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 2001.
103. FREIRE; Paulo. À sombra desta mangueira. Olho d'água, São Paulo, 2001.
104. FRIEDBERG, Erhard. O poder e a regra: Dinâmicas da acção organizada. Instituto Piaget, Lisboa, 1995.
105. FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e a crise do capitalismo real. Cortez, São Paulo 2000.
106. FUENTES La O, M. "Una estrategia pedagógica para determinar y solucionar problemas profesionales", Tesis de Maestría en educación. ISPEJV. Ciudad de La Habana. Cuba, 1997.
107. FUENTES, M. Direcciones fundamentales en el estudio del grupo pequeño en la psicología social no marxista. Ed. Universidad de La Habana, La Habana, 1980.

108. FUENTES, M. Direcciones fundamentales en el estudio del grupo pequeño en la psicología social no marxista. Ed. Universidad de La Habana, La Habana, 1980.
109. FUENTES, M. El grupo y sus posibilidades de influencia en la personalidad, en: Colectivo de Autores: Investigación de la Personalidad en Cuba. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1987.
110. FUENTES, M. La intervención psicosocial: su implementación a través de programas de entrenamiento en el ámbito grupal, en: Revista Cubana de Psicología, Vol. 14, No.12, La Habana, 1997.
111. GADOTTI, Moacir. Escola cidadã. Cortez, São Paulo, 2000.
112. GADOTTI, Moacir; ROMÃO José E (orgs.). Autonomia da escola: Princípios e propostas. Cortez: Instituto Paulo Freire, São Paulo, 1997.
113. GALO Adán Clavijo. Tesis de doctorado Modelo de Gestión de los Procesos Universitarios para la Universidad Colombiana del Tercer Milenio. S. de Cuba, 2000.
114. GANDIN, Danilo. Planejamento como pratica educativa. Edições Loyola, São Paulo, 2001.
115. GARCIA, Walter. Administração educacional em crise. Cortez, São Paulo, 2001.
116. GARCIA DE LA HOZ, A. La evolución del concepto de grupo operativo, en : Programa Nacional de Formación de Profesores Universitarios en Ciencias Sociales, SEP-UG-COMECSO, México, 1987.
117. GARITA, Luis. Ensayo Nuevas Perspectivas para la Innovación de la Gestión Universitaria en América Latina. CRESAL /UNESCO, Caracas, 1997.
118. GENTILLI, Pablo A. A. SILVA, Tomaz Tadeu Da. Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas. Vozes, Petrópolis, R.J, 2000.
119. GRAMSCI, Antonio. Concepção dialética da história. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2003.
120. HARE, A. Handbook of Small Group Research, 2da ed., Free Press, New York, 1976.
121. HARVEY, David. Condição Pós-Moderna. Loyola, São Paulo, 2001.

122. HAX, Arnaldo C. Estrategia empresarial. Editorial Ateneo, Buenos Aires, 1992.
123. HELOANI, José Roberto M.. Organização do Trabalho e Administração- Uma visão Multidisciplinar. Cortez, São Paulo, 2002.
124. HERMEL. P. La gestión participativa. Ediciones, Barcelona, 2000.
125. HERRERA, Caridad, P y Perez, Vicenta F. Documento final do diagnóstico sobre a situação do processo pedagógico profissional do CEFET-MA. São Luis, Maranhão,1998.
126. HIMMEL, Elena. Administración Universitaria en América Latina: una perspectiva estratégica / E. Himmel, S. Maltes . Colección UDUAL, México, 1995.
127. HOBBS, Harvey; FINLEY, Michael. Por que as equipes não funcionam: o que não deu certo e como torná-las criativas e eficientes.: Editora Campus Ltda, Rio de Janeiro, 2003.
128. HORA, D. L. Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva. Papirus, Campinas, São Paulo, 2001.
129. HORA, Dinair Leal DA. Gestão Democrática na educação: desafios contemporâneos. Vozes, Petrópolis, Rio de Janeiro, 2002.
130. HORA, Dinair Leal D. Gestão democrática na escola. Papirus, Campinas, São Paulo, 2003.
131. IMBIRIBA, Colares. Del autoritarismo represivo a la construcción de la democracia participativa. Autores asociados. Biblioteca ANPAE. São Paulo, 2003.
132. IÑIGO, C. Proyecto de tesis de Doctorado. CEPES, Universidad de La Habana, 1990.
133. JUNIOR, Celestino Alves Da Silva. A escola pública como local de trabalho. Cortez São Paulo, 2001.
134. KAPLUN, M. Comunicación entre grupos: El método del Cassette For. Centro Internacional para el desarrollo CIID. Oficina regional para América Latina y el Caribe.

- Colombia, 1984.
135. KAUFMAN R., Identificación y resolución de problemas. Editorial Trillas. México, 1988.
 136. KEITH, Shery & GIRLING, Robert. Education, management and participation: New directions in educational administration. Ally and Bacon. Boston, 1991.
 137. KENSKI, Gracindo, R. V. Democratização da educação e educação democrática: duas faces de uma mesma moeda. ANPAE, Brasília, 2001.
 138. KIMBROUGH, Ralph B. Princípios e Métodos de Administração Escolar. Saraiva, São Paulo, 2001.
 139. HOMANS, G. The human group. New York, 1950.
 140. KOONTZ, Harold. Elementos de Administración / H. Koontz, H. Weihrich Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1987.
 141. KOSIK, Karel Dialectica do concreto. Paz e terra, Rio de Janeiro, 1986.
 142. KRAUSZ, Rosa. Compartilhando o poder nas organizações. Nobel, São Paulo, 1991.
 143. KUENZER, A., CALAZAN, M.J.C. e GARCIA, W. Planejamento e educação no Brasil. Cortez, São Paulo, 2001.
 144. LÉBRUN, Gerárd. O que é poder. Abril Cultural / Brasiliense, São Paulo, 2000.
 145. LEMES, Lino. Dirección por objetivos : gerencia de la efectividad/ Lino Lemes. Material Impreso CITMA, . La Habana, 1998.
 146. LENIN, V.I. Cuadernos filosóficos, 1965.
 147. LEPEPEY, María Teresa. "Gestión y Calidad en Educación". Editorial McGraw-Hill Interamericana. México, 2001.
 148. LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. Edições Loyola, São Paulo, 2001.
 149. LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da escola: teoria e prática. Editora Alternativa, Goiânia, 2001.
 150. LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. Cortez, São Paulo, 2003.
 151. LIKERT, R. New Pattern Of Management. McGraw-Hill. Nueva York. Cfr.

- versión en castellano: Nuevo Método De Dirección Y Gestión. Deusto Gestión. Bilbao, España, 1965.
152. LIKERT, Rensis. The human organization. New York: Mc Graw-Hill, 1967.
 153. LIMA, Antonio Bosco. Burocracia e Participação: análise da (im) possibilidade de participação transformadora na organização burocrática escolar. Campinas, São Paulo, 1995.
 154. LIMA, Licínio C. A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar. Universidade do Minho. Braga, 1998.
 155. LIMA, Licínio C. A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica. Cortez, São Paulo, 2001.
 156. LIMA, Licínio C. Construindo Modelos de Gestão Escolar. Instituto de Inovação Educacional. Lisboa, 1996.
 157. LIMA, Licínio C. Gestão das Escolas Secundárias. A Participação dos Alunos. Livros Horizonte. Lisboa, 1998.
 158. LIMA, Licínio C. Organização Escolar e Democracia Radical: Paulo Freire e a Governação Democrática da Escola Pública. Cortez, São Paulo, 2000.
 159. LIMA, Licínio. A escola como organização e a participação na organização escolar. Universidade do Minho. Braga, 1992.
 160. LIMA, Licínio. A gestão das escolas secundárias: A participação dos alunos. Livros Horizonte. Lisboa, 1988.
 161. LIMA S. M. La Mediación Pedagógica con uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). Curso Preevento No. 67 Pedagogía ISBN. 959-18-0077-0, Cuba, 2005.
 162. LIMA, S. M. La educación a distancia en la formación Informática del profesor de la escuela cubana. Evento Internacional. TelEduc CD-ROM ISBN 959-261-170-X, Cuba, 2004.
 163. LÜCK, H. et al. A escola participativa: o trabalho do gestor escolar. DP&A, Rio de Janeiro, 1998.
 164. LIMA, Licínio. A escola como organização e a participação na organização escolar. Universidade do Minho. Braga, 1992.

165. LÜCK, Heloísa. Ação Integrada, Administração, Supervisão e Orientação Educacional. Vozes, Rio de Janeiro, 1981.
166. LYNCH GAETE, Patricio. Liderazgo: 4 perspectivas para una dirección eficaz/Patricio Lynch Gaete. Universidad de Concepción, Chile, 1993.
167. MACHADO, Naura Syria Carapeto; FERREIRA, Naura Syria Carapeto (orgs.). Política e gestão da educação: dois olhares. DP&A, Rio de Janeiro, 2002.
168. MARTELLI, Andréa Cristina. Gestão Escolar: Mudança de paradigma ou uma nova nomenclatura para um velho modelo? Tesis de maestria. Universidade de Campinas, São Paulo, 1999
169. MARTÍN Moreno, Q. Organización Educativa. UNED. Madrid, 1989
170. MARTÍN, J. Obras Completas. Tomo 6. La Habana, 1972.
171. MARX, K. El capital. La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 1973.
172. MAXIMIANO, Antonio Cesar A. Introdução à Administração. Atlas, Revista e Ampliada, São Paulo, 1995.
173. MAXIMIANO, Antonio César A. Teoria Geral da Administração – Da Escola Científica à Competitividade na Economia Globalizada. Atlas, São Paulo, 2000.
174. MENDONÇA, Manuela. "Construir um Modelo de Gestão Verdadeiramente Democrática". Jornal da FENPROF, nº 126, Dezembro de 1995, p 6.
175. MENEZES, S.P, et al. Decentralização administrativa e autonomia escolar no mundo globalizado.Revista Brasileira Política e Administração da Educação, RBPAE, (ANPAE) V.17, n.1, Porto Alegre, jan/jun, 2001.
176. MENGUZZATO, M. La dirección estratégica de la empresa: un enfoque innovador del management/ M. Menguzzato. J. J. Renau. La Habana, 1987.
177. MORAES, Raquel De A. Gramsci e a questão da cultura. Universidade de Brasília, Disponível em <http://www.filosofia.pro.br/textos/gramscicultura.htm> Acesso en ago/2004.
178. MORALES GUTIÉRREZ, Eudaldo. "GRH, evolución, conceptos y diferentes perspectivas vistas en la realidad cubana". Internet: www.gestiopolis.com: julio 2004.
179. MORÍN EDGAR. "Los sietes saberes necesarios a la educación del futuro".

- UNESCO, Paris, 1999.
180. MOTTA, F. C. P. Burocracia e Autogestão: A proposta de Proudhon, Brasiliense, São Paulo, 1981.
 181. MOTTA, F. C. P. Participação e Co-Gestão: novas formas de administração. Brasiliense, São Paulo, 1982.
 182. MOTTA, FERNANDO C. PRESTES. O que é burocracia. Brasiliense, São Paulo, 1992.
 183. MOTTA, Fernando C. Prestes. Organização & Poder: empresa, estado e escola. Editora Atlas S. A, São Paulo, 1986.
 184. MOTTA, Paulo Roberto. Gestão Contemporânea: a ciência e a arte de ser dirigente. 11a ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.
 185. MOULINER, René . L'animation dynamique des réunions. Paris: Les Éditions d'Organisation. 1991.
 186. NORMAN R., Toma de decisiones en grupo. Técnicas de conducción de Juntas para la solución de problemas en las organizaciones.
 187. NUNES, Clarice. Gestão democrática da educação. Revista Brasileira Política e Administração da Educação, RBPAE, (ANPAE) São Bernardo do Campo, 1999.
 188. ORDAZ R, Castillo T. et al. La modelación en el proceso de investigación científica. (material digitalizado), Pinar del Río, 2001.
 189. OJALVO, Victoria y Castellanos, Ana y otros. Comunicación educativa. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1995.
 190. OLIVEIRA. D. A. (org.) Gestão Democrática na Educação: desafios contemporâneos, Petrópolis RJ. Vozes, 1997.
 191. ORTIZ, E. La comunicación pedagógica. (material digitalizado), La Habana, 1999.
 192. OWENS G, Robert. El liderazgo en la escuela. En La escuela como organización: tipos de conducta y práctica organizativa.../et al/. Edit. Ciencias Sociales. La Habana, 1990.
 193. OWENS, R. G. La Escuela como organización. Santillana. Madrid, 1980.

194. PADILHA, Paulo Roberto. Planejamento dialógico: como construir o projeto político pedagógico da escola. Cortez, Instituto Paulo Freire, São Paulo, 2001.
195. PADILHA, Paulo E ROMÃO, José E. Diretores Escolares e Gestão Democrática da Escola. In: Autonomia da Escola: princípios e propostas. Cortez, São Paulo, 1997.
196. PARENTE, José. Planejamento estratégico na educação. Plano Editora, Brasília, 2001.
197. PARO, Vítor H. Administração escolar: introdução crítica. 7. ed., São Paulo: Cortez, 1996.
198. PARO, Vitor Henrique. Administração escolar: introdução crítica. Cortez: Autores Associados, São Paulo, 1990.
199. PAZETO, Antonio E. Wittmann, L.C. Gestão da escola. In: WITTMANN, L.C. GRACINDO, R.V. O estado da arte em política e gestão da educação no Brasil. ANPAE, Brasília, 1999.
200. PEREIRA, Maria I. Santos, Silvio A . Modelo de Gestão: Uma análise conceitual. Guazzelli Ltda, São Paulo, 2001.
201. PÉREZ, G. y otros. Algunas consideraciones teóricas metodológicas acerca del diagnóstico en dirección. Material elaborado para el curso Diagnóstico en dirección. ISPEJV. Ciudad de la Habana, Cuba, 1999.
202. PEREZ, A. Modelo para determinar el nivel de desarrollo de grupo. Tesis de Doctorado, Universidad Central de Las Villas, 1989.
203. PICHÓN, Rivière. Historia de la técnica de los grupos operativos. En Temas, Ediciones cinco, Buenos Aires.1980.
204. POPOV, G. J. Problemas de la teoria de la dirección. Moscú: Ekonomika, 1970.
205. POSTER, C. Dirección y Gestión de Centros Educativos. Anaya. Madrid, 1981
206. POZNER, De Weinberg Pilar. “La gestión escolar”. Editorial AIQUE, Buenos Aires, Argentina, 1997.
207. POZNER, De Weinberg Pilar. “Ser directivo escolar. Editorial AIQUE, Buenos Aires Argentina, 1997.

