

Gestión compartida: la experiencia catarinense*

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), Vol. XXV, No. 3, pp. 109-132

Jarbas José Cardoso

Universidad del Estado de Santa Catarina

Este trabajo busca presentar algunas experiencias de gestión compartida que la Asociación de los Administradores Escolares de Santa Catarina (AAESC)¹ viene realizando en diversas regiones, en colaboración con la Secretaría de Educación del Estado, las secretarías municipales, universidades y otras instituciones representativas de la sociedad civil.

Estas experiencias demuestran la preocupación constante de la AAESC por la educación, particularmente por los aspectos administrativos de la misma, y constituyen un medio que permite a la Asociación y a los educadores catarinenses proponer alternativas prácticas para la administración del proyecto pedagógico con el fin de contribuir al mejoramiento de la calidad de la escuela pública.

En la primera parte se hará un breve recuento de la historia de la Asociación; en la segunda se expondrán los presupuestos teóricos del proyecto y, por último, se presentarán las diversas experiencias, junto con algunas consideraciones generales en torno a las mismas.

* Traducción de Alexander Zatyorka y María del Carmen Baldonado (CEE).

1 Estado brasileño predominantemente agrícola y ganadero, ubicado en la costa del Atlántico. Su capital es Florianópolis y limita con los estados de Paraná, Río Grande do Sul y con la República Argentina (N. del E.).

I. HISTORIA DE LA AAESC

A. Origen

En el proceso de organización de un grupo laboral y en la formación de una asociación que lo represente, es posible identificar hechos y momentos significativos para la aglutinación de ideas y voluntades.

Entre los hechos y momentos que contribuyeron decisivamente a la organización de los administradores escolares de Santa Catarina, se destaca la conciencia de la importancia de su acción y la insatisfacción con relación a sus funciones en el proceso educativo. También fueron importantes los cursos de especialización y las actividades de extensión de la Universidad Federal de Santa Catarina y de otras instituciones de enseñanza superior, así como las otras asociaciones de profesionales de la educación y la elaboración participativa del Plan Estatal de Educación, conocido con el título de "Democratización de la educación: una opción de los catarinenses".

Reuniendo estos factores, los administradores escolares, coordinados por un pequeño grupo de profesionales, se reunieron en Itajaí y fundaron la AAESC el 18 de julio de 1984. La primera junta directiva procuró consolidar la idea de la formación de una asociación y movilizar a los administradores con ese fin. Las primeras acciones fueron la elaboración de los estatutos y el registro de la Asociación.

La segunda junta directiva, primera elegida en la forma prevista en los estatutos, tuvo como cometidos fundamentales dar carácter jurídico a la Asociación, ampliar el reconocimiento por parte de los órganos públicos, crear núcleos regionales, participar en la Comisión de Implantación del Plan Estatal de Educación, divulgar el documento de Itajaí y luchar por la concreción de sus definiciones.

Durante esa gestión, la AAESC logró su reconocimiento como entidad legal y fue aceptada como asociación legítima de una categoría de educadores por la comisión encargada de supervisar y acompañar la implantación del Plan Estatal de Educación en la SEC aceptándose, consecuentemente, su representación en esa comisión. La AAESC, a partir de entonces, designó dos miembros, un titular y un suplente, para participar en esas actividades.

La tercera junta directiva continuó las actividades de movilización y de lucha, con base en el documento de Itajaí. Entre sus actividades se destaca la realización del I Simposio Catarinense de Administración de la Educación, realizado en Florianópolis, del 6 al 10 de noviembre de 1989. En aquel simposio fue elaborado el segundo documento de la AAESC, en el cual los administradores escolares tomaron posición con relación a aspectos político-administrativos.

B. Expansión

A partir de 1989, la AAESC experimentó la ampliación y expansión de su identidad y promovió el trabajo en equipo, con acciones participativas efectivas, en las que procuró involucrar a todos sus asociados.

Las actividades de la AAESC culminaban en la realización anual de simposios. La innovación de esos simposios fue la metodología de trabajo: se promovió que los participantes trajeran sus experiencias escritas, lo que contribuía a una amplia discusión y elaboración de documentos en grupo. Los documentos producidos eran analizados por especialistas para impulsar el mejoramiento del trabajo realizado por los grupos. Ese trabajo, dinámico y participativo, exigió el compromiso de todos y culminó con la producción de un documento en cada simposio, donde se expresaba el pensamiento colectivo.

C. Compromiso con el proyecto pedagógico

La Asociación continuó en su esfuerzo de buscar metodologías alternativas para cambiar efectivamente la práctica educativa concreta, en especial su gestión. Estimula, incentiva y apoya experiencias de gestión democrática, participativa o compartida. Por eso la temática de los simposios ha tenido una evolución progresiva. Al principio se caracterizó por ser un encuentro con palestras y debates, en el cual un grupo de asociados escribía un documento que se presentaba, debatía y aprobaba en la asamblea del evento. Del segundo al séptimo simposio, todos los participantes contribuyeron con escritos a los debates y a la elaboración colectiva de los documentos de cada simposio. La temática evolucionó desde la búsqueda de llegar a la práctica concreta –lo que se inició con la temática de participación en la gestión de la educación– hasta la toma de posición de la AAESC frente a la política y a la práctica de descentralización de la enseñanza en Santa Catarina, en el tercer simposio; en el cuarto, la discusión y sugerencias concretas para la gestión compartida en la elaboración, ejecución y evaluación del proyecto político-pedagógico en el nivel de la escuela; en el quinto y el sexto, el eje temático fue la gestión del acto pedagógico tanto en el nivel del aula como en el de la unidad escolar. En el séptimo se trabajó la evaluación con sus mitos y retos.

En los tres últimos simposios la AAESC concentró los esfuerzos en la discusión sobre el acto pedagógico. En esos eventos, los participantes elaboraron colectivamente documentos. Por lo tanto, hoy, los educadores catarinenses de la red pública, especialmente del sistema estatal, tienen en sus

manos un conjunto de referencias teóricas sobre la especificidad y las implicaciones del acto pedagógico encaminado a lograr la tan propalada calidad de la enseñanza en el nivel básico. Partiendo del supuesto de que en esos simposios ya se había profundizado razonablemente en los aspectos teóricos del acto pedagógico, en el séptimo se concentraron esfuerzos sobre la evaluación, sus mitos y retos, relacionándola con la gestión de la misma en el nivel de la unidad escolar.

En este breve recorrido histórico de la AAESC, es característica su preocupación constante por los administradores escolares, en especial por su calificación permanente para que puedan enfrentar, competentemente, los desafíos de su función en el nivel de la unidad escolar, cuidando mejorar la calidad de la enseñanza.

II. GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN. PRESUPUESTOS

La sociedad brasileña, a partir de la redemocratización del país, pasó por un proceso de reordenamiento en los campos social, político y económico. Ese reordenamiento está expresado en la nueva Constitución, promulgada en 1988. En el campo educativo, desde el punto de vista de las formulaciones legales, hubo varios avances, entre ellos la garantía de gestión democrática en la enseñanza pública (Artículo 206, IV). Esa disposición constitucional busca asegurar el carácter democrático de la enseñanza pública de tal forma que las instituciones puedan crear una cultura político-educativa de ejercicio del principio y de la práctica democrática en su quehacer diario.

Los principios educativos definidos por la Constitución fueron ampliamente discutidos y profundizados con ocasión de la elaboración de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB), aprobada en la Cámara Federal el 13 de mayo de 1993 (proyecto de ley No. 1 258-C de 1988). Esta ley ha sufrido numerosas modificaciones, además de la entrada al juego del proyecto del senador Darcy Ribeiro que fue fusionado con la Propuesta Cid-Saboia, actualmente en tramitación en el Congreso Nacional. En esta propuesta se prevé la reorganización del sistema educativo y, por consiguiente, de la propia escuela.

Se espera que en este proceso de transición entre la actual LDB y la próxima sean desarrolladas políticas que fortalezcan la acción de la sociedad civil para la construcción de una gestión democrática. En ese contexto, las instituciones educativas tienen como tarea volver a discutir su práctica, el significado de su trabajo pedagógico y la forma de gestión que debe ser desarrollada en las escuelas. En la discusión y revisión de las prácticas pedagógicas y de las formas de gestión, un punto importante es la necesidad

de pensar sobre la gestión de lo público a partir de una concepción democrática. La concepción de la gestión de la esfera pública, basada en los presupuestos democráticos y en la participación de la sociedad civil, fortalece el carácter público del Estado y de sus instancias. Esa perspectiva se contrapone a la privatización de la esfera pública y a la apropiación de lo público por los intereses privados. En las instituciones públicas, la gestión basada en los principios democráticos trae nuevamente a colación la cuestión de la naturaleza del poder, sus formas y la posibilidad concreta de ejercerlo en el proceso democrático de la acción colectiva.

Una reflexión que se está procesando en el campo educacional se refiere al paso de una administración centrada en la concepción autoritaria a una centrada en los principios democráticos. Este proceso no sólo demanda un cambio en el concepto de administración y de gestión, sino, especialmente, un cambio en el enfoque teórico y en el contenido de la administración y de la propia naturaleza y práctica social de la escuela. Los conceptos de democracia y de práctica democrática requieren ser comprendidos e interpretados en el interior de la escuela para, a partir de ahí, establecer un proceso de gestión que fundamentalmente esté vinculado a los objetivos pedagógicos, políticos y culturales de la misma escuela.

La concepción de la gestión que incorpora los principios democráticos constituye un aprendizaje que se procesa en el nivel de las instituciones sociales, que se expresa en sus prácticas políticas y culturales. La sociedad y la escuela están dialécticamente constituidas, de tal forma que la escuela expresa o contradice las relaciones sociales más amplias.

El concepto y la práctica de la gestión democrática todavía no están suficientemente desarrollados en las organizaciones e instituciones educativas. Tanto el concepto de gestión como el de democracia no se han originado en el interior de la escuela. No obstante, la escuela como campo privilegiado de intervención política e ideológica tiene en su esencia pedagógica la posibilidad de la construcción de nuevos paradigmas y prácticas que den prioridad a la vía democrática en la escuela y en la sociedad.

De esa forma, el sentido democrático empleado para calificar la conducción de un proceso de gestión está íntimamente ligado a los valores de la sociedad, de la cultura, de la escuela y, fundamentalmente, a la concepción de ciudadanía y de saber que se promueve para ese ejercicio de transformación de la escuela y de la sociedad. En ese sentido, no se puede desvincular la gestión democrática del proceso educativo más amplio. La escuela educa y forma al ciudadano mediante sus relaciones pedagógicas.

Una administración de ese tipo, al hacerse efectiva como práctica democrática de toma de decisiones, debe ser capaz de garantizar la parti-

cipación de la comunidad interna y externa, con el fin de que asuman el papel de corresponsables del proyecto pedagógico. En consecuencia, esta práctica produce un resultado pedagógico inmediato y concreto, más seguro y garantizado que el mero discurso sobre la necesidad de la democracia. La conclusión encuentra su presupuesto en la afirmación de que es en la práctica donde se origina la conciencia. Así, mediante la práctica de ese proceso administrativo, los involucrados en él experimentan situaciones de ciudadanía propias de la dinámica social y del papel de ciudadano en esa dinámica. En un proceso colegiado se destaca también el énfasis dado al trabajo cooperativo y solidario, indispensable para la vida en sociedad. Si la administración participativa pretende desarrollar un proyecto educativo único y solidario, entonces su esencia es la cooperación. En esta perspectiva, el proceso de administración se vincula intrínsecamente al cumplimiento de la función social y política de la educación escolar, que es la formación del ciudadano participativo, responsable, crítico y creativo mediante la producción y socialización del saber históricamente acumulado por la humanidad.

La gestión democrática pasa por la democratización de la escuela. Debido a la naturaleza social de la escuela, no se restringe sólo a los procesos transparentes y democráticos ligados a la función administrativa. No es posible para una escuela autoritaria desarrollar una gestión democrática. En ese sentido, la gestión democrática tiene una dimensión exógena y una endógena. La primera está ligada a la función social de la escuela, a su vocación democrática en el sentido de democratizar el conocimiento producido y socializado por ella. La segunda se refiere a la forma de organización interna, teniendo en cuenta los procesos administrativos, la participación tanto de la comunidad escolar como de la sociedad civil en los proyectos pedagógico, político y administrativo de la escuela, es decir, la forma como se administra.

