CAPÍTULO 1. PROYECTOS, GESTIÓN E INSTITUCIONES EDUCATIVAS

La noción de proyecto en los últimos años ha sido utilizado y definida por diversos autores de diferentes modos y en distintos sentidos, junto con la aparición de una importante preocupación por parte de la comunidad docente respecto de los significados, alcances y procesos comprometidos en su elaboración.
Las respuestas que se den a estos interrogantes entre otros, distinguen a las posturas que se han elaborado en torno a este concepto y práctica institucional:

- ¿Qué es un proyecto?
- ¿Es un tipo de planificación cerrada que establece lo que cada sujeto debe realizar?
- ¿Se trata de un proceso complejo de construcción y "en construcción" que se desarrolla en una institución?
- ¿Qué aspectos de la vida institucional abarca?
- ¿Quiénes están involucrados en su elaboración?

Así, entender y hacer del proyecto una planificación cerrada que define de una vez aquello que se debe hacer, que distingue etapas sucesivas y cuya elaboración ha sido concentrada en los equipos de conducción, implica una serie de consideraciones respecto de los conceptos en juego y consecuencias para la vida institucional.
Otras serían las consecuencias si se entiende y se hace del proyecto un proceso complejo de elaboración y reelaboración en el que los diferentes actores se encuentran implicados y comprometidos, que fundamentalmente conlleva la construcción de acuerdos respecto de los diferentes ámbitos de la vida institucional.

1.1. Texto y contexto en la idea de proyecto

La planificación como práctica institucional no es nueva; en el campo educativo, a lo largo de este siglo ha habido diversos modelos y propuestas de planificación. De hecho, después de la segunda guerra mundial en diversos ámbitos de la educación fueron apareciendo con fuerza variadas prácticas vinculadas con el acto de la planificación educacional.
El área de la planificación ha sido objeto de estudio en diversos ámbitos de la vida académica, materia de enseñanza de profesorados y tema de preocupación de los niveles de decisión política nacional y provincial.
Ahora bien, la noción y la práctica de la planificación ha recibido distintos tipos de definiciones y se ha desarrollado de diversos modos. A lo largo de la década del sesenta especialmente, los órganos encargados de la gestión política del sistema educativo (ministerios nacionales y en algunos casos provinciales) destinaron recursos (funcionales, temporales y humanos) al diseño de planes y proyectos. Este tipo de planificación consistía en general en la definición de grandes metas para el sistema educativo –en su totalidad– que se definían a través de la previsión de las demandas que a futuro tendría la sociedad; en especial de aquellas que se derivaban de las lecturas del aparato productivo.1
Se partía del supuesto de que si se poseía información adecuada acerca de las dinámicas sociales y en especial del mundo del trabajo sería posible realizar planificaciones ajustadas y certeras cuya implementación garantizaría el logro de los objetivos que se preveía.
En el nivel institucional este tipo de planificación tuvo su máximo exponente en lo que diversos autores dieron en llamar "la pedagogía por objetivos".2 Entre otros aspectos, se pensaba la planificación en dos etapas diferenciadas: por un lado la definición de objetivos y acciones a seguir, y por el otro la etapa de la ejecución.
Estos y otros modelos de planificación que fueron desarrollándose a lo largo de esos años compartían supuestos tales como:
· La realidad puede ser reducida a un número de variables que es posible controlar y predecir.
· El conocimiento de esas variables permite realizar planificaciones ajustadas y estables en el tiempo.