208. POZNER, P. El directivo como gestor de los aprendizajes escolares. Aique. Grupo Editor S. A, Argentina, 1995.
209. PRAIS, Maria de Lourdes Melo. Administração Colegiada na Escola Pública. 4. ed. Papirus, Campinas, 1996.
210. QUINTANEIRO, T; BARBOSA, M. L. DE O, OLIVEIRA, G. DE O. Um toque de clássicos: Durkheim, Marx e Weber. Editora UFMG, Belo Horizonte, 1996.
211. RAMOS, XOSE M. El PEC es ¿la meta o el camino? Estrategias y problemas de su elaboración. p. 24-30. En Aula de Innovación Educativa. Año 38, no. 8, Barcelona, 1995.
212. RANGEL, J A. B. Administração publica e a escola cidadã. Rev de Adm. Educ, v2, n6, jul./dec. Recife, 2000.
213. RIBEIRO, J.Q. Ensaio de uma teoria da administração escolar. Pioneira, São Paulo, 1998.
214. RIBEIRO, José Querino. Ensaio de uma Teoria da Administração Escolar. Saraiva, São Paulo, 1999.
215. RIBEIRO, M.L.S. História da educação brasileira: a organização escolar. Autores Associados, Campinas, São Paulo, 1995.
216. RIOS Barrios O. Gestión educacional. Asesoría, UMCE, Santiago, 2000.
217. RIVIERE, A. El concepto de conciencia en Vigotsky y el origen de la psicología histórico-cultural, en: Colectivo de Autores. Actualidad de Lev. S. Vigotsky, (material digitalizado), Madrid, s/d.
218. ROBBINS, Stephen P. Comportamiento Organizacional. Ltc, (material digitalizado), 1998.
219. RODRÍGUEZ, Diéguez, J. L. La Función de control en Educación. CSIC, Madrid, 2003
220. ROTGER, Amengual. Direcciones escolares. Escuela Española, Madrid, 2002.
221. RUÍZ AGUILLERA, Ariel. La investigación educativa. México, 1999.
222. SALETE, MG. A democratização da gestão da escola pública. Gestão em ação, v.7, n.2 maio/agosto, Salvador, 2004.

223. SÁNCHEZ CARMONA, PEDRO. El liderazgo Educacional / Pedro Sánchez Carmona. (Material Mecanografiado). Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, La Habana.
224. SÁNCHEZ, Alonso, M. Metodología y práctica de la participación. Popular, Madrid, 1986
225. SÁNCHEZ, PILAR. El Proyecto educativo, un proceso de participación. -- p. 44-50. Cuadernos de Pedagogía. No. 232. Madrid, 1995.
226. SANDER, Benno. Gestão da educação na América Latina: construção e reconstrução do conhecimento. Autores Associados, Campinas, São Paulo, 2000.
227. SANDER, Benno. Nuevas tendencias en la gestión educativa: Democracia y calidad. <http://www.iacd.oas.org/La%20Educa%20123-125/sand.htm>. Acceso: noviembre 2004.
228. SANDER, Benno. Gestión Educativa y Calidad de Vida. Edición digital. <http://www.iacd.oas.org/la%20edu%20118/sander.htm,1999> . Acceso noviembre 2004.
229. SANTOS, Filho. A democracia institucional na escola. Cortez, São Paulo, 1998.
230. SAVIANI, D. Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma outra política educacional, Campinas. Ed. Autores associados, São Paulo, 1998.
231. SAVIANI, D. Escola e democracia. Cortez, São Paulo, 1999.
232. SAVIANI, Dermeval. A nova lei da educação. Autores Associados, Campinas, 2000.
233. SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia: teorias da educação curvatura da vara onze teses sobre educação e política. Autores Associados, Campinas, São Paulo, 2000.
234. SAVIANI, Dermeval. Política e educação no Brasil: o papel do congresso nacional na legislação do ensino. Autores Associados, (Coleção educação contemporânea). Campinas, São Paulo, 2001.
235. SCHERMERHORN, John R. Jr., Administração, Rio de Janeiro, 1999.
236. SERGIVANNI, T.J e CARVER, F.D. O novo executivo escolar: uma teoria da

- administração. E.P.U. São Paulo, 1996.
237. SERNA GÓMEZ, HUMBERTO. Gerencia estratégica. R Editores, Santa Fé de Bogotá, 1997.
238. SHEPPARD, H.A. Responses to situations of competition and conflict. In Conflict management in organizations. Foundation for Research on Human Behavior, Michigan, 1962.
239. SIERRA R A., Solución de problemas en las instituciones educativas. Separata para el curso del mismo nombre en la Maestría en Educación Arequipa. Perú, 1997.
240. SILVA, DR; Marcelino, LM. Para uma teoria da administração escolar no Brasil: a evolução do conhecimento. Revista Brasileira Política e Administração da Educação, RBPAE, (ANPAE), V.19, n. 2, jul/dez ,Piracicaba, São Paulo, 2003.
241. SILVA, Tomaz T. da. Neoliberalismo, qualidade total e educação. 5a edição, Vozes, Petrópolis, 1997.
242. SILVESTRE M; Zilberstein J. ¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje? Ediciones CEIDE, La Habana, 1999.
243. SINGER, Paul. Oito hipóteses sobre a implantação do socialismo via autogestão. In: DEMOCRACIA e autogestão. Humanistas; FFLCH/USP, São Paulo, 1999. <http://www.mediaindependente.org/en/red/2003/01/44665.shtm> aceso: setiembre 2004.
244. SINGER, Paul. Repartição de renda: pobres e ricos sob o regime militar. Jorge Zahar, Rio de Janeiro, 1986.
245. SINGER, Paul. Oito hipóteses sobre a implantação do socialismo via autogestão. In: DEMOCRACIA e autogestão. Humanistas; FFLCH/USP, São Paulo, 1999. <http://www.mediaindependente.org/en/red/2003/01/44665.shtm> aceso: setiembre 2004.
246. TAVARES, M.C. Planejamento estratégico: a opção entre o sucesso e o fracasso empresarial. Ed. Harbra, São Paulo, 1999.
247. TAYLOR, FW. Princípios de la administracion científica. Herrero Hnos, S.A,

- México, 1961.
248. TEODORO, António. Poder e Participação em Educação. Lisboa: Edições U TEXEIRA, LH. Cultura organizacional da escola: uma perspectiva de análise e conhecimento da unidade escolar. Revista Brasileira Política e Administração da Educação, RBPAE, V.18, n.1, jan/jun, 2000.(ANPAE). Lusófonas, São Bernardo do Campo, 1997
249. SINGER, Paul. Oito hipóteses sobre a implantação do socialismo via autogestão. In: DEMOCRACIA e autogestão. Humanistas; FFLCH/USP, São Paulo, 1999. <http://www.mediaindependente.org/en/red/2003/01/44665.shtm> aceso: setiembre 2004.
250. TICHY N; Ulrich D. El desafío del liderazgo un llamado al líder transformacional. Citado en Arnoldo C. Una estrategia empresarial. Editorial Ciencias Sociales, La Habana, 1991.
251. TORRABA, Arroyo. El Director, agente especial de innovación. Apuntes de Educación. Salamanca. 1984
252. TSCHORNE, P. Consejos Escolares, propuestas para mejorar su funcionamiento. Barcelona,1998
253. TSCHORNE, P. La dinámica de grupo aplicada al trabajo social. Obelisco, Barcelona. 1999.
254. VALLE Lima, Alberto y otros ¿Cómo Transformar La Escuela Cubana Actual? Reproducción ligera. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba, 1994.
255. VALLE, A. La dirección en educación. Apuntes. Documento digitalizado. ICCP, MINET, La Habana, 2000.
256. VASCONCELLOS, Celso dos S. Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico elementos para elaboração e realização. Libertad, São Paulo, 2000.
257. VEIGA, Ilma Passos A. (org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Papirus, Campinas, São Paulo, 1995.

258. VIAN, Eni. Gestão Democrática Escolar: Um mecanismo na perspectiva da emancipação humana. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul. 2003.
259. VIGOTSKY, L.S. "Historia de las funciones psíquicas superiores". Editorial Científico-Técnica, Ciudad de la Habana, 1987.
260. VIGOTSKY, L.S. Psicología del Arte, en: El proceso de formación de la psicología marxista: L.S. Vigotsky, A.N. Leontiev, A. Luria. Editorial Progreso, Moscú, 1989.
261. VILLALTA, M.; TSHORNE, P. Y TORRETENTE, M. Los padres en la escuela. Laia. Barcelona. 1997.
262. WALL, STEPHEN J. Estrategia innovadoras / Stephen J. Wall, Shannon Rye Wall. Prentice Hall Hispanoamericana, México, 1996.
263. WARREN, B. Nanus B. "Líderes: El Arte de mandar". Merlin libros, México 1985.
264. WEBER, Max. Os fundamentos da organização burocrática: uma construção do tipo ideal. In: Sociologia da Burocracia. 3. ed. Zahar, Rio de Janeiro, 1996.
265. WEIHRICH, H. Excelencia administrativa : productividad mediante la administración por objetivos / H. Weihrich. Editorial Limusa, México, 1997.
266. WERLE, F. Correa. Novos tempos, novas designações e demandas: diretor, administrador ou gestor escolar. RBP AE, , V.17, n. 2, jul/dez, Porto Alegre, 2001.
267. WOLCOTT, Cristiano. "Sicología y Pedagogía". Ediciones Euroméxico, S.A. de C.V. México, 2001.
268. WOMACK, James P., Jones, Roos, Daniel T. A Máquina que mudou o mundo. Campus, Rio de Janeiro, 1992.
269. XIDIEH. Dolor Barbosa. A teoria administrativa e a administração das instituições de ensino superior privado. Campinas, São Paulo, 2003.

270. YÁÑEZ G. EUGENIO. Dirección estratégica, decisiones estratégicas/ Eugenio Yáñez González. CETED, La Habana, 1991.
271. ZANDER, A. Making Groups Effective, Jossey-Bass. San Francisco, 1982.
272. ZAYAS, ENRIQUE. Dirección estratégica. (Material mimeografiado). Holguín, 1999.

ANEXO 1

GUÍA DE TÉRMINOS

Acción: Es el acto, o la actividad hecha que puede ser realizada dentro o fuera de una organización. (Neves, 2005)

Administración: Es el acto de coordinar, organizar, planear y controlar las acciones de una institución. (Neves, 2005)

Comunicación: Es la transferencia de la información entre dos o más personas, que se convierte en la comprensión entre estos. (Neves, 2005)

Comunidad educativa: Son las personas que directa o indirectamente están involucradas con las actividades de una institución escolar o sea: alumnos, docentes, no docentes, directivos, padres de alumnos, representantes de organizaciones públicas, privadas y no gubernamentales, o sea la comunidad interna y externa . (Neves, 2005)

Democracia: Es la distribución del poder de forma igualitaria. (Neves, 2005)

Descentralización: Es el proceso que demanda poderes a otros para la toma de decisiones. (Neves, 2005)

Dirección: Es la interacción entre dirigentes y dirigidos, con el objetivo de obtener resultados en sus acciones o en el trabajo. (Neves, 2005)

Estrategia: Conjunto de acciones que materializan la proyección de la institución con

el objetivo de garantizar cambios cualitativos para alcanzar éxitos. (Neves, 2005)

Gestión democrática: “además de asumir la participación supone la constitución de colectivos independientes que tomen las decisiones de forma colegiada. En la gestión escolar este papel le corresponde al consejo de escuela como órgano máximo de dirección con funciones organizativas, deliberativas que no sea un simple trasmisor de las demandas de la enseñanza pública sino que sea el núcleo de presión y resistencia que exija al Estado la garantía de las condiciones necesarias para la realización del Proyecto Político Pedagógico gestado de forma democrática que articule las aspiraciones de cada centro y las necesidades de la comunidad.” (Nunes, 1999)

Gestión educacional democrático-participativa: Con la intención de colocar en el centro del proceso de la gestión educacional, con objetivos estratégicos y acciones prioritarias, la participación de la comunidad educativa en la toma de decisiones, que se traduce en un cambio cualitativo en el proceso dialógico interactivo escuela-sociedad en el que ambos transforman y son transformados. (Neves, 2005)

Gestión educacional: Es el proceso y la acción que, desarrollados con la intención transformadora, actualizadora y perspectiva, indica la orientación, la política general a seguir por la institución educacional para cumplimentar el encargo social de la comunidad a la que pertenece lo que exige la integración escuela comunidad y la consecuente participación de esta última en las decisiones de la institución. (Neves, 2005)

Gestión Participativa: “... trabajo de forma asociada del colectivo, analizando cada nueva situación de conjunto decidiendo como encaminarlas desde un accionar compartido.” (Luck, 2002)

Gestión: Es el proceso con la participación de la comunidad, para la toma de decisiones por los distintos sectores de la institución, que permite una continua evaluación para medir los logros y detectar los errores para subsanarlos. (Neves, 2005)

Grupo: Conjunto de personas con una estrecha relación, que visan la realización de objetivos. (Neves, 2005)

Institución educacional: Organización y/o entidad de educación, escuela, universidad o otra organización de carácter educacional. (Neves, 2005)

Institución: Organización y/o entidad que puede ser de carácter público o no.