Tradicionalmente, la concepción de gestión democrática no ha sido interpretada teniendo en cuenta la totalidad del sistema educativo ni el significado político-social de la misma gestión. En muchos casos, la idea de una gestión fundada en los principios y valores democráticos ha sido interpretada en forma parcial, es decir, tomando hechos aislados del proceso de gestión como criterio democrático. Un ejemplo de esto es la selección de los directores mediante elecciones. Esa forma, sin duda alguna, constituye un elemento esencial de descentralización del poder de la esfera central y de construcción de la autonomía de la escuela. El proceso electoral representa una dimensión democrática importante. No obstante, la mera elección del director no se puede tomar como determinante de la gestión democrática. Ese proceso constituye, sin duda, una parte importante de la construcción

concreta de la cultura democrática; pero, por sí solo, no la asegura, en vista de que la gestión constituye un proceso pedagógico y presenta un carácter dinámico, dialéctico y que se da en el movimiento político-administrativo de la escuela. Se construye en el interior de la escuela, en la correlación de fuerzas entre lo instituido políticamente y lo construido democráticamente.

La construcción de un proceso de gestión centrado en los valores y principios democráticos es una tarea política y educativa de la escuela que representa una de las más importantes y esenciales actividades públicas y constituye *locus* de formación del ciudadano en cuanto ser sociohistórico y sujeto de relaciones. El trabajo como principio educativo es inherente al proceso pedagógico en la escuela. En ese sentido, no existen fórmulas de gestión democrática; ésta se construye en el proceso político y cultural de la escuela.

La gestión democrática no se limita al área administrativa, aunque presupone autonomía administrativa y financiera para que cada escuela pueda construir su propio proyecto político-pedagógico y establecer su propio sistema de evaluación. En este sentido, la escuela se vuelve democrática por las relaciones sociales que establece, por la democratización de las decisiones y, esencialmente, por la formación para la ciudadanía.

La concreción de ese tipo de administración se inserta en el contexto de una concepción democrática de la misma. Su presupuesto fundamental es que la estrategia para la producción de una forma cualitativa de toma de decisiones en el interior de la escuela y, consecuentemente, en la sociedad, es la de la participación corresponsable. La participación favorece la experiencia colectiva al hacer efectiva la socialización de las decisiones y la división de responsabilidades. Ella aleja el peligro de las soluciones centralizadas y dogmáticas desprovistas de compromiso con los reales intereses de la comunidad escolar y de la sociedad civil organizada. La participación se vuelve, entonces, elemento básico de integración social democrática. Participación y democracia tienen, así, un significado indisoluble. Es en este contexto en el que se debe considerar la propuesta de la práctica compartida de administración como una forma cualitativa de vida escolar, basada en la conjunción de la libertad y de la corresponsabilidad en las decisiones sobre la concepción del proyecto pedagógico.

Por lo tanto, la administración compartida puede constituir una posibilidad de práctica pedagógica para los involucrados en el proceso, permitiendo, tal vez, concluir que esta práctica administrativa contribuya a la recuperación de la función social de la escuela porque, al democratizar las relaciones que se desarrollan en su interior, exigiendo que la comunidad interna en conjunto con la externa participen en el análisis, discusión y deli-

beración sobre la propuesta educativa que debe ser concretada, queda claro que esta administración posibilita interponer una práctica pedagógica cualitativamente adecuada a las necesidades y a los intereses de las clases populares, actual clientela mayoritaria de la escuela pública de nivel básico. La administración democrática, al basarse en la decisión colectiva, se convierte en espacio efectivo de compromiso de los representantes de la comunidad interna y externa con el proyecto elaborado de forma compartida. La idea de gestión compartida en la construcción colegiada del proyecto pedagógico para la escuela pública podría representarse gráficamente de la siguiente manera:



Es exactamente en ese proceso participativo donde se podrá ir consolidando una propuesta de escuela más democrática, de cara a la construcción de un nuevo orden social. En esa perspectiva, la tarea de los agentes educativos (dirección, especialistas y profesores) implica, en primer lugar, que ellos comprendan que su trabajo se extiende al compromiso con la totalidad del proceso escolar, no limitándose, por consiguiente, al salón de clase. Esto, a su vez, exige que ellos perciban la dimensión político-pedagógica de su trabajo y el significado social de corresponsabilizarse de la definición del proyecto pedagógico que asumirá la escuela y de sus posibles consecuencias. En segundo lugar, que ellos, en conjunto con la sociedad, garanticen la instauración de una práctica pedagógica progresista que lleve al pleno ejercicio de la ciudadanía. Eso significa que ellos deben procurar garantizar a sus alumnos la producción y el disfrute sistemáticos del saber científico históricamente acumulado, sin olvidar las experiencias vitales y la realidad de aquellos a quienes deben educar. Este aspecto tiene el mérito de elevar el nivel de conciencia crítica de los alumnos y de introducirlos en la actualidad histórica y social de su época, posibilitándoles una actuación consciente y competente en la transformación de la historia.

Eso exige una escuela emancipadora que propicie en los alumnos, además de condiciones de dominio del saber sistematizado, el efectivo ejercicio democrático de participación en las decisiones de la vida escolar. Mediante el desarrollo de ese espíritu cooperativo, los agentes educativos estarán contribuyendo a que los educandos se conviertan en elementos activos de la transformación de la sociedad. En este particular, corresponde a la escuela desarrollar el conocimiento en cuanto formación del hombre culto, por lo que se hace necesaria una escuela que actúe como facilitadora, donde el alumno desarrolle aptitudes cognoscitivas que servirán para su camino a lo largo de su vida.

En este sentido, parece estar implícita la importancia de la administración democrática, no sólo como instancia de naturaleza administrativa, sino como mediación de una práctica pedagógica y política. Puesta en esos términos, esta administración es percibida como posibilidad de recuperación de la función social de la escuela pública.

Cualquier unidad escolar que use la gestión compartida como facilitadora de la emancipación del ciudadano y universalización del trabajo intelectual, exigirá cambios en el acto pedagógico expresados en el proyecto pedagógico que haya sido elaborado de común acuerdo entre los agentes educativos y la sociedad. Por tanto, se hace necesario pensar y planear un proceso de implantación de una administración compartida en el nivel de la unidad escolar, además de las actuales experiencias que están en marcha en cinco regiones del estado de Santa Catarina.

III. EXPERIENCIAS EN MARCHA

Tomando como base las preocupaciones teóricas y las reflexiones anteriores, en esta parte se presentan acciones concretas con miras a operacionalizar una gestión democrática en la práctica cotidiana en el nivel de la unidad escolar. Existen en el país innumerables formas, procedimientos y experiencias que tratan de concretar una práctica participativa en la escuela pública. Existen experiencias a nivel de estructuras organizacionales de Secretarías de Educación en los estados de Pernambuco, Minas Gerais, São Paulo, etc., y a nivel de Secretarías Municipales de Educación como las de São Paulo, Maringá, Novo Hamburgo, Salvador, etc. Otras experiencias son a nivel de unidad escolar como las de Contagem (Minas Gerais), Río de Janeiro, Ijuí (Río Grande do Sul), Ceará, São Paulo, Belem y Santa Catarina.

