

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

CONSTRUYENDO LA NUEVA ESCUELA

VOLUMEN I



Liliam Hidalgo Collazos
Severo Cuba Marmanillo

tarea



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

Construyendo la nueva escuela

Volumen I

Liliam Hidalgo Collazos
Severo Cuba Marmanillo

tarea

HIDALGO COLLAZOS, Liliam
CUBA MARMANILLO, Severo

Construyendo la nueva escuela. Proyecto educativo institucional, volumen
I / *Liliam Hidalgo Collazos y Severo Cuba Marmanillo*.— Lima: Tarea, 1999.—
64 pp. il.

I.S.B.N. 9972-618-41-3

GESTIÓN ESCOLAR / PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL /
PLANIFICACIÓN DE LA EDUCACIÓN / INNOVACIÓN EDUCATIVA /
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN / MATERIAL DIDÁCTICO / MANUALES

1. Gestión y organización escolar 2. Programas de mejoramiento de escuelas

CLC LB2822
CCD 371.2



Depósito legal: 15012199-3204



Este proyecto ha sido desarrollado por el Área de Desarrollo Magisterial
de TAREA Asociación de Publicaciones Educativas.

Autores: Liliam Hidalgo Collazos y Severo Cuba Marmanillo.

Corrección de estilo: Carolina Teillier Arredondo.

Diseño de carátula e interiores: Natalia Iguíñiz y Renzo Espinel.

Ilustraciones de páginas 10, 30 y 52: Roger Galván Manrique.

Primera edición: 1000 ejemplares
Lima, 1999.

©

TAREA ASOCIACIÓN DE PUBLICACIONES EDUCATIVAS

Parque Osoros (antes Borgoño) 161, Pueblo Libre. Apartado postal 2234, Lima 100.

Telefaxes: 423 1102 • 424 0997 • 424 2827 • 424 7406 • 431 1123

Correo electrónico: postmast@tarea.org.pe

Internet: <http://www.tarea.org.pe>

Las ideas y opiniones contenidas en esta obra son de responsabilidad de los autores
y no tienen que comprometer o reflejar la posición institucional de las fundaciones auspiciadoras:

Servicio de Liechtenstein para el Desarrollo (LED) y

Servicio de Iglesias Evangélicas en Alemania para el Desarrollo (EED).

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS

4

A MODO DE INTRODUCCIÓN

5

PARA USAR ESTE TEXTO

6

Capítulo I

LA TAREA DE LA ESCUELA ES EDUCAR

9

Maestra vida: “¡Qué bacán sería no tener que ir a la escuela!”

10

■ El acto de educar

12

– El vínculo del educar

– La forma del vínculo: el encuentro entre diferentes

– El sentido del vínculo: el empoderamiento

■ La escuela: institución del educar

19

– Recentrar la escuela en el educar

Otros decires: “El lado oscuro de la organización”

25

Capítulo II

LA ESCUELA: UNA COMUNIDAD QUE COMPARTE UN PROYECTO

29

Maestra vida: “Haciendo el Proyecto de la escuela”

30

■ ¿Qué es el Proyecto Educativo Institucional?

31

– Los acuerdos de una comunidad educativa

– Un acuerdo que se constituye en propuesta

– Una perspectiva estratégica del trabajo institucional

■ ¿Qué finalidad cumple el Proyecto Educativo Institucional?

41

– Guiar la acción de la escuela en torno al educar

– Integrar a los actores de la escuela: construir comunidad

– Garantizar el derecho a una educación de calidad en las escuelas

Otros decires: “Elaboración del PEI: un conflicto entre la vieja y la nueva cultura escolar”

46

Capítulo III

PEQUEÑOS Y GRANDES PROYECTOS EDUCATIVOS

51

Maestra vida: “Historia de un colibrí”

52

■ Los proyectos en la escuela

54

■ Los proyectos más allá de la escuela

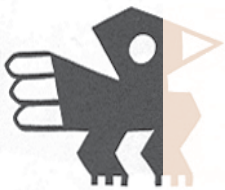
55

Otros decires: “La innovación y la descentralización”

58

BIBLIOGRAFÍA

64



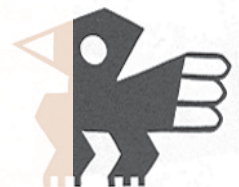
AGRADECIMIENTOS

En 1993 iniciamos una experiencia de capacitación en gestión educativa. Participaron en ella 40 directores y directoras de escuelas públicas del cono sur de la ciudad de Lima. La experiencia se desarrolló a través del PROGRAMA DE FORMACIÓN PARA LA GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN y tuvo como eje temático el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Compartimos este espacio de formación durante dos años.

Hacia 1996 acompañamos de cerca la experiencia de construcción de los Proyectos Educativos en tres centros educativos: el "José Olaya Balandra", el Centro de Educación Inicial 551 y el Colegio Nacional Stella Maris, que aún continúan en el esfuerzo de transformar su escuela a partir de la construcción del PEI. Allí fuimos testigos de los esfuerzos desplegados por cada comunidad educativa, de sus éxitos y también de las dificultades. Como producto de ello elaboramos un material que llamamos "Proyecto Educativo Institucional: compartiendo sueños, transformando realidades".

Los tres volúmenes conformantes de este material fueron puestos en consulta ante tres tipos de público diferentes: profesionales de la educación de reconocida trayectoria en el medio; directoras y directores de escuelas públicas, algunos participantes del Plan Nacional de Capacitación en Gestión Educativa (PLANCGED), del cual fuimos ente ejecutor; y compañeras y compañeros de trabajo de nuestra institución. Las observaciones y sugerencias expresadas fueron de gran valor y muchas de ellas están incorporadas en la versión que hoy presentamos.

Como puede apreciarse, el presente texto es producto de diversas experiencias. En consecuencia, desde este espacio queremos expresar nuestro agradecimiento a cada una de las personas y comunidades educativas que compartieron con nosotros sus saberes y experiencias. A todos ellos, muchas gracias.





A MODO DE INTRODUCCIÓN

Amigos y amigas:

En el Perú hay diversos antecedentes en experiencias de innovación educativa realizadas en el trabajo de maestros y maestras a nivel de aulas y en las iniciativas por institucionalizar la innovación en la escuela. Sin embargo, muchas veces estas experiencias se han quedado como esfuerzos aislados de grupos de docentes y de algunas escuelas con iniciativa. Es toda esta experiencia la que hoy debemos reunir, buscando una acción transformadora de la cultura escolar en lo que ahora llamamos Proyecto Educativo Institucional.

Esta acción transformadora requiere de dos procesos básicos: la reflexión crítica de la cultura escolar y la proyección de una imagen de escuela. Es decir, entendemos que el proceso de construcción del PEI se sostiene en una perspectiva crítica y prospectiva.

Ambos procesos son realizados por cada comunidad educativa de acuerdo con sus capacidades y ritmos particulares. Pensando en ello, hemos trabajado este texto que presenta:

1. Un enfoque sobre el PEI.
2. Un proceder para su construcción.

El texto consta de dos volúmenes diferenciados por su contenido e intención.

El volumen I se inicia con una reflexión acerca del acto de educar y de la escuela como institución del educar. Define al PEI como el conjunto de acuerdos que nacen de una dinámica de consenso/conflicto y presenta una mirada sobre las finalidades del PEI como proceso transformador. Finalmente, propone la relación entre los diversos niveles en que pueden desarrollarse proyectos educativos.

El volumen II presenta una manera de proceder para construir el PEI en cada escuela. Se encuentra dividido en tres partes: en la primera se analizan las condiciones del contexto que dificultan o hacen viable los Proyectos Educativos Institucionales; en la segunda parte se reflexiona sobre el proceso interno de la escuela en la construcción del proyecto; y en la tercera presentamos un itinerario de procesos para su construcción.

Este texto está dirigido principalmente a directores, directoras y docentes que participan del proceso de construcción del PEI en los centros educativos. La razón de esto es que queremos propiciar una cultura de trabajo en equipo. Trabajar en equipo es iniciar la búsqueda de una escuela donde se vivan relaciones democráticas, se "descentralice el poder" y se comparta el trabajo, las decisiones, las responsabilidades y la conducción. Trabajar en equipo no equivale a división del trabajo y suma de partes; por el contrario, debe representar un esfuerzo de construcción colectiva.

Esperamos que este texto sea un punto de apoyo eficaz para que cada comunidad educativa pueda elaborar una propuesta de PEI válida, pertinente a la realidad donde desarrolla su labor y fiel a sus propios sueños.





PARA USAR ESTE TEXTO

En todo texto es importante el tratamiento que se le dé a los contenidos. En una perspectiva pedagógica, esto es muy relevante. Por ello te presentamos los contenidos de cada tema bajo la forma de testimonios, reflexiones y sugerencias para la acción, de manera que tu encuentro con el texto no suponga un silencio del que lee sino una dinámica interactiva que desencadene un proceso de aprendizaje. A lo largo de todo el texto encontrarás estas diferentes secciones:

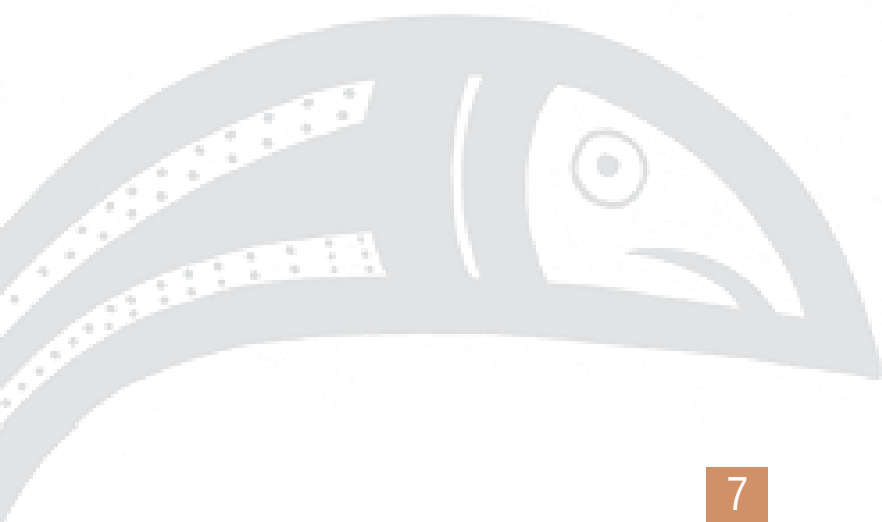
SECCIÓN	¿QUÉ ENCONTRARÁS?
MAESTRA VIDA 	Experiencias, testimonios, casos recopilados del trabajo escolar e interrogantes que buscan relacionar los contenidos con tu experiencia personal, propiciando una mirada a nuestras biografías pues en ellas podemos encontrar las fuentes de nuestra forma personal de ser maestros o maestras y de nuestra forma de educar.
PARA PENSAR 	Interrogantes, situaciones reales y dilemas que plantean una reflexión acerca de los contenidos, contrastándolos con tu experiencia profesional para provocar un encuentro entre aquello que se afirma y tus propias afirmaciones, de manera que puedas progresivamente ir consolidándolas o modificándolas. Es también una invitación a desplegar tu imaginación, tus razonamientos y sentimientos, de modo personal y con otros profesores y profesoras.
Y DICE ASÍ... 	Un texto de carácter reflexivo y motivador que presenta nuestro enfoque sobre el tema en cuestión, acompañado de gráficos y esquemas.
OTROS DECIRES... 	Lecturas complementarias y referencias bibliográficas de otros autores para ampliar, cuestionar y profundizar los contenidos.
PARA LA ACCIÓN 	Sugerencias para experimentar, recrear o ampliar lo aprendido a través de actividades concretas en tu ejercicio profesional.
PENSANDO EN LO APRENDIDO 	Sugerencias para realizar un balance de lo aprendido a lo largo de la experiencia con las historias, las reflexiones y las actividades propuestas en el texto.

La palabra escrita no es una palabra definitiva; por ello, te sugerimos **acercarte al texto** de varias formas:

- a. **Como el niño que asoma a una ventana:** para ver más allá, dirigir la mirada hacia lo que está buscando y mirar con curiosidad lo que no esperaba encontrar.
- b. **Como el niño que juega con bloques:** toma las piezas, arma y desarma según la imagen de lo que quiere construir, y se deleita con lo que va apareciendo.
- c. **Como el niño que comparte sus descubrimientos:** conversa con los amigos, interroga y así realiza nuevos aprendizajes; sabe que no está solo en el mundo y entrega a los otros lo bueno que logró con sus acciones.

Otras consideraciones a tomar en cuenta:

- Marca en el texto las partes que te son significativas.
- Escribe tu versión de las ideas con las que coincides.
- Escribe tu versión de las ideas con las que no estás de acuerdo.
- Procura sintetizar: escribe un resumen de la ideas que te resulten más útiles para trabajar el PEI en tu escuela.







CAPÍTULO I

La tarea de la escuela es educar



"¡QUÉ BACÁN SERÍA NO TENER QUE IR A LA ESCUELA!"

