



Magister en Educación
Mención Gestión de Calidad

Trabajo de Grado II

El Proyecto Educativo Institucional como Documento
Guía para la Vida Escolar

Profesor: Carmen Bastidas

Alumna: Viviana Soto Jaramillo

Santiago - Chile, Abril de 2020

INDICE

RESUMEN	4
PARTE I	5
CAP 1. INTRODUCCIÓN.....	5
CAP 2. MARCO TEÓRICO	8
2.1 MODELO ORGANIZACIONAL DE ESCUELA.....	8
2.2 VISIÓN, MISIÓN Y OBJETIVOS DE LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR	14
2.3 AUTONOMÍA ESCOLAR.....	18
2.4 CULTURA ESCOLAR.....	20
2.5 PARTICIPACIÓN EN LA ESCUELA.....	24
2.6 PROYECTOS EDUCATIVOS	29
2.6.1 Tipologías del Proyecto Educativo Institucional.....	33
2.6.2 El Desarrollo del PEI.....	35
2.6.3 Limitaciones Para Lograr un Cambio Educativo	44
CAP 3. MARCO CONTEXTUAL	48
3.1 SÍNTESIS DE ANTECEDENTES DEL ENTORNO.....	49
3.2 SÍNTESIS DE ANTECEDENTES PEDAGÓGICOS	51
3.3 FUNCIONES DEL DIRECTOR	53
3.4 FUNCIONES DEL JEFE DE UNIDAD TÉCNICO-PEDAGÓGICA.....	54
3.5 FUNCIONES DEL INSPECTOR	56
CAP 4. DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL	57
4.1 OBJETIVOS GENERALES	58
4.2 OBJETIVOS ESTRATEGICOS.....	59
4.3 METAS	59
4.4 LÍNEAS DE ACCIÓN, PROGRAMAS Y PROYECTOS ESPECÍFICOS.....	60
Áreas de acción y actividades seleccionadas	60
4.5 ÁREA DE VINCULACIÓN CON COLEGIOS DE LA CORPORACIÓN AYG.	63
4.5.1 Dimensión Administrativa Financiera	65
CAP 5. ANÁLISIS DE RESULTADOS	66



PARTE II	69
CAP 6. PLAN DE MEJORAMIENTO - PROYECTO DE INTERVENCIÓN	69
6.1 IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA	72
6.2 ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PROPUESTAS	75
CAP 7. CONCLUSIÓN.....	81
BIBLIOGRAFIA.....	87

RESUMEN

Este estudio surge de la necesidad de analizar y comprender el papel del PEI en el impulso de la vida escolar, abordando la dinámica de su proceso de diseño, implementación y evaluación. Tiene la intención de saber cómo los profesores ejercen su profesionalismo en conjunto con el PEI donde enseñan. Se presentan propuestas estratégicas para la implementación del PEI, su articulación con las prácticas educativas, así como la reflexión a su alrededor, que puede mejorar y reforzar la cultura escolar y crear condiciones que faciliten estas prácticas. Se adoptó una metodología de investigación basada en un estudio de caso cualitativo, que favorecía un enfoque interpretativo de los fenómenos bajo análisis, ya que el problema era tratar de comprender, de qué manera se aplica y respeta el documento guía más importante, dirigido a garantizar la coherencia y la unidad de la acción educativa de la escuela. La información se recopiló mediante: análisis de documentos y observaciones. Entre las conclusiones de nuestro estudio, destacamos el hecho de que los maestros revelan muchas dificultades en la operacionalización del Proyecto, no ajustando sus prácticas a las estrategias de acción establecidas en él. Los maestros no ven las reuniones grupales como momentos efectivos de trabajo colaborativo, no existe una relación aparente entre las actividades desarrolladas y los documentos de guía, y las prácticas diarias se llevan a cabo con un conocimiento que resulta de la experiencia docente y espontáneamente responsable. La ausencia de reflexión y evaluación debido a la falta de conocimiento sobre el proyecto y de todo el proceso subyacente a su operación, así como la falta de conocimiento de los instrumentos de evaluación, así como los criterios de evaluación que sirven como referencia para su operación e implementación.

PARTE I

CAP 1. INTRODUCCIÓN

La escuela, como realidad institucional, es una construcción social. Las necesidades e intereses políticos, económicos, sociales y culturales determinaron su apariencia y continúan siendo su principal apoyo.

La universalización y el derecho a la educación permanente han llevado a una enorme diversificación del sistema educativo más allá de la escuela. La escuela de hoy no puede limitarse a transmitir información sobre temas, a transmitir conocimientos del libro de texto. Es una síntesis entre la cultura experimentada en la calle y la cultura formal que es el dominio del conocimiento, las habilidades de pensamiento. Sobre todo, se busca que la escuela sea un medio capaz de formar ciudadanos solidarios, responsables, intervinientes y preparados para enfrentar cambios permanentes. La escuela debe saber cómo crear condiciones para que los estudiantes asimilen el espíritu de cambio. La innovación educativa es un proceso que cuestiona, en todo momento, el pasado y el presente, exigiendo el compromiso de los agentes escolares, la comunidad a la que pertenecen y el sistema en el que operan, para que el cambio ocurra y los estudiantes se formen para que puedan contribuir a la construcción de una sociedad que corresponda a sus deseos. La preocupación por el equilibrio en la sociedad no puede conducir al estancamiento, sino más bien a estimular la provocación de cambios que tengan como objetivo el beneficio de cada individuo y la comunidad a la que pertenece.

Por otro lado, administrar una escuela efectivamente requiere una acción coherente, coordinada y de apoyo por parte de todos los miembros de la

comunidad educativa. Básicamente, innovar es aprovechar los márgenes de libertad y autonomía que tiene la escuela para encontrar respuestas que contribuyan para que esta institución y los agentes que trabajan allí encuentren los caminos del cambio y el progreso, capaces de conducir a procesos educativos cada vez más eficiente y efectivo. Esto significa que las escuelas deben adoptar modelos educativos, de acuerdo con la pluralidad y diversidad de los elementos que integran las comunidades educativas a las que pertenecen.

La preocupación por definir, a través del Proyecto Educativo Institucional – PEI de la escuela, los "perfiles de cambio" lleva a los actores educativos a cuestionarse sobre su identidad, sobre lo que son o les gustaría ser, y cómo podrían reducir la distancia entre los quiénes son y qué les gustaría ser. Es a través de esta búsqueda constante que se definen los valores que inspirarán, guiarán y liderarán la acción educativa. El PEI adquiere así un valor simbólico para los actores y un valor operativo en la medida en que guía una acción concreta a promover.

El Proyecto Educativo Institucional como instrumento para “planificar la acción educativa” y “construir la identidad de cada establecimiento educativo” requiere una concepción de la escuela como una “organización que piensa continuamente en sí misma” Costa (2003a:56).

Al definir la visión estratégica de lo que está destinado a la escuela y la visión interpretativa de su misión, el PEI crea la oportunidad y explora la capacidad de los profesores, juntos, para reflexionar sobre la escuela, sus funciones, sus problemas y las formas para resolverlos. Solo en esta concepción el Proyecto Educativo tendrá sentido y permitirá que la escuela logre su autonomía. En esta perspectiva, el proceso de concebir e implementar el PEI es un proceso que involucra a personas que, de manera colectiva, permanente y continua, realizan un análisis crítico constante del estado de la escuela, deciden soluciones para la continuidad o el cambio y evaluar las consecuencias de sus decisiones. Este proceso depende, además de otros factores, del papel desempeñado

principalmente por los docentes, ya que se asumen como elementos clave en la construcción de los cambios.

La introducción de la identidad del Proyecto en la escuela implica un cambio educativo, pero para que tenga sentido, es necesario, sobre todo, concebir a los maestros como "aprendices sociales", negando la tendencia a identificarlos como "aprendices técnicos" (Hargreaves, 1998).

No es posible hacer una flexibilidad curricular basada en el trabajo cooperativo, sin cambiar la forma tradicional en que trabaja la escuela y, en particular, la forma en que trabajan los maestros y sus prácticas, ya que es en ellos donde se manifiesta y evalúa el título. La realización de estas autonomías.

El profesor es la clave fundamental para la realización del cambio, lo que significa que, al involucrar a los profesores en el proceso de toma de decisiones, en la revitalización o innovación de las estructuras existentes y en el análisis, la discusión y la reflexión crítica, estamos ganando docentes que contribuyen al cambio y, en consecuencia, favorecen la creación de una verdadera cultura de colaboración. Por lo tanto, es importante verificar cómo las escuelas y los docentes han podido hacer frente a los cambios: cómo se entendieron y cómo se practicaron; en otras palabras, cómo se respeta y aplica el documento guía más importante, dirigido a garantizar la coherencia y la unidad de la acción educativa de una escuela: el Proyecto Educativo Institucional.

Así, este Proyecto presenta, en una primera parte, los fundamentos teóricos con la revisión de la literatura relacionada, parte la justificación teórica la elección de metodologías e instrumentos que guiaron esta investigación, a saber, la opción para el estudio de caso y un enfoque cualitativo, así como las técnicas de recopilación de información utilizadas, para comprender el plan metodológico y su coherencia, después la exposición de la problemática del objeto del estudio, así como las preguntas que serán objeto de investigación en el estudio, en una segunda parte, su discusión y una breve propuesta de intervención que va en contra de los resultados obtenidos.

CAP 2. MARCO TEÓRICO

2.1 MODELO ORGANIZACIONAL DE ESCUELA

La escuela comienza por estar asociada, en muchos casos, con un edificio. Sin embargo, es, como cualquier otra organización, una realidad socialmente construida por los miembros que la componen, constituyéndose como una comunidad educativa y un lugar donde la educación se realiza y, en este sentido, debe entenderse como comunidades de docentes y estudiantes (insertadas en las comunidades locales), que proporcionan diversas formas de interacción social esenciales para la socialización con la capacidad y la posibilidad de ejercer y formular una voluntad colectiva.

La definición de organización parece, a primera vista, una tarea muy simple, debido a la diversidad de definiciones encontradas. Sin embargo, una lectura más cercana de ellos indica cuánto puede estar mal, ya que hay una gran diversidad de perspectivas y falta de consenso en torno al concepto.

La escuela es una organización peculiar, distinta de las demás, porque, además de ser "Una organización que cuida a las personas" Perrenoud, (1994:154), su realidad es construida socialmente por una multiplicidad de actores. Pero la escuela también es un sistema de comportamientos e interacciones que tienen lugar produciendo lógicas y actos singulares. Estos actos están entrelazados en esquemas complejos de actividades que generalmente se llevan a cabo en la interacción social, es decir, la escuela no puede analizarse por separado de las otras instituciones con las que se relaciona, ya que encuentra formas de reaccionar y adaptarse a las perturbaciones o cambios registrados en tu entorno.

Sin embargo, al ser una organización y un sistema, la escuela no puede dejar de ser vista como una institución, que por un lado se presenta con su propio discurso cerrado, con una respuesta a todo y, por otro lado, se convierte en un

instrumento de otra institución. El sistema educativo, desde el cual comparte el discurso que transmite.

Cuando se trata de comparar la Escuela con otras organizaciones, no debemos olvidar que tiene una característica muy específica que la distingue de todas las demás y le otorga propiedades distintas que deben tenerse en cuenta.

La escuela crea un conjunto de interacciones que están reguladas normativamente y por condiciones culturales. Presenta su propia cultura, creada por sí misma que condiciona sus estructuras, la forma de organizar el espacio y la forma de articular las relaciones.

Todas las escuelas reciben un conjunto extraordinario de regulaciones que dejan poco espacio para la autonomía de sus miembros. Y, cuando se reconoce formalmente la autonomía de las escuelas, se buscan otros subterfugios (regulación de estándares básicos, estrangulamiento financiero, creación de sistemas de control administrativo, etc.) que condicionan su ejercicio efectivo.

Se puede decir que la Escuela es una organización compleja, con muchas dimensiones y objetivos ambiguos y que está abierta a múltiples interpretaciones que son difíciles de medir.

Por lo tanto, la definición de escuela como organización adquiere diferentes connotaciones de acuerdo con las perspectivas organizacionales que le dan su cuerpo. A riesgo de omitir modelos, elegimos presentar seis imágenes escolares: Escuela como empresa, Escuela como burocracia, Escuela como democracia, Escuela como arena política, Escuela como anarquía organizada y Escuela como cultura, que parecen apoyar las realidades por las que pasan las escuelas chilenas.

Teniendo en cuenta la diversidad de las propuestas de sistematización existentes y el hecho de que esta es un área de desarrollo conceptual en constante renovación, no pretende constituir una tipología del estado de la literatura sobre el tema, por lo tanto, es una iniciativa ciertamente incompleta.

El modelo **"la escuela como empresa"** se basa en las teorías clásicas de gestión organizacional propuestas por Taylor y Fayol, de las cuales la escuela es vista como una empresa educativa y, como tal, se basa en los principios establecidos por estos dos autores. En consecuencia, conceptos tales como: jerarquía, centralización, formalización, tareas bien definidas, distribuidas, articuladas y estandarizadas y controladas están vinculadas a la idea de escuela-empresa, fundamentalmente por la forma en que los trabajadores realizan sus tareas, en comparación con una mejor manera de llevarlos a cabo. Existe una clara separación entre quienes piensan y quienes ejecutan, y su objetivo central es la eficiencia, es decir, lograr el mejor rendimiento al menor costo.

Los principios de las teorías clásicas propuestas por Taylor y Fayol tuvieron una gran influencia en las organizaciones escolares, en términos de uniformidad de los planes de estudio, metodologías, posicionamiento de los estudiantes (según el nivel de instrucción), posicionamiento de los maestros (según la duración del servicio), recursos materiales (poco diversificados), espacios educativos, horarios y evaluación y por la inexistencia de relaciones con la comunidad (escuela cerrada por la mitad).

El modelo de **"la escuela como burocracia"** se basa en el "modelo burocrático", cuyo eje de desarrollo fue Weber y, desde temprana edad, influyó en la organización de las escuelas europeas. Mencionado por Costa (2003b: 49), "las escuelas son organizaciones formales con muchas de las características de las organizaciones burocráticas, el modelo burocrático es uno que la mayoría de los administradores escolares adoptan".

En las escuelas, podemos identificar los siguientes elementos caracterizadores:

- Centralización de decisiones en los órganos superiores de los ministerios de educación, con la consiguiente falta de autonomía escolar y una cadena jerárquica bien definida y rígida;

- Todas las actividades están reguladas en detalle y el trabajo está estrictamente dividido y compartimentado;
- Todo es predecible en la organización, ya que su funcionamiento se basa en una planificación cuidadosa y meticulosa;
- Estructura organizativa centralizada, jerárquica y formal: modelo piramidal;
- Obsesión con los documentos escritos;
- Comportamientos estandarizados y estandarizados basados en el cumplimiento de estándares escritos y estables;
- Las relaciones entre las personas son impersonales y uniformes;
- Pedagogía uniforme: la misma organización pedagógica, los mismos contenidos disciplinarios, las mismas metodologías, los mismos materiales;
- Concepción burocrática de la función docente (existe solo para lograr lo que se define).

La escuela burocrática tiene una rigidez y uniformidad de normas, estructuras y procesos, un centralismo muy fuerte, jerarquía y control central, que ha perforado y perforado el sistema educativo.

El modelo "**la escuela como democracia**" centra toda su atención, por un lado, en el problema de los individuos en las organizaciones, su comportamiento grupal, el hombre como ser social, por otro lado, en la defensa de la naturaleza participativa de los procesos de toma de decisiones. Decisión en este sentido, podemos decir que: "la teoría de las relaciones humanas, al valorar a las personas y los grupos, los fenómenos de cooperación y participación, la satisfacción y el cumplimiento de los trabajadores, constituye el fundamento teórico, en términos organizativos, de la imagen democrática de la escuela" Costa (2003b: 61).

Podríamos resumir como indicadores de la imagen de la escuela como democracia:

- Los procesos de toma de decisiones son participativos;

- Búsqueda de consenso compartido a través de estrategias de decisión colegiadas;
- Importancia del comportamiento informal en la organización;
- Importancia de estudiar el comportamiento humano;
- Visión armoniosa y consensuada de la organización;
- Pedagogía personalizada;
- Existencia de una autoridad profesional basada en la competencia especializada de los docentes;
- Los diversos órganos de gestión y coordinación se constituyen a través de procesos formales de representación, basados en procedimientos electorales;
- Existencia de un conjunto común de valores que el grupo construye y comparte a través de los procesos de socialización.

La imagen de una escuela como democracia nos propone globalmente una concepción de los establecimientos educativos que, valorando a las personas, apunta a formas de funcionamiento participativo y concertado entre todos los involucrados en la vida escolar.

El modelo “**la escuela como arena política**” se basa en el estudio de los modelos políticos de las organizaciones y surge como un rechazo de la homogeneidad, racionalidad y con sensualidad de la organización, es decir, en esta perspectiva, la incertidumbre y la divergencia aparecen como características dominantes de las situaciones organizacionales.

En este sentido, las decisiones tomadas dentro de las organizaciones surgen de procesos de confrontación y negociación, basados en los intereses a menudo en conflicto y las relaciones de poder desatadas por los diversos actores/grupos, generados por la escasez de recursos, la diversidad ideológica, el conflicto de intereses. Intereses y diferencia de personalidad.