Dentro de todas estas experiencias, conocidas a través de libros, revistas, artículos y relatos, se considera a la Asociación de los Administradores Escolares de Santa Catarina como un proceso cuyo origen y desarrollo se diferencia sobremanera de las experiencias citadas arriba, tanto por su natu-

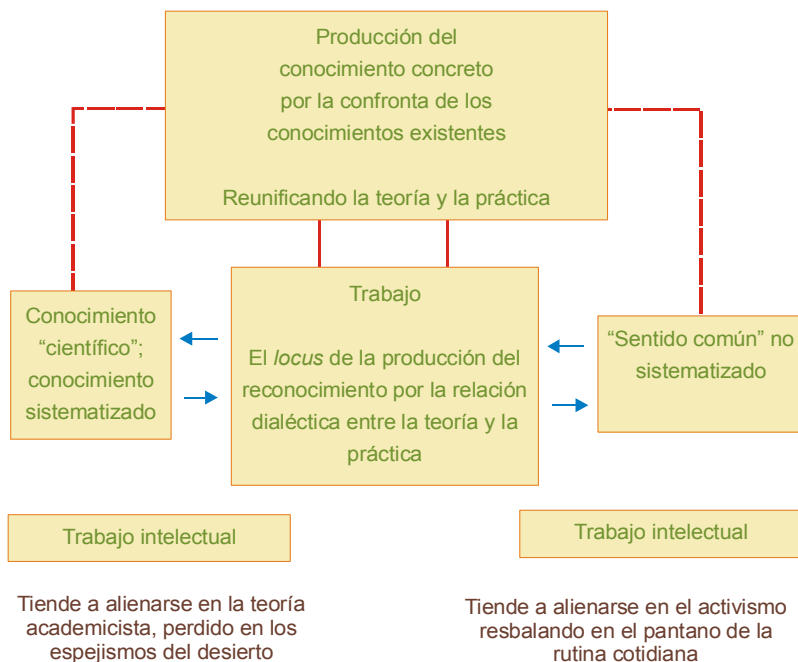
raleza cuanto por el fruto inmediato de la construcción de una administración de la educación más democrática.

La búsqueda de alternativas teórico-metodológicas para la administración escolar catarinense encontró respuesta en la AAESC que procuró sistematizar y discutir dentro de un foro común las preocupaciones de los administradores.

A partir de 1989 la AAESC, además de dar continuidad a las tendencias anteriores mediante los simposios anuales, implanta una metodología y una dinámica de producción colectiva de documentos dentro de los propios eventos. Como dice Wittmann,

[. . .] en la historia de las AAESC, una de las iniciativas más promisorias y productivas es, sin duda, el trabajo colectivo de todos y cada uno de los participantes de los eventos en la elaboración colectiva de los documentos. Esta práctica concreta exige una construcción compartida entre los estudiosos del asunto y los agentes, a nivel de la escuela o de las instancias administrativas. Este compartir entre quien piensa y quien hace la administración nuestra de cada día es una experiencia de superación (1993:23).

Figura 1
Metodología de la construcción compartida



Fuente: *Metodologia da Construção Compartilhada*, Wittmann, 1993: 23:

Esta metodología de trabajo comenzó a ser construida en 1985 dentro de un trabajo colectivo, en actividades de investigación y extensión, bajo la coordinación de los profesores Lauro Carlos Wittmann y Norberto Jacob Etges y la participación de la Coordinación Estatal y los Supervisores de Área de la Fundación EDUCAR de Santa Catarina (AAESC, 1993:26).

Ella tiene por objeto superar la división entre el trabajo manual y el trabajo intelectual. Todo el esfuerzo se concentra en la producción colectiva de conocimiento "científico". Un nuevo concepto de la relación entre conocimiento y aprendizaje está subyacente en esta propuesta. No se niega la importancia del conocimiento "legitimado", pero se busca una coautoría en la producción de nuevo conocimiento, lo que implica la participación responsable de cada uno de todos los involucrados en el proceso.

A partir de la definición y aceptación por parte de la AAESC del concepto metodológico descrito, los temas elegidos para cada año fueron: II Simposio/1990, La teoría y la práctica en la construcción de la administración participativa de la educación; III Simposio/1991, La descentralización y la democratización de la educación en Santa Catarina; IV Simposio/1992, Gestión compartida en cuanto a la elaboración, ejecución y evaluación del proyecto pedagógico; V Simposio/1993, Proyecto pedagógico: bases y exigencias de su concreción; VI Simposio/1994, Gestión del hecho pedagógico: especificidad e implicaciones; y en Joinville, VII Simposio/1995, Evaluación: mitos y desafíos.

La celebración del simposio se divulgó en todas las unidades escolares del estado a través de la Secretaría Estatal de Educación por medio de sus Coordinadoras Regionales de Educación (CRE), anteriormente conocidas como SERE o UCRE. Lo mismo ocurre en nivel municipal a donde son enviados los materiales de divulgación de las Secretarías Municipales de Educación de todo el estado. A pesar de que el número de instituciones o escuelas presentes en las primeras memorias no fue tan significativo, en los últimos cuatro simposios fue posible tener una panorámica de los esfuerzos realizados por una gestión democrática en la educación de Santa Catarina.

Hoy en día, de acuerdo con las relatorías de los simposios de la AAESC, hay cinco experiencias en marcha (extremo oeste, medio oeste, noroeste, Valle del Itajaí y extremo sur del estado), las cuales tienen como propuesta de trabajo un proceso regional. Se relataron también otras iniciativas tanto en nivel de unidad escolar como de asociaciones interinstitucionales o del sistema municipal (por ejemplo en Lages, Chapecó y Criciúma). Es importante señalar que cada región se valió de métodos diferentes para iniciar sus procesos de construcción colectiva con rumbo a la consolidación de la administración democrática de la educación, en nivel de unidad escolar.

De las relatorías de los simposios de la AAESC también llamaron la atención los esfuerzos de asociaciones interinstitucionales que resultaron en la constitución de grupos regionales con representatividad de las instituciones involucradas, cuyas acciones conjuntas llevaron a la conformación de comisiones escolares para la elaboración, implantación o evaluación del Proyecto Político Pedagógico (PPP).

Haremos una presentación sucinta de esas experiencias estructuradas con el Grupo Dinamizador Regional (GDR) y el Grupo Dinamizador Escolar (GDE).