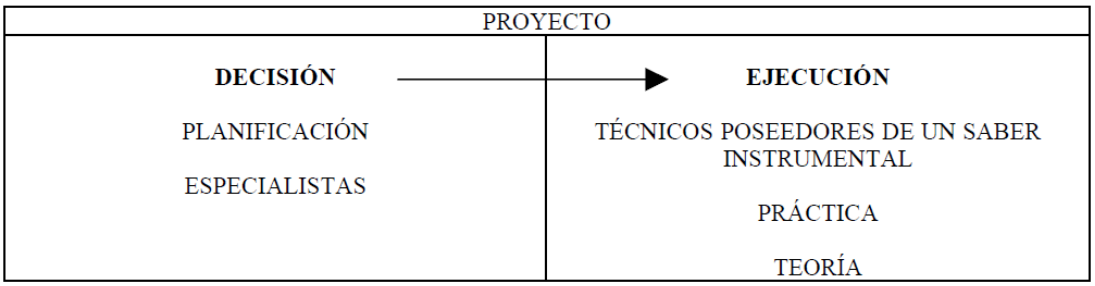
1 En la Argentina este tipo de planificación alcanzó su máximo esplendor en la década del sesenta junto con el surgimiento del desarrollismo como movimiento político. La Comisión Nacional para el Desarrollo (CONADE) fue uno de los agentes responsables del diseño de este tipo de planificaciones.
2 Ver Gimeno Sacristán (1986).

· Si se realiza un diagnóstico adecuado y se diseñan satisfactoriamente objetivos y acciones, se pueden lograr los resultados que se previeron.
· Una adecuada distribución de tareas, funciones y responsabilidades garantiza el éxito en la ejecución de los programas.
Esta forma de concebir lo social en general y la planificación en particular ha tenido un fuerte impacto en distintos ámbitos de la sociedad; tanto escuelas, organismos del Estado, como empresas pensaron la planificación en estos términos.
Los órganos de gestión y administración del sistema educativo tenían por función garantizar la "transmisión" de los lineamientos desde los niveles centrales del sistema hasta el aula. Este intento desmesurado por controlar ubicó a las docentes como instrumentos de transmisión y a los alumnos como receptores. Los programas que llegaban a las escuelas no dejaban espacio para la adecuación al contexto y los grupos de alumnos. Eran programas "cerrados". Al docente sólo le "quedaba ejecutarlos tal cual le habían llegado a sus manos".
Ahora bien, a partir de la década del setenta y en especial hacia fines de los ochenta, adquieren cada vez más importancia otras formas de concebir el diseño y desarrollo de proyectos.
Las dinámicas sociales, el aprendizaje, la educación ya no son vistas como algo acabado, posible de controlar con buenos y rigurosos instrumentos. Su análisis se vuelve más complejo y demanda una mirada que contempla el carácter multidimensional e incierto de los procesos y prácticas sociales.
En el ámbito educativo se tiende a pensar en la educación como un proceso permanente que se inicia en los primeros años de vida pero que continúa a lo largo de toda 1a vida. Si bien existe una etapa de la vida en la que los sujetos destinan su tiempo a la formación, ella no se acaba cuando se termina la vida escolar.
En la medida en que al elaborar proyectos distinguimos nudos problemáticos, y proponemos y diseñamos estrategias de acción, estamos abriendo un espacio para la formación permanente a través del intercambio con y entre los colegas. El proyecto fruto de la reflexión en y sobre la acción se vuelve una estrategia para el mejoramiento institucional y profesional.
La planificación, entonces, puede ser pensada como un ámbito de anticipación, de redireccionamiento de las acciones y como un espacio de participación. De aquí que la tradicional división entre decisión y ejecución no puede mantenerse sin más; si el proyecto direcciona la acción, entonces su diseño y su desarrollo no pueden pensarse como aspectos escindidos. La noción de proyecto se identifica, desde nuestra perspectiva, con la imagen de un proceso abierto que establece orientaciones para la acción, pero que se construye a partir de dicha acción.