En el mundo en general, hay pocos estudios sobre la influencia que este modelo tiene en las instituciones escolares, sin embargo, se reconoce que existe

la "arena política", por ejemplo, y de acuerdo con Afonso (2005) al educar reformas, en las decisiones sobre la organización de la organización. Horario escolar, asignación de espacio escolar, tiempo de enseñanza para asignaturas específicas o para actividades no curriculares, en la construcción del PEI, Regulación Interna, Plan de Actividad, Evaluación, y otros Proyectos.

El modelo **"la escuela como anarquía organizada"** hace que sus concepciones organizativas se basen en la incertidumbre e imprevisibilidad de las organizaciones y en la complejidad e inestabilidad de su funcionamiento. En esta perspectiva, la escuela es vista como una realidad compleja, heterogénea, problemática y ambigua. Sus intenciones y objetivos son vagos, las tecnologías no son claras y la participación es fluida. Los objetivos son ambiguos, abiertos a múltiples interpretaciones y difíciles de medir. Las decisiones no surgen de manera coherente y vinculada a la planificación, sino como una respuesta improvisada a los problemas existentes. La articulación entre sus estructuras y componentes es muy débil. A pesar de toda la desconexión que existe en las organizaciones escolares, no se desintegran, ya que entre los diferentes actores de la organización se establece una "lógica de confianza", cada uno confía en lo que el otro hace (incluso si es una aparente confianza).

Las organizaciones pueden ser anarquías, pero son anarquías organizadas. Las organizaciones pueden estar débilmente articuladas, pero son sistemas débilmente articulados. Las organizaciones pueden recurrir al proceso de decisión de la papelera, pero las papeleras tienen bordes que imponen cierta estructura Weich (1985: 106).

En el modelo **"la escuela como cultura"**, la institución escolar genera un conjunto de interacciones que están reguladas por un conjunto de normas y por las restricciones implícitas que surgen de su configuración social, de su cultura. Cada escuela crea su propia cultura, desde la cual transmite normas, creencias, valores, mitos que regulan y condicionan, no solo el comportamiento de sus

miembros, sino también sus estructuras, la forma de organizar espacios y la forma de articular relaciones

Podemos encontrar algunos rasgos que demuestran su presencia en la escuela:

- No hay dos organizaciones iguales. Esto significa que, en el caso de la Escuela, es diferente de otras organizaciones, así como de otras instituciones escolares;
- Cada escuela tiene manifestaciones simbólicas diferentes y diferentes que le dan su propia especificidad y cultura;
- La calidad y el éxito de cada escuela depende de su tipo de cultura;
- Las tareas de un gestor están relacionadas con la gestión de los aspectos simbólicos que genera la cultura.

Esto significa que podemos encontrar muchos componentes en la escuela que demuestran que cada escuela es diferente de las demás. Dependiendo de las nuevas demandas, requisitos y expectativas del medio ambiente, tanto interna como externamente, y utilizando la autonomía que está consagrada, cada escuela reacciona y encuentra diferentes soluciones en la forma en que toma decisiones, implementa cambios e innovaciones, se integra a la comunidad, evalúa e informa (autoevaluación), realiza la articulación institucional, procesa el liderazgo organizacional, crece y aprende, buscando así responder adecuadamente a las necesidades y problemas planteados, asumiendo así nuevas características.

2.2 VISIÓN, MISIÓN Y OBJETIVOS DE LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR

Quien quiera estar y adónde quiera ir es la **visión** de cualquier organización. Las metas, planes y objetivos medibles son los medios para lograr esta visión, son una hoja de ruta claramente definida.

El propósito de las organizaciones escolares es educar. La educación tiene como objetivo promover cambios deseables y estables en las personas; cambios que favorecen el desarrollo integral del hombre y la sociedad. La escuela contribuirá al refuerzo de la identidad nacional a través de la valorización socializada de las peculiaridades locales.

Sin embargo, en ausencia de una educación que no esté inmersa en la cultura y, particularmente, en el momento histórico en el que se encuentra, las experiencias pedagógicas y las metodologías organizativas que promueven estos cambios no pueden concebirse de manera "des culturalizada".

La escuela es, sin duda, una institución cultural y son las reformas educativas en sí mismas las que reflejan las ideologías impresas en el contexto social y político. Por lo tanto, estamos hablando de una dimensión cultural e ideológica de la educación como base y transmisor estructural de la reproducción social.

La **misión** de una organización consiste en definir sus propósitos estratégicos generales, es la filosofía básica de su desempeño, es el punto de partida para definir los objetivos que están subordinados a ella y debe servir como guía para las personas que trabajan en ella. La misión de una organización se traduce en una comprensión perfecta de la razón de su existencia y debe ser percibida interna y externamente.

La escuela de hoy no puede limitarse a transmitir información sobre los temas, a transmitir el conocimiento del libro de texto. En él, los estudiantes aprenden a asignar significados a los mensajes e información recibidos del exterior, de los medios de comunicación, de la vida diaria, de las formas de educación proporcionadas por la ciudad, por la comunidad. El profesor tiene su lugar allí, con el papel insustituible de proporcionar las condiciones cognitivas y afectivas que ayudarán al alumno a asignar significados a los mensajes e información recibidos de los medios y las diferentes formas de intervención educativa urbana. La misión de la escuela es educar a ciudadanos informados y

conocedores, sociables/civilizados, atentos y reflexivos, preparados para el cambio.

Los objetivos son los resultados cuantitativos y cualitativos que una organización desea lograr en un período determinado, en el contexto de su entorno, para cumplir su misión. Deben estar bien definidos, concretos y deben tener las siguientes características:

- Claro, explícito y conciso;
- Viable, pero desafiante;
- Jerárquico, ya que hay objetivos más importantes que otros subordinados a ellos, y el esfuerzo para lograrlos debe tener esto en cuenta;
- Coherente, ya que los objetivos deben armonizarse entre sí;
- Medible, cuantitativa y cualitativamente;
- Conocido y acreditado en toda la organización;
- En pequeñas cantidades, para evitar la dispersión;
- Programado, conoce la fecha límite para su realización.

Según Teixeira (2005, 123-200), generalmente se identifican tres tipos de objetivos: económico, de servicio y personal.

En economía, se identifica la supervivencia de la organización, el beneficio de la organización y su crecimiento. En casos de servicio o sociales, se identifica la creación de beneficios para la sociedad y los ciudadanos. Los objetivos personales de los individuos se identifican como parte de la organización, lo que, cuando está satisfecho y motivado, aumenta su nivel de productividad.

La escuela de hoy no puede limitarse a transmitir información sobre los temas, a transmitir el conocimiento del libro de texto. Es una síntesis entre la cultura experimentada en la ciudad, en la calle, en las plazas, en los puntos de encuentro, en los medios, en la familia, en el trabajo, etc., y la cultura formal que es el dominio del conocimiento, las habilidades de pensar.

Para una escuela concebida como un espacio de síntesis, en el ejercicio de su papel en la construcción de la democracia social y política, se proponen cinco objetivos sociales o de servicio que la organización escolar busca lograr:

1. Promover el desarrollo de habilidades cognitivas, operativas y sociales de los estudiantes, a través del contenido escolar;
2. Promover las condiciones para fortalecer la subjetividad e identidad cultural de los estudiantes (el desarrollo de la creatividad, la sensibilidad y la imaginación);
3. Prepararse para el trabajo y para la sociedad tecnológica y comunicacional (saber tomar decisiones, hacer análisis globales, interpretar información de todo tipo, tener una actitud de investigación, saber trabajar juntos, etc.);
4. Capacitar para una ciudadanía crítica, es decir, capacitar a un ciudadano/trabajador capaz de interferir críticamente en la realidad para transformarla y no solo capacitar para integrar el mercado laboral;
5. Desarrollar capacitación para valores éticos, es decir, capacitación en cualidades morales, rasgos de carácter, actitudes, convicciones humanísticas y humanitarias.

Los objetivos económicos de la escuela actual, aunque no se consideran una prioridad, son igualmente importantes porque, para lograr los objetivos sociales mencionados anteriormente, se requieren recursos, recursos materiales y humanos, que requieren una buena gestión financiera de la escuela, no con el objetivo de beneficio, pero solo y solo para obtener estos recursos.

2.3 AUTONOMÍA ESCOLAR

El concepto de autonomía ha sido ampliamente debatido y estudiado en las últimas décadas. En el contexto de la escuela actual, en la que su complejidad es indiscutible, innumerables autores han expresado su definición, y se puede ver que todos se unen, en una visión más o menos concertada. Autonomía significa globalmente, *"El poder de autodeterminación, de autorregulación de los propios intereses o el poder de darse la norma, elaborando sus propios estatutos/regulaciones"* Castro (1995:129).

Una noción más concreta y dirigida a la realidad escolar es la definida por Castro, (1995) cuando dice que la autonomía significa que el orden escolar no lo establece alguien fuera de la escuela y fuera de ella, sino los miembros mismos y debido a tu realidad.

El mismo autor distingue varias dimensiones de autonomía:

Autonomía política: resultante de los procesos de descentralización, a través de la extensión o distribución de poderes y competencias. Es, por lo tanto, una dimensión donde se asume el ejercicio del poder político como autonomía de orientación". Esta dimensión también incluye la posibilidad de crear "leyes "y" reglas propias ", es decir, la ocurrencia producción normativa a nivel local.

Autonomía administrativa: implica la capacidad de tomar decisiones administrativas y practicar actos entendidos como "exigibles y no susceptibles de atractivo jerárquico". Es, por lo tanto, una dimensión donde el poder de tomar decisiones se extiende a varias modalidades de autonomía administrativa, el saber: gestión financiera, regulatoria, patrimonial y de personal.

Autonomía científica y pedagógica: resultado de la aplicación del concepto de función técnica a las actividades administrativas. La precisión del concepto a nivel científico y pedagógico resulta del desarrollo de los propios

proyectos a nivel científico - pedagógico local, con intervención en la dimensión curricular y en la gestión autónoma de los currículos y programas.

La responsabilidad de la gestión administrativa, financiera y pedagógica se asigna nuevamente a un solo cuerpo, el director (a) de la escuela, y aparece como respuesta a uno de los objetivos estratégicos de crear condiciones que permitan el refuerzo de "líderes efectivos". Este decreto también les da a las escuelas un refuerzo de su autonomía, especialmente en la capacidad de gestión de su organización interna, siendo su PEI el instrumento principal, esta autonomía reflejada en el monitoreo, coordinación, desarrollo y evaluación del Proyecto Educativo por parte del consejo escolar. Sin embargo, tener un decreto no es suficiente, es necesario ir mucho más allá. Es necesario un cambio de actitud que conduzca a una participación más comprometida de los actores educativos a favor de este bien común, que es la educación.

Esta participación puede iniciarse o reforzarse en el compromiso de construir el PEI verdaderamente dirigido hacia una autonomía consciente y fructífera como piedra angular de la construcción de una verdadera comunidad escolar.

Según Barroso (1998) "Autonomía escolar" significa, desde un punto de vista formal/legal, que las escuelas tienen una capacidad de autogobierno en ciertas áreas (estratégicas, pedagógicas, administrativas y financieras), como resultado de la transferencia de atribuciones, competencias y recursos de otros niveles de administración, a los propios órganos de gestión de la escuela.

La autonomía es un campo de fuerzas, donde se confrontan y equilibran diferentes influenciadores (externos e internos), de los cuales se destacan: el gobierno, la administración, los maestros, los estudiantes, los padres y otros miembros de la sociedad local. La autonomía se afirma, así como una expresión de la unidad social que es la escuela y no preexiste a la acción de los individuos. "Es un concepto construido social y políticamente por la interacción de diferentes

actores organizacionales, en una escuela determinada, en busca del bien común local”, Barroso (1998:4).

2.4 CULTURA ESCOLAR

El término cultura deriva del latín - *colere* -, que significa conservar, tratar, formar. Originalmente se usó principalmente en contextos religiosos y agrícolas. Actualmente, la palabra Cultura se usa en un sentido mucho más amplio, dando lugar a múltiples definiciones.

En un intento por aclarar los significados del concepto de cultura, Kroeber y Klunckhohn (1952), prepararon un trabajo importante, en el que identificaron alrededor de 160 significados para el término “cultura”. A partir de entonces, nadie afirmó ser el titular de la definición correcta, aunque muchos contribuyeron a la aclaración del concepto.

La cultura consiste en patrones implícitos y explícitos de comportamiento humano adquiridos y transmitidos por símbolos, que constituyen actividades distintivas de los grupos humanos, incluida su externalización en artefactos, el núcleo esencial de la cultura consiste en ideas (históricamente derivadas y seleccionadas) Kroeber y Kluckhohn (1952) y, especialmente, los valores inscritos; los sistemas culturales pueden, por un lado, considerarse como productos de acción y, por otro lado, como elementos condicionantes para la acción futura.

Si consideramos la educación como un proceso continuo que acompaña, ayuda y marca el desarrollo del individuo, y que implica la preservación y transmisión del patrimonio cultural, la importancia del sistema educativo en general y de la escuela en particular se hace rápidamente evidente, asumir la socialización y perpetuación de la cultura. De hecho, la educación escolar juega un papel socializador, contribuyendo a la internalización individual de los valores de la sociedad.

La escuela es, sin duda, una institución cultural y son las reformas educativas en sí misma que reflejan las ideologías impresas en el contexto macrosocial y político. Por lo tanto, estamos hablando de una dimensión cultural e ideológica de la educación como base y transmisor estructural de la reproducción social.

La organización/institución "escuela" está inevitablemente asociada con la dimensión cultural, tanto en el sentido más amplio como en el más restringido. Sin embargo, la cultura escolar no puede considerarse como un tipo de subcultura de la sociedad en general.

Según Barroso (2005: 55-76), los conceptos de "cultura", "cultura escolar" y "cultura educacional" han dividido a algunos teóricos, que destacan tres tipos de enfoques fundamentales: funcionalista, estructuralista e interaccionista.

Desde una perspectiva funcionalista, la institución educativa es simplemente un transmisor de una cultura definida y producida externamente que se traduce en los principios, propósitos y normas que el poder político determina que constituyen el sustrato del proceso educativo y la aculturación de niños y jóvenes.

En una perspectiva estructuralista, la cultura escolar es producida por la forma de educación escolar, principalmente a través del modelado de sus formas y estructuras, ya sea el plan de estudio, las asignaturas, el método de organización pedagógica, los medios auxiliares de enseñanza, etc.

Finalmente, la perspectiva interaccionista, en la cual la cultura educacional es la cultura organizacional de la escuela; por lo tanto, se considera cada escuela en particular.

Se puede decir que existe una cultura propia, dentro del alcance de la Escuela y el Sistema Educativo, que refleja un conjunto completo de prácticas, valores y creencias, compartidas por todos aquellos que interactúan dentro de ella.

La cultura escolar se refiere así a la existencia, en cada escuela, de un conjunto de factores organizativos y procesos sociales específicos que ponen la cultura escolar en perspectiva, lo que, demuestra ser un elemento activo en su reinterpretación y operacionalización. Sin embargo, es una cultura que no todas las escuelas pueden asumir por igual, ya que depende de realidades locales específicas.

Los mitos sobre los cuales se articula la escuela se refieren a la bondad de los estándares culturales; la efectividad causal de la enseñanza; igualdad de oportunidades; homogeneización del comportamiento; la uniformidad de las reglas; la agrupación estable; la rutina de la actividad; transmisión cultural; la eficacia de la obediencia; y el valor de la autoridad.

Estas circunstancias se asociaron con nuevas tendencias y modificaciones dentro del alcance del Sistema Educativo, a medida que cambiaba progresivamente de un sistema escolar a un sistema educacional y de una política educativa nacional a políticas educativas locales.

Como el papel de las culturas docentes en el aprendizaje y el desarrollo profesional de los docentes es ampliamente reconocido, al comprender las formas de estas culturas, podemos comprender los límites y las posibilidades del desarrollo docente y el cambio educativo.

Andy Hargreaves identifica cuatro formas "integrales" de enseñanza de las culturas: individualismo, colaboración, colegialidad artificial y balcanización, cada una de las cuales tiene implicaciones para el trabajo del profesor y el cambio educativo.

Hargreaves y otros reconocen la cultura del individualismo como la situación más común en las escuelas, que se basa en una situación de aislamiento y trabajo solitario por parte de los maestros. "El individualismo se ve como una consecuencia de las complejas condiciones y limitaciones de la

organización, y estas son las que debemos tener en cuenta si queremos eliminarlo" Hargreaves (1998:192).

En la cultura de colaboración, la ayuda, el apoyo, la confianza, la apertura y el intercambio en la resolución de problemas ocupan una posición central en la toma de decisiones colectivas, donde el conflicto y la crítica pueden y deben estar presentes. Los maestros aprenden unos de otros, identifican preocupaciones comunes y trabajan juntos para resolver problemas, como resultado, desarrollan la confianza colectiva necesaria para una respuesta crítica al cambio educativo. La colaboración y la colegialidad suponen que mejorar la educación es un esfuerzo colectivo más que individual. Para que las culturas colaborativas conduzcan al cambio.