Liderazgo: “Es, por tanto, audacia creadora, asentada en la realidad organizacional, interrogada y pensada con la rigurosidad del científico, la libertad del artista y la ética del visionario”. (Lynch, 1993)

Liderazgo: Es el fenómeno necesario en la vida sea social o organizacional. (Neves, 2005)

Modelo: “Representación de un objeto real que en el plano abstracto el hombre concibe para caracterizarlo y poder, sobre esa base, darle solución a un problema planteado, es decir, satisfacer una necesidad.” (C. Álvarez de Zayas, 1996)

Organización: Es una unidad social con sistemas de relaciones interactivos. (Neves, 2005)

Paradigma: Es un conjunto de principios o de normas investigativas que condicionan la actividad científica de una época (Dedalice, 1988)

Participación:“Significa que todos pueden contribuir, con igualdad de oportunidades, en los procesos de formación discursiva de la voluntad. (Habermas, 1975:159)

Participación: “Una estructura y proceso que permite mayor poder de toma de decisión con relación a las áreas de la enseñanza, políticas, normas y reglamentos, cuerpo docente y todo asunto del gobierno, es un proceso que envuelve una variedad de agentes en las decisiones relacionadas a una escuela concreta e individual”. (Herman,1990, p. 2)

Participación: Es un proceso que permite la participación de todos con contribuciones para una toma de decisiones. (Neves, 2005)

Proceso: Serie de fases de una actividad o acción, evolución de una serie de acciones. (Neves, 2005)

Proyecto Político Pedagógico: Es el plan de acción de la escuela, realizado por la comunidad educativa de forma reflexiva, consciente, sistematizada, científica y participativa. (Neves, 2005)

Proyecto: “Es cualquier tarea que tiene un principio y un fin definibles y que requiere

el empleo de uno o de más recursos en cada una de las actividades separadas, pero interrelacionadas e interdependientes que deben ejecutarse para alcanzar los objetivos por los cuales fue instituido”(R. L. Martino).

Sector: Es una unidad administrativa o pedagógica de una institución. (Neves, 2005)

Toma de decisiones: El proceso de identificación y selección de la acción adecuada para la solución de un problema. (Neves, 2005)

ANEXO 2 Mapa lógico de la investigación

Preguntas Científicas	Tareas	Métodos	Resultados
5. ¿Cómo se presenta en la literatura científica la evolución histórica de los procesos de gestión educacional y las tendencias actuales de su desarrollo?	7. Determinación de la evolución histórica del proceso de gestión educacional y de las tendencias actuales de su desarrollo referida en la literatura científica consultada.	Análisis documental Histórico-lógico	Tendencias del desarrollo de la gestión educacional Sistematización del desarrollo del proceso de gestión educacional en Brasil.
6. ¿Cuáles son las limitaciones asociadas al trabajo de gestión en el CEFET-MA?	8. Diagnóstico de estado actual de los procesos de gestión en la comunidad educativa del CEFET-MA.	Análisis -síntesis Encuestas Análisis de documentos Entrevistas	Inventario de Problemas.

3. ¿Cómo concebir el proceso de gestión democrático-participativa, involucrando a la participación de la comunidad educativa del CEFET-MA?

9. La Modelación del proceso de gestión democrático-participativa con sus referentes teóricos, el sistema de componentes y relaciones.

Modelación

Modelo de gestión democrático-participativa del CEFET-MA.

Enfoque de sistema

10. Elaboración de un sistema de trabajo para implantación del modelo.

Análisis documental

Sistema de Tareas para la implementación del modelo.

11. Elaboración de un curso sobre Web para la superación en gestión educacional democrático-participativa.

Curso de superación sobre gestión democrático-participativa en plataforma Web.

4. ¿Qué factibilidad de aplicación tiene el modelo de gestión en el CEFET-MA?

12. Validación del modelo mediante el Método Delphy.

Consulta a expertos (Método Delphy)

Valoración sobre los aspectos esenciales acerca de la validez del modelo.

ANEXO 3

PORTARIA Nº 3.476, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2002

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, usando da competência que lhe foi delegada pelo Decreto nº 504, de 09 de dezembro e tendo em vista o Processo nº 23000.000114/99-41, resolve

Art 1º Aprovar o Estatuto do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão, com sede na cidade de São Luís, Estado do Maranhão, na forma do anexo a esta Portaria.

Art 2º Fica revogada a Portaria nº 43 de 02 de fevereiro de 1990

Art 3º Esta Portaria entra em vigor na data da sua publicação.

PAULO RENATO SOUZA

ESTATUTO DO CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO MARANHÃO

CAPÍTULO I DO CENTRO E SEUS OBJETIVOS

Art. 1º. O Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão -CEFET/MA, com sede na cidade de São Luís, criado pela Lei n.º 7.863 de 31 de outubro de 1989, nos termos da Lei n.º 6.545 de 30 de junho de 1978, regulamentada pelo Decreto n.º 87.310 de 21 de junho de 1982, por transformação da Escola Técnica Federal do Maranhão instituída pela Lei n.º 3.552 de 16 de fevereiro de 1959, é autarquia de regime especial detentora de autonomia administrativa, financeira, patrimonial, didática e disciplinar, vinculada ao Ministério da Educação.

Parágrafo único. O Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA, é uma instituição especializada de educação profissional, no regime da Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996, do Decreto n.º 2.208 de 17 de abril de 1997, da Lei n.º 8.948 de 08 de dezembro de 1994 e do Decreto n.º 2.406 de 27 de novembro de 1997.

Art. 2º. O Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão -CEFET/MA, se regerá, nos termos da legislação em vigor, por este Estatuto, por seu Regimento, por seu Regulamento Interno, pelas Resoluções do Conselho Diretor e por atos próprios do Diretor-Geral.

Art. 3º. Os objetivos do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA, em conformidade com a legislação pertinente, estão direcionados à

produção de conhecimento e de serviços científicos e tecnológicos, através do ensino, da pesquisa e da extensão no âmbito da educação profissional, contemplando alunos matriculados ou egressos do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, e estão assim explicitados:

I - ministrar cursos de qualificação, requalificação, reprofissionalização e outros cursos de nível básico;

II - ministrar curso de nível técnico, visando á habilitação profissional para os diferentes setores da economia;

III - ministrando ensino superior, visando á formação de profissionais e de especialistas na área tecnológica;

IV - oferecer educação continuada, visando à atualização, ao aperfeiçoamento e à especialização de profissionais na área tecnológica;

V - oferecer programas especiais de formação pedagógica para os docentes do ensino técnico e tecnológico;

VI - ministrar cursos de formação de professores e especialistas, bem como programas especiais de formação pedagógica para as disciplinas de educação científica e tecnológica;

VII - realizar pesquisa aplicada em todos os níveis e modalidade de ensino, objetivando inovações tecnológicas que beneficiem a sociedade;

VIII - preparar profissionais que atendem as necessidades dos setores produtivo e do mercado com responsabilidade social;

IX - ministrar o ensino médio.

CAPITULO II DAS COMPETÊNCIAS

Art. 4º. No âmbito administrativo, obedecendo à legislação em vigor, compete ao Centro de Educação Tecnológica do Maranhão – CEFET/MA:

I – propor a reforma de seu Estatuto, do seu Regimento e do seu Regulamento Interno;

II – aprovar os regulamentos das unidades e demais componentes do Centro;

III - estabelecer princípios e normas concernentes aos direitos e aos deveres do corpo docente, discente e técnico-administrativo;

IV -propor e organizar o seu quadro de pessoal, fixando normas para seleção, para admissão, para promoção, para sanções, para afastamento, para substituição, para dispensa e para exoneração do seu pessoal.

Art. 5º. No âmbito financeiro e patrimonial, obedecendo à legislação em vigor, compete ao Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA:

I -administrar seu patrimônio, fazendo-lhe as necessárias alterações;

II - aceitar subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira proveniente de convênios e de prestação de serviços com entidades públicas ou privadas;

III - elaborar e executar o seu orçamento;

IV - administrar as receitas próprias;

V -realizar operações de crédito ou de financiamento para construção, para aquisição de bens móveis e imóveis, para compra e para montagem de equipamentos para uso em ensino, em pesquisa e em extensão.

Art. 6º. No âmbito didático, obedecendo à legislação em vigor, compete ao Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA:

I - estabelecer sua política de ensino, de pesquisa e de extensão;

II - criar, organizar, extinguir cursos e programas;

III - estabelecer seu regime escolar;

IV - fixar critérios para recrutamento, para seleção, para ambientação e para avaliação de alunos;

V - conferir certificados, diplomas, títulos e outras dignidades.

Art. 7º. No âmbito disciplinar, obedecendo à legislação em vigor, compete ao Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA, fixar, em normas, o regime de direitos e deveres aplicáveis a docentes, discentes e técnico-administrativos.

CAPÍTULO III DAS CARACTERÍSTICAS E DA ORGANIZAÇÃO

Art. 8º. O Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA, tem como características básicas:

I - oferta de educação profissional, levando em conta: o avanço do conhecimento tecnológico; a incorporação crescente de novos métodos e processos de produção; e de distribuição de bens e de serviços;

II - atuação prioritária na área tecnológica nos diversos setores da economia;

III - conjugação, no ensino, da teoria com a prática;

IV - integração efetiva da educação profissional aos diferentes níveis e modalidades de ensino ao trabalho, à ciência e à tecnologia;

V - articulação do ensino superior tecnológico com o ensino técnico, sem prejuízo de continuidade;

VI - flexibilidade na oferta do ensino, da pesquisa e da extensão, consoante aos novos perfis de profissionais, à demanda dos setores produtivos e do mercado e às necessidades sociais;

VII - utilização compartilhada dos recursos humanos e dos laboratórios pelos diferentes níveis e modalidades de ensino;

VIII - igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola em todos os níveis;

IX - capacitação sistemática do corpo técnico-pedagógico, do técnico-administrativo e do docente;

X - realização de pesquisas aplicadas e prestação de serviços;

XI - desenvolvimento da atividade docente estruturada, integrando os diferentes níveis e modalidades de ensino, observada a qualificação exigida em cada caso;

XII - desenvolvimento do processo educacional que favoreça, de modo permanente, a transformação do conhecimento em bens e em serviços em benefício da sociedade;

XIII - estrutura organizacional flexível, racional e adequada às suas peculiaridades e aos seus objetivos;

XIV - estimular o desenvolvimento de ações empreendedoras no ambiente acadêmico.

Art. 9º. O Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA, possui a seguinte estrutura básica:

I - Órgão executivo: Direção Geral;

II - Órgão de assistência direta e imediata ao Diretor-Geral: Gabinete;

III - Órgãos seccionais:

- a) Diretoria de Administração e de Planejamento;
- b) Unidade de Auditoria Interna.

IV - Órgãos específicos singulares:

- a) Diretoria de Ensino;
- b) Diretoria de Relações Empresariais e Comunitárias.

IV - Unidade descentralizada: Unidade de Ensino Descentralizada;

V - Órgãos colegiados:

- a) Conselho Diretor;
- b) Conselho Empresarial e de Extensão;
- c) Conselho de Ensino e de Pesquisa.

Art. 10. A Direção Geral será dirigida por um Diretor-Geral, escolhido e nomeado na forma da legislação em vigor, as diretorias que compõem os órgãos seccionais e singulares e da unidade de ensino descentralizada serão dirigidas por Diretor, o Gabinete e a Auditoria Interna por Chefes, para cujos cargos ou funções serão nomeados ou designados pelo Diretor-Geral, respectivamente.

Parágrafo único. Os ocupantes dos cargos ou funções previstos no caput deste artigo serão substituídos, em suas faltas ou impedimentos legais, por servidores por eles indicados e designados na forma deste Estatuto ou do Regulamento Interno.

Art. 11. As atribuições dos Dirigentes que compõem a estrutura básica do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA, serão estabelecidas no Regimento.

Parágrafo único. O detalhamento da estrutura organizacional será parte integrante do Regimento e as competências das unidades que a integram, assim como as atribuições dos seus dirigentes, serão definidas no Regulamento Interno a ser aprovado pelo Conselho Dire t o r.

SEÇÃO I

Do Conselho Diretor

Art. 12. O Conselho Diretor, órgão deliberativo e consultivo, integrado por dez membros titulares e seus respectivos suplentes, nomeados por portaria do Ministro de Estado da Educação, terá a seguinte composição:

I - Diretor-Geral;

II - dois representantes do corpo docente, em efetivo exercício, escolhido por seus pares, sendo um representante da unidade da sede e um da unidade descentralizada;

III - um representante do corpo técnico-administrativo, em efetivo exercício, escolhido por seus pares;

IV - um representante do corpo discente, escolhido por seus pares;

V - três representantes das federações, sendo um da agricultura, um do comércio e um da indústria do Estado do Maranhão, indicados pelas respectivas entidades;

VI - um ex-aluno do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA, indicado pela Associação de Classe correspondente, onde houver, ou por Assembléia de ex-alunos;

VII - um representante do Ministério de Educação, indicado pelo respectivo órgão.

Art. 13. A presidência do Conselho Diretor será exercida pelo Diretor-Geral do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA, o qual terá direito ao voto de qualidade.

§ 1º. É vedada a nomeação de servidores da instituição como representantes das Federações e do Ministério da Educação.

§ 2º. O mandato dos membros do Conselho Diretor será de quatro anos, permitida uma única recondução para o período imediatamente subsequente, sendo que os membros de que tratam os incisos IV, V e VI serão designados com mandato de dois anos.

Art. 14. As demais normas de funcionamento do Conselho Diretor serão estabelecidas em Regulamento Próprio, aprovadas pelo respectivo Conselho e publicadas no órgão de imprensa oficial da União.

Art. 15. Ao Conselho Diretor compete:

I - aprovar a política de ação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA nos planos administrativo, econômico-financeiro e de ensino, de pesquisa e de extensão;

II - aprovar e submeter à aprovação do Ministro da Educação o Estatuto e o Regimento do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA;

III - aprovar normas que regulamentem o funcionamento administrativo e didático-pedagógico;

IV - aprovar a criação, a transformação e a suspensão de cursos e de programas educacionais, bem como a concessão de certificados, de diplomas, de títulos e de outras dignidades;

V -deliberar sobre taxas, sobre contribuições e sobre emolumentos a serem cobrados pelo Centro;

VI - autorizar a aquisição e deliberar sobre alienação de bens imóveis e sobre a aceitação de subvenções, doações e legados;

VII -apreciar as contas anuais da Instituição, emitindo parecer conclusivo sobre a propriedade e a regularidade dos registros contábeis, dos fatos econômico-financeiros, da execução orçamentária da receita e da despesa, bem como o relatório de gestão;

VIII -apreciar o plano geral de ação, a proposta orçamentária anual e o orçamento plurianual de investimentos;

IX - aprovar acordos e convênios entre o Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA e outras entidades nacionais e internacionais;

X - definir o processo de escolha dos nomes para provimento dos cargos de Diretor-Geral e Vice-Diretor, conforme legislação em vigor; e

XI - opinar sobre questões submetidas a sua apreciação.