1. 2. Los nombres del PEI… parecidos pero no iguales

Proyecto pedagógico, proyecto institucional, proyecto participativo, proyecto educativo institucional, proyecto escolar, etc., son todos nombres que recibió esta noción a lo largo de los últimos años. Como es obvio, cada nombre remite o enfatiza una idea respecto de todos los aspectos que pueden estar involucrados en su elaboración y desarrollo.
Comencemos por revisar una de sus primeras interpretaciones, quizá la que más ha estado presente a lo largo del siglo. El concepto de planificación ha estado muy vinculado, como recién se dijo, con la idea de que la práctica profesional de la educación podía dividirse en dos por un lado están aquellos que establecen los objetivos, contenidos e incluso métodos de la enseñanza y por el otro quienes ejecutan dichas decisiones. De esta manera la planificación remitía al plano de la decisión por lo cual la elaboración de un proyecto supone establecer que se va hacer, quiénes y cómo lo harán.
Hay en este planteo un aspecto fuertemente normativo que refiere a la idea de que, si se señala cómo deben ser las cosas, esto basta y sobra para que la realidad se transforme. En efecto se supuso durante muchos años que la escuela se organizaba a partir de la formulación y ejecución detallada de los programas y planes. La existencia de diferentes intereses, expectativas, percepciones, actitudes (de los alumnos, padres y docentes) y experiencias no era tenida en cuenta. El papel de los sujetos como constructores de la realidad educativa quedaba en segundo plano.
Esta mirada técnica o si se quiere "tecnicista" del proceso de planificación parte del supuesto de que en ella se tienen que definir con un alto grado de minuciosidad los pasos y acciones que deben ejecutarse, de modo de poder prever y predecir aquello que suceda en la práctica. Esta interpretación de la planificación se realiza

bajo la idea de que la realidad es plausible de ser reducida a una serie de variables que es posible controlar y predecir con cierta precisión.
Por tanto, se hacía posible escindir la vida institucional en dos partes: la planificación como instancia de decisión y la ejecución como instancia de acción. La primera necesita de especialistas poseedores de una saber "académico" sobre el objeto de la planificación y la segunda de técnicos capaces de ejecutarlo aquello que los especialistas definen como plan de acción. Así, el acto de proyectar se reducía a la definición y prescripción sistemática de los objetivos, contenidos y pasos a seguir en un tiempo y en un espacio acotado.
El siguiente gráfico muestra cómo se plantea este proceso; el carácter unidireccional de la flecha muestra la relación que se establece entre la teoría y la práctica, entre la planificación como decisión y la práctica como ejecución.



De esta manera, cada uno de los miembros de la institución posee una tarea clara y predefinida. La dirección y "gerenciamiento" de las escuelas se basa en controlar que las acciones cumplan con lo prefijado, y en todo caso reducir la distancia entre lo planificado y lo actuado, evitando así los desvíos y las disfunciones.
La cadena de mando que se define desde la decisión hasta la ejecución no necesariamente supone que hay alguien que dicta órdenes y otro que las cumple; sino que se construye en una sucesión regular de "vigilantes y vigilados". Los roles de conducción del sistema se configuraron, de este modo, apegados a lo normado ya sea para cumplir con las normas o para hacer que otros las cumplan.
Ahora bien, si entendemos la realidad como un proceso en construcción en el que participan activamente los sujetos, no es posible prever con anticipación aquello que sucederá y se hace muy difícil pensar en el proyecto solamente como previsión de acciones y pasos a seguir. A la vez que no es posible mantener la escisión entre la decisión y la ejecución ya que necesariamente todo proceso de implementación supone por parte de quienes lo implementan un acto indispensable de interpretación, reconstrucción y transformación de aquello que se había previsto.
Por tanto, más que pensar en el proyecto como decisión escindida de la ejecución, se hace necesario pensar en un proceso continuo, en un acto de construcción que implique estos dos aspectos en un todo complejo que se traduce en términos de una praxis que comprende a todos los sujetos comprometidos. De aquí que acción y decisión se vuelvan una totalidad que se va transformando en el proceso de su elaboración y desarrollo.
En este marco, proyectar implica "prever" pero no predecir, decidir pero no prescribir, anticipar la acción pero no controlarla. En otras palabras, proyectar supone idear una imagen a futuro y acordar con otros la institución que se desea construir. De ninguna manera supone desechar lo que se hace sino recuperar el pasado, mejorar el presente teniendo como horizonte de sentido aquello que se desea construir. El proyecto por tanto orienta y guía la acción pero ya no como algo escindido de la práctica sino como un proceso que involucra decisión y acción de modo simultáneo, paralelo y mutuamente determinado.
De aquí que creamos que, más allá de los diversos nombres que puedan dársele al Proyecto Educativo Institucional, importa analizar qué sentido se le otorga a través de ese nombre a los procesos de elaboración y desarrollo, a la realidad, al papel de los sujetos en ella. Siguiendo a Giddens, entendemos aquí la producción de lo social y por tanto la institución educativa en tanto construcción social como "una obra de destreza, sostenida y que acontece por la acción de seres humanos. En verdad sólo llega a ser posible porque cada miembro de la sociedad es un teórico: social práctico".
Por tanto, proyectar implica construir una determinada realidad en un determinado contexto social e institucional en donde se establece una fuerte vinculación entre los sujetos que intervienen en esa construcción entre sus posturas, modos de comprender y percibir esa realidad. El siguiente gráfico expresa esta forma de concebir el proyecto.