A. Microrregión de Canoinhas (Campus UnC y 18a. CRE)

La primera experiencia reportada a la AAESC ocurrió en el municipio de Canoinhas (en el noroeste del estado), donde existe uno de los campus de la Universidade do Contestado (UnC). Esta universidad de modelo multi-campi,² y que actualmente se encuentra en fase de acompañamiento por el Consejo Federal de Educación, tiene que elaborar un proyecto institucional para su reconocimiento como universidad. Entre sus compromisos con la región se previó que en todos sus campus se daría prioridad a la enseñanza fundamental.

Con base en este presupuesto, el Centro de Enseñanza Superior, a través del curso de pedagogía, programó para el primer semestre de 1993 un curso de extensión para cualificar a los docentes de la CRE. El curso tuvo la participación de 84 profesionales de la educación (directores, un especialista elegido y profesores), provenientes de las 54 escuelas de la región.

La propuesta de un curso de 80 horas previó varias etapas, dentro de las cuales los participantes avanzarían en la elaboración del PPP, culminando en la integración de un documento que guiara las acciones administrativas y pedagógicas en cada unidad escolar que tuviera asistentes al curso. Al término de éste se programaron nuevos encuentros para el acompañamiento y evaluación de la implantación del proyecto político pedagógico de cada escuela. En 1995 serían presentados en Joinville los avances y los obstáculos encontrados dentro del proceso.

² La UnC al elaborara su proyecto de universidad para enviarlo al Consejo Federal de Educación, lo hizo concibiendo el modelo multi-campi distribuido así: Campus I en Caçador (sede de la universidad); Campus II en Concordia; Campus III en Canoinhas; Campus IV en Mafra; Campus V en Curtibanos.

B. Microrregión de Itajaí (13a. CRE, UNIVALI, SME y el Núcleo de los Administradores Escolares)

La segunda experiencia fue promovida por la 13a. CRE, por la Universidad del Valle del Itajaí (Univali) y por el Núcleo de los Administradores Escolares de la Boca del Río Itajaí (NAEFRI), con la cooperación técnica de la Universidad del Estado de Santa Catarina (UDESC) y de la UFSC, a través de la AAESC. Los profesores Lauro Carlos Wittmann, de la UFSC y Jarbas José Cardoso, de la UDESC, por invitación de la 13a. CRE, se hicieron presentes en una reunión con los directores y especialistas de todas las escuelas de la región el 17 de marzo de 1993. Después de ese día de trabajo, 12 escuelas optaron por participar en la experiencia; se elaboró una propuesta regional y se le presentó a las mismas. La dinámica aprobada previó la composición del Grupo Dinamizador Regional (GDR) y del Grupo Dinamizador Escolar (GDE). El primero estaría compuesto por tres representantes de la escuela (dirección, especialistas o profesores), así como representantes de la Univali, de la 13a. CRE y del NAEFRI. El segundo estaría constituido por los tres representantes al regional y por personas de la comunidad interna y externa de la escuela. Se programaron encuentros mensuales para el intercambio de experiencias, tanto para profundizar en temas específicos, como para replantear las acciones que aseguraran la continuidad en las escuelas.

En septiembre de 1993, en el V Simposio, celebrado en Caçador, el GDR eligió un equipo que elaboró un documento descriptivo de lo andado por la 13a. CRE, haciendo un relato de la experiencia. Se abordaron cinco proyectos: planeación participativa de la 1a. a la 4a. serie; evaluación participativa; amor a la vida; rescate de los contenidos; y finalmente integración de la escuela con la comunidad. Estos proyectos se estaban realizando en siete de las 12 escuelas involucradas en el proceso.

Al término de un año se realizó una evaluación, que fue aprobada por los representantes de las escuelas. Posteriormente, hubo también una evaluación conjunta de la 13a. CRE y la AAESC, confirmando la continuidad de la experiencia para 1994, con la tentativa de incorporar todas las escuelas ligadas a la Coordinadora Regional. En función de esa decisión y de cara al perfeccionamiento del proceso en marcha, se optó por la reestructuración formal de la Comisión Regional para incluir en ella a las Secretarías Municipales de Educación de la región, tanto para reforzar al personal de la 13a. CRE y de la Univali, como para garantizar la participación de todas las escuelas de la región. Actualmente permanecen 12 escuelas, localizadas en municipios diferentes, algunas en el medio rural y otras en el urbano, la escuela de menor tamaño con 170 alumnos y 20 funcionarios, y la mayor

con 2 000 alumnos y 120 funcionarios, que intercambian entre sí sus experiencias de gestión compartida. El 15 de diciembre de 1994, se dio el último encuentro del año, en el que se trató la evaluación del trabajo de gestión compartida para la elaboración del PPP en las escuelas de la región. También se planearon las acciones a desarrollar durante el año lectivo de 1995. Participaron en esta reunión las unidades escolares, la 13a. CRE, Univali, AAESC/UDESC, NAEFRI y la Secretaría Municipal de Educación del municipio de Penha.

Después de la evaluación de los trabajos desarrollados durante el año lectivo de 1994, los educadores presentes apoyaron la continuación del Proyecto de Gestión Compartida de la Región, ya que éste había sido utilizado en la elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto Político Pedagógico de la Unidad Escolar.

Los participantes en el encuentro se dividieron en grupos para discutir los subsidios necesarios para el desarrollo de las acciones en nivel regional y escolar que aseguraran la continuidad del trabajo en gestión compartida dentro de la región. Todos los subsidios discutidos fueron aprobados por los presentes, quienes eligieron representantes para elaborar el documento sobre la reunión.

Fue electo también un grupo, denominado Comité, para presentar el documento referido al Organismo Regional de Educación. Posteriormente serán presentadas las acciones previstas por el GDR, para ser implantadas en 1995.

1. Nivel regional. Lo que hay que hacer

- Coordinar el Proyecto de Gestión Compartida de la Región.
- Divulgar el proyecto en las escuelas.
- Ampliar el número de escuelas participantes.
- Ampliar el GDR incorporando representantes de las escuelas y demás instancias.
- Constituir grupos de apoyo para trabajar en las escuelas.
- Acompañar los trabajos en las escuelas.
- Proporcionar las condiciones para el intercambio de experiencias entre las escuelas.
- Representar a la CRE en el Grupo de Apoyo Teórico (GAT) y en el Grupo Gestor (GG).
- Evaluar las acciones desarrolladas.
- Elaborar un calendario.