En la colegialidad artificial, las relaciones de colaboración profesional entre docentes son forzadas, recomendadas y, al menos, impuestas administrativamente. En este tipo de cultura, las relaciones de colaboración que existen entre los docentes en forma espontánea, voluntaria, orientada al desarrollo, se extienden en el tiempo y son impredecibles. Por el contrario, estas relaciones de colaboración están reguladas administrativamente, en base a una imposición administrativa, que requiere que los maestros se reúnan y trabajen juntos. "Esta cultura se caracteriza por un conjunto de procedimientos formales y burocráticos específicos, diseñados para aumentar la atención prestada a la planificación grupal y la consulta entre colegas, así como a otras formas de trabajar juntos" Fullan y Hargreaves (2001:103).

Estos procedimientos tienen el objetivo de crear relaciones más constantes de colaboración e intercambio de sus prácticas y experiencias entre los docentes. La colegialidad artificial puede verse como una fase de transición entre la cultura del individualismo y la cultura de la colaboración, en la que los líderes juegan un papel fundamental.

La cultura balcanizada se caracteriza por patrones particulares de interacción entre docentes en los que "no trabajan de manera aislada, ni con la

mayoría de sus colegas, sino más bien en subgrupos más pequeños, dentro de la comunidad escolar, como los departamentos disciplinarios de las escuelas secundarias" (Hargreaves, 1998:240). Esta cultura es quizás la forma más frecuente de asociación e interacción entre maestros en nuestras escuelas secundarias.

2.5 PARTICIPACIÓN EN LA ESCUELA

La Constitución de Chile establece el derecho a participar en la vida pública, ejercida directamente o por medio de representantes libremente elegidos. El principio también está bien expresado, al considerar entre las tareas fundamentales del Estado, "defender la democracia política, asegurar y alentar la participación democrática de los ciudadanos en la solución de los problemas nacionales".

Con respecto al derecho a la educación, el texto constitucional establece que uno de los objetivos de la acción educativa es permitir la participación democrática en la vida colectiva.

Las diversas teorías organizativas, a lo largo de los siglos, han influido en la práctica diaria de la escuela chilena y en algunas orientaciones del sistema educativo. Pensar en una organización necesariamente requiere pensar en las personas que la componen, que trabajan y cooperan para lograr objetivos comunes y las relaciones que establecen entre sí.

El concepto de participación en la Teoría de las Organizaciones, desde un punto de vista político y/u organizacional, es susceptible de varias interpretaciones.

Para Lima (1992), la participación puede verse, desde una perspectiva política, como considerada indispensable para la realización de la democracia en el país e incluso a nivel organizativo, es decir, en la Escuela. "La participación en la escuela debe entenderse como una referencia a un proyecto político

democrático, como una afirmación de intereses y deseos, como un elemento limitante e incluso inhibiendo la afirmación de ciertos poderes, como un elemento de intervención en las esferas de la decisión política y organizativa, un factor ya sea de conflictos o de consenso negociado" Lima (1992:177).

Así, el autor enfatiza que a través de un proceso de conjugación de cuatro dimensiones resulta pertinente para la comprensión de las diferentes formas y tipos de participación en la escuela.

Formas y Tipos de Participación	
Democracia: la participación permite controlar diferentes tipos de poder y orientar la administración escolar hacia la libre expresión de ideas y proyectos, con el fin de enriquecer el proceso de toma de decisiones.	
Participación directa	En este tipo de participación, cada uno, en los propios órganos de la organización y de conformidad con las normas establecidas, interviene en el proceso de toma de decisiones, mediante votación u otra forma acordada.
Participación indirecta	En este tipo de participación, cada uno, en los propios órganos de la organización y de conformidad con las normas establecidas, interviene en el proceso de toma de decisiones, mediante votación u otra forma acordada.
Regulación: la participación en las organizaciones siempre se guía por la existencia de reglas (regulación) que permiten a cada actor, dentro de la estructura jerárquica de la organización, guiar sus formas de actuar.	
Participación formal	Una que obedezca las pautas legales promulgadas, debidamente estructuradas en documentos (estatutos, reglamentos, etc.).
Participación no formal	El que se guía por un conjunto de reglas definidas en la organización y generalmente enmarcadas en las normas legales.

	Una vez elaborados por los actores dentro de la organización, pueden contribuir a una mayor participación y constituir una alternativa a las reglas formales.
Participación informal	Uno que se guía por reglas informales sin un carácter formal. Surgen de la interacción entre los actores en la actividad organizacional, generalmente debido al descontento o desacuerdo con ciertas normas o actitudes de alguien. Se usan para grupos pequeños.
Participación: La participación caracteriza una actitud de mayor o menor compromiso de los actores en las actividades organizacionales, con el fin de resaltar ciertos intereses y soluciones. Por lo tanto, la participación de los actores puede reflejar actividad / dinamismo, “calculismo” o pasividad.	
Participación activa	Donde los actores, individualmente o en grupos, muestran dinamismo y la capacidad de influir en la toma de decisiones en relación con los diversos aspectos de la acción organizacional.
Participación reservada	Es una participación prudente para defender intereses y evitar riesgos. Se caracteriza por alguna acción y puede evolucionar a una participación de participación alta o débil, dependiendo de las perspectivas de los actores.
Participación pasiva	Donde los actores en la acción organizacional revelan actitudes de desinversión, incredulidad y apatía.
Orientación: en términos de orientación, la relación entre el comportamiento y los objetivos, ya sean de la organización o de la persona, es evidente. Existe la posibilidad de que los objetivos formales tengan varias interpretaciones y, bueno, que ni siquiera sean consensuales.	
Participación convergente	Cuando las personas generalmente se identifican con los objetivos formales de la organización y participan de una manera

	más o menos consensuada para lograrlo. Por lo tanto, la participación, siendo objeto de consenso, puede contribuir a una mayor participación en las actividades de la organización. Sin embargo, si este consenso se vuelve ritualista, constituye un obstáculo para la evolución.
Participación divergente	Uno en el que los actores no se ven a sí mismos en los objetivos formales de la organización y adoptan diferentes perspectivas, afirmando sus opiniones. Tales actitudes, para algunos, pueden considerarse un desafío, para otros, son ideas diferentes, indispensables para la evolución y la innovación.

Tabla 1: Formas y tipos de participación en la escuela según Lima (1992: 176-194)

Alves Pinto (1995), en una perspectiva sociológica de la acción, considera que todos los que pertenecen a una organización en todo momento participan en la vida de la organización. Participar en la organización sigue siendo una estrategia racional para los actores y, por lo tanto, la no participación también es una forma de participación. “Cuando crees que no estás participando, después de todo, eliges un modo específico de participación. Por lo tanto, la participación o no participación son orientaciones opuestas que caracterizan la forma en que los actores están ubicados en la organización”, Alves Pinto (1995:160).

Así, para el autor, la forma en que cada uno se encuentra en relación con la escuela es el resultado de las relaciones sociales en las que estos actores están involucrados y dependen de un fenómeno de dos dimensiones: cooperación y control social.

Formas y Tipos de Participación	
Participación convergente	Cada actor, respetando las normas organizacionales, tiene una actitud basada en la participación constructiva en la búsqueda

	de objetivos organizacionales y encuentra espacio para proyectos personales. Cuando en ciertas situaciones hay desacuerdo, ya sea en la forma de lograr los objetivos, o incluso en su (re) definición, siempre hay lugar para críticas, tanto informales como formales, en lugares específicos (reuniones - Consejo pedagógico, Junta directiva de Clase, Consejo de Clase y Junta Disciplinaria). Esta participación crítica siempre tiene como objetivo mejorar la efectividad de la Escuela.
Participación divergente	Cuando, en una participación divergente, los actores no hacen que los proyectos personales sean compatibles con los objetivos de la escuela, violan las reglas de interdependencia para lograr objetivos ajenos a los objetivos de la escuela.
Participación apática (apatía)	Los actores (profesores, estudiantes, padres y empleados) eligen ajustarse a las normas de la estructura organizativa (de cualquier tipo y en cualquier nivel), pero no invierten en cooperación, se vuelven rutinarios, repetitivos, matan la imaginación y contribuyen a "degradación del sistema".
Abandono	Es un comportamiento que interrumpe tanto la cooperación como las reglas de interdependencia. El vínculo entre el individuo y la escuela se rompe. Dejas la escuela o incluso dejas la profesión.

Tabla 2- Formas y tipos de participación en la escuela según Alves Pinto (1995: 165-167)

Estas formas de estar en la escuela se aplican tanto a los maestros como a los estudiantes, padres o personal. La participación, como el comportamiento estratégico que es, para el mismo actor tomará diferentes formas de acuerdo con las circunstancias y las (des) ventajas que en cada situación el actor anticipa que la participación adoptará.

La escuela, como cualquier organización, tiene su propia estructura, donde las personas en su relación con los demás ocupan posiciones definidas, a las que se asocian ciertos roles, es decir, estatutos específicos y roles correspondientes a los puestos que ocupan los diversos interesados en la organización escolar. La escuela es un lugar donde se intercambian experiencias, donde todos viven una pequeña parte de su vida. Por esta razón, es esencial que todos se sientan parte de ello.

El papel del director (a), como principal impulsor y dinamizador, es y será decisivo para el éxito de cualquier reforma del sistema educativo. El docente asume la función principal de facilitar la participación y la movilización de todos los demás actores, a fin de llevarlos a hacer su contribución y asumir su parte de responsabilidad en la educación, para que la escuela pueda llevar a cabo sus tareas objetivas.

2.6 PROYECTOS EDUCATIVOS

Más que un concepto, el Proyecto aparece, según Boutinet (1990), como una "figura emblemática de la modernidad", que a lo largo de su camino ha ido conquistando los éxitos más diversos. Barbier (1996), también destaca que vivimos en un "Proyecto de civilización" en el que el Proyecto la palabra mágica de las promesas parece ocupar la parte esencial del campo de la renovación de las prácticas sociales. "La noción de Proyecto es ciertamente parte de ese pequeño número de nociones felices que, en un período de tiempo dado, parecen ser objeto de expectativas e inversiones aparentemente convergentes de actores sociales con, sin embargo, intereses muy diferentes" Barbier (1996:19).

Cuando la intención es cruzar esta noción con las perspectivas de otros autores, los problemas son exponenciales. "El término Proyecto es un concepto que adquiere una importancia significativa en varias áreas del conocimiento, a

saber: en filosofía existencialista, en epistemología contemporánea, en el dominio tecnológico y artístico (proyecto de ingeniería), en investigación científica (proyecto de investigación), en el discurso político (Proyecto de sociedad, Proyecto del partido)” Costa (1994:10).

En las sociedades actuales, el término Proyecto se ha vuelto inseparable de la acción y del significado de la acción, tanto individual como colectiva. Los proyectos deben verse como principios que promueven la innovación y el cambio, donde los actores deben orientarse inevitablemente a las cuatro premisas básicas definidas por Boutinet (1990:16-20), globalidad (no hay separación entre la instancia que elabora el Proyecto y la instancia que lo ejecuta, pero simplemente un manejo de las distancias entre las actividades de concepción y realización), la singularidad (el Proyecto siempre pretende ser una respuesta sin precedentes que un actor singular confiere a una situación, en sí misma singular), la gestión de la complejidad (el Proyecto está destinado a gestionar situaciones problemáticas, formadas por interdependencias entre varios parámetros), la exploración de oportunidades (el Proyecto solo puede concebirse en un entorno abierto, susceptible de ser explorado y modificado). Estas cuatro premisas se reflejan en el proceso de diseño, implementación y evaluación del Proyecto.

En el campo de la educación, el concepto de Proyecto está relacionado con el concepto de "fortalecer la autonomía de los actores y las organizaciones escolares" y ha ido ganando espacio para cierta proyección en el contexto educativo chileno, ya sea que se hable en el campo de la pedagogía de Proyecto, o en planificación educativa en términos generales. El ancho en el campo educativo, donde tiene una expresión particular asociada con otras palabras. "Al examinar la noción de Proyecto, se hace evidente que cubre contenidos extremadamente variables, ya que se utiliza para designar tanto un concepto general de educación (un Proyecto Educativo) como un dispositivo de capacitación específico (un Proyecto de Capacitación en sí mismo) o incluso una cierta gestión de aprendizaje (la pedagogía del Proyecto)" Boutinet (1996:20).

Hoy, las sociedades modernas enfrentan desafíos que esperan que la escuela los resuelva como una agencia socializadora por excelencia, reformista y atenta a las diversidades culturales existentes. Sobre todo, se busca que la escuela sea un medio capaz de formar ciudadanos solidarios, responsables, intervinientes y sin actitudes discriminatorias. Efectivamente, la escuela tiene como objetivo profundizar la capacitación personal y social de los estudiantes, por lo tanto, debe haber una articulación cada vez mayor entre la escuela y el entorno para resolver los problemas actuales que conciernen a la sociedad.

De esta manera, es imperativo que la escuela desarrolle y lleve a cabo su Proyecto Educativo, ya que puede contribuir al desarrollo de un movimiento de autonomía, diversidad, democracia, participación y efectividad. La autonomía de la escuela se concreta en la elaboración de su propio Proyecto Educativo, constituido y ejecutado de manera participativa, dentro de los principios de responsabilidad de los diversos actores en la vida escolar y de adaptación a las características y recursos de la escuela y a la solicitud y el apoyo de la comunidad en el que se inserta.

El PEI de la escuela debe verse como un proyecto de referencia que guía las acciones de las escuelas. “El Proyecto Educativo, como expresión de la forma en que la comunidad educativa asume su identidad, define el significado de su acción educativa, afirma su autonomía, demuestra ser un elemento fundamental de la dinámica y el desarrollo de la vida organizacional de la escuela” Macedo (1995:113).

El Proyecto Educativo adquiere así, simultáneamente, un valor simbólico para los actores y un valor operativo, en la medida en que guía una acción concreta a promover. Su objetivo es identificar principios y pautas generales basados en las características de la comunidad educativa, establecer objetivos y prever asociaciones, teniendo en cuenta los recursos (materiales y humanos) disponibles.

El Proyecto Educativo surge cuando se reconoce que la capacitación escolar implica la participación de escuelas apropiadas para las poblaciones que vivirán en ellas, de modo que pueda verse como una ruptura con las rutinas y constituya una referencia para la organización, proporcionando un marco y sentido de las acciones individuales.

Según Carvalho y Diogo (2001:51-52), el Proyecto Educativo se presenta como un instrumento para "planificar la acción educativa" y para "construir la identidad de cada institución educativa", y como tal debe cumplir las siguientes funciones:

- Trabajar como punto de referencia para la gestión y la toma de decisiones de los organismos escolares y los agentes educativos;
- Garantizar la unidad de acción de la escuela en sus variadas dimensiones;
- Ser el punto de contextualización curricular;
- Servir de base para la armonización de docentes de los mismos alumnos;
- Promover la congruencia de los aspectos organizativos y administrativos con el rol educativo de la escuela.

Por lo tanto, Carvalho y Diogo (2001:104) afirman que el Proyecto Educativo es "un documento guía importante, destinado a garantizar la coherencia y la unidad de la acción educativa de una escuela", materializándose en el Proyecto Curricular Escolar y los Proyectos Curriculares. Clase, instrumentos reguladores para la gestión pedagógica de la escuela.

En resumen, este documento creado por la comunidad educativa será, por lo tanto, un proyecto globalizador que guiará la organización, gestión y funcionamiento de la escuela en la diversidad de sus estructuras y funciones.

2.6.1 Tipologías del Proyecto Educativo Institucional

La idea del Proyecto Educativo en las escuelas está asociada con el principio de autonomía escolar y el deseo de mejorar la calidad de la educación, observando que las prácticas de diseño y desarrollo de Proyectos Educativos en las escuelas muestran una pluralidad de formas de estos mismos proyectos. Teniendo en cuenta las diversas imágenes organizativas de la escuela, que, a pesar de ser el resultado de la evolución de las sociedades, influyen en la forma en que las personas interactúan, lo que se espera de la escuela y la forma en que está organizada, es importante presentar la tipología propuesta por Costa (2003a: 71-94) para la interpretación organizacional (imágenes organizacionales) del PEI.

En el Proyecto de Planificación Eficiente, el proyecto se asume como el documento central de la planificación escolar, donde se indican los objetivos formales y oficiales de la escuela, con el fin de lograr ciertos resultados. El funcionamiento racional, lógico y eficiente de la escuela justifica la existencia del Proyecto Educativo. Estamos enfrentando, "una concepción de un proyecto educativo entendido como una tecnología racional para la toma de decisiones: se basa en un conjunto sistemático y coherente de objetivos y estructuras previamente identificadas que las decisiones deben tomarse" Costa (2003a:75).

En consecuencia, el Proyecto Educativo se entiende como el instrumento normativo y programático que permite que la escuela funcione. Por lo tanto, como producto, el proyecto es el punto de referencia para otros documentos de planificación y programación del sector de la escuela, asumiendo una faceta de control organizacional y responsabilidad.