A través de la elaboración del PEl, los miembros de una institución le otorgan un significado particular a un determinado contexto social y a una determinada política educativa. Este acto supone un doble juego: por un lado los miembros de una institución construyen el proyecto dentro de los límites y el marco de un determinado contexto social, pero a la vez ese contexto asume (o puede asumir) contenidos muy diferentes según las formas en que es significado por cada institución. Las líneas punteadas del gráfico pretenden dar cuenta de este carácter de doble determinación y significación.
Tal como lo proponen Frigerio y Poggi (1996), "el proyecto institucional puede entenderse como la manera en que el proyecto social adquiere, en el contextos de acción específica, rasgos de identidad propio, según el modo en el que se lo interpreta y se inscribe en una historia".
Ahora bien, este acto de significación supone complejos procesos de toma de decisiones en donde a través de los acuerdos (o desacuerdos) las instituciones se acercan a la configuración de su propio accionar.
En tal sentido, estos acuerdos resultan de las formas específicas a través de las que cada institución y cada sujeto particular entiende y concibe los diversos ámbitos de la vida institucional, así como la función social de la educación.
La formulación del PEI, por tanto, no puede reducirse a una cuestión técnica, la educación de hecho no lo es. De aquí que cada uno de los objetivos del PEI, las distintas modalidades que asume su construcción y las prácticas que de él derivan reflejan las formas particulares a través de las cuales los miembros de la institución conciben la educación, entienden el papel de la escuela y de los profesionales que en ella se desempeñan. En este marco, puede comprenderse el proyecto como un tipo particular de planificación política; planificación que tiene por objeto la institución escolar y que sienta las bases sobre las cuales se vive y se hace la escuela.
Por lo tanto, definir las notas de identidad de una institución o los objetivos que guían su accionar supone asumir una determinada posición si se quiere ideológica y ética respecto de la institución en particular y de la educación en general.

1.2.1. Perspectivas teóricas, nombres y funciones del Proyecto

Las diferentes formas de definir el Proyecto Educativo Institucional, así como la función que se espera que cumpla en la vida institucional, se encuentran íntimamente vinculadas con las lecturas teóricas que se hacen respecto de la realidad social y de la escuela como organización educativa.
En este sentido, entendemos que las distintas formas de definir el PEI y concebir el papel de los miembros de la institución en su formulación no se realiza aisladamente en el vacío, sino que se inscribe dentro de ciertos modelos o perspectivas de la sociedad, de la educación y de la organización.
En la clasificación de estas perspectivas teóricas nos basamos en la división que realiza Popkewitz (1988) a partir de los tipos de racionalidad que propone Habermas en torno a tres paradigmas el técnico - racional, el interpretativo-simbólico y el crítico. Seguramente, dado que se presentan de modo muy resumido en forma de cuadro, es indudable que algunos aspectos corren el riesgo de ser simplificaciones que no pueden ser categorizados tan puntualmente y exigirían amplias caracterizaciones. Sin embargo, las mantenemos por entender que se ajustan fundamentalmente al ámbito en que se presentan y pueden ayudar al debate en torno a la definición de la noción de proyecto.
Como puede apreciarse, los supuestos de base en cada enfoque sostienen concepciones diferenciadas respecto de la realidad y la posibilidad de su conocimiento. Las diferencias conllevan distintos conceptos de ciencia y, consecuentemente, variados temas de preocupación y de modelos de investigación.