Cada vez que suena el timbre del recreo, los niños gritan de alegría. Ojalá gritaran así cuando suena el timbre de entrada; pero aún no lo he conseguido. Recuerdo cuando era niña e iba a la escuela. Era aburrido, había que estar sentada todo el tiempo y hacer lo que la profesora decía. Todos los días eran iguales, ¡atención!, ¡descanso!, ¡firmes! En tercer grado ya me sabía de memoria lo que la profesora iba a decir y hacer, buenos días alumnos, vamos a rezar, saquen sus cuadernos, anoten la fecha de hoy, copien de la pizarra. Salvo el día del paseo anual, todo lo demás era rutina. Sólo un profesor me llamaba por mi nombre; para los demás, siempre fui la número nueve o sino "la alumna Cárdenas".

¡Era más piña! Cuando sabía, nunca me llamaban; pero cuando no había entendido nada, ¡ahí sí me preguntaban! No sé cómo hacían, seguro que mi cara, la expresión que tendría... era como si mis ojos le avisaran al profesor que no había entendido y entonces me preguntaba. Como contestaba mal o me quedaba callada, me decía: ¡tiene que estar más atenta! ¿Cómo que no sabe si eso ya lo enseñé? Entonces me sentía mal y ya no tenía ganas de aprender. Incluso ahora, cuando no estoy segura, bajo la mirada. No quiero que mis ojos me traicionen.



Después de todo, tuve suerte. ¡Otras lo pasaban peor! Para ellas, el colegio no sólo era aburrido sino hasta un tormento. Recuerdo que teníamos una maestra que nos sacaba adelante y cuando te quedabas muda o no respondías como ella había enseñado, te humillaba, te hacía sentir ridícula, torpe. Todas se callaban por miedo; si contestabas o te quejabas, la siguiente eras tú.

Fue entonces que decidí ser maestra para hacer dos cosas: nunca un alumno mío se sentiría mal en las clases y siempre aprendería todo lo que yo le enseñara.

Los niños han cambiado, ya no son tan sumisos ni se quedan callados, como éramos nosotras antes. No aceptan todo lo que tú dices; preguntan, critican. Pero las que no hemos cambiado al mismo ritmo somos las maestras. Algunas siguen trabajando con el mismo estilo de las maestras que nos enseñaron a nosotras. La verdad, no sé si estaré logrando las dos cosas que quería. Habría que preguntarle a los alumnos... Para mí, creo que lo hago bastante bien; pero igual, a veces los escucho decir: ¡qué bacán sería no tener que ir a la escuela! Bueno, terminó el recreo, de nuevo a empezar.

En el testimonio, la profesora cuenta que su experiencia de alumna la llevó a tomar la decisión de ser maestra.

En tu caso:

¿Por qué te hiciste maestra o maestro?

¿Qué huellas dejó en ti la experiencia escolar?

¿Tienen esas experiencias alguna relación con las huellas que dejas hoy con tu forma de educar?

PARA PENSAR



EL ACTO DE EDUCAR

Y DICE
ASÍ...



Te invitamos a reflexionar sobre el acto de educar y, de ser posible, a compartir un momento de reflexión con tus colegas. Por favor, escribe:

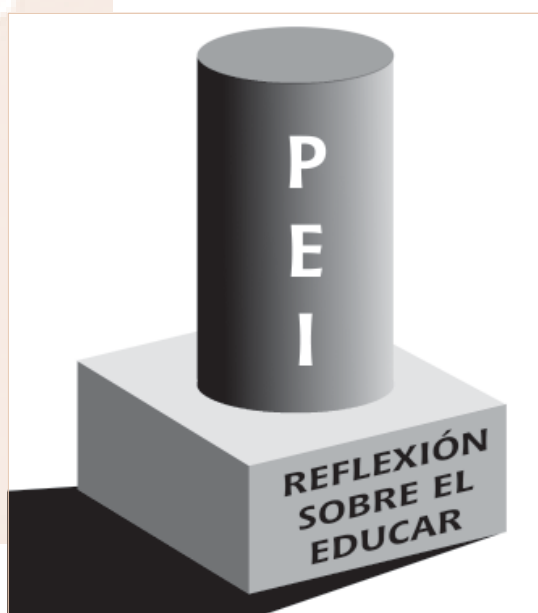
¿Qué es para ti educar?



PARA PENSAR

El desarrollo de los Proyectos Educativos Institucionales en las escuelas de nuestro país tiene que fundarse en el acto de interrogarnos por la razón de existencia de la institución escolar y de la profesión de maestro. Así, maestros y maestras, que somos quienes damos consistencia a la institución escolar, tenemos la necesidad de interrogarnos por el sentido de la tarea de educar.

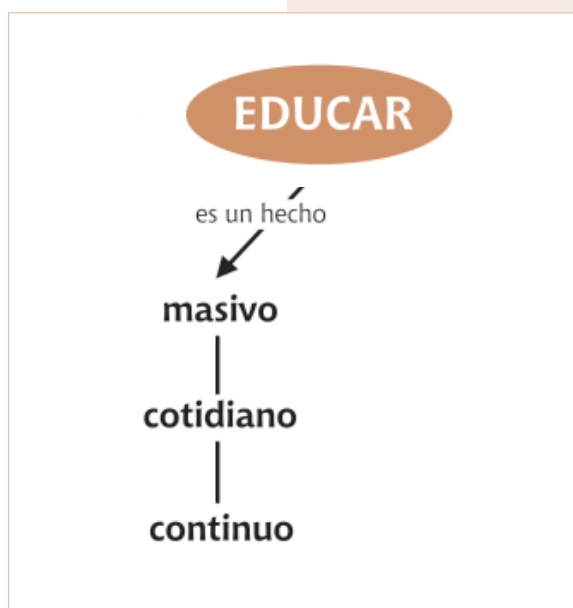
Este comienzo puede resultar demasiado obvio tratándose de un texto sobre el Proyecto Educativo Institucional; pero en el enfoque que vamos a presentar, esta consideración es sustantiva: construiremos un proyecto educativo exitoso en la medida que el proceso, desde el inicio, tome en cuenta que su piedra angular es la reflexión sobre el educar, y particularmente sobre la ética del educar.



El vínculo del educar

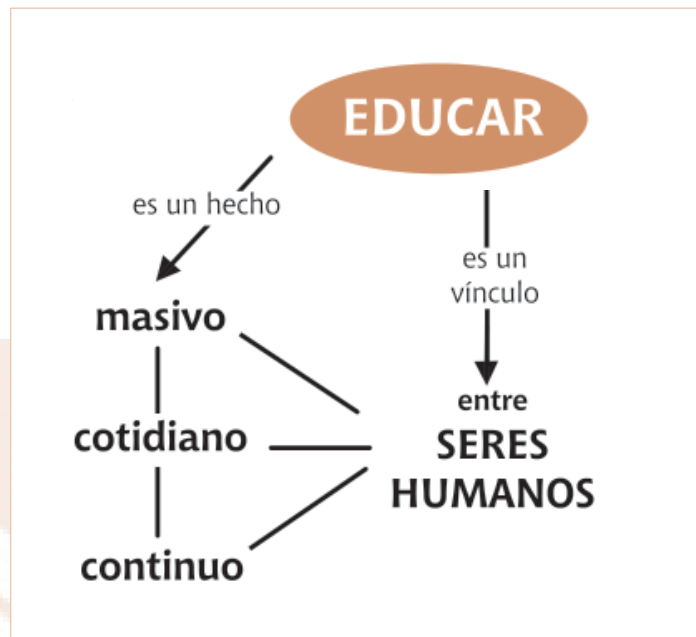
¿Recuerda alguien cómo y cuándo aprendió a hablar? ¿En que momento establecimos que amábamos a nuestros padres y hermanos? ¿Cuándo aprendimos a reconocer que nos enamorábamos? ¿Cómo y en qué escuela aprendimos a sentir placer al realizar ciertas actividades? ¿Cómo aprendimos a reconocer el bien o el mal?

Si intentamos responder a estas preguntas, encontraremos que nuestros aprendizajes vitales han ocurrido en situaciones de convivencia en la sociedad. Así, podemos mirar el educar como un hecho masivo, cotidiano y continuo. Transcurre en situaciones estructuradas (por ejemplo, las clases que preparamos) como también en situaciones espontáneas, pero siempre portadoras de la cultura en la que nacemos y crecemos.



Somos seres creadores de cultura. Esto quiere decir que lo humano no es una realidad determinada de modo definitivo, sino una realidad en permanente recreación. Aquella cultura en que nacimos no es la misma en que ahora vivimos. Desde nuestra llegada hasta ahora, la hemos recreado: nuevas vidas han llegado a nosotros, nuestro tacto ha descubierto las diferentes texturas de un mundo en devenir y, en consecuencia, nuestra postura, nuestras formas de mirar, oír, oler o gustar han variado. Y a partir de todo este sentir, nuestro pensar, su desenvolverse y estructurarse, ha experimentado cambios.

Queremos compartir algunas ideas importantes para el trabajo de reflexionar y resituar el acto de educar. Una primera idea será que podemos entender el educar como experiencia de vínculo entre los seres humanos.



En este vínculo cada uno de nosotros llegará a percibir que pertenece a una estirpe animal diferente; se introducirá en el mundo de significados de su grupo y, para perplejidad de sus "educadores" (la generación anterior), el nuevo "sujeto" tomará su herencia no para rendirle culto, sino para disponer de ella de acuerdo a su tiempo.

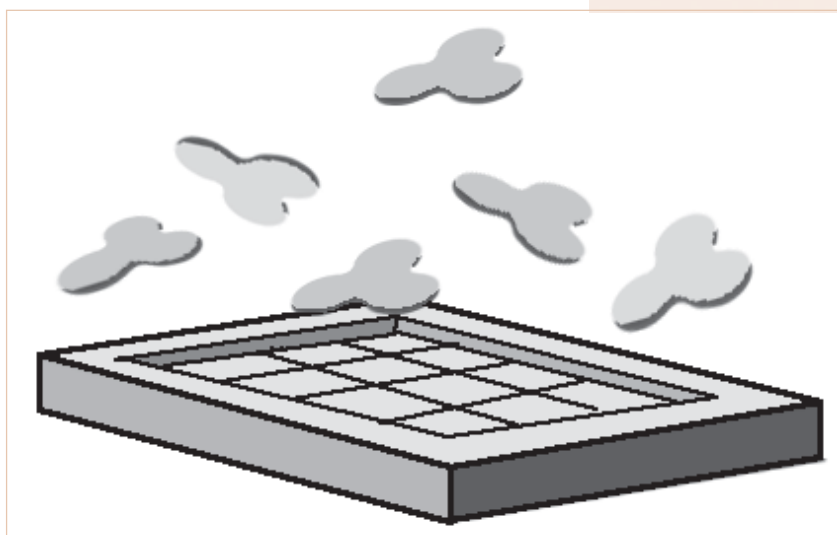
Educación no podrá ser la pretensión de formar a las nuevas generaciones para que sean los ciudadanos ejemplares según los criterios de la sociedad que los precede. En este sentido "la educación es imposible" (Puigros 1995), felizmente, pues toda nueva vida transforma la vida de la sociedad que la antecede.

Entonces, podemos arriesgarnos a decir que el educar se realiza en el establecimiento de un vínculo humano que posibilita a los sujetos su integración e individuación en la sociedad humana y su devenir. ¿Cuándo un individuo NO está siendo educado? O ¿cuándo NO está educando? Esto sólo ocurrirá fuera del vínculo. Pero sin este vínculo no hay humanidad, sea cual fuere nuestro concepto de lo humano. Entender el educar como vínculo, nos permite entonces interrogarnos respecto de este vínculo: qué es, a qué nos compromete, qué exige y qué promete.

La forma del vínculo: el encuentro entre diferentes

En primer lugar, el vínculo educativo es una experiencia de seres diferentes que se encuentran (se miran, se contactan, se hablan, se muestran entre sí). Diferencia y encuentro son elementos inseparables. De un lado, el encuentro no puede resultar en la anulación de la diferencia, la reducción de unos y la preeminencia de otros; sin embargo, ésta ha sido una manera de comprender la relación educativa. En ella, los educandos se situaban pasivamente y en condiciones de dependencia respecto de los educadores.

Esta manera de entender la relación educativa no reconocía la diferencia como una característica legítima. Por ello mismo no era experiencia de encuentro; no había un acto de conocimiento respecto del otro, de su particularidad. Este era el educar en la uniformidad.



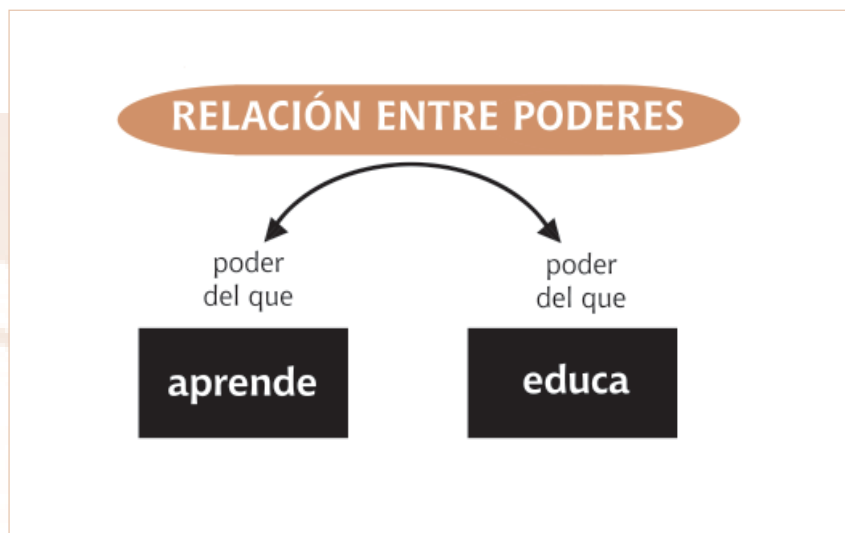
Es como si intentáramos encajar piezas distintas en un mismo molde.