En el Proyecto de identidad consensual, el Proyecto Educativo se asume como un espacio y un tiempo que permite el desarrollo de relaciones cercanas, el intercambio de valores y expectativas entre los miembros de la organización, con miras a una mayor cohesión y satisfacción organizacional y, por lo tanto, mejor funcionamiento escolar esta concepción del proyecto educativo nos lleva a la

noción de proyecto como "mecanismo que desata un proceso de internalización de valores comunes, construyendo una cultura e identidad y movilizándolo a los diversos miembros en torno a una visión compartida del futuro y una misión que cumplir" Costa (2003a:79).

De hecho, el proceso de concebir el proyecto como una identidad contribuye a la identificación de propósitos comunes y a la construcción de vínculos de identidad entre los actores educativos. La participación colectiva de los diferentes actores educativos es una oportunidad para desarrollar culturas colaborativas a través del Proyecto Educativo.

En el Proyecto de Negociación de Conflictos, nos enfrentamos a una concepción de la escuela como un campo de lucha donde los diferentes actores buscan desarrollar estrategias de influencia, procesos de coalición y dinámicas comerciales para lograr sus intereses individuales y/o grupales. Así, la elaboración del Proyecto Educativo se lleva a cabo "en el marco de una lucha de intereses que los diversos grupos desatan entre ellos con el fin de lograr sus objetivos sectoriales, utilizando para ello varias estrategias de influencia y mecanismos para afirmar su poder" Costa (2003a:84).

Como producto, este proyecto educativo se traduce en un documento que, aunque tiene la intención de guiar la vida de la escuela, difícilmente puede pretender identificar los objetivos de la escuela en su conjunto, ya que solo representa los intereses de los grupos dominantes. En términos operativos, este proyecto educativo se limita a la acción de algunas minorías y presenta, como señala Boutinet (1990:114), una "funcionalidad limitada".

En el Proyecto ritual de legitimación, esto no se asume como un instrumento central de acción educativa, por el contrario, existe junto con otros procesos, como la planificación, la toma de decisiones o la evaluación, por lo que es difícil de articular, presentándose como un proyecto esencialmente simbólico. Por lo tanto, el PEI no tendría una función instrumental y operativa, por lo que los diversos actores educativos no lo asumen como un instrumento de acción

educativa y vinculante. Lo que el Proyecto Educativo puede ofrecernos serán objetivos, tecnologías y estrategias problemáticas, vagas y mal definidas que no son claras, improvisadas y elaboradas en base a una participación fluida y que, por esta razón, caracterizan una organización débilmente articulada en la que se basa la retórica. “Está separado de la realidad, la intención no relacionada con la acción, los objetivos obsoletos de los resultados y la planificación divorciada de su concepción práctica” Costa (2003a:90).

Así, esta imagen del Proyecto, como ritual de legitimación, se caracteriza por "existencia de un documento sobre los actores escolares que parecen no estar convencidos de su aplicación práctica, pero que tiene como objetivo responder a las solicitudes y expectativas de los diversos agentes sociales, políticos y administrativos que esperan una imagen de calidad y eficacia de la escuela y cuáles vea en este documento uno de sus símbolos" Costa (2003a:94).

2.6.2 El Desarrollo del PEI

Acercarse a una metodología de desarrollo del Proyecto conlleva el riesgo de crear un "modelo" para lo que debe presentar diversidad y singularidad en cada situación, sin embargo, hay principios que estructuran el desarrollo de cualquier proyecto. La definición consensuada de los lineamientos principales siempre debe preceder a la operacionalización del proyecto y estructurar la conceptualización de la situación a transformar (lo que tenemos y lo que queremos tener).

En la operacionalización, ya se trata de conceptualizar la acción a realizar y luego se lleva a cabo la programación (transformación de la situación real en la situación deseada), que ya presupone la movilización de medios.

Así, sin limitar o minimizar los supuestos de Boutinet, Carvalho y Diogo (1994:57-66) proponen los siguientes principios que pueden guiar el desarrollo de

un Proyecto de Escuela Educativa, también organizado en las fases de conceptualización, planificación y evaluación.

El área problemática: la transición de una situación de malestar a un área problemática se realiza mediante la conciencia colectiva de una situación real que nos gustaría ver cambiada. De esta conciencia surge la necesidad de intervención.

El diagnóstico: la definición del problema requiere un diagnóstico preciso de la situación. Esto se puede lograr a través de procesos de recopilación de datos cualitativos o cuantitativos. Esta recopilación de datos debe involucrar a todos los interesados, dándoles no solo una voz, sino también haciéndoles sentir como socios en el proceso de embarazo del proyecto. "Se trata, en esencia, de diagnosticar la situación, que se centrará tanto en las motivaciones, expectativas, prejuicios y experiencias de los diversos agentes directamente involucrados en los procesos educativos de la escuela (diagnóstico interno), como en los diversos círculos que guían y definir las dimensiones que constituyen el entorno escolar en un sentido amplio (diagnóstico externo)" Carvalho y Diogo (2001:32).

La conceptualización del problema: el concepto de la escuela como un sistema complejo de relaciones requiere una conceptualización del sistema en el que se pretende intervenir. La conceptualización del problema implica anticipar la situación deseada y definir el problema como un punto crítico en el sistema. La conceptualización del problema incluye una serie de requisitos cualitativos y cuantitativos necesarios para resolver el problema, uno debe saber "¿Quién está involucrado?", "¿De qué se trata?", "¿Cómo?", "¿Dónde?", "¿Cuándo?, ¿es por qué?"

Imaginación y elección de soluciones: la elección de soluciones supone que todas las soluciones posibles se inventarían, en función de la situación diagnosticada. Una vez que se hace la lista de posibles soluciones, se debe hacer una oposición entre las causas y las soluciones propuestas, buscando así establecer una relación coherente para que puedan ser jerarquizadas. La elección debe hacerse de acuerdo con la optimización, es decir, corresponderá a la

combinación más favorable entre el criterio de eficiencia y los medios o recursos existentes.

La elección de las acciones - Programación: la elección de las acciones a desarrollar obliga a integrarlas en la estrategia que guía el proyecto, sin perder de vista su objetivo principal, y debe ser posible destacar en todos los pasos de la programación de la situación con respecto a las preguntas "¿Qué?", "¿Por qué?", "¿Con qué?", "¿Cuándo?" y ¿Qué resultados esperados?

Distribución de tareas: al realizar acciones, se comparten responsabilidades. Las tareas para distribuir a menudo requieren negociación y contrato, involucrando a diferentes actores con diferentes grados de participación. La participación de los actores y su relación con las actividades está surgiendo en un tiempo preciso y determinado, de acuerdo con el cronograma.

Metodologías pedagógicas: en general, deben adoptarse metodologías que favorezcan la creatividad, la autonomía, la colaboración, la confianza, la negociación, la evaluación formativa y permanente, con énfasis en la "pedagogía contractual" y el "trabajo del proyecto" para las prácticas correspondientes. Basado en la individualización del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que implica un fuerte sentido de cooperación e interacción con los demás, desarrollando actitudes de autonomía, participación, distribución del poder, responsabilidad de todos los actores en la construcción del conocimiento.

Evaluación: Esto es permanente y debe permitir una retroalimentación continua para redefinir el análisis de la situación, reelaborar los objetivos, repensar la acción y la elección de los medios, analizar los resultados. La evaluación debe reflejar la coherencia (relación entre el proyecto y el problema), la eficiencia (gestión y administración de recursos y medios) y la efectividad (relación entre acción y resultados) del desarrollo del proyecto.

El proceso de desarrollo del proyecto educativo de la escuela nos lleva a considerar las tres dimensiones enunciadas por Costa (2003) como requisitos

esenciales para el proceso de construcción y desarrollo sostenido del proyecto educativo: **participación, estrategia y liderazgo.**

Participación: como proceso, el Proyecto Educativo siempre implica una actuación conjunta y concertada de los diversos actores educativos, basada en una concepción participativa y democrática de la escuela. Las personas en la organización escolar asumen la condición de actores educativos ya que diseñan estrategias para lograr objetivos. Por lo tanto, su participación puede tomar diferentes formas, como se mencionó anteriormente, dependiendo de las ganancias o pérdidas que la persona prevé como resultado de su participación.

El Proyecto Educativo es, por lo tanto, un proceso de participación: negociación que, al explorar la capacidad colectiva para reflexionar sobre la escuela, sus funciones, sus problemas y la forma de resolverlos, permite, como lo afirma Barroso (2005:128), "pasar del" yo "al" nosotros "e integrar proyectos individuales y grupales en un proyecto colectivo". A través de la negociación, existe un "intercambio de objetivos" entre la comunidad educativa y se garantiza "la legitimidad de los objetivos acordados, convirtiéndolos en una referencia para la acción colectiva de la escuela" Macedo (1995:119).

Por lo tanto, el PEI debe ser concebido como un proceso participativo donde los actores, desde el principio, están asociados con la toma de decisiones, de lo contrario terminarán activando mecanismos de defensa y desconfianza, en lugar de actitudes de compromiso y colaboración solo en este contexto, el Proyecto Educativo se entenderá como el hilo conductor de la acción.

El liderazgo: la participación colectiva de los diferentes actores educativos nos lleva, por un lado, a la necesidad de crear un ambiente favorable a la movilización de los actores educativos en las conductas del proyecto, porque solo de esta manera puede conducir a la participación, el intercambio, negociación y el establecimiento de una red de comunicaciones que facilite las relaciones interpersonales y la responsabilidad colectiva. Por otro lado, el proceso de construcción colectiva del proyecto educativo escolar no puede estar sujeto a "la

autonomía total, las estrategias y los intereses de los actores (individuales y grupales), pero resultan de un proceso previamente definido, dentro del cual los líderes expresivos, con una visión organizacional, intentan mostrar el camino a seguir, para introducir la organización necesaria en la organización visión compartida” Costa (2003a:82).

El desarrollo del Proyecto Educativo de la escuela impone, de esta manera, la existencia de líderes facilitadores, en la perspectiva del liderazgo transformacional, que dirigen a los "maestros como profesionales reflexivos" para comprender las situaciones y para enmarcar y resolver los problemas, de manera compartida.

La estrategia: como documento guía para la acción, el Proyecto Educativo debe identificar clara y sustancialmente las opciones de desarrollo de la escuela. "El Proyecto Escolar es un instrumento de planificación a largo plazo que enmarca la definición y formulación de estrategias de gestión y de donde se derivan los planes operativos a mediano y corto plazo" Barroso (2005:127).

El Proyecto Educativo debe ser visto como un instrumento de cambio, donde se define claramente lo que se pretende cambiar y cómo se pretende cambiar. En este sentido, Costa menciona que, como documento de planificación estratégica, el proyecto educativo debe definir "las principales metas, objetivos, prioridades de desarrollo, líneas de acción y la optimización de recursos, debe ser el punto de referencia para tareas de planificación escolar restantes con el fin de coherencia, integración, globalización y unidad de acción educativa” Costa (2003a:56).

Pensar en la escuela como un lugar de decisión y gestión curricular es centrarse en la práctica pedagógica como una actividad de investigación e intervención para el cambio. Es concebir la escuela como un espacio de reflexión y diálogo entre los diferentes actores presentes y es creer que esta reflexión favorece el surgimiento de una nueva cultura escolar, guiada por las dimensiones de ser, ser, hacer, vivir, comunicarse, aprende y te hace aprender.

Además del simple cumplimiento del plan de estudios nacional, prescrito por el MINEDUC, la escuela y los maestros son reconocidos por su idoneidad para los contextos en los que operan. El plan de estudios se convierte en un Proyecto Curricular, desde el momento en que una escuela construye su Proyecto Educativo donde se manifiestan las opciones y prioridades de aprendizaje, así como las estrategias de acción pedagógica, para mejorar el nivel y la calidad del proceso de enseñanza/aprendiendo de tus alumnos.

La evolución en la definición de los procedimientos de evaluación de proyectos aún no está generalizada y consolidada en Chile. Con respecto al funcionamiento de las escuelas, como unidades administrativas que están burocratizadas y condicionadas por el poder central, la necesidad de desarrollar una evaluación institucional no se sintió durante mucho tiempo, ya que la escuela era un mero ejecutor de la política gubernamental.

En la década de 1990, con el inicio del proceso de autonomía de la escuela y la posibilidad de desarrollar sus propios proyectos educativos, se sintió la necesidad de evaluar. Se hizo necesario evaluar, para ser consistentes en las opciones y justificar los resultados, verificar en cada proyecto si existe una articulación entre los objetivos definidos, las actividades a desarrollar y los medios disponibles para asegurar su coherencia.

Sin embargo, la regulación de este proceso pasa por una evaluación que, a menudo, se reduce a una verificación de coherencia interna, en detrimento de la preocupación por los resultados esperados y obtenidos y por las realidades a transformar. "La evaluación para merecer este nombre, debe tener un cierto grado de objetividad, ser aceptada como válida. Debe tener características que lo hagan creíble en los procesos que utiliza" Freitas (1997:6).

Este autor considera que la escuela ha asumido la responsabilidad de evaluar los resultados de sus proyectos, sin embargo, esta evaluación debe ir acompañada de un aprendizaje específico, para que pueda aplicarse de manera consistente.

Cualquier proyecto implica una vista anticipada de los resultados que se obtendrán. En este sentido, la evaluación interna es responsabilidad de cada escuela, para verificar su desempeño y es el orden del día, ya que es un requisito de la comunidad misma. "Ya sea como condición de un funcionamiento eficaz y de proporcionar un servicio de calidad a la organización escolar, o como una forma de responsabilidad social en materia de educación que los usuarios, clientes, contribuyentes, la sociedad en general, comienzan a exigir más de cada establecimiento educativo concreto que de los ministerios de educación" Costa (2003a:40).

La evaluación en última instancia refleja el desempeño de la organización. El Proyecto Educativo no puede correr el riesgo de corresponder a un documento puramente técnico, a veces parcial o tan ambicioso que no es muy factible, bajo el riesgo de perder un punto de referencia importante para la unidad de acción de todos los socios educativos.

La evaluación de proyectos puede corresponder a la introducción de procesos y procedimientos que permiten a la organización aumentar el conocimiento sobre sí misma y su funcionamiento. La evaluación es una tarea difícil para quienes la implementan. El papel del evaluador no es fácil y requiere un conocimiento constante del proceso.

Freitas (1997) compara el acto de evaluar con el acto de investigar, ya que lo que se requiere del evaluador también se requiere del evaluador y destaca cinco aspectos fundamentales a tener en cuenta:

- El objeto de evaluación, que corresponde a lo que si quieres evaluar. El tasador debe comprender completamente todo lo que es la base para la preparación del proyecto;
- El diseño de la evaluación, que consiste en planificar cómo se desarrollará el proceso de evaluación (criterios de evaluación, recopilación, análisis e interpretación de datos);

- Instrumentos de evaluación, que permiten la recolección de datos (observación, encuestas, entrevistas). La calidad de los datos a obtener depende de la precisión de estos instrumentos;
- Criterios de evaluación, existencia de un estándar que sirve como referencia y comparación (solo se puede decir si un Proyecto tuvo éxito si, previamente, se determina a qué corresponde ese éxito), se pueden usar escalas o indicadores. Es importante que los criterios de evaluación detecten claramente lo que se pretende medir. Se debe resaltar la:
- Comunicación de resultados, las fortalezas y debilidades del proyecto y las posibles recomendaciones para cambios. Con esta información se prevé el futuro y los cambios a implementar.

Los evaluadores deben tener una estrecha relación de cooperación y corresponsabilidad con las partes interesadas del proyecto, para que la evaluación realizada realmente refleje el logro del proyecto y no sea solo un mero informe, donde la perspectiva del futuro y los cambios no pueden ser bien definidos "solo una relación de cooperación, con el clima correspondiente de escucha y búsqueda compartida de soluciones, nos permite probar nuevos caminos, tendiendo a superar las disfunciones detectadas durante el proceso de evaluación" Nóvoa (1992:114).

Aunque, en la mayoría de los casos, la evaluación se lleva a cabo solo al final del ciclo de implementación de los proyectos, esto no es incompatible con la posibilidad de evaluar continuamente y poder reaccionar a los resultados, acciones o interacciones en el terreno y en el momento. La evaluación puede ser útil como un sistema de seguimiento, para aumentar la capacidad de los grupos y facilitar la búsqueda de soluciones compartidas.

De esta manera, es necesario que los proyectos incluyan instrumentos de autoanálisis que permitan la reflexión compartida y discutida durante el proyecto.

Nóvoa (1992:110) se refiere a que la evaluación durante el proyecto tiene cuatro funciones:

- 1) **Operativa:** que se desarrolla durante la implementación del proyecto y que está orientada hacia la toma de decisiones durante el curso de la acción;
- 2) **Permanente:** funciona durante todo el desarrollo del proyecto y permite mecanismos regulatorios;
- 3) **Participante:** asociar a todos los actores a las prácticas de evaluación, facilitando el retorno de los resultados;
- 4) **Formativo:** crea condiciones para el aprendizaje mutuo en el grupo empresarial del proyecto. Es posible regular las actividades durante su curso.

La evaluación en el curso de los proyectos no solo permite regular las diferentes acciones que se llevan a cabo, la faceta más obvia de la evaluación, sino que también permite la creación de dinámicas de apoyo y orientación en la toma de decisiones y el control de las acciones.