Enfoques	Ideas básicas sobre la organización	Algunas consecuencias para la práctica	Consecuencias para la definición de la noción de Proyecto
Técnico-racional	•La organización se piensa como una realidad estructurada en la que pueden reconocerse sus partes. •Persigue el logro de metas específicas que se llevan a cabo mediante la división precisa de tareas. •La panificación es una actividad técnico-instrumental. •El conflicto es vivido como una disfunción de la organización. •Separación entre planificación/diseño y ejecución. •Los mecanismos de control permiten garantizar el logro de los objetivos previamente definidos. •La estructura es jerárquica y vertical, lo que demanda rigidez en la división del trabajo	•Se construyen instrumentos de monitoreo y control para medir el cumplimiento de las metas. •Las acciones educativas se reducen a cuestiones instrumentales. •Evaluación centrada en valorizaciones cuantitativas. •Reducción de las gestión a la resolución de problemas técnicos. •Toma de decisiones centrada en al autoridad máxima de la institución. •Ausencia de procesos consultivos. •Planificación prescripta, poco flexible. •Los miembros de la institución son agentes ejecutores de lo planificado por otros, no contempla la adecuación al contexto.	▪ Preocupación por definir metas, estructuras, roles y tecnologías. •Interés por conseguir la máxima relación entre necesidades/intereses individuales y roles o relaciones personales. •El proyecto cumple el papel de definir los objetivos y acciones que deberán ejecutarse. •Existe una clara diferenciación entre los momentos de planificación y de implementación. •La división de roles y funciones permite el proceso de planificación.
Interpretativo – simbólico	•La organización es el resultado de la interacción entre los miembros. La creación de normas, valores y la construcción de significados configuran la cultura organizacional. •La organización crea cultura a través de los símbolos, ritos, valores, etc. Y es única para cada escuela. •Los actores construyen la organización y ella descansa en las mentes de sus miembros, que la concretan en reglas y relaciones. •Las personas crean símbolos para reducir la ambigüedad y aumentar la certidumbre. •La cultura es particular de cada organización.	•El cambio es el resultado del intercambio, la negación y el consenso entre los miembros de la escuela. •La construcción de acuerdos se basa en el consenso y la negación. •Los proyectos permiten reducir la ambigüedad y la incertidumbre. •La planificación debería ser flexible y contemplar la acción de los actores institucionales.	•El proyecto es la expresión de la cultura institucional. De hecho, se hace necesario para generar acuerdos que hagan posible la vida institucional frente a la diversidad de intereses y puntos de vista entre los miembros de la institución. •La construcción del proyecto es fruto de un proceso de negociación de significados que se produce en el seno de la institución entre los distintos actores.
Socio – Crítico	▪ La escuela es una institución social que asume diferentes formas de acuerdo con los distintos contextos socio- históricos. •Las relaciones institucionales deben entenderse como relaciones de poder.	▪Se rescatan los valores y culturas de los grupos que están en la institución. •La innovación y el cambio son herramientas de resistencia frente a las propuestas políticas dominantes. •Se impulsan la	▪El proyecto es una herramienta política de cambio y transformación. ▪ Posee un fuerte contenido de debate ideológico y se constituye en la herramienta que poseen los sujetos para propiciar procesos transformación planificada.

	•En la organización se producen luchas políticas de las cuales emergen los objetivos. •El conflicto es motor de cambio. •La organización es el reflejo de valores socio- políticos que determinan lo académico. •Las condiciones de trabajo docente afectan las formas que asume el trabajo pedagógico.	participación de la comunidad en los procesos de gestión en consejos consultivos y colegiados. •Se tiende a la profesionalización de la tarea docente a partir de la mejora de las condiciones de trabajo. •Los docentes más que ejecutores son sujetos del cambio institucional. De aquí que los procesos de planificación y desarrollo se piensan como unidad.	