SEÇÃO II Da Diretoria Geral

Art. 16. À Diretoria Geral, como órgão executivo da Administração Superior, compete dirigir e implementar a política educacional definida pelo Ministério da Educação nas áreas de ensino, de pesquisa e de extensão para os Centros Federais de Educação Tecnológica, assim como executar as políticas administrativa e econômico-financeira de acordo com a legislação em vigor.

Art. 17. A Diretoria Geral será exercida por um Diretor-Geral, nomeado pelo Ministro de Estado da Educação de acordo com a legislação vigente.

Art. 18. O Diretor-Geral, para o desempenho de suas atividades, contará com um Vice - Diretor e um Assessor por ele indicado e nomeado na forma da lei, sendo que o primeiro será seu substituto imediato.

Parágrafo único. Nas faltas e nos impedimentos do Diretor-Geral e do Vice-Diretor, suas funções serão exercidas pelo Diretor de Ensino.

Art. 19. A Administração Superior do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA caberá ao Diretor-Geral que contará:

a) com o Conselho Diretor, como órgão deliberativo e consultivo;

b) com o Conselho Empresarial e de Extensão, como órgão de assessoramento na definição de políticas de integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA, com o setor produtivo e com a comunidade em geral;

c) com o Conselho de Ensino e de Pesquisa, como órgão de assessoramento para assuntos didático-pedagógico.

Parágrafo único. O Conselho Empresarial e de Extensão, bem como o de Ensino e de Pesquisa, serão de natureza deliberativa, consultiva e de avaliação, cujas composições serão definidas no Regimento do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão -

CEFET/MA, sendo que as suas atribuições e funcionamento serão definidos em Regulamento próprio a ser aprovado pelo Conselho Diretor e publicados no órgão de imprensa oficial da União.

Art. 20. A Diretoria Geral, no exercício de suas funções, consultará os Conselhos constituídos e contará, como órgão de execução, com as demais Diretorias do Centro.

SEÇÃO III Do Gabinete

Art. 21. Ao Gabinete, órgão de assistência direta e imediata ao Diretor-Geral, compete:

I - assistir ao Diretor-Geral em sua representação política, social e administrativa;

II - incumbir-se do preparo e do despacho de expediente;

III - assessorar a direção nos assuntos de comunicação social e de relações

públicas;

IV - exercer outras atividades que lhe forem atribuídas pelo Diretor-Geral.

Parágrafo único. No exercício de suas funções, o Chefe de Gabinete contará com um Auxiliar, que o assistirá em todas as atividades e será o seu substituto eventual, nas suas faltas ou nos seus impedimentos legais.

SEÇÃO IV

Da Diretoria da Unidade de Ensino Descentralizada

Art. 22. À Diretoria da Unidade Descentralizada compete executar, de forma descentralizada e obedecendo a legislação vigente, a política educacional definida para o Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA, assim como:

I - coordenar a execução das políticas educacionais definidas pelo Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão -CE-FET/MA;

II - coordenar a atuação das áreas acadêmicas;

III - adequar os currículos às necessidades dos novos paradigmas do trabalho;

IV - acompanhar a aplicação dos programas de avaliação de aprendizagem;

V - desenvolver programas de extensão e de pesquisa tecnológica;

VI - desenvolver e executar programas de certificação;

VII - coordenar as atividades de apoio ao ensino e às outras competências de natureza administrativa.

SEÇÃO V

Da Diretoria de Administração e de Planejamento

Art. 23. À Diretoria de Administração e de Planejamento, órgão seccional do Sistema de Organização e Modernização Administrativa - SOMAD, de Serviços Gerais - SISG, de Pessoal Civil da Administração Federal - SIPEC, de Recursos de Informática SISP e de Planejamento e Orçamento -SPO, compete: planejar, dirigir e controlar a execução das atividades pertinentes a essas áreas no âmbito da Instituição.

Parágrafo único. No exercício de suas funções, o Diretor de Administração e de Planejamento contará com um Assistente que o auxiliará em todas as atividades e será o seu substituto eventual, nas suas faltas ou nos seus impedimentos legais.

SEÇÃO VI

Da Unidade de Auditoria Interna

Art. 24. A Unidade de Auditoria Interna, órgão vinculado ao Sistema Federal de Controle Interno e ao Conselho Diretor, administrativamente subordinado ao Diretor-Geral, tem o objetivo de fortalecer a gestão e racionalizar as ações de controle no âmbito do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA de acordo com a legislação vigente.

SEÇÃO VII

Da Diretoria de Ensino

Art. 25. À Diretoria de Ensino, órgão específico singular do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA, compete planejar, coordenar, supervisionar e controlar as políticas para a instituição, em consonância com diretrizes emanadas pelo Ministério da Educação, acompanhando a implementação destas políticas, avaliando o seu desenvolvimento e promovendo ações que garantam a articulação entre o Ensino, a Pesquisa e a Extensão.

Parágrafo único. No exercício de suas funções, o Diretor de Ensino, terá um Assistente que o auxiliará em todas as atividades e será seu substituto eventual nas suas faltas ou nos seus impedimentos legais.

SEÇÃO VIII

Da Diretoria de Relações Empresariais e Comunitárias

Art. 26. À Diretoria de Relações Empresariais e Comunitárias, órgão específico singular do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA, compete planejar, coordenar, controlar, avaliar, bem como executar as atividades relativas à extensão, à integração e ao intercâmbio da instituição com o setor produtivo, em particular, e com a sociedade em geral.

Parágrafo único. No exercício de suas funções, o Diretor de Relações Empresariais e Comunitárias terá um Assistente que o auxiliará em todas as atividades e será seu substituto eventual, nas suas faltas ou nos seus impedimentos legais.

CAPÍTULO IV

DA ORDEM ECONÔMICA E FINANCEIRA

SEÇÃO I

Do Patrimônio

Art. 27. O Patrimônio do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA, é constituído:

I - pelas atuais instalações, áreas, prédios e equipamentos que constituem os bens patrimoniais provenientes do acervo pertencente à Escola Técnica Federal do Maranhão que, por força da Lei n.º 7.863, de 31 de outubro de 1989, foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET-MA;

II - pelos bens e direitos adquiridos ou que vier adquirir com seus recursos;

III - legados e doações regularmente aceitos;

IV - saldos de renda própria ou de recursos orçamentários, quando transferidos para sua conta patrimonial.

SEÇÃO II

Do Regime Financeiro e Contábil

Art. 28. O regime financeiro e contábil do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA, será disciplinado por normas que atendam as suas peculiaridades de organização e funcionamento.

Parágrafo único. As normas que disciplinarão a execução do regime financeiro e contábil do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA será em conformidade com a legislação pública federal concernente ao assunto.

Art. 29. Os recursos financeiros do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA, serão provenientes de:

I - dotações que lhe forem anualmente consignadas no Orçamento da União;

II - doações, auxílios e subvenções que lhe venham a ser feitas ou concedidas pela União, Estado ou Município por qualquer entidade pública ou particular e por pessoa física;

III - doações, heranças e legados provenientes de pessoas físicas ou jurídicas;

IV - remuneração de serviços prestados a entidades públicas ou privadas, mediante convênios ou contratos específicos;

V - taxas, emolumentos e anuidades que forem fixadas pelo Conselho Diretor, em observância da legislação específica sobre a matéria;

VI - resultado das operações de créditos e juros bancários;

VII - receitas eventuais;

VIII - receitas decorrentes de alienação de bens móveis ou imóveis;

IX - valores de contribuições e emolumentos por serviços prestados que forem fixados pelo Conselho Diretor, observada a legislação pertinente.

Art. 30. A manutenção e o desenvolvimento do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA, serão assegurados por recursos consignados anualmente no Orçamento Geral da União, à conta do orçamento do Ministério da Educação.

Parágrafo único. As Receitas Diretamente Arrecadadas pelo Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA, serão alocadas no Orçamento Geral da União, cujo processo de execução orçamentária e financeira obedecerá a legislação vigente.

CAPÍTULO V DAS DISPOSIÇÕES GERAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 31. A organização didática do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA, compreenderá os currículos, programas de ensino, condições de matrícula, transferência, adaptação e avaliação do rendimento escolar, bem como os direitos e deveres dos corpos docente, discente e técnico-administrativo, observadas a legislação e as normas vigentes.

Art.32. O detalhamento da estrutura organizacional e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança com suas respectivas correlações será parte integrante do Regimento do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET/MA.

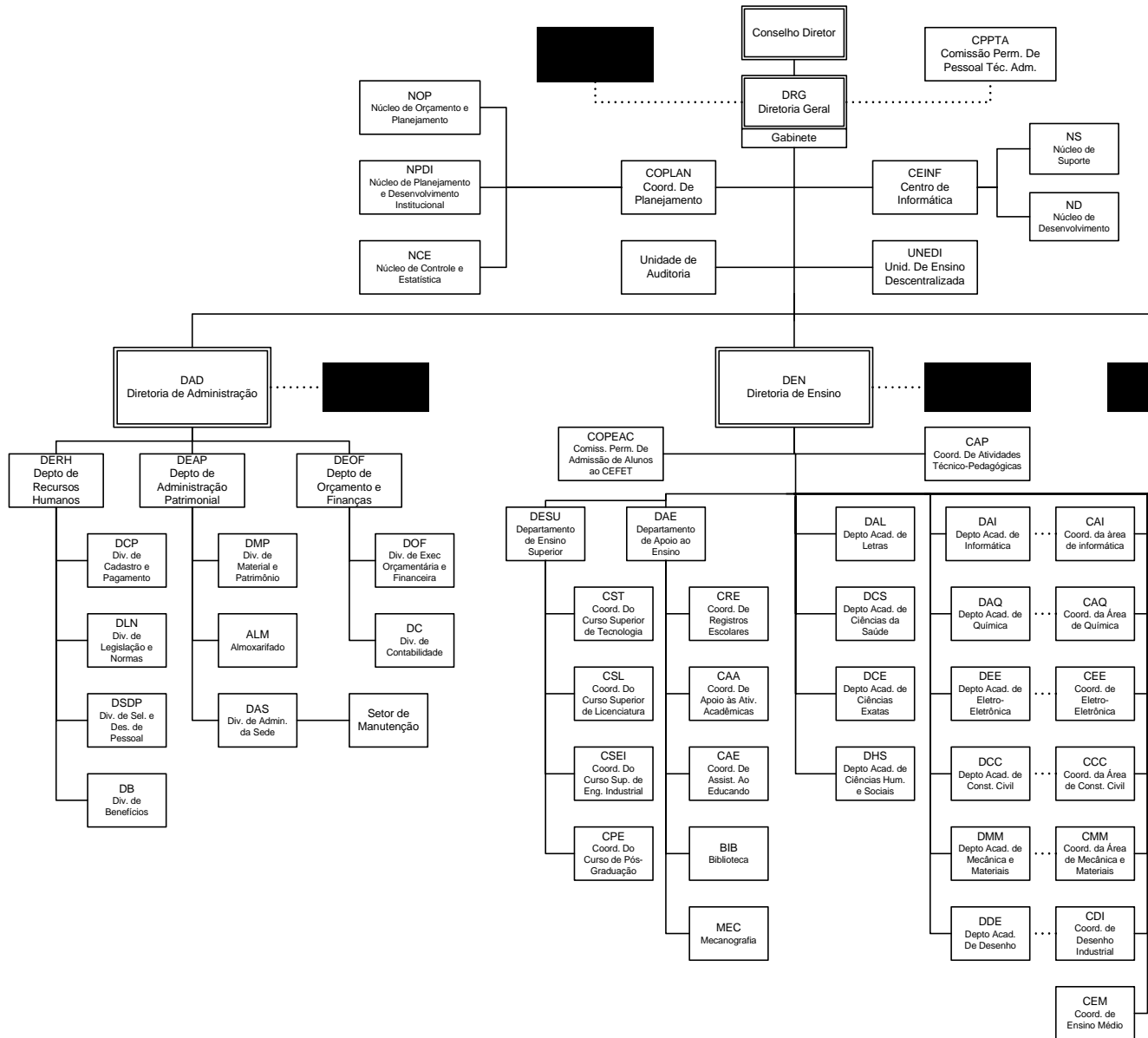
Art. 33. O Conselho Diretor, mediante proposta do Diretor-Geral ou de pelo menos 2/3 (dois terços) de seus membros, poderá propor modificações neste Estatuto sempre que estas se imponham pela dinâmica dos serviços e pelo desempenho de suas atividades.

Parágrafo único. A medida prevista neste artigo dependerá de aprovação da autoridade competente, sendo que as modificações de natureza acadêmica só entrarão em vigor no período letivo seguinte.

Art. 34. Os casos omissos e as dúvidas suscitadas na aplicação deste Estatuto serão resolvidos pelo Conselho Diretor, e, nos casos de urgência, pelo Diretor-Geral, que decidirá ad referendum do Colegiado, justificando-os na primeira reunião do Conselho.

Art. 35. Este Estatuto entrará em vigor na data de sua publicação.

Organograma del CEFET- MA (ANEXO 4)



ANEXO 5

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Consigna: Constatar como se comporta la participación de: directivos, docentes, no docentes y estudiantes en la realización y participación de reuniones, actividades grupales e individuales.

Aspectos a constatar:

- Definición de los objetivos.
 - Planificación y organización.
 - Comportamiento de la participación de los involucrados.
 - Relaciones interpersonales.
 - Valores que se comparten.
 - Disposición para asumir tareas.
 - Cumplimiento de los objetivos.
 - Solución de problemas.
- Nivel de:
Participación, comunicación, delegación, motivación, capacitación, colaboración.
- Trabajo en grupos.
 - Respetar opiniones.
 - Aceptar el error.
 - Tolerar divergencias
 - Tomar partido

ANEXO 6

ANEXO 6

RESULTADOS DEL CUESTIONARIO DE DIAGNÓSTICO

Centro Federal de Educación Tecnológica del Maranhao – CEFET-MA

Colegas:

Nuestra intención es realizar un estudio acerca del desarrollo del CEFET-MA, con el objetivo de conocer los problemas existentes y buscar soluciones apropiadas. Para eso, necesitamos su colaboración en el sentido de que nos conteste, con sinceridad, a las preguntas que siguen. Esa información tiene carácter anónimo, por tanto, no es necesario identificarse. Contamos con su valiosa contribución.

Muchas gracias.

Profa. Madalena Neves.