2. Nivel regional. Cómo hacerlo

- Encuentro regional para la divulgación del Proyecto de Gestión Compartida y ampliación del número de escuelas participantes.
- Coordinación del GDR para el intercambio de experiencias entre las escuelas.
- Coordinación de las reuniones con los grupos de apoyo para los estudios, evaluación y planeación.
- Coordinación de las visitas periódicas de asesoramiento, por parte de los Grupos de Apoyo, a las escuelas involucradas
- Evaluación constante del proceso mediante el relato de las experiencias desarrolladas dentro de un determinado tiempo.
- Elaboración de relatorías con miras a documentar el trabajo en nivel regional.
- Organización y fijación del calendario, con la participación de las instituciones involucradas.

3. Nivel escolar. Qué hacer

- Implantar la gestión compartida en la unidad escolar, con el objeto de operacionalizar las prioridades pedagógicas, aprovechando mejor los recursos existentes: humanos, materiales y tecnológicos.
- Coordinar el Proyecto de Gestión Compartida como medio de discusión del PPP de la unidad escolar.
- Involucrar a la comunidad escolar en las discusiones del PPP.
- Constituir el GDE incluyendo representantes de todos los segmentos de la comunidad escolar.
- Representar a la unidad escolar en el GDR.
- Planear acciones que prioricen la relación del profesor con el alumno tanto en la discusión de la construcción del conocimiento y de la evaluación del mismo como en la administración de la escuela como un todo.
- Elaborar relatorías del trabajo desarrollado en la unidad escolar.
- Intercambiar experiencias con escuelas que participan en el proyecto.
- Participar en la elaboración del calendario a nivel regional.
- Elaborar el calendario escolar.

4. Nivel escolar. Cómo hacerlo

- Participación de las unidades escolares en el encuentro regional para la divulgación del Proyecto de Gestión Compartida, mirando por la continuación del mismo.
- Reunión de la coordinación del proyecto en la unidad escolar, por segmentos de la comunidad escolar.
- Reunión de toda la comunidad escolar para la elección de los representantes para la formación del GDR.
- Planeación de las acciones con miras a la discusión para la elaboración, ejecución y evaluación del PPP.
- Intercambio de experiencias con otras unidades escolares, dentro de las reuniones regionales.
- Reuniones periódicas de estudios y evaluación de las acciones desarrolladas para seguir el curso del proceso.
- Organización y fijación del calendario que corresponda a las necesidades de la unidad escolar.
- Elaboración de relatorías con el objetivo de documentar el trabajo desarrollado en cada unidad escolar.

5. Univali. Qué hacer

Prorectoría de Extensión, Investigación y Posgrado

- Comprometerse con la comunidad escolar de la escuela pública.
- Incorporar representantes de la comunidad escolar de la escuela pública, y entidades afines, dentro del Grupo Gestor para atender la calidad de la enseñanza.
- Ofrecer cursos que concuerden con la propuesta pedagógica (que atienda la demanda de una educación de calidad) para directores, especialistas y profesores.
- Concretar el estudio de las teorías del conocimiento y cómo ellas intervienen en el hecho pedagógico.
- Acompañar las experiencias en la escuela y en la región a través de un Grupo de Asesoramiento Técnico.
- Asesorar al GDR.

6. Univali. Cómo hacerlo

Atención a la comunidad escolar de la red pública a través de la Prorectoría de Extensión, Investigación y Posgrado, involucrando a las siguientes facultades:

Extensión:

- Odontología: atención a la comunidad.
- Derecho: servicio social y atención.
- Psicología: servicio social y atención a través del SPA.
- Fonoaudiología: servicio social y atención a través del CDH.
- Periodismo: revista *Gestión*.
- Filosofía: curso y asesoría pedagógica a la comunidad escolar.
- Enfermería: servicio social, conferencias y orientaciones.
- Computación: instalación de *hardware* y *software*.
- Farmacología: campaña de combate a la parasitosis, atención en análisis de laboratorio.
- Investigación: diagnóstico socioeconómico y cultural. Registro científico de las experiencias a nivel regional.

C. Microrregión de Joaçaba-Caçador (UnC, 14a. CRE, SME, SINTE y el Núcleo de los Administradores Escolares)

Hay también un proceso interesante en el municipio de Caçador (medio-oeste), donde los profesores y alumnos de la escuela pública, y de forma integrada en algunas disciplinas, han elaborado y ejecutado proyectos de investigación y han escrito de manera colegiada la relatoría final. Este esfuerzo fue presentado por un grupo de alumnos en el V Simposio de las AAESC en 1993. Se puede observar una tentativa conjunta de construcción del conocimiento, es decir, un avance con relación a la mera transmisión del profesor y al desempeño del alumno medida por pruebas. Motivados por las memorias del V Simposio, un grupo de especialistas (OE, SE y AE), coordinados por la inspección de la 14a. CRE programaron un gran número de encuentros a nivel regional, con el siguiente programa: 1) exigencias para la acción compartida (tener clara la función social de la escuela y el objeto de la escuela, asimismo el análisis de la estructura organizacional); 2) montaje del proceso de experimentación para la gestión democrática de la educación (modelos alternativos; estrategias operacionales). A partir de esto se constituyó el GDR en agosto de 1994. Desde entonces se realizaron varios encuen-

tros entre las 75 personas involucradas en el proceso. En el último encuentro (1 y 2 de diciembre de 1994) se evaluaron las actividades realizadas y se hizo una programación para 1995. En ella se contempla la elaboración de un documento de síntesis de la experiencia y su entrega al Organismo Regional de Educación, por medio de representantes del GDR. Después, en contacto con los representantes de la CRE (además de representantes de AAESC, Núcleo Administradores de Caçador, UnC y el GDR, se haría la planeación de las acciones de continuidad de la experiencia en la región. Estas tendrían como actividades iniciales: 1) reunión con todos los directores, directores adjuntos y especialistas; 2) visitas a las escuelas por municipio, o por municipios aledaños, para sensibilizar a los profesores, alumnos, funcionarios y APP; 3) plan de encuentros de revitalización del GDR.

D. Microrregión de Araranguá (UNESC-Fucrí/UNISUL, 15a. CRE, SME, SINTE y el Núcleo de Administradores Escolares)

Después del V Simposio, efectuado en Caçador, también la región que comprende el extremo sur del estado cayó en la cuenta de la importancia de iniciar su propia experiencia de búsqueda de alternativas para la administración de la escuela pública. A mediados de noviembre de 1993, por invitación de la 15a. CRE, la AAESC se hizo presente en una reunión con todos los directores generales de las escuelas de la región. En esa ocasión se reflexionó sobre la necesidad de pensar formas alternativas de gestión del acto pedagógico. Al final del encuentro, se presentaron 20 escuelas de las 44 que había en la reunión. Se le solicitó a cada director que expusiese por escrito el estadio en que se encontraba su escuela con relación a la democratización de la administración, así como la manera en que se imaginaba participar en la experiencia y la forma de darle inicio. Finalmente respondieron 15 de las 20 escuelas originalmente interesadas.