El vínculo del educar que ahora proponemos se sostiene en la valoración de la diferencia de quienes participan de este vínculo (que expresa la condición irreductible de unos en otros); y, por otro lado, del encuentro, que es reconocimiento de la diferencia y apertura hacia lo diferente. Es en esta diferencia y encuentro que el educar se constituye en experiencia de afirmación y enriquecimiento de los sujetos.

El sentido del vínculo: el empoderamiento

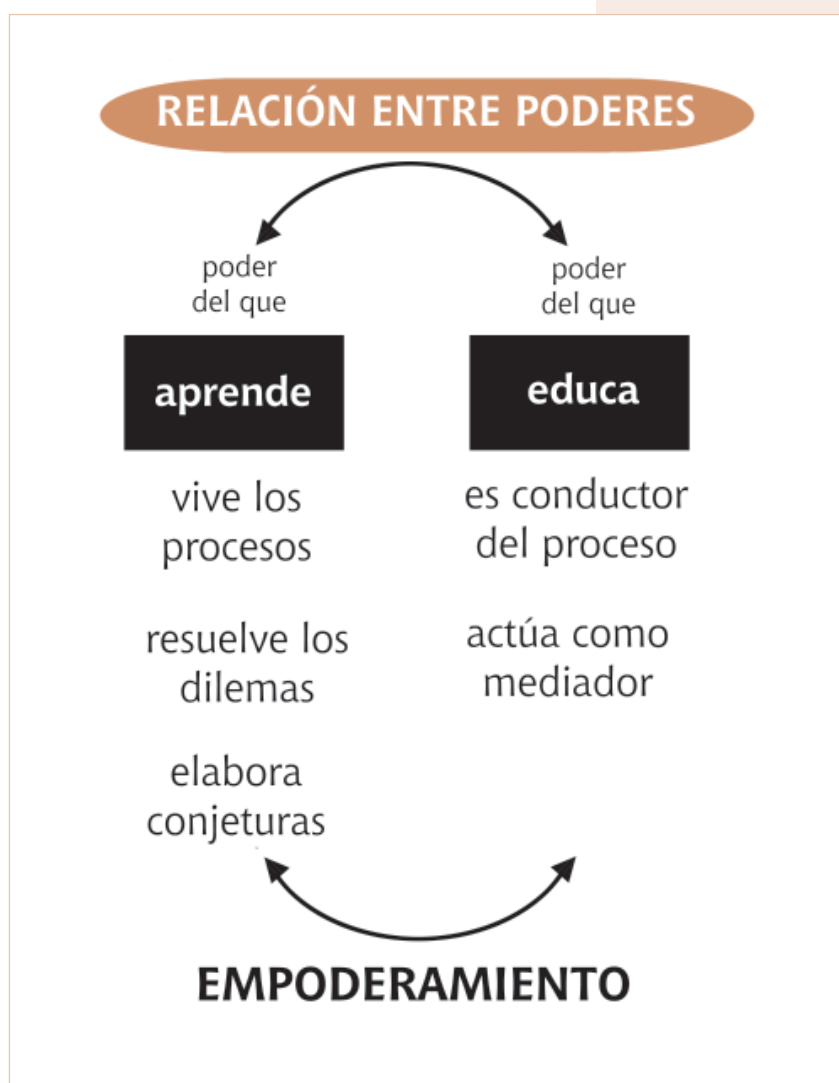
Hemos visto que el educar es una experiencia de encuentro entre diferentes. En este encuentro, maestros y maestras que trabajan estructurando sucesivas situaciones de aprendizaje, procuran que sean experiencias que involucren de modo integral a los educandos y les permita desarrollar nuevas capacidades (existentes en potencia).

En este proceso, la persona que aprende es irremplazable; es ella quien vive los procesos, quien resuelve dilemas, quien elabora conjeturas. Siendo así **–que lo central es el proceso educativo de quien aprende–**, el educador es, sin embargo, el conductor del proceso. La relación entre ambos es una relación entre poderes: el poder del educando, que descansa en su impulso vital, y el poder del maestro o la maestra, que debe orientar este impulso sin castrarlo.



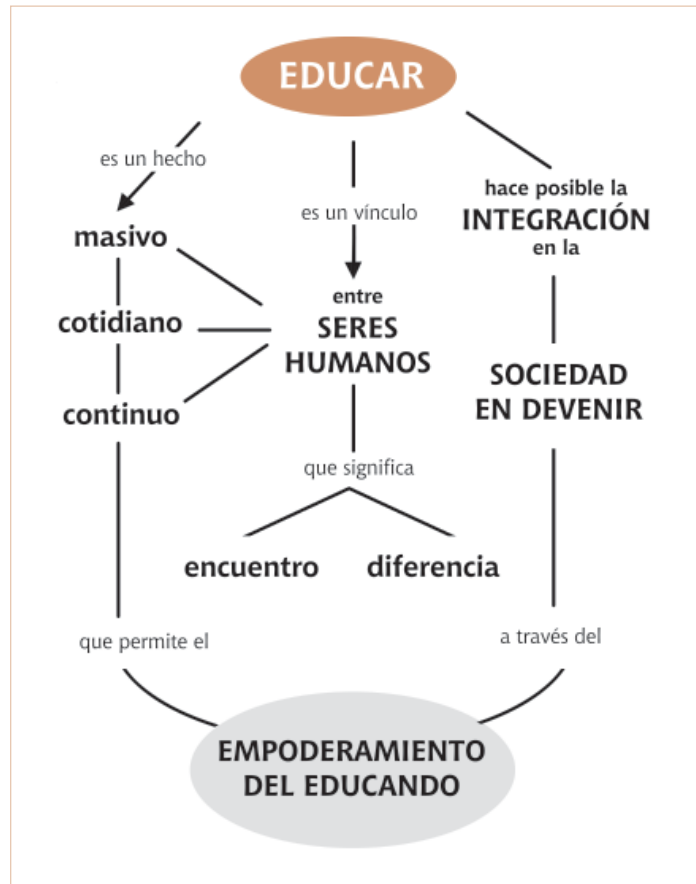
Esta relación no va a subsumir a unos en otros. Rechaza toda moral de esclavos, esto es, de dependencia, y afirma el aprender de los educandos como proceso de empoderamiento respecto de sus propias vidas, que les posibilite reconocer su originalidad, su libertad, su responsabilidad, su irreductible poder ser ellos mismos y reconocerse en el entrañable vínculo con los otros.

El educador mediará entre los estímulos del mundo y el educando que los procesa, de modo tal que el educando pueda alcanzar la autonomía porque habrá aprendido a mensurar los estímulos del mundo como también su propia impulsividad, actuando así, dueño de sí mismo, en una posesión que se ha ejercitado a lo largo de las experiencias vividas en el espacio educativo (PEI). La estima personal, la confianza en el propio esfuerzo y la confianza y la disposición hacia el otro son expresiones de este empoderamiento del educando.



El concepto de empoderamiento interpela desde un horizonte ético (Mejía 1998) a la educación. En primer lugar, pone en evidencia la existencia de una dinámica de poder en la relación educativa; en segundo lugar, otorga finalidad al aprender del educando; y en

tercer lugar plantea la exigencia de lo que Freire llama "radicalidad democrática" (Freire 1985) en la relación educativa; y así, el educar del educador es hacer uso de un "poder al servicio" (Leinmar 1993). En este sentido, el aprender y el educar son enlazados en el horizonte ético del empoderamiento.



Te alcanzamos dos interrogantes:

1. ¿Qué ideas y sentimientos ha provocado en ti este texto?
2. El texto presenta cuatro palabras para ayudar a comprender el acto de educar: vínculo, diferencia, encuentro y empoderamiento.

¿Qué relación encuentras entre estas ideas y tu experiencia de educar?



PARA PENSAR

LA ESCUELA: INSTITUCIÓN DEL EDUCAR

La escuela es un espacio institucional del educar. Por siglos, las sociedades han recurrido a formas más o menos institucionalizadas para producir, reproducir y reelaborar sus visiones del mundo.

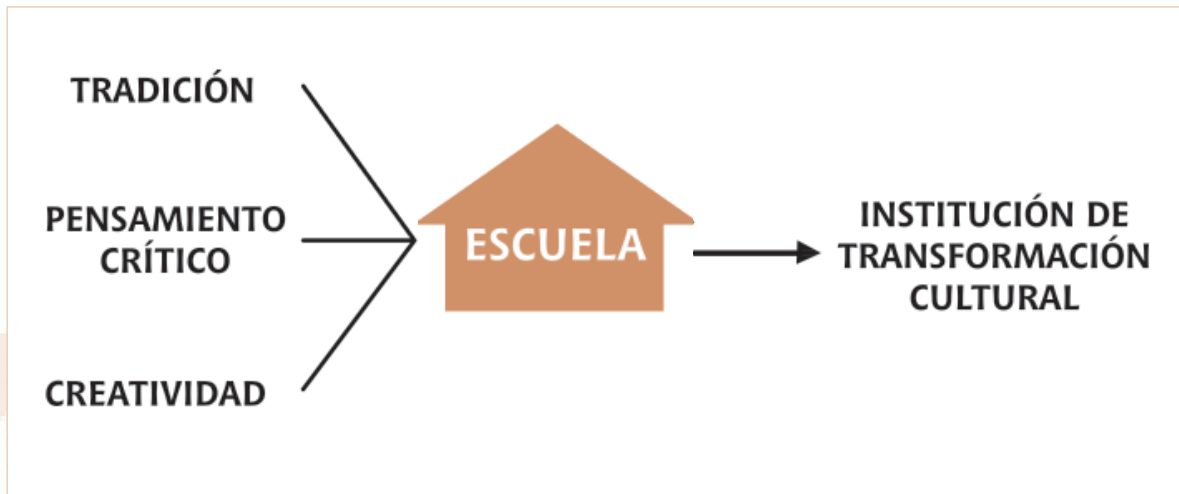
En la experiencia de las sociedades antiguas, encontramos en la actividad productiva, en los momentos rituales o en la narrativa oral, actividades estructuradoras de los conocimientos, las imágenes del mundo, los sentidos que unen a sus integrantes.

En las sociedades de la escritura y en la época actual de la cultura audiovisual, la dinámica de creación y recreación de las visiones del mundo continúa, y entonces como ahora, a través de las diversas formas de organización social. La configuración de las culturas supuso necesariamente estructuras educativas, formas institucionales para el desarrollo de dinámicas educativas.

La educación ha expresado así el devenir de la cultura, su dinámica de conflicto entre la diversidad de pensamientos. A veces, la institución educativa ha sido tomada como expresión de tal o cual forma de pensar; en otros casos, como espacio de libertad para la creación y reelaboración crítica.



De esta manera podemos representarnos la institución educativa como un lugar donde se encuentran la continuidad de la tradición cultural de una sociedad y los procesos de crítica a las formas culturales predominantes: tradición, pensamiento crítico y creatividad confluyen en la escuela y hacen de ella una institución de transformación y creación cultural. Este rol en la sociedad le viene de su tarea de educar.



Para educar, cada escuela pone en relación los saberes existentes en los diferentes actores y configura así su forma singular de ser institución escolar.

Estos diferentes saberes dan cuenta de cómo cada actor (educandos, familias, educadores) entiende la función de la escuela. Asimismo, también están presentes otros saberes, aquellos que vienen de actores externos a la escuela (quienes deciden la política educativa, investigadores u otras personalidades), de los sectores sociales (empresarios) y de los problemas de la sociedad (el desempleo, la conservación del medio ambiente).

Todo este contexto presiona sobre el trabajo de la institución educativa, pugnando por lograr que sus demandas influyan en la determinación de los objetivos y los resultados de la escuela.

Estas presiones pueden tener un efecto contradictorio respecto a la misión de la escuela: el educar; y así, cuando el elemento pedagógico no es lo central en la vida cotidiana de una escuela y en la cultura de

los actores educativos, se experimenta un malestar: la escuela deja de ser espacio formativo, se vacía de sentido, el trabajo se hace rutina y la sociedad pierde un espacio de construcción y reelaboración cultural.

Recentrar la escuela en el educar

La escuela necesita seguir cumpliendo creativamente su función de continuidad, crítica y creación cultural; por ello, es necesario recentrar a la escuela en el educar. Esto significa **ubicar el eje de la vida de la escuela en la dimensión pedagógica**, porque ésta es su razón de ser, su misión.



Esta dimensión pedagógica ocurre prioritariamente en el encuentro que se produce entre dos sujetos, uno que aprende (educando) y uno que propicia situaciones de aprendizaje (educador), estableciéndose entre ellos un vínculo.

Las situaciones de aprendizaje que procura la educadora o el educador al educando expresan su capacidad de mediación. En esta mediación se juegan las finalidades del acto de educar, con el convencimiento de que no se trata de reemplazar el proceso de las y los educandos sino de mediar entre ellos y las interacciones con el mundo y con la sociedad.



En este sentido, la educadora o el educador ofrece a sus educandos dos niveles de experiencia:

- la relación educando-educador como experiencia formativa y condición del aprendizaje, y
- la propia experiencia de aprendizaje, en relación con la construcción del conocimiento.