Cuestionario

1. Datos Generales.

1.1 Su cargo es: profesor (68) administrativo (36)

1.2 Ejerce función de jefatura: sí (22) no (82)

en la: (02) DRG (15) DEN (03) DAD (02) DRE

1.3 Años de trabajo como jefe _____

- a) 01 a 05 años (02) b) 06 a 10 años (05) c) 11 a 15 años (10)
d) 16 a 20 años (03) e) 21 a 30 años (02)

1.4 Años de trabajo como: profesor ()

- a) 01 a 05 años (05) b) 06 a 10 años (19) c) 11 a 15 años (24)
d) 16 a 20 años (12) e) 21 a 30 años (06) f) más de 30 años (02)
administrativo ()

a) 01 a 05 años (00) b) 06 a 10 años (02) c) 11 a 15 años (05)

d) 16 a 20 años (17) e) 21 a 30 años (14) f) más de 30 años (-)

1.5 Años de trabajo en el CEFET-MA _____

- a) 01 a 05 años (03) b) 06 a 10 años (23) c) 11 a 15 años (27)
d) 16 a 20 años (25) e) 21 a 30 años (16)

1.6 Nivel académico de graduación: (51) Licenciado (49) Bachiller

Curso de Graduación: _____

1.7 Nivel de Postgraduación: (06) Perfeccionamiento (39) Especialización
(38) Maestría (08) Doctorado Después Doctorado (-)

Caso esté cursando diga cual _____

1.8 Si maestro, cual el nivel de enseñanza en la que actúa:

(18) Medio (30) Técnico (20) Superior

1.9 Diga, por orden de prioridad, las disciplinas que usted imparte con más frecuencia:

1º _____

2º _____

3º _____

1.10 Participa de algún proyecto de investigación sí (16) no (88)

En caso afirmativo diga cual (s)

¿1.11 Usted participó de la elaboración del Proyecto Político Pedagógico del CEFET-MA?

Sí (28) No (76)

¿1.12 Utiliza el Proyecto Político Pedagógico del CEFET-MA en su estrategia de trabajo?

SIEMPRE (05) CASI SIEMPRE (26) A VECES (55) NUNCA (18)

2. DIRECCIÓN Y GESTIÓN DEL CEFET-MA

2.1 Tipo de gestión existente: colegiada (08) autoritaria (25) democrática (13) centralizada (51)

Participativa (07)

2.2 Sistemática de la toma de decisión: hay órdenes preconcebidas (83) hay una práctica participativa (21)

2.3 Hay liderazgo efectivo de la dirección: sí (39) no (65)

2.4 ¿Hay una sistemática en el seguimiento, control y evaluación de las decisiones tomadas?

Sí (29) no (75)

2.5 ¿Hay un clima de trabajo positivo, que estimula e incentiva el equipo escolar? Sí (27) no (77)

EVALÚE LOS CUADROS DE ABAJO Y MARQUE CON UNA X" LO QUE MEJOR REPRESENTA UNA RESPUESTA A LAS CUESTIONES PEDIDAS, SEGÚN LOS CRITERIOS: LIDERAZGO Y GESTIÓN, POLÍTICA Y ESTRATEGIA, DESARROLLO PERSONAL, INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN, MOTIVACIÓN Y SATISFACCIÓN Y SUS RESPECTIVOS INDICADORES.

3. LIDERAZGO Y ESTILO DE GESTIÓN

3.1	LOS JEFES DEMUESTRAN SU COMPROMISO CON UNA CULTURA DE EXCELENCIA EN LA GESTIÓN.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
3.1.1	Desarrollan su trabajo, dando ejemplo de principios éticos y de valores que constituyen la base de la mejor educación.	18	29	49	08
3.1.2	Toman medida para superar y/o mejorar la efectividad de su papel de gestor.	19	23	58	04
3.1.3	Si es necesario, escuchan y atienden las sugerencias para tomar decisiones.	15	27	55	07
3.2	LOS JEFES TRABAJAN CON TODAS LAS PERSONAS PARA CONOCER Y DESARROLLAR LOS INTERESES Y SATISFACER LAS EXPECTATIVAS DEL COLECTIVO ENVUELTO EN EL CENTRO.				
3.2.1	Establecen vías para conocer, comprender y satisfacer las necesidades y expectativas de los maestros del departamento.	11	16	69	08
3.2.2	Establecen vías para conocer, comprender y satisfacer las necesidades y expectativas de los alumnos	09	17	78	20

3.2.3	Reconocen oportunamente los esfuerzos realizados por todos.	15	23	57	11
-------	---	----	----	----	----

3.3	LOS JEFES GARANTIZAN QUE LA ESTRUCTURA DEL CEFET SE DESARROLLE PARA LA APLICACIÓN DE SU POLÍTICA Y ESTRATEGIA.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
3.3.1	Promueven estudios organizados (¿calendarios, horas, con uso de recursos didácticos, etc.) para facilitar el éxito de los objetivos del Centro.	21	29	41	13
3.4	LOS JEFES GARANTIZAN QUE LOS PROCESOS SEAN MEJORADOS SISTEMÁTICAMENTE	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
3.4.1	Proponen procedimientos que permitan controlar, evaluar y mejorar las actividades de los procesos más importantes para el buen funcionamiento del Centro.	14	26	54	10
3.4.2	Distribuyen responsabilidades entre todos los servidores para el desarrollo de las actividades	12	31	53	08
3.4.3	Participan personalmente en la dirección y control de los procesos, estudios organizados y medidas nuevas, que implantan para mejorar los servicios del Centro.	15	27	51	11
3.4.4	Trabajan para identificar y resolver los problemas de comunicación entre el Centro, los maestros y los alumnos.	19	21	58	06
3.4.5	Realizan actividades que comprueben la mejoría de los resultados de las actividades educativas o administrativas.	19	26	55	04
4	POLÍTICA Y ESTRATEGIA				
4.1	LA POLÍTICA Y LA ESTRATEGIA DEL DEPARTAMENTO SE BASA EN LAS NECESIDADES Y EXPECTATIVAS DE TODOS LOS SECTORES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA: MAESTROS, ALUMNOS Y ADMINISTRATIVOS	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
4.1.1	Se realizan los ajustes necesarios para dar atención individualizada a los servidores, alumnos y comunidad cuándo necesitan.	14	35	43	08
4.1.2	Los planes de estudio, programas y planificación del departamento son hechos desde averiguación de las necesidades.	22	48	30	04
4.2	LA PLANIFICACIÓN Y La ESTRATEGIA SE BASAN EN LA INFORMACIÓN PROCEDENTE DE ANÁLISIS DE SUS RESULTADOS, AVERIGUACIONES Y AVANCES CIENTÍFICOS Y TECNOLÓGICOS.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
4.2.1	Se utilizan, adecuadamente, para planear la	13	27	58	06

	información relativa a otros centros educativos que se destacan por sus prácticas avanzadas.				
--	--	--	--	--	--

4.2.2	Se utilizan, adecuadamente, para planear la información relativa a los resultados y deficiencias logradas en cada área de trabajo.	13	30	49	12
4.2.3	Se utilizan, adecuadamente, para planear la información relativa a directrices, normas y legislación sobre educación.	32	47	21	04
4.2.4	Promueven la averiguación pedagógica para fundamentar las decisiones de mejoría en el desempeño del CEFET	11	32	53	08
4.2.5	Recurren y tienen en cuenta el resultado final de los indicadores internos de funcionamiento del CEFET.	13	35	49	07
4.3	LA POLÍTICA Y ESTRATEGIA SE DESARROLLA, EVALÚA, REVISY Y MEJORA.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
4.3.1	Se aplican los planes a corto, medio y largo plazo a los objetivos más importantes del Centro.	09	32	56	07
4.3.2	Utilizan las innovaciones educativas para actualizar las estrategias y planos.	16	34	49	05
4.3.3	Cuando se planea se ejecuta lo que planeó.	09	26	60	09
4.3.4	Mientras se pone en práctica la planificación, se revisa si está haciendo de la mejor manera posible.	12	34	51	07
4.3.5	Cuando se hace una planificación se nombra las personas encargadas de ejecutarlo.	08	15	77	04
5.	DESARROLLO PERSONAL	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
5.1	Planificación y mejoría de personal.				
5.1.1	.Estimula el desempeño de las funciones y el compromiso de todo el personal.	11	19	68	06
5.1.2	Es revisado por el jefe la planificación del sector con la participación de los demás responsables por el proceso educativo.	10	17	51	26
5.1.3	Se adaptan las horas de los servidores, de acuerdo con la necesidad del Centro.	12	14	53	25
5.1.4	Investigan la satisfacción de los servidores y los datos logrados se utilizan para programar la mejoría de las acciones del Centro.	09	17	49	29
5.1.5	Se utilizan metodologías organizativas para mejorar la forma de trabajo.	07	19	26	42
5.2	ESTIMULAN LA CAPACIDAD, CONOCIMIENTOS Y DESEMPEÑO DEL MAESTRO DEL CENTRO	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA

5.2.1	Identifican y adecuan el conocimiento y la capacidad de los servidores a las necesidades del Centro.	11	15	45	33
5.2.2	Promueven y aplican planes de formación.	08	13	28	55
5.2.3	Asumen el trabajo en equipo cómo base para el desarrollo de los servidores.	12	18	39	35
5.2.4	Los jefes revisan continuamente las actividades de los servidores.	06	21	46	31
5.3	DELEGACIÓN DE FUNCIONES A SERVIDORES.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
5.3.1	¿Permiten que los servidores tomen decisiones y evalúen su eficacia?	05	20	45	34
5.3.2	La Dirección General recibe información necesaria del personal docente y administrativo.	14	26	58	06
5.3.3	Evalúan el contenido impartido por el maestro y el liderazgo del mismo en sala de clase.	10	14	50	30
5.4	ATENCIÓN Y RECONOCIMIENTO DE PERSONAS	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
5.4.2	Tienen en consideración la situación física, psíquica y familiar de cada persona del Centro.	09	17	55	23
5.4.3	Reconocen y valoran la persona por su actividad profesional.	04	11	36	53
5.4.4	Promueven actividades sociales y culturales.	11	18	49	26
6.	PESQUISA Y EXTENSIÓN				
6.1	SE MANIFIESTA LA NECESIDAD Y EXPECTATIVAS DE LOS MAESTROS A RESPECTO DE LA PESQUISA Y EXTENSIÓN.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
6.1.1	Reconocen y analizan las necesidades y las expectativas sobre la investigación y la extensión.	13	19	52	20
6.1.2	Investigan para identificar la necesidad de las áreas de investigación y extensión.	06	21	47	30
6.1.3	.Se disponen adecuadamente para participar de los proyectos de investigación y de extensión.	08	19	55	22
6.2	EVALÚAN PARA MEJORAR LOS PROYECTOS DE PESQUISA Y DE EXTENSIÓN.	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
6.1.1	Hacen un seguimiento y validación de los proyectos de investigación y extensión.	09	21	53	21
6.2.2	Utilizan los resultados de las evaluaciones de los proyectos de investigación y de extensión para mejorar los procedimientos de enseñanza-aprendizaje.	05	12	35	52
7.	RECURSOS FINANCIEROS				
7.1	GESTIÓN DE LOS RECURSOS ECONÓMICOS	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
7.1.1	Los trabajadores participan de la planificación, de la distribución y aplicación de los recursos.	04	09	42	49
7.1.2	Los informes de Auditoría son divulgados para conocimiento de la comunidad.	10	15	26	53

7.2	GESTIÓN DE LOS RECURSOS DE INFORMÁTICA	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
7.2.1	Se mantiene actualizado el sitio del Centro.	28	25	44	07
7.2.2	La información divulgada es adecuada y facilita el trabajo del Centro.	12	23	61	08
7.2.3	Los trabajadores y dirigentes utilizan adecuadamente las herramientas Informáticas.	14	22	67	11
7.2.4	Utilizan los recursos de informática en las actividades docentes de áreas no afines	15	28	57	04
7.2.5	Califican los servidores para la utilización de los recursos de informática.	19	26	49	10
7.2.6	Utilizan bancos de datos para su área de actuación.	19	23	56	06
7.2.7	Utilizan en la biblioteca los recursos de informática.	21	23	48	12
8.	GRADO DE MOTIVACIÓN Y SATISFACCIÓN EN LA EJECUCIÓN DE SU TRABAJO EN EL CEFET-MA				
8.1	Cómo es la motivación	Muy Motivado	Motivado	Desmotivado	Muy Desmotivado
8.1.1	Para asumir los objetivos del Centro.	12	18	65	09
8.1.2	Para trabajar en equipo.	14	28	56	08
8.1.3	Para participar en los enchufes de decisiones.	25	26	47	06
8.1.4	Para asumir responsabilidades individuales.	15	29	48	12
8.1.5	Para participar en los procesos de capacitación, de pesquisa y de extensión para mejorar la eficiencia del Centro.	25	38	35	06
8.2	Cual su nivel de satisfacción	Muy satisfecho	Satisfecho	Insatisfecho	Muy insatisfecho
8.2.1	Con la imagen del Centro en la comunidad.	15	25	54	10
8.2.2	Con los recursos que dispone el Centro.	08	24	52	20
8.2.3	Con la gestión de los recursos económicos.	09	19	65	11
8.2.4	Con las condiciones de higiene y seguridad.	16	34	55	09
8.2.5	Con los criterios de admisión de alumnos al Centro.	17	45	34	08
8.2.6	Con los criterios de distribución de horas de clase.	12	51	37	05
8.2.7	Con la distribución del personal administrativo en las diferentes horas de funcionamiento del Centro.	14	26	56	08
8.2.8	Con el funcionamiento de la biblioteca.	18	34	45	07
8.2.9	Con la forma de Trámite de los procesos.	13	28	55	09
8.2.10	Con relación a comunicación con la Unidad Descentralizada de Imperatrizl.	19	26	48	11
8.2.11	Con el resultado del proceso enseñanza-aprendizaje.	22	43	35	04
8.2.12	Con el proceso de evaluación de los alumnos.	18	28	49	09

8.2.13	Con el desempeño de los alumnos en el cursillo curricular.	13	20	58	13
8.2.14	Con la utilización de tecnologías.	09	21	68	06
8.2.15	Con la utilización de medio de informática y de INTERNET.	25	40	35	04
8.2.16	Con la distribución de los recursos financieros.	11	21	64	06
8.2.17	Con la distribución del espacio físico y de equipos.	09	38	49	08
8.2.18	Con la calificación y la formación para ejercer funciones de dirección y de jefatura.	08	12	65	19
8.2.19	Con la democratización de las informaciones a los servidores.	09	21	62	12
8.2.20	Con el liderazgo de los directores.	13	23	59	09
8.2.21	Con la relación de los directores con la comunidad escolar.	16	29	51	08