Reconocer las diferentes perspectivas teóricas no debería llevar a oponerlas sin más, aunque cada una de ellas ha enfatizado un aspecto de la organización y desechado otro. La complejidad de la realidad institucional demanda abordar globalmente su estudio y por tanto hacer el esfuerzo de integrar los resultados de estos diferentes aportes, lo cual puede ayudar a comprender con mayor profundidad las lógicas institucionales (Schulman, 1989).
Si bien cada perspectiva supone lecturas diferentes y en algunos casos opuestas acerca de la educación, cada una realiza aportes que pueden integrarse sin por ello desconocer que se trata de orientaciones socio - políticas diferentes. Cada uno supone niveles de análisis distintos a la vez que permiten lograr mayores niveles de profundidad en su estudio. Así, por ejemplo, los planteos llamados racionales analizan la organización en sus manifestaciones, los simbólicos enfatizan las interacciones y relaciones que se dan entre sus miembros, y los críticos profundizan en el origen conflictivo de esa realidad así como la necesidad de producir análisis críticos que permitan su transformación.
Atendiendo a cada uno, se podría considerar desde una mirada técnica racional la necesidad de que el diseño de proyectos contemple cierta sistematicidad y defina cursos de acción; si bien entendemos el PEI como un proceso de construcción abierto, también es cierto que la sistematización de acciones permite ordenar la vida institucional alrededor de los acuerdos que se van alcanzando.
Seguidamente, el PEI supone un necesario proceso de debate en el que se entrecruzan y convergen las diferentes realidades subjetivas atendiendo a los componentes representacionales, culturales y sociocontextuales que poseen básicamente los miembros y grupos que pertenecen a la escuela.
Por último la construcción del Proyecto es una practica política, a través de la cual los miembros de una institución orientan la vida institucional según los principios e ideas que sostienen respecto de la educación, el papel de la escuela, de los docentes y de los alumnos, etc.
En síntesis, el Proyecto Educativo Institucional por un lado supone un proceso necesario de definición de objetivos y acciones; seguidamente, esa definición es necesariamente fruto de procesos complejos de negociación de significados y construcción de acuerdos entre los miembros de la institución, y por último el proyecto debería constituirse en una oportunidad para la planificación y orientación del cambio institucional.

1.3. Algunas definiciones que no lo son tanto

A partir de lo expresado hasta aquí estamos en condiciones de ofrecer una definición (aunque no acabada) del Proyecto. En líneas generales, cuando nos referirnos al término “proyecto”, lo hacemos intentando designar con él una práctica y un proceso deliberado por construir algo. Esta producción suele traducirse en:
· Una *creación material* que se expresa en un documento que define pautas para el desarrollo de la vida institucional, y/o
· Una *creación simbólica* que refiere a un nuevo marco de relaciones institucionales, lo que supone un cambio cultural vinculado con la construcción de nuevos modos de hacer y vivir la escuela.
En este sentido, proyectar supone anticipar, imaginar, crear mundos y realidades posibles previendo caminos para su concreción material. En otras palabras, lo que distingue un proyecto de un acto puro de imaginación es que el proyecto supone imaginación + concreción.