Pero la centralidad de lo pedagógico en la escuela no se reduce a un tratamiento didáctico del trabajo en el aula, sino que deviene en orientación de la actividad de toda la escuela:

- dando forma al proceder de quienes actúan en ella, y
- configurando un clima de relaciones, una cultura, una forma de ser institución.

Esto quiere decir que **el eje en torno al cual cobra sentido y se articula el funcionamiento de la organización escolar son los procesos educativos.** La escuela toda es espacio de experiencia educativa para los educandos, en el aula o fuera de ella, en relación con el educador o en otras interacciones.

La escuela debe atender estos procesos, procurando las condiciones para que se gesté una cultura escolar centrada en el educar, que posibilite la organización del funcionamiento escolar en torno a la atención de los procesos educativos y a la relación pedagógica que se establece entre educandos y educadores.

Este proceso de recentramiento de las escuelas significa también una forma diferente de establecer el vínculo con la sociedad y la época. Esto implica que el vínculo del educar no se reduce a la interacción entre las personas, sino que toma en cuenta y se desarrolla a partir del acumulado cultural e histórico y considerando como condición básica su relación con el contexto presente.

Los estilos tradicionales de operar sin tomar en cuenta el contexto se han agotado; no podemos seguir actuando rutinariamente. ¿Cómo

cumplir con el educar sin el conocimiento de las grandes tendencias del mundo global?, ¿cómo educar sin dialogar con la cultura que portan los educandos?, ¿cómo educar sin conocer a cada uno de ellos?

De acuerdo con esto, es necesario que las comunidades educativas miren en el laberinto de nuestra época, que puedan visualizar su escuela en medio de ese laberinto y realizar un proceso decisorio: deben decidir qué rumbo tomar, y deben hacerlo juntos.



Por otra parte, nuestras escuelas necesitan responder a la heterogeneidad del país, a las particularidades de las regiones y localidades, a la diversidad socioeconómica y cultural del país, para procurar que el trabajo educativo garantice pertinencia y eficacia respecto a las demandas y potencialidades de los sujetos de una realidad específica. Es necesario que las comunidades educativas se miren a sí mismas y al contexto, en función de sus potencialidades y de las oportunidades presentes.



Nuestras escuelas necesitan ser el espacio de serenidad que posibilite a niños y niñas no ser devorados por la ansiedad del mundo instrumental, para hacerse de los conocimientos y de la tecnología pero sin dejarse seducir por su lado perverso, el de la pérdida de sentido, del no pensar, el del sobrevivir.



PARA PENSAR

1. Respecto a la afirmación:

"Podemos representarnos la institución educativa como un lugar donde se encuentran la continuidad de la tradición cultural de una sociedad y los procesos de crítica a las formas culturales predominantes"

Responde:

- ☐ Estoy de acuerdo.
- ☐ Estoy parcialmente de acuerdo.
- ☐ Estoy en desacuerdo.

Por favor sustenta tu respuesta

2. ¿Podrías afirmar que la dimensión pedagógica constituye el eje de la vida en tu escuela? ¿Por qué?

Por favor, anota algunos ejemplos que respalden tu respuesta.

3. Si tu respuesta fue negativa: ¿qué acciones crees que se podrían desarrollar para iniciar en tu escuela el proceso de recentramiento en el educar? Anota algunas ideas claves para ello.

Comparte tus anotaciones con tus colegas.

A continuación te presentamos un extracto del texto "El lado oscuro de la organización". Nos refiere la forma en que el sistema educativo pierde de vista su misión -que es el educar- y pierde, por tanto, su sentido. Es entonces que se abren las puertas a la perversidad en sus prácticas institucionales. Conozcamos esta mirada.

EL LADO OSCURO DE LA ORGANIZACIÓN

Miguel Ángel Santos Guerra

1. La escuela, el lugar por excelencia del aprendizaje significativo y la convivencia digna, es también una organización perversa en la que se aprenden y se experimentan la ignorancia y la indignidad.
2. Lo perverso se produce cuando en la organización escolar acaba primando el control sobre el aprendizaje y la convivencia.
3. El contagio de otras instituciones (militares y religiosas, sobre todo) en que la obediencia incondicional y la indoctrinación pueden ser constitutivas de su entramado cultural y organizativo, hace que la escuela adquiera unas formas de intervención, unos estereotipos de relación y un tipo de regulaciones impropias de su naturaleza.
4. La fuerza normalizadora y uniformadora de la escuela que crea un solo tipo de normas, horarios, comportamiento, exigencias comparativas (...), dando como resultado un individuo-tipo-modélico al que hay que parecerse. Hay murallas que nadie debe saltar, lenguaje que deben hablar, caminos que deben seguir, reglas que deben acatar, saberes que tienen que conocer... Todos de la misma manera. Todos al mismo tiempo.
5. Lo perverso no es tanto un acto aislado, un fenómeno excepcional y patente sino un estado de cosas que se instala en el funcionamiento cotidiano de la institución escolar. Por eso es difícil

detectarlo y erradicarlo. El poder institucional actúa de forma sutil, continua, difusa, como indica Bernstein (1981): “El sujeto queda establecido por el silencio a través del cual queda establecido el poder”.

6. La supervivencia de las escuelas, la seguridad de su perpetuación como institución social necesaria, hace que los interrogantes sobre la esencia de su tarea se diluyan o se simplifiquen en las preocupaciones en los logros académicos. Los que forman parte estable de la organización escolar pretenden, consciente o inconscientemente, que todo se perpetúe. La función debe continuar, como en el teatro, más por el beneficio de los actores que por el del público.
7. Las prácticas y relaciones perversas se articulan y se van construyendo en el tiempo, pero no de forma unilateral. Exigen complicidad o pasividad de los participantes, y es que éstos tienen también intereses en juego en el marco de la organización. “Lo perverso no es un proyecto aislado, una estrategia de un grupo de transgresores sino un subproducto congruente con el modo de funcionamiento de la organización” (Etkin 1993).

Señalaré a continuación algunas situaciones perversas de la organización:

La perversidad en el nivel macro

- Los alumnos que acuden a las escuelas, respecto a quienes no tienen posibilidad de ejercitar el derecho de acudir a ellas, operan como instancias de discriminación y selección. Quien más cultura tiene, puede estar en la escuela o permanecer más tiempo en ella.
- La descoordinación entre niveles y etapas que convierten en víctimas a quienes han de pasar por ellas acomodándose a criterios y exigencias peculiares, frecuentemente contradictorias.
- La desnaturalización de la tarea de la escuela que debe acercar al saber y sólo imbuje conocimientos inertes.

- La contradicción entre lo que se dice y se hace: así, se pide a los alumnos que sean cooperativos mientras se ignora a aquellos con quienes se trabaja.

La perversidad en el nivel micro

- Dos grupos de profesores se enfrentan con violencia entre sí para imponer el criterio de cómo educar para la tolerancia.
- El sentido gremial de la profesión que impide que prospere la crítica (protesta, reclamación, denuncia) de los alumnos o de los padres.
- La atención en el aula a los alumnos más brillantes, abandonando a quienes necesitan de una ayuda especial que compense sus carencias de partida.
- La discriminación por el sexo en el aula a través del lenguaje, las actitudes, las agrupaciones, las tareas, las expectativas y las relaciones.

1. ¿Cuáles crees que son las “perversidades” de tu escuela?
2. ¿Crees haber sido parte de estas situaciones?
3. Comparte estas reflexiones con tus colegas.

**No dejes de anotar tus perversidades...
¡perdón!, tus conclusiones personales.**



PARA PENSAR



PARA LA ACCIÓN



Hemos llegado al final de este primer capítulo. Conviene echar una mirada a lo avanzado y enfrentar nuevas interrogantes:

1. De acuerdo con tu forma entender el educar:

¿Cuáles son tus aciertos?
Lo que debo consolidar.

¿Cuál es tu mayor dificultad?
Lo que debo cambiar.

2. ¿Qué puedo y me comprometo a realizar con lo que he aprendido?



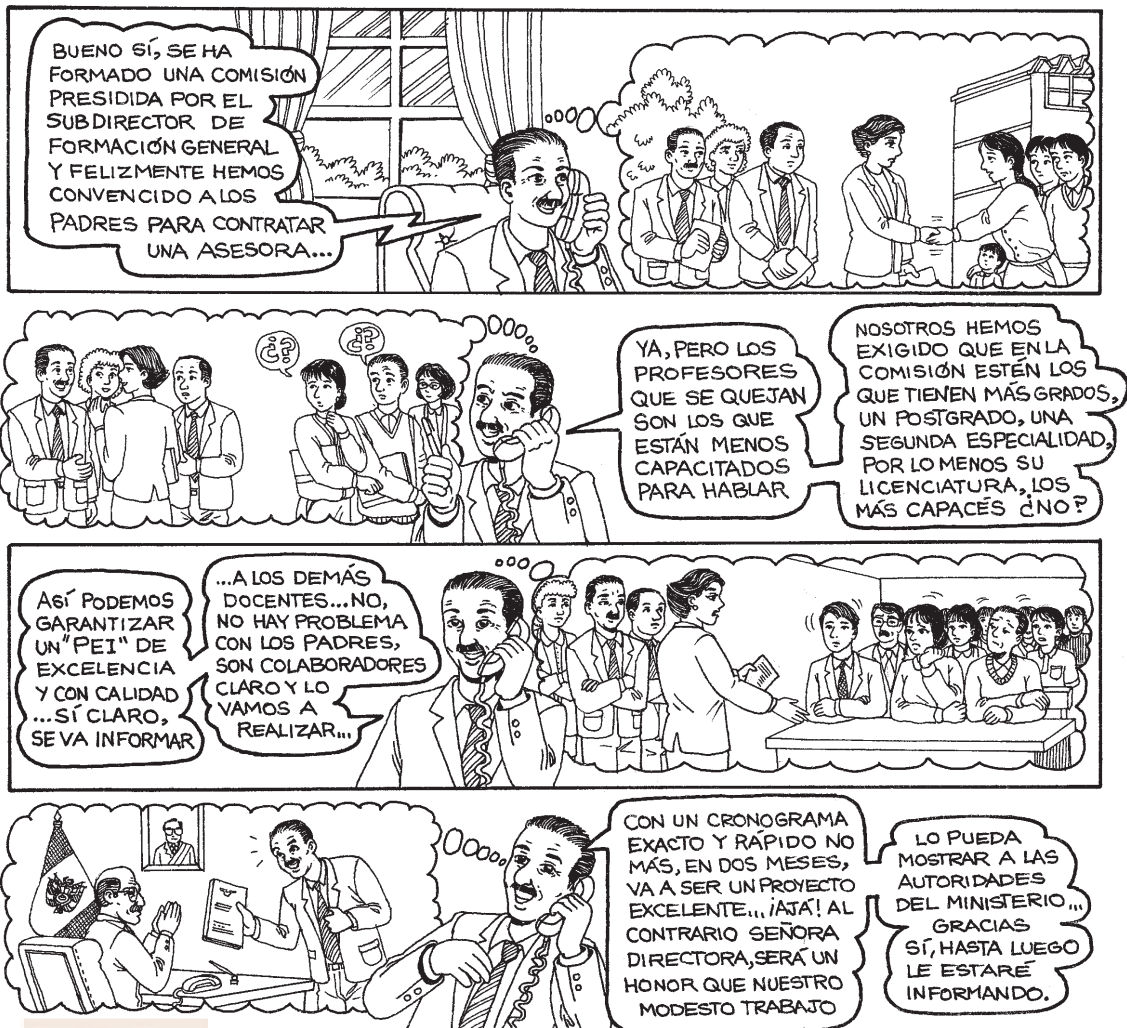


CAPÍTULO II

La escuela: una comunidad que comparte un proyecto



HACIENDO EL PROYECTO DE LA ESCUELA



Alguna vez, en tu vida personal, ¿se tomó una decisión importante que te involucraba directamente, sobre la cual no fuiste consultada(o)?

¿Por qué crees que no se te consultó?

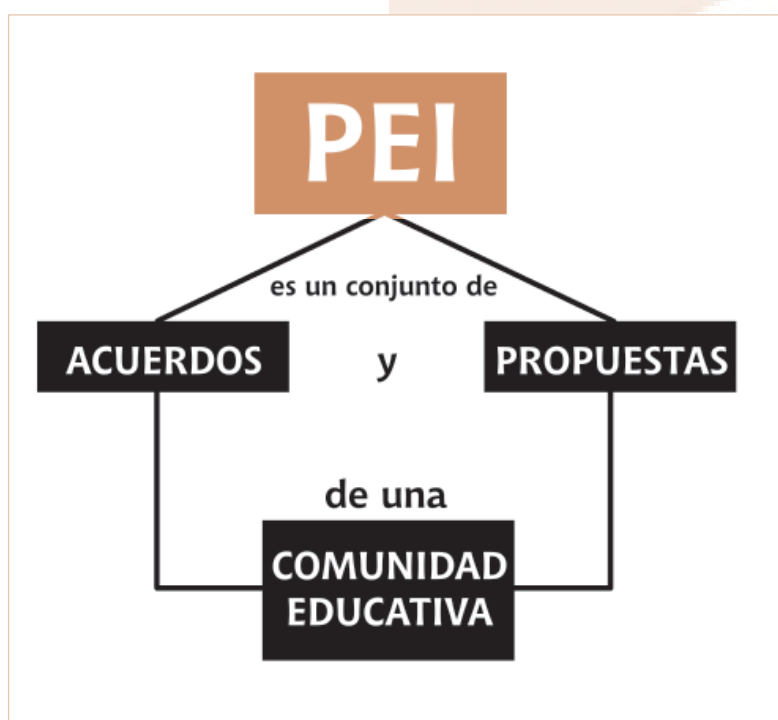
La decisión, ¿habría cambiado si hubieras sido consultada(o) previamente?