**ANEXO 7 Análisis Porcentual de la dimensión 3 del Diagnóstico del CEFET-MA
LIDERAZGO Y ESTILO DE
3 GESTIÓN**

3.1	LOS DIRIGENTES DEL CEFET-MA DEMUESTRAN SU COMPROMISO CON UNA CULTURA DE EXCELENCIA EN LA GESTIÓN.	SIEMPRE	%	CASI SIEMPRE	%	A VECES	%	NUNCA	%
3.1.1	¿Desarrollan su trabajo, dando ejemplo de principios éticos y de valores que constituyen la base de la mejor educación?	18	17,31	29	27,88	49	47,11	8	7,69
3.1.2	¿Toman medidas para superar y/o mejorar la efectividad de su papel de gestor?	19	18,27	23	22,12	58	55,8	4	3,85
3.1.3	¿Si es necesario, escuchan y atienden las sugerencias para tomar decisiones?	15	14,42	27	25,96	55	52,9	7	6,73
3.2	LOS DIRIGENTES DEL CEFET-MA TRABAJAN CON TODAS LAS PERSONAS PARA CONOCER Y DESARROLLAR LOS INTERESES Y SATISFACER LAS EXPECTATIVAS DEL COLECTIVO QUE SE RELACIONA CON EL CENTRO.	SIEMPRE	%	CASI SIEMPRE	%	A VECES	%	NUNCA	%

3.2. 1	¿Establecen vías para conocer, comprender y satisfacer las necesidades y expectativas de los docentes?	11	10,5 8	16	15,3 8	69	66, 3	8	7,69
3.2. 2	¿Establecen vías para conocer, comprender y satisfacer las necesidades y expectativas de los alumnos?	9	8,65 4	17	16,3 5	78	75	20	19,2 3

Continuación ANEXO 7 Análisis Porcentual de la dimensión 3 del Diagnóstico del CEFET-MA

3.2.3	¿Reconocen oportunamente los esfuerzos realizados por todos?	15	14,42	13,868343	13,33	57	54,8	11	10,58
3.3	LOS DIRIGENTES GARANTIZAN QUE LA ESTRUCTURA DEL CEFET-MA SE CORRESPONDA CON LA APLICACIÓN DE SU POLÍTICA Y ESTRATEGIA.	SIEMPRE	%	CASI SIEMPRE	%	A VECES	%	NUNCA	%
3.3.1	¿Promueven la organización escolar (calendario escolar, horarios, uso de recursos didácticos, etc.) para facilitar el éxito de los objetivos del Centro?	21	20,19	29	27,88	41	39,4	13	12,50
3.4	LOS DIRIGENTES GARANTIZAN QUE LOS PROCESOS SEAN MEJORADOS SISTEMÁTICAMENTE	SIEMPRE	%	CASI SIEMPRE	%	A VECES	%	NUNCA	%
3.4.1	¿Proponen procedimientos que permitan controlar, evaluar y mejorar las actividades de los procesos más importantes para el buen funcionamiento del Centro?	14	13,46	26	25	54	51,9	10	9,62
3.4.2	Distribuyen responsabilidades entre todos los servidores para el desarrollo de las actividades	12	11,54	31	29,81	53	51	8	7,69

Continuación ANEXO 7 Análisis Porcentual de la dimensión 3 del Diagnóstico del CEFET-MA

3	LIDERAZGO Y ESTILO DE GESTIÓN	SIEMPRE	%	CASI SIEMPRE	%	A VECES	%	NUNCA	%

3.4.3	¿Participan personalmente en la dirección y control de los procesos, estudios organizados y medidas nuevas, que implantan para mejorar los servicios del Centro?	15	14,42	27	25,96	51	49	11	10,58
3.4.4	¿Trabajan para identificar y resolver los problemas de comunicación entre el Centro, los maestros y los alumnos?	19	18,27	21	20,19	58	55,8	6	5,77
3.4.5	¿Realizan actividades que comprueben la mejoría de los resultados de las actividades educativas o administrativas?	19	18,27	26	25	55	52,9	4	3,85

ANEXO 8 Análisis Porcentual de la dimensión 4 del Diagnóstico del CEFET-MA

4	POLÍTICA Y ESTRATEGIA			
4.1	LA POLÍTICA Y LA ESTRATEGIA DEL DEPARTAMENTO SE BASA EN LAS NECESIDADES Y EXPECTATIVAS DE TODOS LOS SECTORES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA: MAESTROS, ALUMNOS Y ADMINISTRATIVOS.	SIEMPRE	%	CAS SIEMPRE
4.1.1	¿Se realizan los ajustes necesarios para dar atención individualizada a los servidores, alumnos y comunidad cuándo lo necesitan?	14	13,46	35
4.1.2	¿Los planes de estudio, programas y planificación del departamento son hechos desde la averiguación de las necesidades?	22	21,15	48
4.2	LA PLANIFICACIÓN Y LA ESTRATÉGICA SE BASAN EN LA INFORMACIÓN PROCEDENTE DEL ANÁLISIS DE SUS RESULTADOS, AVERIGUACIONES Y AVANCES CIENTÍFICOS Y TECNOLÓGICOS.	SIEMPRE	%	CAS SIEMPRE
4.2.1	¿Se utilizan, adecuadamente, para planear la información relativa a otros centros educativos qué se destacan por sus prácticas avanzadas?	13	12,5	27

4.2.2	¿Se utilizan, adecuadamente, para planear la información relativa a los resultados y deficiencias logradas en cada área de trabajo?	13	12,5	30
-------	---	----	------	----

5.1.1	¿Estimula el desempeño de las funciones y el compromiso de todo el personal?	11	10,58	19	18,27	68	65,4	
5.1.2	¿Es revisado por el jefe la planificación del sector con la participación de los demás responsables por el proceso educativo?	10	9,615	17	16,35	51	49	
5.1.3	¿Se adaptan las horas de los servidores, de acuerdo con la necesidad del Centro?	12	11,54	14	13,46	53	51	
5.1.4	¿Investigan la satisfacción de los servidores y los datos logrados se utilizan para programar la mejoría de las acciones del Centro?	9	8,654	17	16,35	49	47,1	
5.1.5	¿Se utilizan metodologías organizativas para mejorar la forma de trabajo?	7	6,731	19	18,27	26	25	
5.2	ESTIMULAN LA CAPACIDAD, CONOCIMIENTOS Y DESEMPEÑO DEL MAESTRO DEL CENTRO	SIEMPRE	%	CASI SIEMPRE	%	A VECES	%	N
5.2.1	¿Identifican y adecuan el conocimiento y la capacidad de los servidores a las necesidades del Centro?	11	10,58	15	14,42	45	43,3	
5.2.2	¿Promueven y aplican planes de formación?	8	7,692	13	12,5	28	26,9	

Continuación ANEXO 9 Análisis Porcentual de la dimensión 5 del Diagnóstico del CEFET-

		SIEMPRE	%	CASI SIEMPRE	%	A VECES	%	NUNCA	%
5.2.3	¿Asumen el trabajo en equipo cómo base para el desarrollo de los servidores?	12	11,54	18	17,31	39	37,5		
5.2.4	¿Los jefes revisan continuamente las actividades de los servidores?	6	5,769	21	20,19	46	44,2		
5.3	DELEGACIÓN DE FUNCIONES AL PERSONAL.	SIEMPRE	%	CASI SIEMPRE	%	A VECES	%	NUNCA	%
5.3.1	¿Permiten que los servidores tomen decisiones y evalúen su eficacia?	5	4,808	20	19,23	45	43,3		
5.3.2	¿La Dirección General recibe información necesaria del personal docente y administrativo?	14	13,46	26	25	58	55,8		
5.3.3	¿Evalúan el contenido impartido por el maestro y el liderazgo del mismo en sala de clase?	10	9,615	14	13,46	50	48,1		
5.4	ATENCIÓN Y RECONOCIMIENTO A LAS PERSONAS	SIEMPRE	%	CASI SIEMPRE	%	A VECES	%	NUNCA	%
5.4.2	¿Tienen en consideración la situación física, psíquica y familiar de cada persona del Centro?	9	8,654	17	16,35	55	52,9		
5.4.3	¿Reconocen y valoran la persona por su actividad profesional?	4	3,846	11	10,58	36	34,6		
5.4.4	¿Promueven actividades sociales y culturales?	11	10,58	18	17,31	49	47,1		

ANEXO 10 Análisis Porcentual de la dimensión 6 del Diagnóstico del CEFET-MA

6.	INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN	SIEMPRE	%	CASI SIEMPRE	%	A VECES	%	NUNCA	%
6.1	SE MANIFIESTAN LAS NECESIDADES Y EXPECTATIVAS DE LOS MAESTROS CON RESPECTO A LA INVESTIGACIÓN Y LA EXTENSIÓN.								
6.1.1	¿Reconocen y analizan las necesidades y las expectativas sobre la investigación y la extensión?	13	12,5	19	18,27	52	50	20	19,23

6.1.2	¿Investigan para identificar la necesidad de las áreas de investigación y extensión?	6	5,769	21	20,19	47	45,2	30	28,85
6.1.3	¿Se disponen adecuadamente para participar de los proyectos de investigación y de extensión?	8	7,692	19	18,27	55	52,9	22	21,15
6.2	EVALÚAN PARA MEJORAR LOS PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN Y DE EXTENSIÓN.	SIEMPRE	%	CASI SIEMPRE	%	A VECES	%	NUNCA	%
6.1.1	¿Hacen un seguimiento y validación de los proyectos de investigación y extensión?	9	8,654	21	20,19	53	51	21	20,19
6.2.2	¿Utilizan los resultados de las evaluaciones de los proyectos de investigación y de extensión para mejorar los procedimientos de enseñanza-aprendizaje?	5	4,808	12	11,54	35	33,7	52	50,00

ANEXO 11 Análisis Porcentual de la dimensión 7 del Diagnóstico del CEFET-MA

7.	RECURSOS FINANCIEROS								
7.1	GESTIÓN DE LOS RECURSOS ECONÓMICOS	SIEMPRE	%	CASI SIEMPRE	%	A VECES	%	NUNCA	%
7.1.1	¿Los trabajadores participan de la planificación, de la distribución y aplicación de los recursos?	4	3,846	9	8,654	42	40,4	49	47,12
7.1.2	¿Los informes de Auditoría son divulgados para conocimiento de la comunidad?	10	9,615	15	14,42	26	25	53	50,96
7.2	GESTIÓN DE LOS RECURSOS DE INFORMÁTICA	SIEMPRE		CASI SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
7.2.1	¿Se mantiene actualizado el sitio del Centro?	28	26,92	25	24,04	44	42,3	7	6,73
7.2.2	¿La información divulgada es adecuada y facilita el trabajo del Centro?	12	11,54	23	22,12	61	58,7	8	7,69

7.2.3	¿Los trabajadores y dirigentes utilizan adecuadamente las herramientas Informáticas?	14	13,46	22	21,15	67	64,4	11	10,58
-------	--	----	-------	----	-------	----	------	----	-------

ANEXO 12 Análisis Porcentual de la dimensión 8 del Diagnóstico del CEFET-MA

8.	GRADO DE MOTIVACIÓN Y SATISFACCIÓN EN LA EJECUCIÓN DE SU TRABAJO EN EL CEFET-MA								
8.1	Cómo es la motivación	Muy Motivado	%	Motivado	%	Desmotivado	%	Muy Desmotivado	%
8.1.1	¿Para asumir los objetivos del Centro?	12	11,54	18	17,31	65	62,5	9	8,65
8.1.2	¿Para trabajar en equipo?	14	13,46	28	26,92	56	53,8	8	7,69
8.1.3	¿Para participar en la coordinación de las decisiones?	25	24,04	26	25	47	45,2	6	5,77
8.1.4	¿Para asumir responsabilidades individuales?	15	14,42	29	27,88	48	46,2	12	11,54
8.1.5	¿Para participar en los procesos de capacitación, de pesquisa y de extensión para mejorar la eficiencia del Centro?	25	24,04	38	36,54	35	33,7	6	5,77
8.2	Cual es su nivel de satisfacción	Muy satisfecho	%	Satisfecho	%	Insatisfecho	%	Muy insatisfecho	%
8.2.1	¿Con la imagen del Centro en la Comunidad?	15	14,42	25	24,04	54	51,9	10	9,62
8.2.2	¿Con los recursos que dispone el Centro?	8	7,692	24	23,08	52	50	20	19,23

8.2.3	¿Con la gestión de los recursos económicos?	9	8,654	19	18,27	65	62,5	11	10,58
8.2.4	¿Con las condiciones de higiene y seguridad?	16	15,38	34	32,69	55	52,9	9	8,65
8.2.5	¿Con los criterios de admisión de alumnos al Centro?	17	16,35	45	43,27	34	32,7	8	7,69
8.2.6	¿Con los criterios de distribución de horas de clase?	12	11,54	51	49,04	37	35,6	5	4,81

Continuación ANEXO 12 Análisis Porcentual de la dimensión 8 del Diagnóstico del CEFET-MA

		Muy satisfecho	%	Satisfecho	%	Insatisfecho	%	Muy insatisfecho	%
8.2.7	¿Con la distribución del personal administrativo en las diferentes horas de funcionamiento del Centro?	14	13,46	26	25	56	53,8	8	7,69
8.2.8	¿Con el funcionamiento de la biblioteca?	18	17,31	34	32,69	45	43,3	7	6,73
8.2.9	¿Con la forma de Trámite de los procesos?	13	12,5	28	26,92	55	52,9	9	8,65
8.2.10	¿Con relación a la comunicación con la UNEDI?	19	18,27	26	25	48	46,2	11	10,58
8.2.11	¿Con el resultado del proceso enseñanza-aprendizaje?	22	21,15	43	41,35	35	33,7	4	3,85
8.2.12	¿Con el proceso de evaluación de los alumnos?	18	17,31	28	26,92	49	47,1	9	8,65
8.2.13	¿Con el desempeño de los alumnos en el programa curricular?	13	12,5	20	19,23	58	55,8	13	12,50
8.2.14	¿Con la utilización de las tecnologías?	9	8,654	21	20,19	68	65,4	6	5,77
8.2.15	¿Con la utilización de los medios de informática y de INTERNET?	25	24,04	40	38,46	35	33,7	4	3,85
8.2.16	¿Con la distribución de los recursos financieros?	11	10,58	21	20,19	64	61,5	6	5,77
8.2.17	¿Con la distribución del espacio físico y de los equipos?	9	8,654	38	36,54	49	47,1	8	7,69

Continuación ANEXO 12 Análisis Porcentual de la dimensión 8 del Diagnóstico del CEFET-MA

		Muy Satisfecho	%	Satisfecho	%	Insatisfecho	%	Muy Insatisfecho	%
8.2.18	¿Con la calificación y la formación para ejercer funciones de dirección y de jefatura?	8	7,692	12	11,54	65	62,5	19	18,27
8.2.19	¿Con la democratización de las informaciones a los trabajadores?	9	8,654	21	20,19	62	59,6	12	11,54
8.2.20	¿Con el liderazgo de los directores?	13	12,5	23	22,12	59	56,7	9	8,65
8.2.21	¿Con la relación de los directores con la comunidad escolar?	16	15,38	29	27,88	51	49	8	7,69

**ANEXO 13
ENCUESTA A ALUMNOS**

La presente encuesta tiene como propósito obtener información acerca del funcionamiento del proceso de gestión en el CEFET-MA, para utilizarlo en el perfeccionamiento del mismo.