El 16 de diciembre de 1993 se hizo otra reunión con los representantes (directores, especialistas y profesores) de las 15 escuelas. Al término del encuentro se decidió, por parte de los presentes, la programación de tres encuentros durante el primer semestre de 1994. En ellos deberían participar directores, especialistas, profesores, técnicos de la 15a. CRE, representantes de la UNESC/FUCRI y la UNISUL, así como del Núcleo de Administradores del Valle del Araranguá. Los temas prioritarios serían: teorías del conocimiento pedagógico, fundamentos de la propuesta curricular, estructura de la organización escolar y proceso de participación.

Los encuentros se realizaron en los meses de abril, mayo y junio, con la participación de 31 escuelas y de los técnicos de la 15a. CRE, con una

asistencia de 80 educadores, aproximadamente. En el último encuentro, se decidió en la plenaria la constitución de un Grupo Regional y de un Grupo Dinamizador Escolar para la coordinación y acompañamiento de la experiencia en la región. El 14 de julio de 1994 fue instalado el Grupo Regional (con participantes a los tres encuentros, UNDIME, SINTE y la Universidad Regional) y fueron definidas y aprobadas las funciones de coordinación y asesoría, consideradas como imprescindibles para garantizar la implantación de la experiencia en la región. En esa oportunidad fueron elegidos los representantes de los segmentos constitutivos del grupo regional para formar parte de un Grupo de Trabajo que tiene las funciones administrativas y operacionales con relación a lo regional. Con base en esta estructura organizacional regional y en nivel de cada escuela serán programados los encuentros para compartir las experiencias y revitalizar el proceso, como se realizó en la región del Valle del Itajaí en 1993. Esta región se encuentra hoy actuando de manera efectiva en nivel de unidades escolares y el 18 de noviembre de 1994 realizó una evaluación del proceso en nivel regional. En esa ocasión se hizo la programación para 1995 que incluyó: 1) elaboración de una relatoría de lo caminado en 1994, con el objetivo de asegurar la continuidad del proceso, la que sería entregada al Organismo Regional de Educación; 2) reunión conjunta de nuevos directores de escuelas, equipo de la CRE y miembros antiguos del GDR; 3) reuniones de sensibilización y planeación en nivel de cada escuela de la región (pudiendo reunirse entre municipios colindantes); 4) continuación de la discusión de la gestión del acto pedagógico, en los días de estudio en cada escuela.

E. Microrregión de São Miguel do Oeste (12a. CRE, UNOESC, SME, SINTE y el Núcleo de Administración Escolar)

En 1994, la 12a. CRE de São Miguel do Oeste (en el extremo occidental del estado de Santa Catarina) se sumó al desafío de implantar un proceso de gestión democrática en la región. Con este fin, organizó dos eventos de 24 horas cada uno, realizados en septiembre y octubre de ese año. El programa desarrollado en el primer encuentro fue el siguiente: 1) exigencias de la acción compartida (tener clara la función social y el objeto de la escuela, así como el análisis de la estructura organizacional escolar); 2) diseño de un proceso regional de avance hacia la gestión democrática de la educación (modelos alternativos y estrategias operacionales). Al final del encuentro se constituyó el GDR y fueron elegidos algunos representantes para que conformaran el Grupo de Trabajo, con funciones administrativas y operacionales

del proceso regional. El GDR tiene la responsabilidad de coordinar y asesorar las unidades escolares de la 12a. CRE.

Durante los días 28, 29 y 30 de noviembre de 1994, se realizó un segundo encuentro con los mismos asistentes al anterior. El programa cubrió: 1) relatoría de los avances y obstáculos de la gestión democrática (en nivel regional, municipal y escolar); 2) reflexiones sobre la "globalización" y la educación (lectura de la situación mundial, nacional y el próximo milenio); 3) planeación de las acciones para 1995. En ambos encuentros se tuvo como objetivo formar, en teoría y práctica, a 80 educadores (directores, OE, SE, AE, profesores, inspectores, técnicos de la CRE, SME, comunidad civil organizada y representantes de la UNOESC) que posteriormente fungieran como multiplicadores para implantar el Proceso de Gestión Democrática en nivel de las unidades escolares de la región. Para 1995 el GDR programó: 1) elaboración y entrega del documento al Organismo Regional de Educación; 2) visitas a las escuelas de la región para constituir los GDE; 3) constitución de los Grupos Dinamizadores Municipales (GDM); y 4) previsión de los encuentros de revitalización técnica de los Grupos Dinamizadores.

F. Microrregión de Joinville (5a. CRE, SME, UNIVILLE, SINTE y Núcleos de los Administradores Escolares)

Más recientemente, los días 10 y 11 de noviembre de 1994, hubo una movilización de 135 educadores de la 5a. CRE con el objetivo de iniciar los estudios de viabilidad para la implantación de la gestión democrática en las escuelas públicas de la AMUNESC. El programa de la reunión consistió en: 1) exigencias de la acción compartida (tener clara la función social y el objeto de la escuela, así como el análisis de la estructura organizacional escolar); 2) diseño de un proceso regional de avance hacia la gestión democrática de la educación. Como resultado concreto del encuentro se constituyó un grupo de trabajo con 15 personas (dos directores; dos OE, SE, AE; dos representantes municipales; dos representantes del SINTE y tres técnicos de la CRE) que serían las encargadas de programar nuevos eventos, con miras a promover el proceso de democratización de la educación regional en el norte del estado.

Los informes confirman la especificidad de los avances por la mejoría de la calidad de la enseñanza con respecto a las otras experiencias citadas en nivel nacional. Se constata que la experiencia catarinense parte del interés de los educadores que pretenden, asociados a las instituciones gubernamentales, universidades y organizaciones no gubernamentales, discutir en conjunto los posibles rumbos de una nueva escuela, tal y como lo exige la sociedad brasileña en este cambio de milenio.

Se aprecia que ese esfuerzo tenaz de los educadores catarinenses involucrados en esta experiencia (que cuenta con el apoyo incondicional de la AAESC, de la Secretaría de Estado de la Educación y de las universidades catarinenses) da algunas respuestas a las cuestiones teóricas aludidas en trabajos anteriores a este documento. Además, expresa una voluntad inquestionable de aprender a hacer haciendo, lo que sólo es posible en la medida en que se registra y se socializa la experiencia a todos aquellos que se preocupan por mejorar la calidad de la enseñanza básica.