Un proyecto no debería confundirse con la declaración de buenas intenciones; si asumimos que supone un intento deliberado por cambiar algo, el acto de proyectar debería contemplar las formas concretas en que esas intenciones van a repercutir en la vida institucional.
Se trata, como lo describe Tenti Fanfani (1989), de una planificación amplia que debería ser considerada como un proceso integrado de cambio social que es necesariamente una práctica continua, recurrente e integrada en la que intervienen todos los sujetos comprometidos en la realidad que se busca transformar.
De esta manera, el proyecto no puede circunscribirse a un momento acotado en el tiempo de planificación, en tanto se construye a través de las prácticas cotidianas; en cierta medida, son las formas que asumen esas prácticas las que otorgan significado al proyecto. Así, por ejemplo se podría establecer como objetivo tender hacia la configuración de una lógica democrática en los procesos de toma de decisiones pero en la vida cotidiana dejar las decisiones en manos algunos miembros de la escuela, lo que implicaría negar la concreción de ese principio.
Asumir el carácter continuo y recurrente del proyecto supone asumir paralelamente que él no sólo se construye en el acto de la enunciación así como en el ámbito de la acción. De modo que hacer proyecto implica considerar la enunciación y la acción como instancias inseparables.
Ahora bien, este carácter continuo no debería confundirse con la necesidad de alcanzar y establecer acuerdos (aun cuando sean concebidos como abiertos) que direccionen la vida institucional. El desarrollo de las prácticas cotidianas necesita de algunas certezas aunque sean provisorias; sería impensable el desarrollo de la vida institucional si ésta no se asentara sobre algunos acuerdos. La formación de los alumnos no debería depender de las decisiones que adopta un docente en el aula; la formación de los alumnos es y debe ser responsabilidad de la escuela como totalidad y no fruto de las decisiones particulares de los docentes, más allá de lo adecuadas que puedan ser. Por tanto, la referencia al carácter abierto y continuo no debería llevar a planteos tan generales que no logren definir líneas de acción comunes.
Así, se puede entender el proyecto como...
... anticipación de la acción que (comunica y) define criterios y principios que orientarán esa acción, así como las estrategias que se utilizarán para desarrollarla.
... una herramienta para orientar la práctica
... un acto de impulsar hacia delante, de realizar un cambio planificado.
A partir de lo dicho hasta aquí, es posible proponer que el PEI se constituye en una herramienta de la gestión que permite:
- imaginar y crear nuevos modos de hacer y vivir la escuela,
- reducir los márgenes de incertidumbre que caracterizan la vida de las instituciones educativas
El PEI es la producción singular, propia y específica de cada institución, elaborada por todos sus miembros; contribuye a definir, debatir y reflexionar en torno a aquellos aspectos que diferencian y hacen específica a esa institución.
Permite establecer prioridades, a la vez que al definir los objetivos concentra las acciones alrededor de un eje común que aúna los esfuerzos individuales procurando establecer cada vez más altos niveles de coherencia e integración en la tarea docente.

El PEI como **herramienta** es una oportunidad para alcanzar y proponer en equipo acuerdos que **orienten y guíen** los procesos y prácticas que se desarrollan en la **institución** educativa. Por tal motivo, es integral y abarca la vida institucional como **totalidad.**

Veamos a continuación a qué refieren cada uno de estos aspectos.

¿Por qué es una herramienta?

El PEI como **herramienta** es una oportunidad para alcanzar y proponer en equipo acuerdos que **orienten y guíen** los procesos y prácticas que se desarrollan en la **institución** educativa. Por tal motivo, es integral y abarca la vida institucional como **totalidad.**
El PEI en sí no define, ni establece, ni promueve, ni prescribe. Son los miembros de la institución quienes le otorgan significado y lo vuelven real. Por tanto, más que estar atados al PEI, se trata de asumirlo como oportunidad para orientar el cambio institucional, para direccionar los procesos educativos; una excusa para reflexionar en torno a la práctica profesional y propiciar su transformación.

Debido a que se trata de una herramienta, cuando un equipo docente se reúne para elaborar el PEI, es importante recordar que el objetivo de esa reunión es ese debate, la posibilidad de alcanzar acuerdos y no la elaboración del PEI en sí misma. Lo contrario supondría hacer presente la metáfora de poner el carro delante del caballo. El PEI es el carro; el desarrollo y el crecimiento institucional son el caballo.
La idea de herramienta hace referencia a un utensilio que se usa para...., un instrumento, un artefacto que permite concretar y facilitar el desarrollo de una acción. En este sentido, hablar de proyecto en una institución nos lleva a pensar en una herramienta que facilita, promueve o impulsa el desarrollo de acciones que pueden ser de diversa índole pero que el PEI permite aunar y coordinar.

¿Por qué orienta y guía?