Por la importancia de sus informaciones le pedimos la mayor sinceridad en sus respuestas.

Muchas gracias.

1. Ud tiene conocimiento de los problemas del Centro. a) Si ____ b) No ____

2. La forma en que se lleva a cabo el proceso de gestión de su Centro, le permite participar en la elaboración del Proyecto del Centro.
a) Si ____ b) No ____ c) A veces ____

3. Cuando quiere expresar una idea acerca de la solución de un problema de su Centro, a quién se dirige: los profesores ----- los dirigentes----- las pedagogas-----

4. Considera que el centro lo mantiene informado:

a) ____ Siempre b) ____ A veces c) ____ Nunca

5. Evalúe a la actual estructura de dirección del Centro.

a) ____ Excelente

b) ____ Bien

c) ____ Regular

d) ____ Inadecuada

6. Participó en la determinación de la nueva estructura. Si ____ No ____
7. En su actividad estudiantil las actividades y decisiones que toma lo hacen de manera colegiada con profesores y/o colegas.
a) ____ Siempre b) ____ A veces c) ____ Nunca
8. Cuando se realizan actividades para la solución de problemas y toma de decisiones los jefes proceden de la siguiente forma:
a) Informan la decisión tomada.
Siempre ____ A veces ____ Nunca ____
b) Plantean el problema, escucha a todos y luego toma la decisión.
Siempre ____ A veces ____ Nunca ____
c) Plantean el problema, se realiza una valoración, escucha opiniones y luego en conjunto se toma la decisión.
Siempre ____ A veces ____ Nunca ____
9. Ud. participa en la elaboración del Proyecto Político Pedagógico del Centro:
Si ____ No ____ A veces ____
10. Cuando tiene opiniones acerca de un problema de la escuela puede plantearla sin dificultad a la dirección del Centro. Si ____ No ____

ANEXO 14

ENTREVISTA A LOS ALUMNOS

Objetivo:

Obtener información del comportamiento de la participación de los alumnos en el proceso de Gestión del Centro.

Guión:

- Conocimiento de los problemas de su escuela, participación en su determinación y en su solución.

. Se trabaja en grupos,


. Se tienen en cuenta sus ideas y opiniones,

. Se cuenta con la información necesaria para solucionarlos.

-Comportamiento de las relaciones: Entre alumnos, entre alumnos y profesores, y con los dirigentes.

-Participación en la preparación del curso y en la toma de decisiones importantes en el Centro.

← → × ↻ 🏠 🔍 ⭐ 🌐 🔄 📧 🖨️ 📄 📁 🗨️




CEFET-MA
Brasil

- Orientaciones
- Temáticas
- Exámenes
- Glosario
- Soluciones a tareas

- Biblioteca
- Anuncios
- Listas de Discusión

- Salida
- Ayuda
- Buscar
- Correo

Presentación




GESTIÓN ESCOLAR DEMOCRÁTICO- PARTICIPATIVA.



El objetivo del curso es conocer los conceptos y principios fundamentales de la gestión escolar democrático participativa en los CEFETs de Brasil. Orientado a la comunidad escolar, constituye también un valioso material actualizado de consulta para todos aquellos interesados en esta temática.

El curso está planificado para 64 horas distribuidas en temas, ejercicios prácticos y trabajos independientes. La evaluación se realizará a través de trabajos prácticos y un proyecto final a defender ante tribunal.



Te recomendamos conozca inicialmente el programa de estudio y su cronograma, lea las orientaciones metodológicas generales, y luego acceda a los temas que deben ser abordados en el orden propuesto, aunque posteriormente puede hacerlo de la forma que más le convenga, dada su relativa independencia. Se incluye además un glosario que facilita el acceso a un concepto en particular.

Emplearemos el correo electrónico para orientar otros ejercicios prácticos, los

Anexo 16

Orientaciones para la implementación de técnicas participativas en el CEFET-MA

Existen al respecto muchas formulaciones y experiencias. Atendiendo a nuestras condiciones se ha elaborado la siguiente PROPUESTA DE IMPLEMENTACIÓN.

1ER PASO: Preparación general del proceso a nivel del equipo central

Técnicas Participativas:

- Conceptualización. Importancia.
- Tipos de Técnicas.
- Metodologías.
- Programa de trabajo.

2DO PASO: Creación del Grupo Central: Selección de 2 ó 3 personas por los sectores del Centro, para entrenamiento conjunto, los cuales serán multiplicadores.

Preparación de los grupos.

Propuesta de los lineamientos de trabajo.

3ER PASO: Análisis y aprobación de los LINEAMIENTOS DE TRABAJO para un período de ejecución.

4TO PASO: Elaboración de los objetivos de trabajo y calendario del plan de ejecución para:

- Directorías.
- Departamentos.
- Alumnos.
- Comunidad.

5TO PASO: Ejecución del plan de acción del trabajo.

Plan de acción debe ser viable, aplicable y evaluable, que contiene las actividades, tareas, metas, responsables, participantes, fechas de cumplimiento, recursos e indicadores para la evaluación de su efectividad.

6TO PASO: Evaluación General del Proceso e inicio de la fase de control sistemático del mismo.

Estos pasos generales responden a una percepción amplia de como puede ser implementado el sistema. El desarrollo del mismo puede requerir de una programación más específica de las acciones a desarrollar.

ANEXO 17

La Cultura de Participación en la Comunidad Educativa del CEFET-MA.

Es importante lograr una cultura de participación en la escuela, que va desde la manera de realizar la interacción cotidiana entre los diversos miembros de la institución escolar, los modos de actuación por los cuales se decide, se organiza y se realiza el trabajo, en el salón de clase, en la escuela en su conjunto y en la relación con la comunidad local.

En este sentido, uno de las vías principales para el logro de ésta cultura de participación consiste en desarrollar la capacidad de los miembros de la institución para aprender y poner en práctica diferentes modalidades del trabajo colectivo.

Entre las modalidades de trabajo colectivo que pueden ser desarrolladas en una escuela merecen especial interés: el equipo y las reuniones de trabajo

El equipo de trabajo

“El trabajo en equipo constituye uno de los procedimientos básicos de la gestión participativa. Este permite que un grupo de personas trabaje de forma conjunta por tener: percepciones compartidas; propósitos comunes; acuerdo sobre los procedimientos a adoptar; compromiso; cooperación; y aceptación de que las eventuales discordancias deben ser resueltas a través de una discusión franca y abierta”. (Bell, 1992)

El equipo, es conformado por un conjunto de personas que deben responder a objetivos limitados, centran y ejecutar tareas específicas, y constituyen, así, un instrumento para distribuir el poder en el interior de la institución y para asociar a diferentes miembros, en función de sus capacidades, intereses, responsabilidades, y disponibilidades.

En una escuela, los equipos pueden ser creados para los más diversos fines, tienen diverso tiempo de duración y pueden ser compuestos teniendo en cuenta una sola categoría para sus miembros o pueden ser variadas. Pueden existir equipos heterogéneos, conformados por: profesores, trabajadores no docentes, padres y alumnos para que elaboren propuestas sobre los más diversos asuntos (definición de objetivos y políticas, reglamentos, resolución de problemas, desarrollo de proyectos). Otros pueden ser homogéneos conformados por profesores de una misma disciplina, o de varias disciplinas, para que elaboren programas de apoyo educativo, redacten materiales de trabajo, o más aún programen actividades curriculares. Por tanto, los equipos pueden tener una composición homogénea o heterogénea en sus miembros, en función de la naturaleza de los proyectos a realizar.

Aunque ya en muchas escuelas existe ésta práctica de constitución de equipos para las más diversas tareas, la experiencia tiende a mostrar que sufren, normalmente, de grandes limitaciones:

- ↳ Por un lado son casi exclusivamente constituidos por profesores, sea cual sea el asunto que traten.
- ↳ Por otro lado, su organización y procesos de trabajo son dejados a la espontaneidad, verificándose que existe un gran déficit de prácticas reales de trabajo colectivo.

En cuanto al primer aspecto, es importante tener en consideración que los equipos deben constituir, siempre que sea posible, un espacio y una oportunidad para asociar a los alumnos y los padres al trabajo escolar (entendiendo como trabajo el desarrollado en el proceso de enseñanza, en sentido estrecho, y el trabajo escolar, en sentido amplio. Este trabajo en

equipo puede, por ejemplo, ser un óptimo medio para que un grupo de padres y profesores puedan articular la relación escuela-familia; los profesores y alumnos, organicen actividades de la escuela, un grupo misceláneo (profesores, personal no docente, alumnos y padres) programen y ejecuten una intervención para el mejoramiento de la escuela y de esta forma administrar en conjunto un determinado servicio, como es, el Restaurante o el Centro Deportivo, etc.

Con relación al segundo aspecto, es necesario subrayar que el trabajo en equipo tiene características propias, por lo que se necesita una preparación y ejecución y control del trabajo en equipo y de preparación para la construcción de los mismos. De acuerdo con Trethowan (citado por Bush y West-Burnham, 1994, p.12) el proceso de construcción de equipos («team building») se caracteriza por los siguientes aspectos:

- La construcción de un equipo precisa tiempo. Puede demorar de algunos meses a algunos años, anudé que uno equipo sólida y efectiva sea creada.
- Los líderes de un equipo deben atender y apoyar los problemas y soluciones propuestas por el equipo.
- Los cambios en el funcionamiento del equipo deben ser transformadores para impedir caer en rutinas o repetir errores de prácticas anteriores.
- La decisión en equipo desarrolla el compromiso entre sus elementos y por tanto ayuda al equipo a decidir mejor.
- La construcción del equipo necesita un apoyo permanente para permitir que sus elementos se desarrollen y evolucionen.

Prestando atención a estos aspectos se garantiza la manera de como el equipo se organiza y funciona. Es una condición esencial el desarrollo de formas

colectivas de trabajo que sean eficaces y que no generen la frustración, como tantas veces ocurre. Bell plantea una serie de presupuestos que deben tenerse en cuenta para el éxito del trabajo en equipos como son:

- Los objetivos del equipo deben ser claramente comprendidos por todos los miembros.
- Los procesos de toma de decisión y planificación deben involucrar a todos los miembros del equipo.
- Todos los miembros deben tener una noción clara y próxima de los procesos a utilizar para desarrollar el equipo: El que debe ser hecho, por quién, cuándo y con qué recursos.
- El equipo debe prever regularmente sus procesos de trabajo como parte de su proceso de desarrollo. (Bell, 1992)

Finalmente, se debe prestar atención en el trabajo colectivo, como forma organizada de trabajo, al funcionamiento del líder, ya que no puede prescindir del liderazgo.

El equipo de trabajo, debe ser una forma de promover la participación en la gestión y funcionamiento de la escuela, el líder debe tener las características y capacidades necesarias para desempeñar las siguientes funciones:

- Ser un animador calificado, capaz de ayudar al equipo a definir sus objetivos y a programar sus actividades de acuerdo con las finalidades internas y externas que presidieron su constitución;
- Ser un agente de desarrollo capaz de reconocer y utilizar las capacidades individuales de los miembros del equipo para promover la realización del trabajo colectivo;

- Ser un moderador de los conflictos y tensiones existentes en el grupo, aportando para la creación de un clima favorable a la realización de la tarea de que el equipo fue delegada;
- Ser un promotor de la libre circulación de la información en el equipo, a través de una buena conducción de sus reuniones.

Por la importancia que es atribuida al liderazgo del equipo de trabajo, se recomienda que en la escuela existan profesores que asuman la función de animadores de equipo o proyectos (con las características ya referidas) que puedan formarse y que se les planifique parte del tiempo laboral (docente o administrativo) para ejercer a esta actividad.

Entre las características de un equipo de trabajo eficaz, se propone;

- 1- El uso selectivo del equipo escolar;
- 2- Comprensión, acuerdo e identificación,
- 3- Comunicación sincera,
- 4- Confianza mutua;
- 5- Apoyo mutuo;
- 6- Análisis de las diferencias, y
- 7-Talentos y capacidades.

1. El uso selectivo del equipo escolar: emplear al equipo en tareas apropiadas, según las habilidades, destrezas y conocimientos de los involucrados, para realizar en conjunto sus actividades.

2. Comprensión, acuerdo e identificación: trabajar en equipos es procurar que las personas entiendan la causa y proyección por la que está conformado el equipo lo cual implica estudiar, reflexionar, pensar, comentar sobre su labor y el objetivo de la misma. Es algo así como crear las reglas de juego.

3. Comunicación sincera: comunicar es, tener en cuenta la información que cualquier persona del equipo genera, la cual en lo posible debe estar argumentada. La información importante no siempre es teórica, también lo son sentimientos, vivencias y emociones. Si los miembros no ponen lo que saben sobre la mesa, el grupo no puede tomar en cuenta esas ideas para la toma de decisiones u otras utilidades de la información. Los grupos y equipos necesitan comunicación interior, de responsabilidad y desarrollar un lenguaje y una cultura común.