En general, ¿consideras que las personas tienen derecho a participar en las decisiones que las involucran?



¿QUÉ ES EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL?

A nuestro entender, el PEI es el conjunto de acuerdos que los miembros de una comunidad educativa asumen respecto a los procesos educativos y de gestión institucional en su escuela. Dichos acuerdos constituyen una propuesta de cambios que permite conducir coherentemente la institución.



Reflexionemos sobre esta definición:

Los acuerdos de una comunidad educativa

El significado de tomar acuerdos

Amamos a nuestros hijos e hijas, y suele ocurrir que experimentamos un sentimiento similar respecto de los hijos de familiares y amigos, y aun nos sentimos responsables y en disposición de atenderlos y cuidarlos. Esta experiencia es la que puede abrirnos a reconocer el vínculo poderoso con aquellos de los cuales somos origen.



Esto que ocurre en el espacio de la familia y los amigos, puede extenderse también a la sociedad. Este sentir que somos en común origen de algo, nos da sentido de comunidad.

Todo grupo humano puede ser una comunidad, siempre que comparta sentidos, símbolos, normas y toda una forma de convivir. Para ello es necesario que todos los que forman la comunidad sean reconocidos y se reconozcan a sí mismos como origen de su forma de vida.

Cuando decimos que el PEI es en primer lugar los acuerdos de una comunidad educativa, estamos diciendo que el acto de ponerse de acuerdo, de concertar una visión de escuela, es un acto fundacional de un nuevo momento de la institución.

Este acto de acordar nos involucra a todos en el proceso; tiene como premisa la participación de cada miembro de la comunidad educativa, respetando su derecho (y su deber) a aportar y a decidir desde su posición particular. Considera a cada persona importante y valiosa dentro de la organización.

Cuando los sueños, las razones, las iras y los amores de cada quien tienen espacio en la configuración del PEI, cada uno puede sentirse y saberse fuente de origen de una institución escolar que empezará a asomarse a la realidad.

En que todos seamos reconocidos y nos sepamos origen del PEI descansa la posibilidad de hacer de él una experiencia de transformación y nos da fuerzas para una tarea que es de largo plazo. Esta posibilidad de construir juntos una perspectiva del futuro común y de definir los acuerdos sobre los que se regirá nuestra experiencia profesional, genera un compromiso que permite la cohesión del grupo y la formación de la identidad institucional.

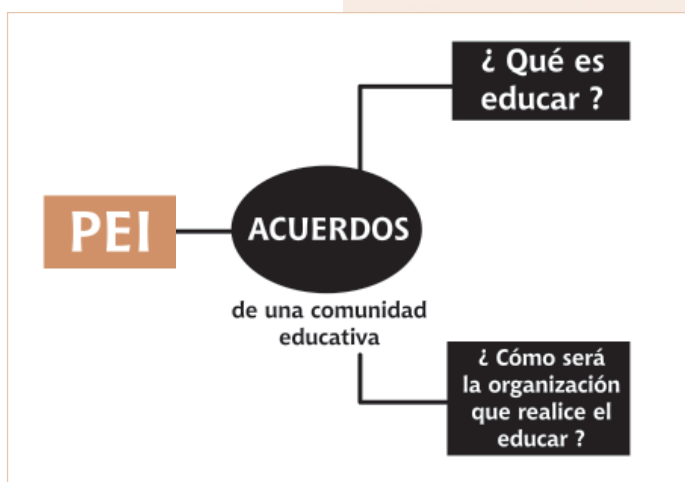
Esta originalidad de cada escuela es lo que se espera ver cuando leemos el documento del PEI: se espera estar mirando el fruto de un esfuerzo colectivo, de un proceso de elaboración de conceptos comunes que se han construido desde la práctica y a la medida (Gonzales 1995) de cada comunidad educativa. Así, este tomar acuerdos nos induce a una

cultura de reconocimiento y de toma de decisiones colectivas; entonces el PEI, en tanto producto de un esfuerzo arduo de manejo de conflictos y construcción de consensos, resulta una experiencia de construcción democrática de la escuela.

¿Qué debemos acordar?

Los acuerdos en el proceso de construcción del PEI están referidos a toda la vida de la institución. En general, podemos decir que los acuerdos son opciones en torno a dos grandes temas:

- ¿qué es educar para nuestra comunidad educativa? y
- ¿cómo tiene que ser la organización que realice tal acto de educar?



En primer lugar, entonces, está el asunto de educar. Con ello queremos mostrar la preeminencia de las decisiones pedagógicas, decisiones que deben tomar en cuenta aspectos de ética, de política global, de realidad de los educandos, y de enfoques y métodos en los procesos de aprender y enseñar.

En segundo lugar está el tema de la escuela como organización. Hay que decidir cómo se va organizar la escuela para plasmar en la realidad su comprensión del educar.

Los acuerdos sobre el educar, como hemos visto, no se limitan al proceder del maestro o la maestra en el aula, sino que afectan sustantivamente los procesos relacionados con la vida institucional.



PARA PENSAR

1. Supongamos que en tu escuela puedes hacer las transformaciones que consideres necesarias:
 - **¿Cuáles serían las cinco más importantes?**Realizadas las transformaciones:
 - **¿Podrías describir en pocas líneas cómo sería entonces esta escuela?**
2. Si propusieras esa imagen de escuela:
 - **¿Qué reacción tendrían tus colegas? ¿Qué pensarían los y las estudiantes? ¿Y las madres y los padres de familia?**
 - **¿En qué podrían ponerse todos de acuerdo?**

Un acuerdo que se constituye en propuesta

Los acuerdos que se establecen en el PEI tienen un carácter propositivo; es decir, tienen estas tres características:

1. Parten de una crítica de la experiencia.
2. Tienen una mirada prospectiva.
3. Son asertivos respecto al futuro.

1. Partir de la experiencia: de la reflexión crítica a la creación de lo nuevo.

Tomamos un acuerdo luego de deliberar entre nosotros. Participamos de esa deliberación con el acumulado de saberes fruto de la formación y de la práctica. Esa deliberación es un momento de reflexión y de crítica de la institución escolar, un develar sus imperfecciones y sus potencialidades. En este proceso interesa que no nos quedemos en la "crítica de la realidad". Lo importante es llegar a establecer los nuevos criterios que darán forma a la vida en la escuela. No son acuerdos para exorcizar las "perversidades" de la institución sino para experimentar nuevas formas de ver y sentir la convivencia en la escuela.

Los acuerdos son una especie de nuevo "contrato social" entre todos, hacia adelante. Son decisiones que presentan el punto de encuentro de nuestras

diferentes maneras de mirar y dar sentido a la institución escolar. Este punto de convergencia es de naturaleza inestable (Posada 1998) y no debe considerarse una meta que se pueda lograr de una vez. Se trata más bien de una construcción permanente, procesada en una dinámica de conflictos y consensos.

2. Mirada prospectiva: la necesidad de mirar el mañana para enfrentar el hoy

Tener una mirada prospectiva significa apuntar hacia una imagen de futuro y orientar nuestros acuerdos en función de aquello queremos lograr

En un enfoque prospectivo se determina el futuro deseado y se le diseña creativa y dinámicamente. Se trata de un esfuerzo por hacer probable el futuro más deseable. Involucra la actitud de la mente hacia la problemática del porvenir (Tello/Miklos 1991).

Una visión atractiva de futuro incrementa la conciencia y el entendimiento de las metas mutuas deseadas y provee de significado y sentido a lo que necesita realizarse (Mora 1998). En este sentido, resulta una invitación a diseñar el futuro según cada persona lo concibe desde su subjetividad y sus sueños. "Aunque usted no lo crea", los sueños no existen en forma indiscriminada sino que se dan en relación con aspiraciones que están fundadas en las vivencias cotidianas, en la realidad. De esta manera es posible lograr lo sustantivo del proceso: que el PEI sea una maduración de los compromisos personales y colectivos.

3. Asertividad respecto al futuro

La asertividad es la capacidad de relacionarnos de manera óptima, pertinente y segura respecto a los otros y al entorno. Esta es una capacidad que ponemos en juego para reubicarnos permanentemente frente a un entorno siempre desafiante, y actuar respondiendo a él.

Esto tiene que ver con los puntos anteriores: compartir los sueños y anhelos es la experiencia en la que se construyen sentidos y se pone la escuela de cara al futuro. Esto no significa prescindir de la historia de la institución; pero sí tomarla en cuenta a través de una nueva mirada, de modo tal que reconozcamos nuestras potencialidades y las posibilidades que el entorno presenta.

Generalmente ponemos énfasis en las difíciles condiciones del entorno y en las dificultades internas de la escuela, considerándolas como realidades tan poderosas que no es posible hacer algo o, en todo caso, que aquello que se hiciera no tendría un efecto significativo.

En verdad, hay condiciones del entorno imposibles de cambiar desde el esfuerzo solitario de una comunidad educativa, pues son cambios que exigen estrategias a otro nivel; así como también hay dificultades internas que requieren mucho tiempo para madurar. Pero esto no agota la realidad de las escuelas y sus posibilidades de cambio. Para iniciar un proceso transformador, junto al proceso de crítica y para dar paso a la creación, es necesario cultivar potencialidades y oportunidades. Así podremos saltar hacia una nueva situación (Mendoza 1997). Muchas escuelas dan muestra de ello en la puesta en marcha de novedosos proyectos de innovación.

Todo esto significa que nuestros acuerdos deben ser propuestas: decisiones que hacen posible el cambio en la escuela. El conjunto de propuestas configura un modelo de intervención en la realidad, de cómo entendemos y asumimos el acto de educar en nuestra escuela.

Dirige tu mirada crítica hacia la situación de tu escuela:

1. ¿Cuáles serían los aspectos principales sobre los cuales tendrían que plantearse nuevos acuerdos en tu escuela? Un aspecto podría ser, por ejemplo, la disciplina.
2. Explica las razones que sustentan tu elección.
3. A tu modo de ver, ¿cuál sería el contenido de los nuevos acuerdos?

Puedes usar un cuadro como el siguiente:

ASPECTO	RAZONES	Mi propuesta de NUEVO ACUERDO



PARA PENSAR

Una perspectiva estratégica del cambio institucional

El PEI busca dar coherencia a nuestro actuar cotidiano sirviendo como marco de referencia para la toma de decisiones en la conducción de corto plazo de la escuela. En este sentido, el PEI es considerado un instrumento de gestión que permite visualizar los tiempos de las transformaciones, diferenciando las que serán pensadas en el largo plazo (tres, cinco o diez años) de aquellas que tienen un horizonte más inmediato.

Por ejemplo, directoras y directores de los centros educativos han venido y vienen dirigiendo sus escuelas haciendo uso del Plan Anual de Trabajo, que resulta ser su instrumento básico de planificación y de gestión institucional diseñado para el periodo de un año. Ciertamente, en algunos casos constituye una guía orientadora; pero en otros es simplemente la repetición de una rutina anual.

En la escuela, la labor de dirección supone desarrollar acciones de carácter cotidiano (el control de ingresos y salidas, el suministro de materiales, la resolución de problemas operativos, etc.), algunas de carácter permanente (matrícula, cobertura de plazas docentes, asignación de grados, construcción de horarios, etc.), y otras de mayor perspectiva (capacitación docente, municipios escolares, escuela para madres y padres, etc.).

La dirección puede ejercer sus funciones y desarrollar acciones, año tras año, siguiendo una secuencia establecida; pero en muchos casos sin claridad de hacia dónde nos lleva cada actividad, y a qué objetivo aporta cada acción. Así, trabajamos sin cuestionarnos el sentido de las actividades que estamos desarrollando. Las hemos venido haciendo por tantos años que se han instalado ya en la rutina y la cultura de la escuela, y nos parecen totalmente normales e incuestionables.

El PEI propone otra posibilidad: ubicar la escuela en una perspectiva estratégica; esto es, que los actores procedan construyendo una visión de futuro, analizando permanentemente el contexto y reubicándose respecto a él. Profundicemos estas ideas.



Primero

Establecer con claridad hacia dónde se quiere llegar, para conducir hacia allá el navío de la escuela. Esto permite otorgar mayor sentido a las acciones desarrolladas, de manera que cada acción se realice en función de la visión que perseguimos. Los directivos, entonces, deciden de acuerdo con esta visión. De este modo, las decisiones no se tomarán porque hay actividades que debemos cumplir como parte de una rutina obligatoria. Por el contrario, éstas van a desarrollarse como producto de acuerdos con perspectiva de futuro.

Segundo

La comunidad educativa (educadores, educadoras, alumnas, alumnos y familias) cuestiona aquellas rutinas consideradas sagradas en la escuela, mostrando las incongruencias entre lo que decimos y lo que hacemos. Así podemos revisar, por ejemplo, la pertinencia y la manera como se celebran las fechas de nuestro calendario cívico, las formaciones en el patio, los recreos, los castigos que aplicamos como parte de la disciplina, etc.