Porque supone una anticipación de la acción, una visión prospectiva en perspectiva. Si aceptamos la acepción más dinámica del vocablo "proyectar", seguramente encontraremos que designa la "acción de lanzarse hacia delante". De eso se trata precisamente.
Un PEI es un intento de describir lo que caracteriza a una escuela o lo que se está haciendo en un momento determinado (perspectiva) para poder construir nuevas síntesis, proponer nuevos caminos (prospectiva).
Como dijimos anteriormente, las formas que asume la enseñanza con un determinado grupo de alumnos no deberían depender de las decisiones que toma adecuadamente o no cada docente de forma aislada, no sólo por respeto a alumnos sino también a los docentes como profesionales.
En términos generales, estos procesos llevan más a situaciones de anomia (carencia de normas que orienten la acción) que a un efectivo ejercicio de la autonomía, profesional. Asumir acuerdos en equipo que orienten el quehacer institucional facilitará el ejercicio de esa autonomía, a la vez que será una oportunidad para debatir y reflexionar en equipo.

¿Por qué decimos que abarca a la institución como totalidad?

Sabemos que el trabajo cotidiano de las escuelas se diversifica en tareas diversas que podemos agrupar en ámbitos de naturaleza, finalidades y características bien diferenciadas.
La misma idea de proyecto educativo institucional refiere a la definición de:
- principios,
- objetivos,
- y cursos de acción que abarcan todos su ámbitos (a) el diseño y el desarrollo del currículo, (b) la gestión de los recursos, (c) el gobierno de la institución (d) el sistema de relaciones entre las personas y (e) la convivencia institucional.

Sin criterios negociados y compartidos respecto a principios didácticos, estrategias organizativas o posicionamientos ideológicos, difícilmente podrá garantizarse la coherencia en el desarrollo del currículo, la necesaria continuidad en el trabajo de los docentes, ni la eficaz concreción de los objetivos institucionales.
Diversos autores y propuestas elaboradas por los niveles centrales del sistema educativo señalan diferentes documentos para la configuración de la propuesta educativa (PEI, PCI, Plan Anual). Más allá de que tomen forma en documentos separados o integrados, deberían elaborarse y desarrollarse conjuntamente y conformar en la práctica un mismo proyecto.
En este libro presentamos una propuesta que entiende la programación del currículum como parte del Proyecto Educativo Institucional. Como lo han expresado diferentes autores en distintos momentos, el currículum no se reduce a la explicitación de los contenidos de la enseñanza (esto es sólo una parte de su definición). La noción de currículum refiere al conjunto de prácticas que se desarrollan en una institución y que de modo explícito o implícito contribuyen a la formación y socialización de los jóvenes. Por tanto, si definimos como objetivos del PEI propiciar la construcción de valores democráticos por parte de los alumnos, entonces estamos asumiendo un objetivo, un principio curricular.

¿Por qué es institucional?

Se trata de una propuesta para la institución, y esto puede parecer obvio, ya que el Proyecto Educativo Institucional es "institucional"; es decir, de toda la institución.

El PEI es un marco general de referencia, un "contrato" que establecen los diferentes integrantes de la institución. Debería, por tanto, ser el resultado del debate entre todos los miembros y no sólo del equipo docente o directivo.
Elaborar un PEI, más que un trabajo orientado hacia la conclusión de una herramienta de carácter burocrático, es una *oportunidad* para intercambiar ideas, revisar y poner en común intereses y planteamientos educativos.
De modo que, la noción y la práctica de Proyecto Educativo Institucional pueden y han asumido significados muy distintos. Aquí, y a lo largo de las próximas páginas, nos referiremos al PEI como un proceso, abierto y de construcción permanente que abarca a la institución como totalidad y por tanto permite orientar y guiar las acciones que allí se desarrollan. El PEI es, así, desde nuestra perspectiva, un contrato, una proyección a futuro que establecen los miembros de la institución en el presente a los efectos de brindar coherencia y generar procesos de cambio y reflexión en torno a las prácticas. Por tanto, en el PEI, contenido y proceso de construcción se vuelven una unidad en sí, que no puede pensarse ni realizarse de modo separado.