El enfoque de las diversas dimensiones de la evaluación es extremadamente importante si desea comprender su potencial. Dependiendo del tipo y el momento de su aplicación (autoevaluación, formativa y sumativa), o de quién la lleva a cabo (interna y externa), produce diferentes efectos en los actores y las acciones. La autoevaluación ocurre cuando hay un examen crítico de los actores para sus propias acciones y permite una mayor comprensión de las razones de su éxito o fracaso; la evaluación formativa se caracteriza por tener el propósito de proporcionar a los responsables información relevante y útil que pueda contribuir a mejorar el proyecto mientras se lleva a cabo; la evaluación sumativa se realiza en un momento posterior al desarrollo del proyecto, que puede ser interno o externo y corresponde al cierre del ciclo del proceso de implementación. Es la forma más visible, ya que generalmente presenta una producción escrita que sirve de base para los cambios propuestos para el futuro; la evaluación externa pretende ser exenta y tener una distancia suficiente para

una comprensión completa, sin ruido, de los objetivos definidos, así como de los resultados obtenidos. Esta evaluación involucra evaluadores externos al equipo de diseño y desarrollo del proyecto; la evaluación interna, realizada por los miembros del equipo que planifica y desarrolla el proyecto, permite una visión interna, tal como la experimentan sus actores, que puede conducir a la comprensión de los factores que son difíciles de leer para aquellos que no forman parte del proceso.

La comparación de las diversas dimensiones de la evaluación permite una comprensión amplia y completa de todo el proceso, lo que resulta en una evaluación rigurosa y confiable que revela efectivamente las acciones desarrolladas, las fortalezas y debilidades del proyecto y las posibles recomendaciones para los cambios.

2.6.3 Limitaciones Para Lograr un Cambio Educativo

Ha habido una creciente imposición de prioridades curriculares nacionales y esquemas de evaluación y evaluación para monitorear y evaluar a maestros y estudiantes. Esta tensión entre las iniciativas simultáneas de reforma, de abajo hacia arriba y de arriba hacia abajo, lleva a un dilema y una serie de problemas fundamentales que, según Fullan y Hargreaves (2001), provocan cambios educativos y la implementación del PEI.

Sobrecarga: las expectativas se han intensificado y las obligaciones se han vuelto más difusas. La composición heterogénea de las clases y los problemas disciplinarios que surgen de ellas, los requisitos científicos muy variados que los maestros enfrentan a menudo más allá de sus habilidades específicas, las condiciones familiares inestables de los niños y jóvenes, más responsabilidades en términos de asistencia social, la necesidad rendición de cuentas a los padres y superiores, solo aumentó la presión sobre los maestros (Fullan y Hargreaves 2001:8);

Aislamiento: su aislamiento profesional limita su acceso a nuevas ideas y mejores soluciones, hace que el estrés se internalice y acumule, implica no reconocer o alabar el éxito y permite la existencia y la continuación de la incompetencia, con prejuicio para los estudiantes, colegas y los propios profesores. El aislamiento a menudo se ve reforzado por el horario escolar, por la arquitectura. "Permite el conservadurismo y la resistencia a la innovación en la educación" (Fullan y Hargreaves, 2001: 22).

Pensamiento grupal: existe una amplia evidencia que demuestra que la colegialidad y la colaboración entre los docentes son efectivamente una parte integral de la mejora sostenida. Sin embargo, predominan las paradojas y, al mismo tiempo que se defiende cada vez más la colegialidad, también comienza a revelarse su lado negativo. Las personas pueden colaborar haciendo cosas buenas o malas, o sin hacer absolutamente nada. Pueden colaborar simplemente colaborando.

La soledad, el desarrollo personal y la creatividad individual son de importancia crítica. Definir nuestra posición individual con respecto a la mejora es tan importante como decidir cuál será nuestra respuesta colectiva. "A veces, los desacuerdos y las diferencias individuales deben ser alentados, en lugar de reprimidos por el grupo" Fullan y Hargreaves (2001:28).

Las presiones y expectativas del trabajo del maestro: en los últimos tiempos, los maestros han enfrentado presiones crecientes, con responsabilidades cada vez más amplias y expectativas cada vez más exigentes con respecto a su desempeño. La complejidad de la enseñanza y las altas expectativas que se depositan en el trabajo de los docentes refuerzan la cultura del individualismo dentro de las escuelas, ya que, al evitar la colaboración y la participación organizacional, creen que es posible ahorrar tiempo y producir recursos que faciliten el trabajo en las clases.

Formalismo y lógica burocrática de las reuniones: dentro de los departamentos, en la mayoría de las escuelas, las reuniones se consideran

situaciones formales de coordinación, control y respuesta a situaciones burocráticas. Gran parte de los patrones de interacción entre los docentes se basan en la lógica burocrática, que sofoca la iniciativa y la creatividad de los docentes y marca fuertemente sus actitudes y representaciones. En la mayoría de las reuniones de trabajo, cuya agenda contiene puntos relacionados con la coordinación de actividades docentes, solo si "continúa con la entrega de los planes preparados por los subgrupos responsables y con el control de la progresión en el programa, sin ver un momento efectivo de diálogo e intercambio de experiencias relacionadas con el manejo curricular de los temas"; Pereira *et al* (2004:153).

El papel formal de los líderes: es responsabilidad de los órganos de gestión escolar realizar cambios en las estructuras organizativas de la escuela, a fin de facilitar el desarrollo de prácticas de colaboración entre los docentes. "A veces las estructuras existentes pueden dificultar el surgimiento de vigorosas culturas de enseñanza. Todos los cultivos se basan en estructuras de algún tipo y, si esas estructuras son abrumadoramente obstructivas, es posible que deban modificarse para permitir el crecimiento de mejores cultivos" Hargreaves (1998:229).

Cambio de las condiciones de trabajo y la autoeficacia de los docentes: las reformas educativas en los últimos años han llevado a cambios en las condiciones laborales y de organización, lo que ha resultado en una intensificación de la carga de trabajo de los docentes y una menor confianza en su juicio discrecional "aquellos con un bajo sentido de autoeficacia tienen más probabilidades de sentirse desmotivados, tanto en el aula como en la escuela, prefieren la rutina a experimentar con nuevas estrategias y métodos y se vuelven menos receptivos a nuevas prácticas docentes" Christopher (2001:117).

Gestión del tiempo: el tiempo es un elemento importante en la estructuración del trabajo de los docentes, ya que inhibe o facilita la innovación y el cambio. La cantidad de tiempo distribuido administrativamente, para que los

maestros trabajen junto con sus colegas, es una condición esencial para enseñar la colegialidad y el desarrollo del currículo. "Esta escasez hace que sea más difícil planificar más de cerca, participar en el esfuerzo de innovación, reunirse con colegas o sentarse y reflexionar sobre los propios propósitos y el progreso individual" Hargreaves (1998:17).

CAP 3. MARCO CONTEXTUAL

En los inicios de los años 80, en el sector denominado “Lo Errázuriz” de la comuna de Maipú, al poniente de la región Metropolitana, no existía establecimiento escolar que atendiera la numerosa población de niños.

Ante esta urgente necesidad, la sensibilidad filantrópica y visionaria del profesor Víctor Francisco Aguilera Vásquez, gestiona la construcción de este, nuestro Colegio “Lo Errázuriz”, el que abre sus puertas a la comunidad el 1 de marzo de 1986.

Desde aquel tiempo, varias han sido las generaciones que han pasado por nuestras aulas. Hoy, ante las actuales demandas socioculturales, nace la necesidad de participación democrática, reflexiva y crítica, de todos los estamentos, trazando las directrices de nuestra gestión pedagógica que nos permite guiar un proceso de enseñanza aprendizaje, potenciando el crecimiento educativo de nuestros alumnos en las áreas intelectual, socioafectivo y valórico.

Creemos que los educandos son el núcleo central y razón de ser del colegio, por ello se justifica todo el esfuerzo que como organización realizamos en pos de la excelencia y de los mejores resultados, tanto en lo académico como en lo valórico, así corroboramos con algunos sociólogos que entran y explican el mismo tema: Para Durkheim, la educación debe formar individuos que se adapten a la estructura social actual, instituyendo los caminos y normas que cada uno debe seguir, teniendo siempre como horizonte la institución y el mantenimiento del orden social, la educación es un instrumento fuerte de cohesión social y depende del estado ofrecerlo y supervisarlo. Para Karl Marx, la educación debe verse como un instrumento de transformación social y no como una educación que reproduzca valores de capital, para Marx existe la necesidad de una escuela politécnica que establezca tres puntos principales: educación general, que es el estudio de la literatura, la ciencia, lenguaje etc.

Proponemos un tipo de educación que ponga atención a las diferencias individuales de los alumnos, a sus ritmos de aprendizaje, a sus estilos cognitivos; que sean personas autónomas que se auto reconozcan como personas en formación y crecimiento, que hagan un correcto uso de su libertad, como forma primera de disciplina, así logramos llegar en lo que es la función social de la escuela que es el desarrollo de los potenciales físicos, cognitivos y afectivos del individuo, que le permite convertirse en ciudadano, participar en la sociedad en la que vive. La función básica de la escuela es garantizar el aprendizaje de los conocimientos, habilidades y valores necesarios para la socialización del individuo, y es necesario que la escuela proporcione el dominio de los contenidos culturales básicos de lectura, escritura, ciencias de las artes y letras, sin estas dificultades de aprendizaje. El estudiante puede ejercer sus derechos de ciudadanía.

3.1 SÍNTESIS DE ANTECEDENTES DEL ENTORNO

El establecimiento se encuentra ubicado en la Región Metropolitana, de Santiago en la comuna de Maipú, Pasaje Kant - Villa Lo Errázuriz. Es un sector residencial donde predominan casas de material sólido.

Las familias, pertenecen a nivel socio económico medio bajo, donde la gran mayoritariamente el jefe de hogar es la madre, sus ingresos promedio es de \$ 350.000 a \$ 450.000 mensuales aproximadamente.

En el sector de la comuna, en la que la unidad educativa se encuentra inserta, presenta situaciones de violencia social y situación de drogadicción, trayendo un ambiente de vulnerabilidad.

Como puede verse, el fenómeno de la violencia y la drogadicción es bastante complejo. Es un problema que no tiene una sola causa, sino diferentes razones. Además, la violencia no tiene lugares definidos para su ocurrencia, lo que se puede ver en las noticias que diariamente escuchan y denuncian

personas cercanas a la escuela. A través de observaciones e informes podemos describir seis factores que contribuyen al aumento de la violencia local:

1. Factores socioeconómicos, derivados de la desigualdad y la vulnerabilidad social;
2. Factores institucionales, relacionados con la insuficiencia del estado, crisis de modelos familiares;
3. Factores culturales, como problemas de origen histórico, conflictos étnico-raciales y desorden moral;
4. Demografía urbana, debido al aumento de las tasas de natalidad y la expansión urbana desordenada que causa grandes aglomeraciones urbanas;
5. Poder de los medios de comunicación, que, al enfatizar las noticias sobre la violencia y la drogadicción, termina influyendo en la percepción del ciudadano; y por fin,
6. Globalización, a través de la propagación del crimen organizado.

El acceso al establecimiento es óptimo, existe locomoción y está cercana a centros comerciales. El colegio se encuentra cercana a aéreas verde e inmerso en el corazón de la comunidad.

Nuestra escuela trabaja con la comunidad escolar en su proyecto educativo, con la mayoría de los estudiantes teniendo una realidad diferente de otros ya vistos en la rutina escolar, o incluso otros estándares fuera de nuestra realidad. Debido a que la escuela está en el corazón de la comunidad, la participación de los padres es de vital importancia en el proceso de desarrollo de la escuela, porque sin su participación, el rendimiento escolar sería un fracaso, ya que debe ir de la mano con asociaciones entre profesores/padres/estudiantes, teniendo en cuenta la comunicación que es la mejor manera de interactuar con la comunidad. La comunidad escolar necesita conocer las condiciones de vida del estudiante, ya que esta es la única forma de lograr sus objetivos personales.

3.2 SÍNTESIS DE ANTECEDENTES PEDAGÓGICOS

El Colegio Lo Errázuriz en la actualidad está bajo la Dirección del Profesor Luis Sepúlveda Quiroz y su equipo de trabajo está compuesto por 43 personas, los cuales se dividen en Docentes, Psicóloga, Fonoaudióloga, Psicopedagogas, Asistentes de la Educación, Auxiliares y Administrativos.

El promedio de matrícula es de aproximadamente 760 estudiantes y contempla los cursos desde Prebásica a Octavo básico. Es una escuela particular subvencionada y atiende principalmente a niños y niñas de las comunas de Maipú, Estación Central, Cerrillos, Pudahuel.

Nuestro colegio es pequeño que trabaja con media jornada, atendiendo cursos en la mañana y en la tarde, nuestro índice de vulnerabilidad alcanza un 71%.

Nuestro colegio Imparte Educación Párvularia y Básica, En doble Jornada Escolar conforme con los Planes y Programas indicativos oficiales emanados del Ministerio de Educación.

Educación Párvularia	Cursos
Pre-Kínder	02
Kínder	02
Educación Básica	Cursos
Primero	02
Segundo	03
Tercero	02
Cuarto	02
Quinto	02
Sexto	02
Séptimo	01
Octavo	01

Tabla 3: Distribución de Cursos en el Colegio

El tiempo con que cuenta el colegio “Lo Errázuriz se distribuye de la siguiente forma:

Horario de Cursos		Entrada	Salida
Jornada Mañana	Educación Párvularia	08:00 horas	12:00 horas
	Educación Básica (1 ^o - 4 ^o)	08:00 horas	13:00 horas
	Educación Básica (5 ^o - 8 ^o)	08:00 horas	13:45 horas
Jornada Tarde	Educación Párvularia	14:00 horas	18:00 horas
	Educación Básica (1 ^o - 6 ^o)	14:00 horas	19:00 horas

Tabla 4: Horario de Ingreso a Clases Estudiantes

Personal	Entrada	Salida
* Docentes	08:00 horas	19:00 horas
* Asistente de la Educación	08:00 horas	19:00 horas
* Auxiliares	08:00 horas	19:00 horas
* Según se estipula en contrato de trabajo.		

Tabla 5: Horario de Ingreso de los Trabajadores

Además, es importante resaltar que a cada docente de nuestro establecimiento se le asignan horas de atención de apoderados, los que son dados a conocer a nuestros apoderados. También podemos resaltar que una de las preocupaciones de nuestro equipo es que cada comienzo de año tenemos contacto con las familias, para reanudar los fundamentos y principios de nuestro proyecto educativo y, por lo tanto, tienen claridad sobre dónde se inscribieron sus hijos. Saber qué esperar de nosotros minimiza la gestión de conflictos.

3.3 FUNCIONES DEL DIRECTOR

Descripción del Cargo:

Profesional de nivel superior que se ocupa de la dirección, administración, supervisión coordinación de la educación de la unidad educativa.

Funciones:

- Su función es liderar y dirigir el Proyecto Educativo Institucional;
- Gestionar la relación con la comunidad y el entorno;
- Representar al colegio en su calidad de miembro de la Dirección;
- Definir el PEI y la Planificación Estratégica del establecimiento;
- Difundir el PEI y asegurar la participación de la comunidad;
- Gestionar el clima organizacional y la convivencia;
- Informar oportunamente a los apoderados acerca del funcionamiento del colegio;
- Tomar decisiones sobre inversiones en el establecimiento;
- Administrar los recursos físicos y financieros del establecimiento;
- Gestionar el personal;
- Coordinar y promover el desarrollo profesional del cuerpo docente;
- Dar cuenta pública de su gestión;
- Monitorear y evaluar las metas y objetivos del establecimiento.

El director de la escuela es responsable del funcionamiento pedagógico y administrativo, por lo tanto, necesita ambos conocimientos, ya que realiza, predominantemente, la gestión general de la escuela y, específicamente, las funciones administrativas, pasando la parte pedagógica a los coordinadores pedagógicos. El director tiene una importancia muy importante para asegurar que la escuela sea respetada por la comunidad.

3.4 FUNCIONES DEL JEFE DE UNIDAD TÉCNICO-PEDAGÓGICA

Descripción del Cargo:

Apoya al Equipo de Gestión Escolar y a los docentes desde la perspectiva actualizada de las Ciencias de la Educación.