De otra parte, la comunidad educativa está atenta a los cambios y las innovaciones que se dan en el contexto, y puede establecer así su propuesta institucional respecto a tales corrientes, en un proceso de constante reubicación.

La conducción de la escuela, entonces, no tendrá un carácter rutinario ni actuará por inercia. Incluso las acciones que aparentemente se repiten año tras año, serán pensadas, definidas y revisadas en función de aquello que como escuela nos hemos propuesto lograr. Esta es una dirección "con sentido", una dirección con visión de futuro, que cuestiona y se cuestiona. No acepta todo tal como aparece al frente; es una dirección que realmente "dirige", pues lleva a la escuela al logro de sus fines. Es, en consecuencia, una dirección con "perspectiva estratégica".

Esto nos plantea una nueva relación entre el Plan Anual y el Proyecto Educativo Institucional. La dirección tiene un nuevo instrumento de gestión que puede ayudar en la conducción de la escuela – siempre dependerá de cómo sea usado– para el largo plazo (PEI); y podrá seguir contando con el Plan Anual (con una nueva manera de entenderlo), como el instrumento que permite año a año avanzar hacia las metas acordadas.

Esta situación plantea a su vez una nueva relación entre lo cotidiano y lo estratégico, en el sentido de cómo las acciones diarias irán construyendo esta perspectiva de escuela, y cómo esta perspectiva nos señala el camino por donde transitar diariamente.

Tomando en cuenta las propuestas de nuevos acuerdos que formulaste anteriormente y la actual situación de la escuela:

- ¿Qué aspectos crees que podrían cambiar ya?
- ¿Cuáles consideras que tomarían más tiempo?
- ¿Te animas a proponer algunas metas al respecto para este año?



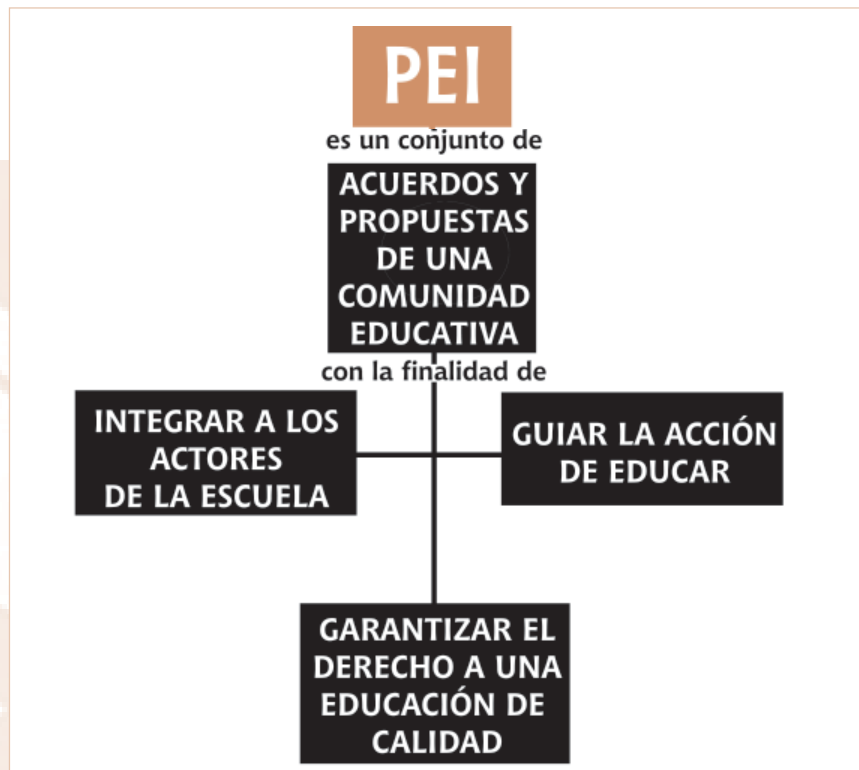
PARA PENSAR



¿QUÉ FINALIDAD CUMPLE EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL?

Podemos decir que el PEI cumple varias finalidades:

- Guiar la acción de la escuela en torno a la dimensión pedagógica.
- Integrar a los actores de la escuela.
- Garantizar el derecho a una educación de calidad.



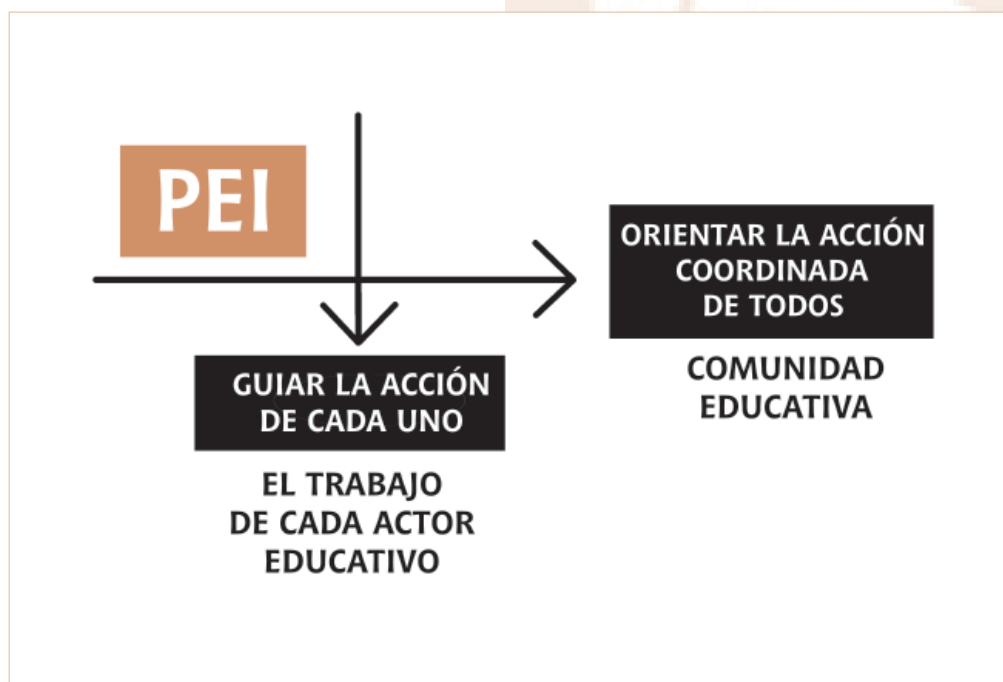
Revisemos los elementos de esta afirmación:

Guiar la acción de la escuela en torno al educar: para que nadie se pierda

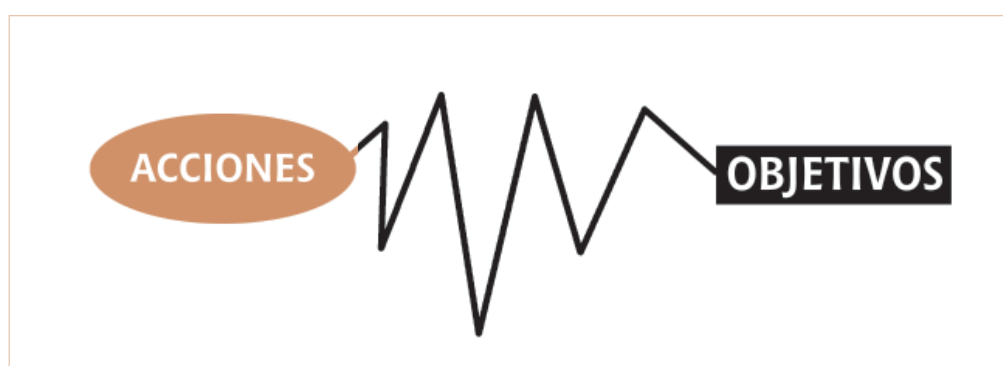
Cuando una escuela construye su PEI, está dándose a sí misma una guía para realizar su recentramiento en torno al acto de educar.

Cuando en la escuela compartimos con claridad qué es educar y para qué educamos, las experiencias formativas tienden a ser coherentes. Esto quiere decir que en esas experiencias se fortalece la relación entre lo que pretendemos lograr y lo que hacemos. Así, el actuar de cada uno de nosotros puede ser visto reflexivamente.

Contar con definiciones comunes, tanto en lo pedagógico (qué es aprender, cómo se aprende en nuestra escuela, cómo evaluamos) como en los aspectos organizativos, hace posible, por un lado, guiar la acción de cada uno de nosotros en función de los acuerdos; y por otro lado, orientar la acción coordinada de todos en una misma dirección. Es entonces que logramos una coherencia vertical y horizontal:



Ahora bien: contar con acuerdos no es garantía de que la actuación sea coherente. Aunque los acuerdos reflejen nuestras intenciones, para que se concreten existe necesariamente un tiempo durante el cual progresivamente iremos estrechando la brecha entre nuestro actuar y aquello que queremos.



Esto no ocurre de manera mágica. No es suficiente quererlo. Hay que ponerse a trabajar, aprender nuevos conceptos y desaprender otros, apropiarse de nuevos procedimientos y poner en práctica nuevas formas de actuar. Nos equivocaremos varias veces y habrá que volverlo a intentar. En este proceso, el PEI, como instrumento de gestión al cual hacíamos referencia, cobra sentido. Con su ayuda, aun tropezando, no perderemos de vista el horizonte.

Integrar a los actores de la escuela: construir comunidad

El PEI, en tanto apuesta común, propicia que los actores se reconozcan entre sí y puedan, en medio de conflictos y consensos, trabajar juntos. Así, el trabajo de cada uno mejora; interactuamos entre docentes, con las y los estudiantes, con las familias. Esta posibilidad (unida al reconocernos origen de las propuestas) nos permite ir constituyéndonos en una comunidad educativa. Es decir, de ser un conjunto que cohabita el edificio escolar donde cada quien realiza su trabajo asediado por la soledad y la rutina, pasamos a constituirnos en un grupo humano que se propone una búsqueda de sentido en la acción de educar, en la experiencia de aprender.

Construimos una comunidad al participar en la definición de propuestas de cambio para nuestra escuela. Y asumiendo el compromiso nos reconocemos responsables de la realidad actual y de la futura, cuando actuamos de manera coordinada y buscamos ser coherentes con las metas comunes, cuando compartimos desde nuestras diferentes miradas un punto de llegada común y somos capaces de articularnos al proceso de crítica y enriquecimiento que significa esta construcción. El PEI propicia que cada escuela se constituya en una comunidad que comparte un proyecto.

Garantizar el derecho a una educación de calidad en las escuelas: mejor educación para todos y para cada uno

Al hablar de calidad ponemos en evidencia el proceso de deterioro que viene sufriendo nuestro sistema educativo en las últimas décadas. Todos afirmamos la necesidad del mejoramiento de la calidad educativa, pero pocas veces hemos preguntado por el contenido del término y normalmente lo hemos dado por un concepto supuesto que todos entendemos.

Queremos iniciar esta reflexión precisamente por allí: por tratar de aproximarnos (entendemos que es difícil definirlo) al concepto de calidad de educativa.

La calidad es el valor que se le atribuye a un proceso o a un producto educativo. Su interpretación es relativa, se define en cada situación, depende de la perspectiva social desde la cual se hace, de los sujetos que la enuncian y desde el lugar que se hace (Edwards 1993). Desde una determinada manera de concebir la educación, la calidad puede ser disciplina y autoritarismo; desde otra, participación y respeto a los derechos de los demás. Su complejidad involucra conceptos como pertinencia, eficiencia, eficacia y equidad.



Pertinencia

Entendida como el grado en que la escuela responde a las demandas de la población, la forma en que incorpora las necesidades, expectativas y características socioculturales de la comunidad local, de manera que la escuela ofrezca aprendizajes que resulten relevantes para la vida actual y futura de los educandos concretos.



Equidad

Entendida como la capacidad de garantizar el derecho a que toda la población incorporada en la escuela logre acceder a los conocimientos, procedimientos y valores que la educación promete. Esto pasa por reconocer las diferencias y aproximarse a las necesidades individuales de los sujetos. Por esto decimos: una educación para todos y necesariamente para cada uno.

Eficiencia

Entendida como el uso racional y óptimo de los recursos humanos y materiales de la escuela y la comunidad con la finalidad de optimizar el aprendizaje de los alumnos y las alumnas.

Eficacia

Entendida como el logro de óptimos niveles de aprendizaje, de cambios en las concepciones y actitudes de los agentes educativos. Tiene que ver, además, con mejorar los niveles de cobertura, permanencia y promoción.

Existe una constante en los cuatro conceptos involucrados: todos hacen referencia, finalmente, al mejoramiento de los aprendizajes. Y es aquí donde encontramos el núcleo de la calidad, ya que todo el sistema educativo funciona o debería funcionar para la formación de un sujeto: los educandos.

Lo central al hablar del mejoramiento de la calidad pasa, a nuestro entender, por el mejoramiento de la relación pedagógica que ocurre cotidianamente en nuestras escuelas. El cambio educativo se centra en los sujetos del cambio y específicamente en el cambio de los sujetos. La calidad se juega prioritariamente en el quehacer de la práctica educativa. Es por esto que sostenemos que el problema de la calidad de la educación y su mejoramiento implica un enfoque desde los sujetos, desde aquel que aprende y desde el que enseña (Edwards 1995).

Al afirmar lo anterior no desconocemos la responsabilidad de los procesos políticos, económicos y sociales en el deterioro de la calidad educativa, ni la necesidad de que los cambios afecten todos los niveles. Tenemos claro que no son los actores de la escuela (educadores, familias y educandos) los únicos responsables de la recuperación de los niveles de excelencia, pero sabemos que el mejoramiento de la calidad educativa pasa necesariamente por nosotros.