4. Confianza mutua: confiar es una situación delicada en las relaciones humanas en donde influyen más las acciones que las palabras. La confianza se basa en cómo vemos a la otra persona y sus acciones, estas percepciones están influidas por necesidades, emociones, ansiedades, expectativas y perspectivas.

5. Apoyo mutuo: Admitir que cada persona del equipo es valiosa y es libre para actuar como es realmente. Es la ausencia de indiferencia entre los miembros del equipo y más bien la dedicación a sus méritos, capacidades y a la realización de la tarea del equipo.

6. Análisis de las diferencias: valorar las diferencias entre las personas constituye un fuerte dentro de las actividades del equipo de trabajo. La mayoría de innovaciones, soluciones, avances se basan en las diferencias humanas al encontrar perspectivas diferentes y por lo tanto que pueden ser innovadoras. Claro está que existen diferencias que si no se controlan pueden perjudicar al equipo, y es este el momento de poner en práctica las normas, reglas o procedimientos creadas por el equipo.

7. Talentos y capacidades: el conjunto de las capacidades de los miembros que integran un equipo de trabajo deben ser tales que respondan a los requisitos de su tarea primaria. La eficiencia del equipo está relacionada con el desarrollo de las actividades por el equipo y no por un individuo en particular, ya que el ritmo de las actividades impide que un solo individuo advierta cuando se necesita más de una actividad que de otra.

Las reuniones

Las reuniones constituyen otro dominio donde es posible desarrollar procesos de trabajo colectivo, aportando así para el desarrollo de una cultura de participación en las escuelas.

En las escuelas se realizan varias reuniones por año, de carácter formal (las de los diversos consejos que existen, incluyendo obligatorias y extraordinarias), y de carácter informal (desde las conversaciones más o menos estructuradas en los departamentos, oficinas de trabajo, o encuentros más o menos regulares o finalizando una actividad que los profesores organizan entre sí, o veces con los alumnos, para discutir determinado asunto).

Sin embargo, el sentimiento generalizado que existe sobre estas reuniones es que son normalmente un desaprovechamiento de tiempo, improductivo e ineficaz. Las razones para que esto ocurra pueden resultar de distintos factores:

— En unos casos, a pesar de que las reuniones pueden ser vistas como una vía para la participación, se realizan, en muchas escuelas, por mero formalismo legal y desprovista de una cultura y de una práctica de gestión participativa. En éste caso, las reuniones son meros contactos incidentales que solo sirven para transmitir órdenes o advertencias, o cuando más para cumplir

un aparente ritual de consulta que nadie toma en serio y es siempre inconsecuente (y esto es más grave sí se trata de reuniones de directivos, de padres, de profesores o de alumnos).

—En otros casos, los responsables por la gestión de la escuela, provistos con las mejores intenciones, entienden qué la participación se agota en las reuniones y que, cuántas más reuniones haya, más democrática es la gestión. Por eso, en estos casos, las reuniones se convierten en algo repetitivo y frecuente (sufriendo la escuela, a veces, de verdaderos ataques de numerosas reuniones), sin que nadie perciba muy bien para qué y sin que se vean resultados palpables en el tiempo y del esfuerzo invertido.

Siendo las reuniones, en la mayor parte de los casos, la única parte visible de la “democracia” en la escuela, algunos opinan que a partir de su desempeño se puede evaluar el carácter democrático de la gestión.

Para que las reuniones puedan aportar para el desarrollo de la gestión participativa es necesario que se realicen de acuerdo con métodos y técnicas adecuadas.

La literatura sobre gestión está llena de orientaciones sobre la manera de disponer, dirigir, animar, relatar una reunión, algunos de los cuales no sobrepasan recomendaciones de buen sentido que, todavía, muchos responsables por planificar las reuniones no deben olvidar.

Pero, más allá de esta literatura utilitaria y normativa, existen innumerables obras que utilizan la psicología como base teórica de referencia y desarrollo existiendo una diversidad de métodos y técnicas para tornar las reuniones en espacios productivos de participación.

Existen varios tipos de reunión que se distinguen de acuerdo con sus finalidades, por el papel que es atribuido al animador y a los participantes, por la estructura de su contenido, por las técnicas que deben ser utilizadas por el animador, por los resultados que producen, por las condiciones previas que exigen (por ejemplo: reunión de trabajo, reunión de creatividad, reunión de información, reunión de negociación, reunión de formación, etc...). Por eso, es importante ajustar el formato de la reunión a las condiciones específicas de su realización.

Hay reglas de buen sentido que conviene no olvidar, como por ejemplo: las reuniones deben ser preparadas (objetivos, contenidos, actividades, animación, gestión del tiempo, del espacio, de los grupos, resultado a alcanzar, evaluación, etc.); las reuniones, para ser productivas y que permitan la participación, deben hacerse con pequeños grupos (el máximo 10 a 15 personas); si los miembros son más, hay que recurrir a técnicas de fraccionamiento del grupo (por ejemplo las comisiones del Consejo Pedagógico); las reuniones deben tener una duración limitada que debe ser definida anticipadamente; las reuniones deben realizarse en un espacio adecuado y la disposición de los lugares puede tener un efecto importante en la manera como se procesa la participación de los diferentes elementos del grupo; las reuniones debe tener siempre actas que fijen los resultados obtenidos, por lo que es importante elaborar, siempre, pequeños resúmenes (actas) de lo que pasó en la reunión y de las conclusiones a que se llegaron; etc.

La animación/conducción de una reunión es una tarea que exige calificaciones y técnicas específicas y que se desdobra esencialmente por dos dominios:

socio–operatório y socio–afectivo. El primero habla del proceso de comunicación

(alimentar la reunión con informaciones y hacerlas circular), al método de trabajo (definir objetivos e identificar los problemas a resolver, proponer el plan de trabajo a realizar) y la coordinación de los esfuerzos individuales (mantener el equilibrio y articular las intervenciones, hacer síntesis y formular conclusiones intermedias, establecer conclusiones finales). El segundo, abarca las actividades relacionadas con: la creación de un clima psico–social propicio; la motivación de los participantes; el mantenimiento de un ambiente agradable; la facilitación de las intervenciones, rompiendo eventuales bloqueos; la gestión de conflictos; la secularización del grupo, etc.

Una buena manera de aprender a animar reuniones consiste en observar y reflexionar sobre la manera como son conducidas. Por eso, en una escuela, las personas que, por sus funciones, tienen que habitualmente organizar y “dirigir” reuniones debían constituir un equipo de trabajo con la finalidad específica de que asistan a las reuniones unos de los otros. La observación de la reunión debe hacerse de manera estructurada, registrando los elementos que permiten caracterizar la interacción entre los participantes, el estilo de animación, los problemas surgidos, etc. El resultado de esas observaciones sería discutido libremente entre el equipo, en el sentido de ayudar a cada uno a ser más eficaz y operativo.

Para la implementación de una cultura de participación en la escuela, se sugiere un plan de acción y los pasos a seguir:

1er PASO: Formación de un “grupo piloto” (con el máximo de quince integrantes) de la comunidad educativa.

2do PASO: El grupo realiza estudios semanales con un mínimo de un encuentro semanal, para la capacitación de los miembros de la misma sobre como trabajar en grupos y como hacer reuniones.

3er PASO: Elaboración de un plan de actividades que contemple el siguiente contenido:

3.1- Nociones básicas del proceso grupal: ¿Qué es un grupo?; diversos tipos de grupos; creación de un grupo; los diversos tipos de organización funcional; los papeles grupales y el proceso grupal.

3.2- Formas de trabajo con grupos: dinámica de grupo; grupos de encuentro; grupos operativos; y psicodrama y dramatización en las prácticas grupales, nociones preliminares.

3.3-Diversas técnicas participativas de trabajo en grupo: de integración; de comunicación; de estrategias; y de situaciones.

4to PASO: Realización de un diagnóstico de los problemas de la participación de la comunidad educativa con relación a la organización y a la gestión de la escuela.

5to PASO: Elaboración de los objetivos del trabajo y calendario del plan de ejecución para: Implantación de las actividades sugeridas.

6to PASO: Participación: comunidad educativa del CEFET-MA, (docentes, no docentes, alumnos, padres de alumnos del Centro, etc.)

7mo PASO: Evaluación general del proceso e inicio de la fase de control sistemático del mismo.

Estos pasos generales responden a una percepción amplia de como puede ser implementado el trabajo. El desarrollo del mismo puede requerir de una programación más específica de las acciones a desarrollar.

Sugerencias de técnicas Participativas:

- De integración
- De comunicación
- De estrategias
- De situaciones

ANEXO 18

Estimado colega

Estamos solicitando su valiosa cooperación para validar los componentes del Modelo de Gestión educacional democrático-participativa para el CEFET-MA. Sus criterios son de suma importancia para nosotros, por lo que le pedimos nos brinde su cooperación contestando las preguntas que se realizan a continuación. Muchas gracias.

- 1- Marque con una cruz en la casilla que caracteriza su nivel de conocimiento sobre los procesos de gestión educacional en general y en particular en la escuela Brasileña y en especial en el CEFET-MA. "0" significa total desconocimiento del tema y "10" que tiene pleno conocimiento del mismo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

- 2- Valore el grado de influencia de cada una de las fuentes que se señalan en la tabla en sus criterios:

FUENTES DE ARGUMENTACION	Grado de influencia de cada una de las fuentes en sus criterios.
--------------------------	--

	A (alto)	M (medio)	B (bajo)
Análisis teóricos realizados por usted			
Su experiencia obtenida			
Trabajos de autores nacionales			
Trabajos de autores extranjeros			
Su propio conocimiento del estado del problema en el extranjero			
Su intuición			

ANEXO 19

TABLA 1 DETERMINACIÓN DE LOS EXPERTOS				
No.	Kc	Ka	$K=1/2(Ka+Kc)$	Valoración
1	1	1	1,00	Alto
2	1	1	1,00	Alto
3	1	1	1,00	Alto
4	1	1	1,00	Alto
5	0,9	1	0,95	Alto
6	0,9	1	0,95	Alto
7	0,9	1	0,95	Alto
8	0,9	1	0,95	Alto
9	0,9	1	0,95	Alto
10	0,8	1	0,90	Alto
11	0,8	1	0,90	Alto
12	0,8	1	0,90	Alto
13	0,8	1	0,90	Alto
14	0,8	1	0,90	Alto
15	0,7	0,8	0,75	Medio
16	0,6	0,8	0,70	Medio
17	0,7	0,5	0,60	Medio
18	0,6	0,5	0,55	Medio
19	0,8	0,5	0,65	Medio
20	0,8	1	0,90	Alto
21	0,9	1	0,95	Alto
22	0,8	1	0,90	Alto
23	0,7	1	0,85	Alto
24	0,9	1	0,95	Alto
25	0,7	1	0,85	Alto
26	0,9	1	0,95	Alto
27	0,9	1	0,95	Alto
28	0,6	0,6	0,60	Medio
29	0,8	0,8	0,80	Alto
30	0,7	1	0,85	Alto
31	0,7	1	0,85	Alto
32	0,7	1	0,85	Alto
33	0,5	0,5	0,50	Bajo
34	0,4	0,5	0,45	Bajo
35	0,5	0,4	0,45	Bajo
36	0,7	0,8	0,75	Medio
37	0,8	0,7	0,75	Medio
38	0,9	1	0,95	Alto
39	0,7	1	0,85	Alto
40	0,5	0,5	0,50	Bajo
41	0,4	0,5	0,45	Bajo
42	0,8	1	0,90	Alto
43	0,9	1	0,95	Alto

ANEXO 20

Cuestionario para los Expertos

Estimado profesor:

Nuevamente nos dirigimos a usted, pero esta vez con la satisfacción de informarle que reúne las condiciones idóneas para el trabajo que estamos realizando, por lo que solicitamos su valiosa cooperación para evaluar algunos aspectos del modelo de gestión educacional democrático-participativa (GEDP) del Centro de Educación Tecnológica de Maranhao (CEFET-MA) que proponemos. Le reiteramos que sus criterios son imprescindibles para la culminación de la investigación, por lo que le pedimos nos brinde su cooperación asignando una de las categorías que se expresan en la siguiente tabla en cada una de los elementos que conforman el modelo.

De antemano le estamos muy agradecidos por su cooperación.

Madalena Martins de Sousa Neves.

Evalúe cada aspecto con las categorías:

MA - Muy adecuado,

BA - Bastante adecuado,

A - Adecuado,

PA - Poco adecuado y

NA – No adecuado.

No.	Aspectos a validar del Modelo GEDP del CEFET-MA	MA	BA	A	PA	NA
1	Propuesta de principios que rigen la GEDP					
1.1	Autonomía de la escuela y de la comunidad educativa.					
1.2	Relación orgánica entre la dirección y la participación de los miembros del equipo educacional.					
1.3	Comprometimiento de la comunidad en el proceso educacional.					
1.4	Planeamiento de las actividades.					
1.5	Formación continuada para el desarrollo personal y profesional de los integrantes de la comunidad educacional.					
1.6	Utilización de las informaciones concretas y análisis de cada problema en sus múltiples aspectos, con amplia democratización de las informaciones.					
1.7	Evaluación compartida.					
1.8	Relaciones humanas productivas y creativas.					
1.9	Estímulo a la participación, a la crítica y a la creatividad, como formas de lograr la transformación de la comunidad educativa.					
1.10	La interrelación entre unidad y diversidad.					
1.11	La integralidad, el dinamismo y la flexibilidad.					
2	Sistema de valores que sustentan la GEDP.					
2.1	Solidaridad.					
2.2	Honestidad.					
2.3	Responsabilidad.					

2.4	Creatividad.					
2.5	Laboriosidad.					
2.6	Independencia					
3.1	La utilización de las TIC en la gestión educativa.					
3.2	Automatización de los procesos de gestión.					
3.3	Concepciones Filosóficas, Psicológicas, Sociológicas y Pedagógicas asumidas.					
3.4	Elementos del Enfoque Histórico-Cultural.					
3.5	Liderazgo					
3.6	Comunicación					
3.6	Trabajo Grupal					
4	Componentes del Modelo					
4.1	Planeamiento					
4.2	Organización					
4.3	Dirección					
4.4	Administración					
4.5	Control y Evaluación					
5	Áreas claves					
5.1	Proceso docente educativo					
5.2	Relaciones de la Comunidad educativa.					
6	Relaciones entre los componentes del modelo					

Le agradecemos manifieste cualquier recomendación sobre los elementos propuestos u otros que desee incluir.

Muchas gracias