Funciones:

- Integrar el Equipo de Gestión Escolar;
- Dirigir las reuniones de UTP coordinando y supervisando el trabajo de sus integrantes;
- Asistir a reuniones citadas por organismos externos a la institución si son pertinentes;
- Programar, organizar, supervisar y evaluar el desarrollo de las diferentes actividades curriculares del establecimiento;
- Asesorar a la Dirección, junto a los otros miembros del Equipo de Gestión Escolar, en la elaboración del Plan Anual de Trabajo;
- Colaborar en la Planificación escolar: distribución de cursos, docentes y estudiantes;
- Asesorar y confeccionar los horarios de clases;
- Supervisar la revisión de los libros de clases, formulando observaciones a los docentes afectados;
- Verificar la correcta confección de documentos oficiales: certificados de estudios, actas de evaluación, concentraciones de notas, etc.;
- Confeccionar y proponer a la Dirección y al Equipo de Gestión Escolar, calendarios mensuales, semestrales y de fin de año;
- Propiciar el mejoramiento del rendimiento escolar de los estudiantes, procurando optimizar la obtención de logros, diseñando y promoviendo métodos, técnicas y estrategias de enseñanza que favorezcan el aprendizaje efectivo;

- Favorecer la integración entre los diversos sectores y subsectores de aprendizaje, con el propósito de promover el trabajo en equipo entre los docentes de aula;
- Orientar a los docentes hacia la correcta interpretación y aplicación de las disposiciones legales y reglamentos vigentes sobre evaluación y promoción escolar;
- Asesorar y supervisar, en forma directa, efectiva y oportuna a los docentes en la organización y desarrollo de las actividades de evaluación y en la correcta aplicación de planes y programas de estudio;
- Contribuir al perfeccionamiento del personal docente en materias de evaluación y currículo;
- Dirigir los consejos de Profesores concernientes a materias técnico-pedagógicas;
- Promover y coordinar la realización de reuniones, talleres de trabajo y otras actividades para enfrentar los problemas pedagógicos, en función de una mayor calidad educativa;
- Planificar, supervisar y evaluar los planes y programas especiales o nuevos, acorde a las necesidades y normas vigentes;
- Actualizarse permanentemente de los cambios que va experimentando la educación e informar oportunamente a la comunidad educativa;
- Diseñar en conjunto con los profesores los criterios a considerar en las salidas pedagógicas o viajes de estudio;
- Mantener batería de guías y ejercicios de las distintas asignaturas de aprendizaje;
- Evaluar su gestión e informar por escrito a la Dirección del Colegio, en diciembre de cada año.

3.5 FUNCIONES DEL INSPECTOR

Descripción del Cargo:

Profesional de la educación que se responsabiliza de las funciones organizativas necesarias para el cumplimiento del reglamento interno de la institución y el Manual de Convivencia.

Funciones:

- Establecer lineamiento educativo- formativos al interior de los diferentes niveles;
- Difundir el PEI y asegurar la participación de la comunidad educativa y el entorno;
- Gestionar el clima organizacional y la convivencia;
- Asegurar la existencia de información útil para la toma oportuna de decisiones;
- Gestionar el personal;
- Coordinar y ejecutar el proceso de admisión de alumnos (SIGE);
- Planificar y coordinar las actividades de su área;
- Administrar los recursos de su área en función del PEI. Coordinar aspectos disciplinarios de la labor docente;
- Administrar la disciplina y el buen clima escolar entre los estudiantes.

CAP 4. DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL

El término diagnóstico proviene de la medicina que, en principio, busca localizar las causas de los síntomas físicos y mentales, para prescribir los tratamientos respectivos. Por lo tanto, el orden de los eventos está claramente indicado en la siguiente regla: "antes de dosificar y tratar, diagnosticar". La situación del diagnóstico en el proceso educativo es, sin embargo, más compleja, ya que entran en juego una gran variedad de factores, tanto en el proceso de aprendizaje, como en la adaptación escolar y el ajuste personal del alumno; podríamos señalar factores internos: factores físicos, intelectuales, emocionales y externos directamente relacionados con el entorno escolar y extraescolar.

Por lo tanto, el concepto de diagnóstico en educación se ha expandido para seguir objetivos educativos, siempre enfocados en el proceso del desarrollo integral de la personalidad del alumno. Su evidencia queda demostrada por la evidencia experimental, especialmente cuando se asocia con medidas preventivas y correctivas apropiadas.

Por un lado, sabemos que los efectos de las dificultades no diagnosticadas a tiempo son acumulativos y, a pesar de la competencia de los docentes y los métodos de enseñanza efectivos, los estudiantes siguen siendo "problemas" y, por otro lado, cuanto más específica es la información de diagnóstico, más exactas y eficientes pueden ser las medidas conectivas. El uso de pruebas y medidas apropiadas, como pruebas de escolaridad, cuestionarios, escalas de evaluación y entrevistas, permitirá el análisis de áreas y dificultades, así como la encuesta de las habilidades de cada estudiante, proporcionando datos precisos para una orientación válida.

Todo el material efectivo para las medidas de evaluación, principalmente relacionado con las asignaturas escolares, solo se puede preparar después de que se hayan aislado y analizado las diversas habilidades y aptitudes

involucradas. Por ejemplo, para poder evaluar la comprensión de la lectura silenciosa, es necesario aislar, entre otros, los siguientes factores: conocimiento del significado de las palabras, capacidad de aprender el significado de las oraciones, coordinar unidades de pensamiento, formar "todos", lógicos y organizado y así sucesivamente.

Deben evitarse los siguientes errores en el diagnóstico de la escuela: a) confusión entre hechos y suposiciones, muchos maestros solo creen en lo que ven y oyen; b) evaluación superficial, realizada a través de una actitud de comodidad o falta de métodos de investigación más profundos; c) interpretación subjetiva, a menudo condicionada por prejuicios por parte del profesor y una concepción deformada de los objetivos de la educación.

Un programa de diagnóstico en la escuela debe tener como objetivo principal, no solo la corrección de las dificultades que presentan a los estudiantes y maestros, sino, principalmente, la prevención de posibles y similares eventos en el futuro. Diríamos, por lo tanto, que su objetivo inmediato es señalar qué recursos y medidas correctivas se pueden aplicar para corregir las deficiencias existentes, y que su objetivo final es prevenir la posible ocurrencia de esta misma dificultad, más adelante.

4.1 OBJETIVOS GENERALES

- ✓ Promover y crear ambientes de aprendizajes para una óptima y permanente inspiración y motivación, que lleve a nuestros alumnos a la búsqueda y encuentro con el conocimiento, con la historia con la verdad y sus talentos, que le permita al mismo tiempo, descubrir su propia responsabilidad en su proceso de aprendizaje, de un aprendizaje que se da en la comunidad de un curso, donde debe aprender a ser tolerante y respetuoso con los demás y la

diversidad, en un marco de solidaridad y compromiso con el aprendizaje también de sus compañeros;

- ✓ Preparar a estas nuevas generaciones, para enfrentarse a una sociedad en cambio permanente, de la cual están llamados a ser parte activa y responsable.

4.2 OBJETIVOS ESTRATEGICOS

- ✓ Mejorar la calidad del diseño curricular para optimizar los aprendizajes;
- ✓ Incorporar los valores y principios que sustenta nuestro PEI. En todas las acciones y relaciones de la vida diaria del colegio, especialmente del clima organizacional y la convivencia;
- ✓ Fortalecer y consolidar la vinculación del colegio con su entorno institucional y social.

4.3 METAS

- Elaborar el Plan de Mejoramiento Educativo (PME), según convenio de **Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa**, firmado por el sostenedor y representante legal del Colegio;
- Lograr la participación de todos los estamentos del colegio en la elaboración y desarrollo o puesta en práctica, y evaluación del PME;
- Lograr las metas propuestas en relación con el mejoramiento académico, atendiendo especialmente los niños y niñas vulnerables y en general a todos los alumnos del establecimiento, obteniendo aprendizajes de calidad, según estipula la Ley N.º 20.536. SEP - Subvención Escolar Preferencial;
- Retroalimentación semestral.

4.4 LÍNEAS DE ACCIÓN, PROGRAMAS Y PROYECTOS ESPECÍFICOS

Áreas de acción y actividades seleccionadas

Objetivo Estratégico: Mejorar la calidad del diseño y del desarrollo curricular.

Para este objetivo se proponen cuatro áreas de acción:

- 1) Área de Planes y Programas de Estudio;
- 2) Área de Prácticas docentes;
- 3) Área de Evaluación de los aprendizajes;
- 4) Área de Desarrollo profesional de los docentes.

Actividades seleccionadas para el área de Planes y Programas de estudio.

- Desarrollar una revisión curricular para alinear los Planes y Programas de Estudio junto con los requerimientos del Marco Curricular Nacional y con los propósitos formativos que se desprenden de la misión institucional: aprendizaje autónomo; capacidad para trabajar en distintos lenguajes que requiere el mundo actual (como por ejemplo, tecnologías de la Información y de la Comunicación, TIC, expresión oral y escrita del Inglés), y valoración crítica y participación en los fenómenos culturales de la realidad mediata e inmediata. Para ello se buscará incentivar la integración y síntesis de conocimientos y el análisis de problemas desde distintos enfoques disciplinares.
- Formular e implementar en los procesos formativos un conjunto de Objetivos Transversales - complementarios a los que plantea el Marco Curricular - en concordancia con los valores y principios establecidos en el PEI del Colegio Lo Errázuriz e integrarlos a los Planes y Programas de Estudio que se desarrollen a partir de la revisión curricular.

Actividades seleccionadas para el área de Prácticas docentes

- Diseñar un programa de evaluación diagnóstica de los prerrequisitos de los alumnos al inicio de cada curso;
- Diseñar e implementar un programa de estrategias remediales para efectos de nivelación y reforzamiento;
- Realizar un significativo mejoramiento de las metodologías en uso, e impulsar innovaciones pedagógicas a partir de procedimientos validados y evaluables.

Actividades seleccionadas para el área de Evaluación de los aprendizajes

- Mejorar los diseños y prácticas de evaluación de los aprendizajes;
- Diseñar e implementar procedimientos para evaluar los objetivos transversales que se incorporen a los programas de estudio;
- Apoyar el mejoramiento de la calidad del proceso formativo de los alumnos a través del seguimiento continuo de los procedimientos de evaluación aplicados por los profesores, así como de sus resultados.

Actividades seleccionadas para el área de Desarrollo profesional de los docentes

- Crear un programa de desarrollo profesional permanente de los docentes, apoyados por la Corporación A y G, que considere estrategias de educación continua y desarrollo de competencias mediante la vida profesional;
- Implementar un programa de desarrollo de competencias de los docentes mediante la planificación anual de reuniones técnicas y talleres de perfeccionamiento interno.

Objetivo Estratégico: incorporar los valores y principios que sustentan el proyecto educativo institucional en todas las acciones y relaciones de la vida diaria del colegio, especialmente a través del mejoramiento continuo del clima organizacional y de la convivencia.

Para este objetivo se proponen dos áreas de acción:

Área de Convivencia.

Actividades seleccionadas para el área de Clima organizacional

- Fortalecer la acción del profesor jefe, del Consejo de Curso y del servicio de Orientación, para un mejor desarrollo de los estudiantes y su compromiso con la construcción y mejoramiento del clima organizacional del Colegio;
- Promover un clima de confianza que favorezca la cohesión de todos los miembros de la comunidad y fortalezca el trabajo en equipo, especialmente a través de la aplicación sistemática de estrategias destinadas al mejoramiento de las relaciones interpersonales al interior de cada estamento y entre los estamentos y la mantención de canales de comunicación expeditos;
- Velar por el respeto a las normas y reglamentos acordados garantizando su aplicación igualitaria y justa.
- Establecer políticas y mecanismos formales para desarrollar una actividad sistemática de proyección de la Misión y los Valores del Colegio Lo Errázuriz y motivar la pertenencia.

Actividades seleccionadas para el área de Convivencia Escolar

- Generar espacios de reflexión e interacción entre los miembros de la comunidad que favorezcan la identificación y compromiso con el **Proyecto Educativo Institucional**;
- Favorecer relaciones humanas basadas en los valores y principios educativos que la comunidad ha destacado y transformarlas en modelos de convivencia en todas las esferas de interacción del colegio;
- Impulsar el desarrollo de estrategias consensuadas para el enfrentamiento de conflictos que apoyen su resolución de manera justa y formativa;
- Generar un gradual ejercicio de la autodisciplina como oportunidad de conducirse a sí mismo sin temor a sanciones.
- Impulsar el apadrinamiento de los niveles menores, por parte de los alumnos de cursos superiores;
- Crear estímulos y Cuadro de Honor para alumnos que sobresalgan por su buen compañerismo y buenas maneras.

Objetivo Estratégico: Fortalecer y consolidar la vinculación del colegio con su entorno institucional y social.

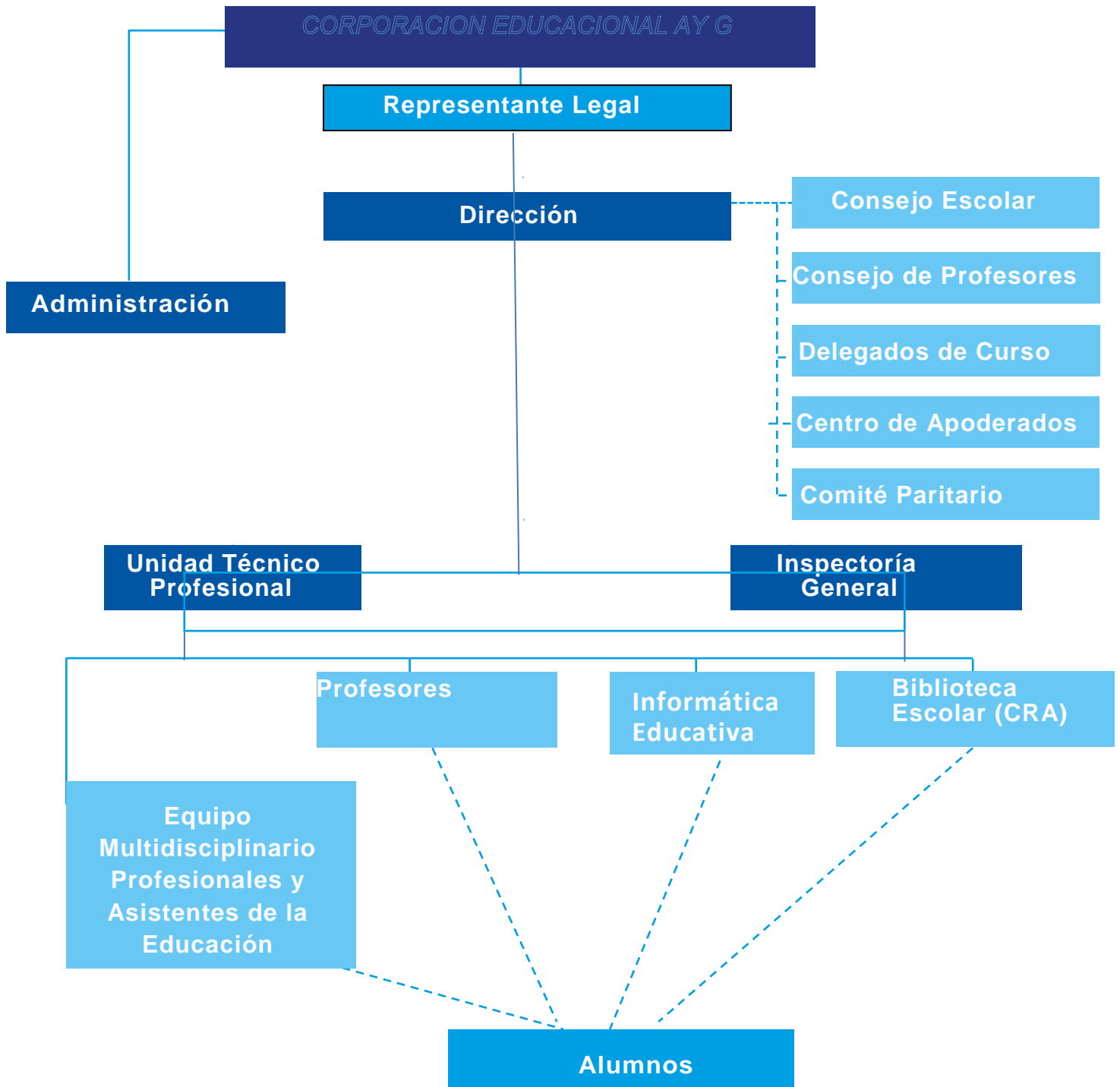
Para este objetivo se proponen dos áreas de acción:

4.5 ÁREA DE VINCULACIÓN CON COLEGIOS DE LA CORPORACIÓN AYG.

Robustecer las relaciones del Colegio Lo Errázuriz con organismos tales como: la Municipalidad de Maipú, La Escuela de Investigaciones, Carabineros, CONACE comunal, Centros Culturales y otros. Consolidar positivamente el

contacto con los colegios pertenecientes a la Corporación, desarrollando actividades académicas, culturales, deportivas, perfeccionamiento docente, etc. donde se manifieste la sana camaradería y convivencia.

Organigrama Colegio Lo Errazuriz



4.5.1 Dimensión Administrativa Financiera

El establecimiento se financia mediante la Subvención Escolar General entregada por el Estado, junto con la Subvención Escolar Preferencial aporte que se realiza a los alumnos más vulnerables y que se encuentran identificados por el Estado a través de la Ficha de Protección Social.

Existe compromiso y participación del personal del colegio, con roles definidos lo que posibilita un buen cumplimiento en las tareas asignadas y por lo tanto más eficiencia y eficacia en los resultados.

La distribución horaria del personal está de acuerdo con las necesidades de los alumnos, lo que ayuda en gran medida a que las asignaturas de mayor dificultad sean asignadas en horarios pertinentes.

El Colegio cuenta con redes de apoyo de la Municipalidad de Maipú, Senda, Universidad Bernardo O'Higgins.

La administración de recursos humanos, materiales y financieros, están acordes con las necesidades del establecimiento.