El PEI abre el camino hacia el mejoramiento de la práctica pedagógica, al revisar las prácticas cotidianas, al cuestionarnos por el aprender, al acercarnos a nuevos enfoques pedagógicos y nuevas metodologías de enseñanza, al intercambiar nuestros saberes, al permitirnos cambiar nuestros conceptos y nuestra actuación.

Es por eso que afirmamos que el PEI finalmente apuesta a mejorar la calidad educativa. Calidad que más que un anhelo es un derecho al que todas las personas deben acceder (Filmus 1995).

¿Cuáles son las ideas más importantes que el texto te está aportando?

- 1.
- 2.
- 3.

Si te pidieran hablar a las y los estudiantes sobre la finalidad del PEI,

¿qué les dirías?

Anota tus respuestas. Te pueden ser útiles más adelante.



PARA PENSAR

A continuación te alcanzamos el texto "La elaboración del PEI: un conflicto entre la vieja y la nueva cultura escolar", del educador colombiano Marco Raúl Mejía. En él, el autor reflexiona sobre la naturaleza del cambio que significa el proceso de construcción de los PEI en la escuela (el texto ha sido adaptado debido a su extensión).

ELABORACIÓN DEL PEI: UN CONFLICTO ENTRE LA VIEJA Y LA NUEVA CULTURA ESCOLAR

Marco Raúl Mejía

1. La crisis de la escuela no es un problema del interior solamente y ahí me distancio radicalmente de todas esas personas que creen que todo el problema de la escuela radica en los malos maestros. Qué culpa tiene el maestro de que haya sucedido una cosa que se llama revolución científico-técnica. Él es simplemente otro sujeto que vive ese proceso.
2. Hablar de vieja y nueva cultura escolar significa reconocer que esos cambios en el mundo producen una ruptura de las instituciones, de los sujetos que trabajan en ella, de aquellos que están en ellas y del conocimiento que se produce sobre ellas. Por eso, cuando a un maestro le dicen que se siente a hacer el plan de estudios y viene el supervisor o el director, le dicen que ahí está la directriz del Plan de Estudios. Y el maestro no entiende que ese plan de estudios debe ser el fruto de esos cambios que se vienen dando. Entonces termina haciendo la tarea en "vieja cultura escolar".
3. La nueva cultura escolar va a requerir, en el final del siglo, un profesional capaz de trabajarla; y él emerge en ese momento en el cual se dan las transiciones. Es decir, el maestro es reconocido como profesional después de haber sido apóstol, segundo padre, sólo en el capitalismo de finales del siglo XX, cuando al erigirse como centro de los nuevos procesos científicos y tecnológicos del conocimiento, él (transformado) se convierte en indispensable para desarrollar la nueva cultura escolar requerida por estas transformaciones.



4. Es el docente el constructor y protagonista de los procesos de innovación desde las prácticas cotidianas y que rompe con la vieja cultura escolar en cuanto se convierte en productor y gestor directo de nuevas relaciones sociales escolares.
5. Por ello avanzar hacia una nueva cultura escolar significa también la modificación del paradigma educativo tecnológico, que con una lógica de aplicación de modelos reduce la acción de los docentes al papel de meros ejecutores de programas, situación que desde un punto de vista de cultura escolar es perder los nuevos sentidos de la profesionalización y la dimensión intelectual e investigativa de la profesión del maestro.
6. Hay que modificar y reconstruir la imagen social del maestro; lograr una nueva imagen colectiva que le otorgue reconocimiento social. En América Latina se requiere trabajar la autoimagen del maestro, que a la vez que construye esa nueva cultura escolar reconoce su identidad, su imagen y su autonomía; para reconstruir también el sentido de sus luchas, en las que funde la defensa de la educación pública de calidad y su realización personal, con sus intereses sociales y la conquista de mejores remuneraciones que le permitan cumplir con el papel social asignado en ese fin de siglo.

Pensar también la transformación

Si hoy se me preguntara cuál es el principal conflicto del PEI, plantearía que es el hecho de estar realizándose en vieja cultura escolar; es decir, ni siquiera se ha dado el paso a la modernización. Es la misma vieja escuela que ahora tiene personero, la misma vieja escuela que ahora tiene consejo directivo, la misma vieja escuela que tiene gobierno escolar. En esa escuela no ha pasado ni modernización ni transformación. Es la misma vieja escuela con nueva burocracia.

Por eso el conflicto no es generacional. El conflicto es de concepciones para reconstruir la cultura escolar en el final de siglo, y ese conflicto habla de la manera como se quiere plantear el futuro. O permanecemos en la vieja cultura escolar o tratando de construir la nueva nos identificamos con su modernización o su transformación. Esto es, la escuela se convierte en lugar de confrontación de prácticas y concepciones para construir un mundo con sentido en este fin de siglo.



La idea de que en el proceso de construcción del PEI hay un conflicto entre la vieja y la nueva cultura escolar, ¿qué aporta al proceso particular de tu escuela?



PARA PENSAR

PARA LA ACCIÓN



En este momento es necesario hacer una breve recapitulación y proyectar tus conclusiones. Te proponemos una actividad: visita un centro educativo que tenga su Proyecto Educativo Institucional. Con un grupo de maestros y maestras, conversen acerca de los efectos del PEI en su escuela.

Considera las siguientes preguntas como parte de la conversación.

- ¿El PEI constituye una guía para la actividad cotidiana de la escuela?
- ¿El proyecto ha servido para integrarlos como comunidad educativa?
- ¿Cómo ha ayudado el PEI a mejorar la calidad de la educación en su escuela?

Toma notas de la conversación y comenta con tus colegas esta experiencia.

Después de esta experiencia, júntense con algunos colegas para hacer lo siguiente:

1. Tomar un lonchecito
2. Cada quien por su lado, anote cinco palabras que definan el PEI. Mejor si cada palabra va en una pequeña tarjeta. Luego comparen sus anotaciones y conversen al respecto. Intenten construir una definición.
3. Pregúntense:
¿Por qué será importante iniciar un proceso de esta naturaleza en el centro educativo?

Anoten las razones que encuentren. Serán útiles para ustedes y para comunicar sus ideas a los demás.





CAPÍTULO III

Los grandes y pequeños proyectos educativos

HISTORIA DE UN COLIBRÍ

A la sombra de un gran árbol descansaba un viejo elefante. Desde la orilla del río, una pequeña tropa de elefantitos corrió hacia él:

—¡Abuelito, cuéntanos la historia del colibrí!

El viejo elefante entrecerró los ojos, como para ver a la distancia. Saliendo de su entresueño comenzó:

—Atravesábamos el bosque, acompañando al más viejo de todos nosotros hasta la entrada del valle donde está el cementerio. Era su último viaje. Cuando iniciamos el regreso, nos



sorprendió un olor intenso. Mi padre, porque entonces era yo un pequeño como ustedes, dirigía el grupo. "¡Corran, corran! ¡Es fuego! Hay fuego en el bosque!". Y corrimos siguiéndole los pasos. A ratos se detenía y luego emprendía veloz la carrera. También los demás animales corrían. Estaban todos juntos en esa carrera: el tigre y la gacela, el antílope y las hienas, nadie perseguía a nadie, todos huíamos del fuego. Todos, excepto un pequeño colibrí que encontramos repetidamente en nuestra carrera... Iba y venía, venía e iba. Mi padre se puso delante suyo. "¿Qué estás haciendo? ¡Corremos todos en un solo sentido y tú vas a la contra, luego con nosotros y otra vez a la contra! ¡Nos confundes!", su voz retumbó en todo el bosque. Yo tragué saliva, los demás animales se detuvieron. Pero el colibrí, sin detener su vuelo, gritó: "¡se ha iniciado un incendio en el bosque, vamos a apagarlo!". Nunca se me habría ocurrido que los animales podíamos apagar un incendio. Nos quedamos todos mirándolo un buen rato, yendo y viniendo del río al bosque llevando agua en su



piquito para echarla sobre el fuego. Al cabo de un rato, los demás animales le rodearon. "¿Es que tú estás loco? ¿Pretendes que apaguemos un incendio? ¿No sabes que cuando hay fuego hay que huir de él?", le decían, pero el colibrí se abrió paso, sólo para encontrarse cara a cara con papá: "dime, colibrí, ¿eres tan insensato como para creer que con el agua que llevas en tu piquito vas a apagar el incendio?". "¡No lo sé! -respondió-. Yo hago mi parte, para eso me da la sensatez. Y tú, ¿sabes cuál es tu parte?". Mi padre no supo si seguir corriendo del fuego o intentar apagarlo. Se quedó pensativo allí donde fue su encuentro con el colibrí. Y nosotros con él...



PARA PENSAR

- a) El incendio y las actitudes del elefante, el colibrí y los animales son una metáfora de situaciones de la vida y de nuestra actitud frente a ellas.
 - Durante tu vida, ¿enfrentaste situaciones similares? ¿Qué actitud tuviste? ¿Cómo te sientes al respecto?
 - En tu experiencia de educador o educadora, ¿recuerdas algún caso significativo para ti en el que hubieras preferido actuar de modo diferente? Es decir, si actuaste como un colibrí, ¿crees que debiste actuar como elefante, o viceversa?
 - Piensa un momento en tus colegas, en los padres y las madres de familia, en tus alumnos y alumnas. ¿Qué actitudes observas en ellos frente a la situación de la escuela?
- b) Consideremos la "historia de un colibrí" como una fábula al estilo de las de Esopo o Samaniego. ¿Te animas a darle un final?

LOS PROYECTOS EN LA ESCUELA

La historia del colibrí propone que cada quien debe hacer su parte. Es una metáfora de la educación y particularmente del proceso de innovación de la escuela. Plantea dos posibles estrategias respecto a los problemas: sumarnos a la carrera y huir, o actuar de acuerdo a lo que consideramos que es nuestra parte.

Es decir, de un lado, considerar que si que no cambia el conjunto de condiciones que afectan la vida escolar no es posible ni conveniente intentar cambios desde el aula, el centro educativo o la localidad. De otro lado, como en la historia, actuar al modo del colibrí, es decir, no caer en la parálisis e impulsar un movimiento de innovación de la escuela. Será necesario precisar los ámbitos en que podemos actuar.

Encontramos que un punto crítico en la escuela consiste en que es una organización habituada a planificar en términos anuales. Por ello, para visualizar el largo plazo y la idea de Proyecto de Escuela, necesitamos replantearnos el instrumento de planeamiento anual, así como su procedimiento de elaboración. Este es un ámbito de acción en que el colibrí puede actuar: darle un nuevo sentido al Plan Anual de Trabajo (PAT).

La variación de este instrumento es relativamente sencilla: habrá que decidir con el cuerpo docente, a partir del PEI, los logros a alcanzar en el periodo de un año. Estos logros, que expresan lo sustantivo del proceso de innovación de la escuela, se traducen en una cartera de proyectos (pequeños proyectos dentro del PAT) que la escuela desarrollará en un año. Así se proponen los Proyectos Escolares de Mejoramiento Educativo (PEME), también llamados Proyectos de Innovación.

Como puede verse, se está recuperando una forma habitual de participación docente (el trabajo de comisiones) pero con un momento previo de selección de logros anuales desde una propuesta general decidida por el colectivo docente. Es un proceso participativo en el que decidimos los PEME a realizar durante el año. Si uno de los objetivos propuestos para el año es mejorar la lectura comprensiva de estudiantes y docentes, entonces, en respuesta a este problema considerado prioritario,

un proyecto de mejoramiento educativo sería por ejemplo "Todos a leer".

De este modo, tenemos a la vista tres ámbitos de innovación de la escuela: el PEI, el Plan Anual y los PEME.

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL-PEI				
1999				2003
PAT 1999	PAT 2000	PAT 2001	PAT 2002	PAT 2003
PEME Creamos materiales	PEME Innovando nuestra practica	PEME Usando la televisión en la escuela	PEME El concejo estudiantil	PEME Las matemáticas: el miedo se acabo
PEME Todos a leer	PEME Cuidando el ambiente	PEME Padres y maestros unidos por la niñez	PEME Nuestra voz: el periodico escolar	PEME Somos artistas y genios

LOS PROYECTOS MÁS ALLÁ DE LA ESCUELA

Los ámbitos de transformación al interior de la escuela no son una realidad exenta de los impactos del contexto, provengan éstos de la realidad social que rodea a la escuela, de los actores locales (municipios, instituciones comunitarias, de los órganos del sector o de otros ministerios que actúan en la zona, por ejemplo salud, seguridad, etc.) o de actores de nivel nacional. Todos ellos tienen, aunque de diverso modo, un impacto que puede ser limitante o potenciador de nuestro proceso de cambio; por eso es importante contar con una imagen de estos actores, con los que necesariamente estamos vinculados, a fin de hacer fructífera esta relación.

En primer lugar, interactuamos con los actores del territorio. Los límites del territorio pueden ser la comunidad, la zona, el distrito o la provincia, según el caso. En este espacio se juega la llamada descentralización educativa. En este espacio se toman decisiones que afectan a un conjunto de comunidades educativas; quienes las toman, lamentablemente suelen no consultar a las personas involucradas, a pesar de existir la posibilidad material de hacerlo. Éste, sin embargo puede ser un espacio donde las escuelas y las comunidades se encuentren, manifiesten su preocupación por lo educativo y concerten metas y propuestas de mejoramiento educativo a nivel del territorio.