IV. CONSIDERACIONES GENERALES

Este trabajo procuró registrar una reciente y exitosa iniciativa en favor de la democratización de la educación catarinense, es decir, un esfuerzo colectivo que, considerando la gestión como elemento facilitador del acto pedagógico, contribuya a mejorar la enseñanza en el nivel básico. El desarrollo del proceso democrático, implantado en las experiencias citadas, presupone su construcción en el quehacer escolar diario, lo que no exime de la necesidad de reflexión permanente sobre los obstáculos y las posibilidades que se presentan en la realidad concreta.

Para los grupos dinamizadores regionales quedó claro que la democracia sólo se hace efectiva por las acciones y relaciones que se dan en la realidad concreta, donde la coherencia entre el discurso y la práctica es un aspecto fundamental. La participación no depende de que alguien “dé” apertura o “permita” su manifestación; la democracia no se concede, se conquista.

Es importante tener en cuenta los determinantes económicos, sociales, políticos y culturales más amplios que actúan en favor de la tendencia autoritaria en un espacio restringido. No es suficiente permitir formalmente que la comunidad participe de la administración de la escuela; es necesario que haya condiciones que propicien esa participación. En este sentido, considero importante el significado que para cada uno de los sectores involucrados en la experiencia catarinense tiene la participación:

- 1) Para la comunidad: participar en la gestión de una escuela significa enterarse de los asuntos y opinar sobre ellos, para lo que, muchas veces, no se encuentra preparada; significa todo un aprendizaje político y organizacional (participar en reuniones, dar opiniones, supervisar, llevar registros, cumplir acuerdos, etc.); significa cambiar su visión de lo que es dirigir una escuela y manejar un aula; en fin, significa concebir la escuela no como un organismo gubernamental, y en consecuencia externo y

- ajeno, sino como un órgano público que no sólo debe ser supervisado y controlado sino dirigido por sus usuarios.
- 2) Para la dirección y el equipo: se enfrentan a tareas eminentemente políticas, porque asumen el papel de dirigentes, técnicos y políticos. La apertura no se da para un todo homogéneo sino para una población dividida, socialmente estratificada e ideológicamente diferenciada; significa lidiar con innumerables expectativas y con proyectos políticos diferenciados.
 - 3) Para los alumnos: el principal cambio se da en su relación con los profesores, los especialistas y funcionarios y con la dirección: tienen que asumir su parte de responsabilidad en la dirección de la escuela y del proceso pedagógico, dejando de esperar soluciones acabadas y de aceptar el castigo como salida, comprender que caminar en la difícil frontera entre "libertad y seguridad" exige un compromiso con el proyecto educacional, con los principios y también con una visión más global, menos fragmentaria de la escuela.
 - 4) Para los profesores y especialistas: la oportunidad de convivir y superar conflictos originados por la lucha entre lo interno y lo externo, desde la perspectiva de que lo más importante en esa relación participativa es el compromiso con el educando de la escuela pública y, con eso, ver la oportunidad de crear las condiciones para una amplia reforma de la práctica escolar.

Admitir la democratización de las relaciones tanto internas como externas fortalece la escuela como mediadora que puede contribuir a la formación de una ciudadanía capaz de ayudar a transformar las relaciones futuras, dejando claro, sin embargo, que no es la única responsable de este proceso de transformación. Por eso, la participación de la dirección, de los especialistas, de los profesores, de los alumnos, padres y funcionarios en la organización de la escuela, en la selección de los contenidos que deben ser enseñados, en las formas de gestión de la misma, será tanto más efectivamente democrática en la medida en que los involucrados en ese proceso dominen el significado social de sus especificidades desde una perspectiva de totalidad, esto es, que el significado social de la práctica de cada uno contribuya a ir aumentando la autonomía didáctica, administrativa y financiera de la escuela, para que cumpla mejor sus funciones de *construcción y socialización del conocimiento*.

En ese proceso de democratización de la gestión escolar es indispensable que la escuela respete la realidad local, en lugar de continuar reduciendo la acción educativa al basarse solamente en las características de las

clases medias urbanas, como ocurre comúnmente. Sólo a partir de una relación dinámica y consciente con la comunidad se podrá garantizar la posibilidad de que la escuela actúe como factor de cambio social.

En la medida en que se logre la participación de los agentes educativos (dirección, educadores, alumnos, padres, funcionarios y comunidad externa) en las decisiones sobre los objetivos pedagógicos, así como sobre los medios adecuados para lograrlos, la escuela tendrá mejores condiciones para presionar a las instancias superiores en el sentido de ir conquistando su autonomía, unida a los respectivos recursos financieros y materiales. En este sentido parece más difícil decir “no” cuando una demanda no es de una persona sino de un grupo organizado, que representa todos los segmentos o que está instrumentalizado por la concientización que su propia organización representa para la mejora de la calidad de la educación.

Los resultados alcanzados hasta el momento en esta experiencia, que aún se encuentra en desarrollo, hacen recomendable la realización de investigaciones en el nivel micro para avalar “en el terreno” sus avances y obstáculos, lo que permitiría hacer contribuciones significativas al conocimiento de la administración escolar. El estado actual de la experiencia corrobora y amplía las posibilidades indicadas por los estudios recientes sobre la participación colectiva en la gestión escolar como una de las vías para mejorar la calidad de la educación y de la conciencia crítica de la realidad social para la construcción de una escuela verdaderamente pública, en la búsqueda de la eliminación de las desigualdades sociales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASOCIACIÓN DE LOS ADMINISTRADORES ESCOLARES DE SANTA CATARINA. "Relatorías de los Simposios Catarinenses de Administración de la Educación", Santa Catarina, septiembre de 1992, 1993; 1994 y 1995.

CARDOSO, Jarbas José. "Administración de la educación: exigencias frente a lo nuevo que surge", Florianópolis, UDESC/AAESC, 1995, mimeo.

_____. "Nuevo orden mundial y gestión de la educación", Río de Janeiro, FE/UFRJ, 1995, mimeo.

NÚCLEO DE LOS ADMINISTRADORES ESCOLARES. "Relatoría de actividades de gestión compartida en la escuela pública", Santa Catarina, AAESC, 1994, mimeo.

WITTMANN, Lauro Carlos y Jarbas José Cardoso (Orgs.). "Gestión compartida en la escuela pública: el especialista en la construcción del hacer saber hacer", Florianópolis, AAESC/ANPAE-SUL, 1993.