Se establecen criterios y mecanismos efectivos en la adquisición y reposición de material didáctico para las distintas situaciones de aprendizaje, implementando, además, formas de evaluación y control que permitan optimizar el uso eficiente de los recursos financieros y materiales, a través de bitácoras, libros de registro de materiales que tienen la supervisión constante de docentes y paradocentes que cumplen con este rol.

Si bien somos un Colegio Gratuito, hemos implementado un sistema de apoyo en Uniforme escolar, útiles, Materiales, Alimentación entre otras cosas para los alumnos con problemas económicos y de buen rendimiento académico, incentivando su espíritu de superación.

Para la mantención y mejoramiento de la infraestructura, se incentiva una cultura de cuidado y responsabilidad compartida en todos los estamentos de la Comunidad Educativa. Personal idóneo en cada área de acción.

CAP 5. ANÁLISIS DE RESULTADOS

El Proyecto Educativo Institucional, siendo el instrumento que entrega las directrices que regirán el desarrollo del quehacer educativo de nuestro colegio, es necesario someterlo a evaluaciones periódicas para así optimizar su desarrollo y resultados.

La etapa de evaluación y seguimiento es de suma importancia dentro de un Proyecto Educativo, ya que nos permite conocer el estado de avance de los objetivos planteados y por consiguiente establecer las acciones de mejoramiento (PME) que se requieran en los programas de acción para no perder la direccionalidad del Proyecto Educativo Institucional.

Nuestro establecimiento planifica y gestiona los procesos necesarios para la mejora continua de los procesos existentes. Ello se logra a través de los análisis de cumplimiento, análisis de resultados, cumplimiento de objetivos. Esta revisión se programa al terminar cada semestre a fin de verificar que todas las actividades y acciones propuestas cumplan con los objetivos y metas planteadas y que cumplan con los requisitos legales dispuestos por el MINEDUC.

Esta revisión semestral o monitoreo se realiza por aéreas (Liderazgo, Currículum, Convivencia, Recursos) en donde cada responsable debe exponer los objetivos y acciones y el nivel de cumplimiento alcanzado, posteriormente el equipo directivo de nuestro establecimiento analizara los resultados con la finalidad de evaluar las acciones y objetivos propuestos con la finalidad de modificar o eliminar aquellos que no cumplan con las necesidades de nuestro proyecto.

Anualmente se realizará una jornada con el Consejo Escolar. El cual está conformado con un representante de todos los estamentos, para evaluar y dar a conocer el PEI, modificado considerando todas las sugerencias realizadas a fin de años por la comunidad educativa.



Los anteriores procesos serán registrados en el libro de actas del establecimiento y en forma de informe, rotulado como Evaluación y Seguimiento del Proyecto Educativo Institucional.



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES
AUTÓNOMA

PARTE II

CAP 6. PLAN DE MEJORAMIENTO - PROYECTO DE INTERVENCIÓN

Las propuestas que ahora avanzan mantienen los principios enunciados durante la presente investigación y se basan en los diagnósticos realizados durante la misma investigación. En mi opinión, la escuela que se construirá, basada en la legislación vigente, es una escuela que requiere un fuerte liderazgo, promoviendo una cultura de participación y aprendizaje. En tiempos más recientes, la educación ha llegado a ser reconocida, una dimensión organizacional que consiste en la concreción y materialización del acto educativo en su propio espacio: la escuela, que, más allá de los estudiantes, implica un vasto conjunto de agentes que se constituyen como una comunidad organizada e interactiva: la comunidad educativa.

Los conceptos utilizados deben ser claros, los objetivos y actividades a desarrollar están bien definidos, para poder llegar a una escuela que tenga como objetivo el equilibrio entre el "ser para saber" y el "saber ser", es decir, entre el sujeto que él está disponible para aprender a lo largo de su vida, y el sujeto social, consciente, equilibrado y responsable, que es capaz de criticar y tomar decisiones. Por lo tanto, considero que el desafío de cualquier escuela es capitalizar los diferentes conocimientos, habilidades y cualidades para lograr los objetivos organizacionales, recordando que todos los participantes, incluidos los estudiantes, llevan sus propias experiencias diferentes que deben considerarse como un recurso valioso para esfuerzo organizativo por lo tanto, es necesario estimular la efectividad individual, buscando una mayor participación de todos en la toma de decisiones a través de la creación de estructuras flexibles para que todos puedan llevar a cabo efectivamente las actividades esenciales de la organización.

Considero fundamental en la escuela de hoy, la creación de un proyecto común que actúe como un motor interno de transformación, capaz de involucrar a estudiantes, padres, maestros y colaboradores en un proyecto del futuro que responda a las necesidades de todos y cada uno, proporcionando el incentivo y la consistencia requerida para trabajar en objetivos comunes, desarrollar cooperación y compartir y promover la reflexión sobre prácticas y procedimientos, "el Proyecto Educativo es un documento guía importante, destinado a garantizar la coherencia y la unidad de la acción educativa de una escuela".

Me gustaría contribuir a la construcción de una escuela que sea una referencia en la comunidad por el servicio educativo que ofrece y los resultados que logra, por la calidad de los profesionales que cooperan en él, por la ambición estratégica que se muestra en la capacidad de innovación y adaptación de sus prácticas y articulación con él y la implementación de procesos sistemáticos y articulados de capacitación, autoevaluación y reformulación.

La escuela en estudio, como cualquier organización, tiene una visión (filosofía inspiradora) que define quién quiere ser y hacia dónde quiere llegar: una escuela que brinda una excelente enseñanza, capacitación a los estudiantes, para cumplir con los requisitos de una sociedad global y competitiva, brindando capacitación humana, cultural, científica y técnica de calidad.

También como cualquier organización, tiene una misión (propósito y alcance del trabajo a desarrollar) que es el punto de partida para definir los objetivos que están subordinados a ella y debe servir como guía para las personas que trabajan en ella. Proporcionar a los estudiantes conocimientos y habilidades, dentro del alcance de una ciudadanía activa y responsable, valorando, a saber, el conocimiento, la importancia del aprendizaje permanente, la autonomía, un sentido de responsabilidad, un espíritu creativo y emprendedor y la dimensión colaborativa en experiencias cotidianas.

El Proyecto Educativo de la escuela en estudio que estaba vigente al inicio de este trabajo de investigación y con un horizonte temporal de un año académico,

presentó para seguir y lograr, como proyectos anteriores, los siguientes principios generales:

- Valorar los métodos de enseñanza aprendizaje centrado en la iniciativa y creatividad de los estudiantes;
- Adaptar las prácticas de una pedagogía diferenciada para contribuir, en diferentes situaciones, a la implementación de los Planes de Recuperación - Monitoreo y Desarrollo para optimizar las situaciones de aprendizaje;
- Integrar y valorar diferentes proyectos como pilares del conocimiento, aprender a hacer, vivir en la diversidad social y cultural;
- Proyecte una imagen escolar basada en el conjunto de valores asumidos por la comunidad;
- Haga que su papel de interlocutor social sea conocido por la comunidad, para que pueda interactuar en la escuela, colocándolo en una perspectiva sistémica.

Después de este exhaustivo trabajo de investigación, y después de interpretar las opiniones y los deseos de los coordinadores y maestros en general, creo que el proyecto educativo, que es la columna vertebral de todo el funcionamiento de la escuela, también debe incluir los siguientes principios fundamentales:

- **La construcción de un clima escolar capaz de gestionar el cambio**, promoviendo el trabajo en equipo, la cooperación, como una forma de solidaridad y disponibilidad profesional, cívica y familiar, centrada en contextos de intervención positiva;
- **Una estrategia que tiene una perspectiva global sobre la escuela y alrededor de la cual se orienta toda su actividad.** La estrategia definida para la escuela debe prever el presente, pero también el futuro cercano, con el objetivo de lograr una mayor autonomía. El Proyecto Educativo debe servir como hilo conductor para la actividad de todos los que trabajan en él.

Por lo tanto, además de definir toda su estructura organizativa, debe afirmarse como la base de las opciones de la escuela en los diversos aspectos de su actividad;

- **Un modelo organizativo y funcional capaz de promover eficazmente el trabajo de articulación y cooperación entre los órganos de gestión y administración de la escuela, así como las diversas estructuras de gestión educativa, coordinación y orientación.** Todos los organismos de administración y administración escolar deben guiar su desempeño por el principio de respeto y un espíritu de colaboración. Las estructuras de orientación y coordinación educativa intermedia, así como todos los servicios escolares, también deben diseñarse, estructurarse y organizarse con vistas a una gestión eficiente de los recursos disponibles. En su organización y funcionamiento, se deben contemplar las condiciones para el trabajo colaborativo;
- **La promoción de rutinas de autoevaluación, reflexión y reformulación,** sistematizando la recolección, el tratamiento y la difusión de información, aprovechando los resultados y las diversas intervenciones externas para los procesos de autoevaluación, implementando cambios y mejoras, haciendo visibles sus efectos. Crear mecanismos y procesos para que la reflexión tenga lugar de forma sistemática y continua.

6.1 IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

Este proyecto debe verse como una mera propuesta de intervención, en una realidad escolar que se cree que es bien conocida. Su objetivo es ser una orientación y un reconocimiento de los aspectos a mejorar, teniendo como referencia el momento presente y el deseo de implementar medidas que se consideren adecuadas para responder a los problemas detectados.

Las estrategias de intervención propuestas se basan en las dificultades diagnosticadas por los coordinadores y profesores que participan en este trabajo de investigación en paralelo con las fortalezas y debilidades presentadas en el Proyecto Educativo de la institución en estudio.

FORTALEZAS	DEBILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Institución atenta a las demandas de la sociedad global y promoviendo una educación de excelencia. • Cultura organizacional que promueve el aprendizaje y la formación humana. • La escuela compartió la responsabilidad / interacción con la comunidad. • Preocupación del órgano rector en la organización y funcionamiento de los servicios. • Organización y planificación de la práctica pedagógica. • Acción por estructuras pedagógicas en el proceso educativo. • Relación pedagógica: interacciones que inducen valores y cultura cívica. • Promoción de metodologías y estrategias de trabajo que conduzcan al éxito escolar / participación de la comunidad educativa. • Nuevas instalaciones y equipos / Seguridad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mecanismos de información / comunicación / difusión entre diferentes actores educativos. • Optimizar los recursos humanos y materiales. • Liderazgo colaborativo y dinámico. • Cultura de demanda, rigor y responsabilidad por parte de la comunidad. • Clima laboral para el éxito escolar. • Actividades simplificadas con participación de la comunidad. • Abrir la escuela a la comunidad y fortalecer las alianzas y protocolos. • Prácticas pedagógicas innovadoras en vista de los objetivos. • Acción de las estructuras educativas para mejorar las oportunidades y minimizar las amenazas.

Tabla 6 - Extracto de análisis SWOT - Proyecto Educativo de la Institución en Estudio.

DIAGNÓSTICO HECHO DURANTE LA INVESTIGACIÓN

ASPECTOS FACILITADORES	DIFICULTADES EN LA OPERACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Los aspectos facilitadores en la operacionalización del Proyecto Educativo son la existencia de grupos bien definidos, los recursos de la escuela, el interés de la intervención de otros grupos relacionados con la escuela. • Las personas están abiertas al cambio, siempre que contribuya a la mejora de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, a la mejora de sus prácticas. 	<ul style="list-style-type: none"> • No creo que la escuela haga ningún esfuerzo para garantizar que se acuerden las estrategias. • El Proyecto Educativo no se basa en la referencia general de los docentes. • Todo tiene que ver con la objetividad del proyecto y la articulación con todas las pautas. • El Proyecto Educativo no menciona ni propone ningún tipo de estrategia para lograr las principales opciones o prioridades. • Las grandes metas y objetivos son más o menos claros, la forma de lograrlos no lo es. • Las estrategias son muy generales y no se refieren al trabajo de las diferentes áreas. • Lo poco que se hace se hace inconscientemente, porque el Proyecto Educativo en general es algo tan vago, tan completo que no es difícil que ninguna de nuestras prácticas se ajuste al documento. • Nunca se sugiere lo que debe o puede hacerse, en los planes y prácticas para lograr los objetivos. • Los materiales para utilizar tienen como referencia los objetivos de las asignaturas y no lo que se refleja en el Proyecto Educativo. • Si no hay una planificación basada en el Proyecto Educativo, tampoco hay una evaluación de planes y prácticas. • El trabajo colaborativo no se lleva a cabo y no hay reflexión sobre el Proyecto Educativo. • Los resultados de las acciones realizadas no son evaluados y vinculados.

	<ul style="list-style-type: none"> • No existe articulación entre los documentos guía o entre los equipos de trabajo que se ocupan de los diferentes documentos. • La máquina es muy pesada, con muchos hábitos arraigados, por lo que es necesario que alguien levante los extremos, los encienda y haga que los maestros trabajen. Es una cuestión de liderazgo.
--	--

Tabla 7 - Diagnóstico realizado durante el trabajo de investigación.

6.2 ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PROPUESTAS

Cada escuela se distingue de las demás por sus características específicas y por la forma en que logra delinear estrategias y organizarse en torno a objetivos y metas que considera fundamentales. Estos objetivos deben incorporarse objetivamente en el PEI, en el Reglamento Interno y en el Proyecto del Plan de Estudios Escolar, que, considerando las pautas para su implementación, debe apoyar y ser la base de referencia para todas las actividades propuestas por las estructuras de coordinación y supervisión educativa y por todos los maestros a través del Plan de Actividad Anual.

Por lo tanto, a los objetivos propuestos en el Proyecto Educativo de la institución en estudio, es apropiado agregar otros, dentro del alcance del trabajo desarrollado y que están directamente relacionados con la aplicabilidad del proyecto mismo.

Las propuestas de estrategias de intervención presentadas de acuerdo con los objetivos respectivos no pretenden en modo alguno poner en tela de juicio las estrategias definidas por la institución en estudio, sino reforzarlas de manera constructiva y enriquecedora. Las estrategias de intervención propuestas se basan, en parte, en las propuestas de mejora presentadas por los coordinadores que participaron en este trabajo de investigación y se distribuyen por áreas de intervención.

A - Organización y gestión escolar

El Proyecto Educativo es el documento central en la definición de cualquier estrategia de gestión. Por lo tanto, como documentos de referencia que guían el desempeño y el funcionamiento de la escuela, deben incluir en su diseño, una amplia participación de los miembros de la comunidad escolar. Su implementación debe ser monitoreada, evaluada y comunicada adecuadamente para verificar su relevancia y adecuación al contexto de la escuela y la comunidad en la que opera. Por lo tanto, es necesario crear mecanismos que fomenten la participación y la participación de la comunidad en la vida de la escuela, así como facilitar una comunicación sistemática de las buenas prácticas de la escuela.

Objetivos:	Estrategias:
<p>Fomentar la participación crítica de toda la comunidad escolar en el diseño y desarrollo del Proyecto Educativo de la Escuela;</p> <p>Sistematizar el uso de la evaluación como una forma capaz y efectiva de reflejar y promover la</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lleve a cabo el proceso de preparación del nuevo PEI con la participación de toda la comunidad escolar. Se debe solicitar la reflexión de cada parte interesada, en una discusión por grupos y departamentos para que, en base a las fortalezas y debilidades identificadas y en base a un ideal común de la escuela (lo que somos, lo que queremos ser), podamos hacer planificación y preparación del documento; • Difundir a la comunidad escolar los temas / áreas de intervención en torno a los cuales deben diseñarse los documentos básicos de la actividad escolar para cada año de referencia; • Planifique todas las actividades, académicas y no académicas, basadas en el Proyecto Educativo; • Promover para maestros y empleados momentos de reflexión y discusión de problemas educativos de la escuela y del sistema

mejora.	<p>educativo en general;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uso sistemático de los registros de evaluación en todas las actividades de la Escuela, lo que permite una autoevaluación correcta y una evaluación formativa que proporciona información relevante y útil que permite una mejora del Proyecto en desarrollo; • Preparación y difusión del informe final y preparación de planes de acción posteriores.
---------	--

Tabla 08 - Objetivos propuestos y estrategias de intervención

B- Proceso educativo y gestión de actividades pedagógicas

La promoción del éxito educativo y el logro de los objetivos de aprendizaje, buscando responder a los requisitos de capacitación permanente, se logra si todas las estrategias y actividades a desarrollar con y para los estudiantes se articulan coherentemente en una perspectiva de desempeño global determinado. para fines comunes Las pautas sobre la operacionalización de esta articulación deben provenir de la administración de la escuela y definirse objetivamente en los documentos que las respaldan. Para la elaboración de proyectos curriculares de clase, no existe una base de referencia en la escuela que tenga en cuenta un perfil de competencia de los estudiantes para cada año / ciclo de estudios, definido a partir de las habilidades esenciales del ciclo. De acuerdo con el mismo principio, también los proyectos y actividades extracurriculares que desarrollará y apoyará la escuela deberán ser pensados y evaluados sistemáticamente teniendo en cuenta su alcance y su contribución a la capacitación de los estudiantes en el contexto de los objetivos y propósitos del programa proyecto educativo.