Es posible tejer, entre los actores vivos del territorio, la red para poner en marcha proyectos de desarrollo educativo de largo plazo; un espacio donde los PEI de cada escuela se intersecan posibilitando un proyecto de mayor envergadura.

La experiencia nos dice que el ámbito local cuenta con capacidades de liderazgo educativo que, con algo de apoyo y promoción, pueden constituirse en la base social de un gobierno de lo educativo a nivel territorial, con propuestas de desarrollo educativo construidas, conducidas y desarrolladas por los propios actores locales.

Ello presenta un gran reto y depende, por un lado, del nivel de desarrollo de las comunidades educativas de cada escuela y la disposición de los liderazgos locales; y, por otro lado, de las decisiones a nivel de política educativa nacional, es decir, el Estado a través del Ministerio de Educación y el Poder Legislativo. Pero, ¿cómo las comunidades educativas pueden llegar a tener impacto en este ámbito nacional? No es un problema nuevo; es el problema de constituir, desde las instancias básicas de la sociedad, la forma de vida de una nación. Este es el espacio donde podemos interactuar con diversos actores de la vida nacional, tanto del Estado como de la sociedad civil, en la perspectiva de concertar un Proyecto Nacional de Educación.

Actuemos donde nos es posible; empoderemos a los actores de la escuela y –desde esa “plataforma de crítica y propuesta”– mejoremos la vida de los niños y las niñas de la escuela peruana.

HACIA UN ACUERDO NACIONAL POR LA EDUCACIÓN*

1. Educación básica de calidad para todos.
2. Incremento anual del financiamiento a la educación.
3. Renovación y revaloración de la profesión docente.
4. Descentralización pedagógica y administrativa.
5. Reforma de la educación superior.
6. Creación de un sistema de información, evaluación y acreditación.
7. Redefinición del rol del Ministerio de Educación y creación del Consejo Nacional de Educación.
8. Participación cooperativa de los medios de comunicación con los centros educativos.

(*) Propuesta de Foro Educativo para un Acuerdo Nacional por la Educación 1998-2007.

LOS GRANDES Y LOS PEQUEÑOS PROYECTOS

LOS PROYECTOS ESCOLARES DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO

Al interior de la escuela hay problemas específicos que requieren ser atendidos a través de proyectos. A las propuestas que buscan resolver estos problemas las llamamos Proyectos Escolares de Mejoramiento Educativo (PEME).

Los PEME son parte del Plan Anual del centro educativo y constituyen una estrategia de participación en la gestión cotidiana de la escuela.

También se les denomina Proyectos de Innovación.

EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

El PEI es el conjunto de acuerdos que los miembros de una comunidad educativa asumen respecto a los procesos educativos y de gestión institucional en su escuela.

Dichos acuerdos constituyen una propuesta de cambios que permite conducir coherentemente la institución.

La finalidad del PEI es guiar la acción de la escuela en torno al acto de educar, articular a los actores de la escuela y mejorar la calidad de las experiencias formativas vividas en la escuela.

El PEI se va logrando progresivamente en la actuación planificada a través del Plan Anual.

EL PROYECTO EDUCATIVO LOCAL

Es el resultado de una alianza entre los distintos actores de una localidad en torno al mejoramiento de la experiencia formativa de niños, niñas, adolescentes y personas adultas. Significa la posibilidad de una adecuada relación entre escuela y comunidad, así como la base para un gobierno educativo territorial.

La formulación de un proyecto a nivel local supone que las instituciones vivas de la comunidad, tanto las del Estado como las de la sociedad civil gestionen una propuesta de desarrollo educativo asumiendo su responsabilidad con la calidad de la educación que se imparte en su localidad. Aquí se hace realidad la descentralización. Las metas educativas de este proyecto comprometen también los objetivos de los PEI de las escuelas del entorno.

EL PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL

Es un conjunto de estrategias y propuestas de carácter general, que deberá ser fruto de un consenso nacional respecto a la educación. Constituye el marco de orientaciones nacionales para los proyectos locales e institucionales y es por ello un instrumento necesario para la unidad de la nación.

El Proyecto Educativo Nacional permite que haya continuidad en la políticas educativas, que éstas respondan a los intereses mayoritarios nacionales y que las decisiones se sustenten en consensos democráticos de largo plazo que comprometan a los actores sociales a respetar acuerdos básicos. En nuestro país, es aún una tarea por realizar.

PAÍS

EL PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL

**La región
EL ESPACIO
LOCAL**

EL PROYECTO EDUCATIVO LOCAL

LA ESCUELA

**EL PROYECTO
EDUCATIVO
INSTITUCIONAL**

**El Plan Anual
de Trabajo**

**Los PEMES o
Proyectos de
Innovación**

A continuación te ofrecemos el texto "Posibilidades que ofrecen la innovación y la descentralización". Forma parte del libro *La educación encierra un tesoro*, informe presentado a la Unesco por la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI presidida por Jacques Delors, publicado en 1996.

LA INNOVACIÓN Y LA DESCENTRALIZACIÓN

Asociar a los diferentes agentes al proyecto educativo

El debate sobre el grado de centralización o de descentralización que debe darse a la gestión del sistema educativo es esencial para el éxito de las estrategias de mejoramiento y reforma de los sistemas educativos.

La Comisión está de acuerdo con numerosos observadores en que las reformas educativas suscitan hoy un profundo escepticismo. En esta cuestión se ha ensayado ya todo o casi todo y raras veces los resultados han estado a la altura de las expectativas creadas. Pareciera incluso que las tentativas de reforma sucesivas y contradictorias han reforzado el inmovilismo de los sistemas educativos en numerosos países.

Se han dado diversas explicaciones a este fenómeno, pero todas apuntan a poner en tela de juicio las modalidades de ejecución de las reformas. En la mayoría de los casos éstas se deciden en los ministerios centrales, sin verdadera consulta con los distintos agentes y sin evaluación de los resultados. Convendría, en cambio, tratar de abrir las instituciones educativas a las necesidades de la sociedad e introducir factores de dinamismo en los mecanismos internos de la gestión educativa.

En efecto, asociar a los distintos agentes sociales a la adopción de decisiones constituye uno de los principales objetivos, y seguramente el medio esencial, del perfeccionamiento de los sistemas educativos. Con esa perspectiva, que no es sólo técnica sino muy ampliamente política, la Comisión quiere subrayar la importancia de las medidas de descentralización en materia de educación.

Evidentemente, la cuestión se plantea de manera diferente según las tradiciones históricas o la organización administrativa propias de cada país, por lo que no puede proponerse un modelo ideal. No obstante, hay una serie de argumentos a favor de una transferencia de responsabilidades al nivel regional o local, en particular si se quiere mejorar la calidad de la toma de decisiones, elevar el sentido de la responsabilidad de los individuos y las colectividades y, en general, estimular la innovación y la participación de todos. En el caso de los grupos minoritarios, la descentralización de los procesos permite tomar mejor en consideración las aspiraciones culturales o lingüísticas y mejorar la pertinencia de la enseñanza dispensada, gracias a la elaboración de programas más adaptados.

No obstante, deben reunirse las condiciones para que se establezca una mejor cooperación en el plano local entre los docentes, los padres y el público en general. La primera de esas condiciones parece ser la voluntad del gobierno central de abrir un espacio de adopción de decisiones democrática en el que se puedan tomar en consideración las expectativas de la comunidad local, del personal docente, de las asociaciones de padres de alumnos o de las organizaciones no gubernamentales.

Por otra parte, las instituciones que forman el sistema educativo deben dar muestras de una voluntad real de adaptarse a las condiciones locales y adoptar una actitud abierta frente al cambio. Por último, la autonomía de los establecimientos de enseñanza constituye un factor esencial del desarrollo de las iniciativas en el plano local, ya que permite una mejor colegialidad en la labor de los docentes. Al tener que tomar decisiones en común, éstos escapan del aislamiento tradicional propio de su oficio. En ciertos países la noción de "proyecto de establecimiento" ilustra perfectamente esta voluntad de alcanzar juntos unos objetivos que permitan mejorar la vida de la institución escolar y la calidad de la enseñanza.



PARA PENSAR

Considerando que asociar a los distintos agentes sociales en la adopción de decisiones es una de las principales estrategias del perfeccionamiento de los sistemas educativos, en la localidad donde se encuentra tu centro educativo:

- ¿Cuáles serían los agentes sociales que deberían participar de la adopción de decisiones educativas?
- ¿Cuáles serían los principales aspectos a tratar?
- ¿Qué iniciativas de acción concertada entre agentes sociales se han desarrollado en tu comunidad? ¿Qué rol tuvo tu escuela?



- a) Has concluido el primer volumen del texto. Te proponemos reflexionar sobre tu experiencia con este material. Ahora que llegaste al final del volumen:
- ¿Qué sentimiento o sentimientos experimentas?
 - ¿Puedes comprender su origen? ¿Cuál es o cuáles son?
- Conviene que anotes las respuestas para ti.
- b) Intenta ahora un ejercicio rápido:
- Enumera las ideas que encuentras útiles para tu acción de educar.
 - Enumera las ideas que encuentras útiles para el desarrollo del PEI de tu escuela.
 - Reúnete con tus colegas y comenten sus respuestas.
- c) Un texto tiene sentido si ayuda a las personas a mejorar sus vidas en lo personal y en lo profesional. Este texto:
- ¿En qué medida ayuda a tu crecimiento personal?
 - ¿En qué medida te impulsa a asumir nuevos compromisos como educadora o educador?

BIBLIOGRAFÍA

DELORS, Jacques

1996 *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación en el siglo XXI*. Madrid: UNESCO y Santillana.

EDWARDS, Verónica

1993 *Las condiciones de la calidad educativa*. (Segunda edición). Quito: Instituto Fronesis.

FILMUS, Daniel

1995 *Las condiciones de calidad en la educación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

FREIRE, Paulo

1995 "Sobre educación popular: entrevista a Paulo Freire". En: TORRES, Rosa María; *Educación popular: un encuentro con Paulo Freire*. Lima: Tarea.

GONZALES, Ernesto

1995 *Multigramación, versión 4.0. Herramientas y técnicas de gestión de conceptos*. Lima: Fundación Friedrich Ebert.

LEIRMAN, Walter

1992 "Poder y uso del poder en el proceso de formación". En: LEIRMAN, Walter y otros; *La educación de adultos como proceso*. (Biblioteca de educación de adultos). Lima: Tarea.

MEJÍA, Marco Raúl

1997 *La elaboración del PEI. Un conflicto entre la vieja y la nueva cultura escolar*. (Documento de trabajo). Bogotá: CINEP.

1998 "Las metodologías en la educación popular". En: *Metodología de la educación popular*. San José de Bogotá: CEAAL.

MENDONÇA FERREIRA, Sebastião

1998 *Creación de futuros*. Lima

MIKLOS, Tomas y María Elena TELLO

1991 "¿Por qué prospectiva?". En: MIKLOS, Tomas y María Elena TELLO; *Planeación prospectiva: una estrategia para el diseño del futuro*. Reproducido en *Planificación educativa, primera unidad. Proyecto calidad de la educación y desarrollo regional*. Lima: P.U.C. 1997.

MORA LORENZI, Magali

1998 *Perfiles y estilos de liderazgo predominantes entre directores de escuelas públicas*. (Documento de trabajo). Lima.

POSADA ESCOBAR, Jorge

1993 "Notas sobre la metodología como acción reflexiva y cultura de los educadores". En: *Metodología de la educación popular*. San José de Bogotá: CEAAL.

PUIGGRÓS, Adriana

1995 *Volver a educar: el desafío de la educación argentina a finales del siglo XX*. Buenos Aires: Ariel.

SANTOS GUERRA, Miguel

1994 *Entre bastidores, el lado oscuro de la organización escolar*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Este texto está dirigido principalmente a directores, directoras y docentes que participan del proceso de construcción del PEI en los centros educativos. La razón de esto es que queremos propiciar una cultura de trabajo en equipo. Trabajar en equipo es iniciar la búsqueda de una escuela donde se vivan relaciones democráticas, se “descentralice el poder” y se comparta el trabajo, las decisiones, las responsabilidades y la conducción. Trabajar en equipo no equivale a división del trabajo y suma de partes; por el contrario, debe representar un esfuerzo de construcción colectiva.

Esperamos que este texto sea un punto de apoyo eficaz para que cada comunidad educativa pueda elaborar una propuesta de PEI válida, pertinente a la realidad donde desarrolla su labor y fiel a sus propios sueños.

El texto consta de dos volúmenes diferenciados por su contenido e intención.

El *volumen I* se inicia con una reflexión acerca del acto de educar y de la escuela como institución del educar. Define al PEI como el conjunto de acuerdos que nacen de una dinámica de consenso/conflicto y presenta una mirada sobre las finalidades del PEI como proceso transformador. Finalmente, propone la relación entre los diversos niveles en que pueden desarrollarse proyectos educativos.

El *volumen II* presenta una manera de proceder para construir el PEI en cada escuela. Se encuentra dividido en tres partes: en la primera se analizan las condiciones del contexto que dificultan o hacen viable los Proyectos Educativos Institucionales; en la segunda parte se reflexiona sobre el proceso interno de la escuela en la construcción del proyecto; y en la tercera presentamos un itinerario de procesos para su construcción.