Objetivos:	Estrategias:
-------------------	---------------------

<p>Promover la integración en la perspectiva de la formación integral para jóvenes;</p> <p>Promover la articulación y coherencia de las estrategias a implementar en el proceso de enseñanza y aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Definir, en las reuniones de grupo y grupo disciplinario, el perfil de habilidades del estudiante por ciclo / año de escolaridad que servirá como referencia para la preparación del proyecto curricular escolar y los proyectos curriculares de clase; • Identificar en las reuniones clave del departamento y el grupo disciplinario cuáles son las competencias clave a desarrollar para cada año de escolaridad, con base en el diagnóstico de cada clase realizada en los proyectos curriculares de la clase, y como objetivo el objetivo de lograr las competencias identificadas para el año / ciclo en cuestión; • Prepare, con la presencia de los coordinadores del departamento, el proyecto curricular escolar teniendo en cuenta las opciones que resultan del diagnóstico global de las clases y el perfil de competencia previamente definido, articulándolo con los otros documentos que guían la actividad de la escuela; • Diversificación de estrategias de evaluación, con compromisos concertados en proyectos curriculares de clase.
---	---

Tabla 09 - Objetivos propuestos y estrategias de intervención

C – Planificación

En vista del nuevo marco legal, es necesario reorganizar toda la estructura escolar. Por lo tanto, la estructura organizativa de la escuela, es decir, las estructuras de coordinación y orientación educativa deben pensarse y articularse en términos de una capacidad efectiva para responder a la multiplicidad de situaciones que surgen del contexto educativo de la escuela y una gestión eficaz y eficiente de los recursos. Además de su organización estructural, es necesario que, al planificar su funcionamiento, la escuela pueda promover condiciones de trabajo efectivas. Será

necesario contemplar un espacio de tiempo sin actividad docente para celebrar reuniones de carácter sistemático o, si esto resulta impracticable, un espacio común en el horario de los docentes que componen cada grupo / estructuras de trabajo. Las reuniones sistemáticas deben incluirse en el componente de trabajo escolar, siempre que estas reuniones, debido a la imposición legal, no puedan considerarse como una reducción en el componente de enseñanza. Sin estas condiciones, es difícil crear equipos de trabajos efectivos.

Objetivos:	Estrategias:
Adaptar la estructura organizativa a las necesidades de la escuela;	<ul style="list-style-type: none"> • Organice los horarios de apertura de la escuela, contemplando la distribución del servicio y la preparación de los horarios de espacio-tiempo para reuniones sistemáticas de departamentos, consejos de clase y otros grupos de trabajo;
Promover formas de cooperación entre departamentos, en departamentos y entre ciclos y niveles de educación, a saber, el intercambio y el intercambio de experiencias, con miras a reflexionar sobre el desarrollo de habilidades, metodologías, estrategias de aprendizaje, materiales y recursos y evaluación, en un mejorando la calidad de la educación.	<ul style="list-style-type: none"> • Promoción del diálogo y la interacción entre las diferentes estructuras educativas, con respecto a la preparación de la planificación y la gestión del currículo; • Adoptar, de manera sistemática, formas de trabajo cooperativo y estrategias de aprendizaje cooperativo; • Reuniones de trabajo y supervisión con docentes con posibles dificultades para llevar a cabo su práctica docente; • Elaboración conjunta de documentos organizativos y de gestión escolar y educativa; Estandarización de terminologías, procedimientos y documentos de trabajo y registro; • Elaboración de propuestas para la articulación de actividades entre las diferentes áreas disciplinarias y no disciplinarias, de acuerdo

<p>Aumentar la efectividad de los procesos de evaluación en el campo de la provisión de servicios educativos, organización y gestión y liderazgo escolar;</p> <p>Fomentar la formación de docentes y todos los agentes educativos.</p>	<p>con su planificación anual;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Creación compartida de herramientas de evaluación apropiadas para recopilar información y técnicas apropiadas para su tratamiento; • Uso periódico de instrumentos de autoevaluación; • Fomentar y facilitar, bajo los términos de la Ley, la formación continua de docentes y agentes educativos, con miras a permitir una continuación natural de la formación inicial, no reduciendo esto a una heteroevaluación, sino que también comprende una autoevaluación, centrándose en la totalidad de los aspectos del complejo. proceso de formación (científico, educativo y social); • Establecer protocolos con instituciones de educación superior que contribuyan a la capacitación.
--	---

Tabla 10 - Objetivos propuestos y estrategias de intervención

CAP 7. CONCLUSIÓN

Este estudio, como cualquier trabajo de investigación, muestra algunas limitaciones en el intento de construir un vos conocimientos. En este sentido, es visto como un camino entre varios posibles. Evidentemente, esta construcción se limita a las conjeturas iniciales, al uso de la metodología de referencia, a los instrumentos de recopilación de datos, a la esencia y particularidad de los datos recopilados, que siempre estarán influenciados por la subjetividad de la visión del investigador. A pesar de sus limitaciones metodológicas, es cierto que, con un enfoque cualitativo, este estudio no desacredita los objetivos perseguidos y le da a la investigación legitimidad académica.

La representatividad de esta investigación se limita a la escuela objetivo, y no es plausible, debido al carácter del estudio en sí, extrapolar los resultados a otros contextos. Una vez finalizada la presentación, análisis de los resultados de este estudio, solo podemos esbozar una síntesis final, destacando las conclusiones de este. Por lo tanto, se decide reflexionar en esta parte solo sobre los puntos que parecen merecer una reflexión más detallada.

El objetivo de este estudio es saber cómo los docentes, ejercen su profesionalismo junto con el Proyecto Educativo de la Escuela, donde enseñan e identifican los aspectos que pueden facilitar o dificultar la articulación entre las pautas del Proyecto Educativo y prácticas educativas, además de facilitar u obstaculizar la cultura colaborativa existente entre los docentes para aplicarlas, dando lugar a una hipótesis general, que guio todo el desarrollo de este proyecto de investigación: "¿Es el Proyecto Educativo el documento guía de la vida en escuela?"

Por lo tanto, cuando se pretende comprender lo que los docentes entienden por el Proyecto Educativo, qué tan bien conocen el documento y sus directrices y hasta qué punto reconocen la importancia de su contribución al diseño de este instrumento, se llega a la conclusión de que su conocimiento es superficial. Existe la percepción de "un ideal" de un Proyecto Educativo (es una referencia para el pensamiento y la acción de una comunidad que se revisa a sí misma en ciertos principios y objetivos educativos, guía la intervención de todos los agentes y socios en la vida de la Escuela), él se conoce su importancia (documento de planificación de la escuela central, donde se indican los objetivos formales y oficiales de la escuela), se identifican las prioridades a definir (definición de opciones y prioridades de aprendizaje, así como estrategias de acción pedagógica, para mejorar el nivel y la calidad del proceso de enseñanza / aprendizaje de sus alumnos, así como la mejora de la disciplina y la seguridad en la escuela), pero el documento no parece ser realmente conocido (solo una minoría realmente demostró conocer la estructura del documento, ya que su participación es débil concepción y esencialmente porque no sienten la necesidad de usarlo), ni trabajaron individualmente y de diferentes maneras.

Además, al tratar de comprender qué aspectos consideran más relevantes en la implementación del Proyecto Educativo, la medida en que sus directrices influyen en sus prácticas educativas llega a la conclusión de que los maestros parecen revelar muchas dificultades en su funcionamiento, no ajustando sus prácticas a las estrategias de acción enunciadas en el proyecto, que se considera un documento formal que no afecta significativamente las prácticas de los docentes (no parecen tomarlo como un instrumento de orientación para planificar prácticas pedagógicas, ya que no se revisan en el documento).

Este sentimiento nos permite ubicar el Proyecto Educativo en la tipología de Costa, como un "proyecto ritual de legitimación", no se asume como un instrumento central de acción educativa. Por el contrario, existe junto con otros procesos, por lo que es difícil de articular, presentándose como esencialmente

simbólico. Por lo tanto, el proyecto educativo escolar no tendrá una función instrumental y operativa, y no será asumido por los diversos actores educativos como guía y enlace.

Los problemas detectados permanecen en general, ya que las pocas estrategias señaladas en el Proyecto Educativo no parecen aplicarse consistentemente para cumplir con las prioridades definidas al comienzo de cada año escolar. La planificación y la preparación individual de las prácticas diarias aún prevalecen sobre el trabajo colectivo, y la preocupación de los docentes parece ser, sin lugar a duda, el cumplimiento de programas nacionales con evaluaciones diferenciadas de acuerdo con los estudiantes y el contenido, y no parece haber una gran preocupación en utilizar las pedagogías diferenciadas y propuestas en el Proyecto Curricular.

Las estructuras organizativas de la escuela, es decir, los diversos documentos de orientación (y los equipos responsables) no están en armonía entre sí, por lo que no permiten el desarrollo de prácticas coordinadas entre docentes y entre departamentos. Parece que no hay permeabilidad entre los diversos proyectos que guían las actividades, cada uno está pensado, organizado y trabajado individualmente, pero no de manera articulada. Esta elección es muy significativa y va en contra de lo que Hargreaves ya había estudiado, ya que corresponde a los órganos de gestión de la escuela realizar cambios en las estructuras organizativas de la escuela, a fin de facilitar el desarrollo de prácticas de colaboración entre los docentes.

La reflexión en el colegio sobre los documentos parece ser infructuosa porque los profesores tienen una participación reservada o incluso ausencia de participación, sin embargo, se muestran receptivos a las nuevas estrategias, siempre que éstas contribuyan al éxito de sus estudiantes, y esta participación es mayor si se lleva a cabo. junto con los otros maestros.

De esta manera, la participación es una acción social que está vinculada a la toma de decisiones de la institución. A través de la participación en la

organización escolar, los actores educativos intervienen activamente en las decisiones y acciones relacionadas con la actividad educativa. El proyecto educativo de la escuela, cuando se presenta como un instrumento de "planificación de la acción educativa" y "construcción de la identidad de cada escuela", nos señala la necesidad de una participación crítica y creativa, de la comunidad educativa, y, específicamente, maestros.

Finalmente, cuando se pretende comprender si la reflexión y evaluación del Proyecto Educativo se lleva a cabo, se concluye que son muy pequeñas, ya que parece que los maestros solo se preocupan por reflejar y evaluar los resultados de las prácticas directas de enseñanza y enseñanza. La reflexión parece centrarse esencialmente en los resultados de los estudiantes, en las estrategias que se desarrollarán para su mejora, y aunque este es uno de los objetivos definidos en el proyecto educativo, la reflexión que se hace no parece estar basada en él.

Además, la evaluación de la implementación del proyecto en su conjunto no parece hacerse porque, como se mencionó anteriormente, los maestros no lo tienen en cuenta en sus prácticas. Sin embargo, en la evaluación discriminada de los objetivos propuestos en el proyecto, los maestros parecen tener diferentes percepciones en cuanto a su grado de logro, ya sea el uso de nuevas tecnologías en las aulas, así como la mejora de la estructura de trabajo de las salas de estudio y los mecanismos se deben destacar las mejoras de vigilancia y control en el espacio escolar porque parecen permitir nuevas formas de información y transmisión de conocimiento, así como la seguridad en el espacio escolar, que permiten, directa o indirectamente, mejorar los resultados escolares de los estudiantes. Sin embargo, la verificación del logro de objetivos específicos no implica que se evalúe el Proyecto Educativo.

La ausencia de evaluación en su conjunto parece verse obstaculizada por el hecho de que requiere un conocimiento profundo y consistente del proyecto y de todo el proceso subyacente a su operación, conocimiento que parece no existir. Los docentes demuestran que no conocen los instrumentos de evaluación ni los

criterios de evaluación que sirven de referencia para la operación y la implementación del proyecto. Para que esta evaluación tenga lugar, es necesario verificar la coherencia (relación entre el proyecto y el problema), la eficiencia (gestión y administración de recursos y medios) y la efectividad (relación entre la acción y los resultados) del desarrollo del proyecto.

Como conclusión general, se puede reafirmar que el diseño y desarrollo del proyecto educativo es un proceso que involucra a personas que cuestionan colectivamente el status de la escuela, deciden soluciones para la continuidad o el cambio y evalúan las consecuencias de sus decisiones de esta forma, el diseño, gestión y evaluación del proyecto educativo se desarrolla, a través de un proceso continuo y continuo de reflexión sobre, dentro y por la escuela para cumplir una misión.

Para que esta conceptualización de un proyecto educativo tenga éxito, es necesario que los docentes se asuman a sí mismos como "practicantes reflexivos", es decir, como sujetos que mantienen un diálogo de reflexión, en una conversación dialéctica, constante y profunda, que les permite experimentar, cuestionar, actuar y reformular, en una espiral permanente.

Sin embargo, la investigación muestra que la cultura escolar y las condiciones de trabajo afectan la forma en que los maestros pueden reflexionar sobre su práctica, con consecuencias para su aprendizaje profesional y el desarrollo y aprendizaje de la escuela, como una escuela reflexiva.

Finalmente, parece importante mencionar algunas consideraciones sobre el estudio teniendo en cuenta la metodología adoptada. El diseño de la investigación de acuerdo con un modelo de estudio de caso demostró ser adecuado, ya que estaba destinado a comprender y analizar las condiciones contextuales y no solo el fenómeno en estudio. Por lo tanto, dado que la investigación se centró en la forma en que los maestros, dentro de sus departamentos, ejercen su profesionalismo junto con el PEI donde enseñan, el enfoque cualitativo permitió estudiar en profundidad los significados atribuidos por los maestros a esta materia.

El proceso, así como, permitió conectar estos significados a un contexto particular en el que se encuentran los docentes, y avanzar pistas sobre las condiciones facilitadoras y los bloques o restricciones del proceso. El uso de diferentes fuentes de información nos permitió optimizar la comprensión del caso.

BIBLIOGRAFIA

AFONSO, Natércio. (2005) - Investigación naturalista en educación. Un guía práctico y crítico. Porto: Ediciones ASA.

ALVES PINTO, Maria (1995). Sociología de la escuela. Rio de Janeiro: Saberes da Escola Ltda.p.160-167.

BARBIER, Jean-Marie (1996). Desarrollo de Proyectos de Acción y Planificación. Madrid: Puerta Editora, p.19.

BARROSO, João (1998) "AUTONOMÍA Y GESTIÓN DE LA ESCUELA: ¿QUÉ FORMACIÓN DE PROFESORES?" Actas del seminario La territorialización de las políticas educativas, p.4.

BARROSO, João (2005). "Políticas educativas y organización escolar". Rio de Janeiro, Universidad Veiga, p. 55-76.

BOUTINET, Jean-Pierre (1996). Proyecto Antropología. Lisboa: Instituto Piaget, p.16-20.

CARVALHO, Angelina; DIOGO, Fernando (2001). Proyecto Educativo. 4ª Ed. Lisboa: Ediciones Afrontamiento. p. 32, 51, 52, 66, 104,152.

CASTRO, Engrácia (1995) "El director de la clase en las escuelas europeas: el desafío de una multiplicidad de roles". Porto, Porto Editora, p.129, 135.

COSTA, Jorge Adelino (1994) Gestión escolar. Participación Autonomía Proyecto Educativo Escolar, Buenos Aires: Texto Editora, p.10, 27, 28, 31, 50.

COSTA, Jorge Adelino (2003a). "El proyecto educativo de la escuela y las políticas educativas locales: discursos y prácticas". 2da edición. Aveiro: Universidad de Aveiro.p.33, 40, 56.

COSTA, Jorge Adelino (2003b). "Imágenes organizacionales de la escuela". 3ra. ed. Buenos Aires: Texto Editora. p. 14, 15, 49, 61, 78, 106.

DÍA, Christopher (2001). "Desarrollo profesional de docentes. Los desafíos del aprendizaje permanente". Oporto: Porto Editora, p.117.

FREITAS, Cândido Varela de (1997). "Gestión y evaluación de proyectos en escuelas. Organización Escolar y Cuadernos de Gestión. Lisboa: Instituto de Innovación Educativa. p.6, 8.

FULLAN, Michael; HARGREAVES, Andy (2001). ¿Por qué vale la pena luchar? Trabajo en equipo en la escuela" Boston: Way Editora, p.18-36: 83-103.

LIMA, Licínio. (1992) "La escuela como organización y participación en la organización escolar". Lima: Universidad Católica. p.176 -194.

MACEDO, Berta (1995). "La construcción del proyecto educativo escolar. Procesos de definición de la lógica operativa de la escuela". Bogotá: Instituto de Innovación Educativa, p.113, 119.

NÓVOA, António (1992) "Formación del profesorado y profesión docente". En: "Profesores y su formación". NÓVOA, A. (Coord.).Barcelona: Don Quijote, p.13-33.

PEREIRA, F.; COSTA, N.; MENDES, A. (2004). "Enseñanza de la colaboración en la gestión curricular: el papel del departamento curricular". En: Costa J.; Neto-Mendes A.; Andrade, A.; Costa, N. (ed.), "Rutas de investigación de gestión curricular". Madrid: Universidad de Madrid, p.81, 82, 153.

TEIXEIRA, Sebastião (2005). "Gestión de organizaciones". São Paulo, Mc Graw Hill, pág. 123-200.

WEICH, Rui (1985). "Proyecto de innovación y educación escolar". Barcelona: Educa Organizaciones, p.12.