

## **El Proyecto Educativo Institucional en el sistema escolar chileno: propuestas de fortalecimiento a partir de una revisión comparada**

*The Institutional Educational Project in the Chilean School System: Strengthening Proposals  
Based on a Comparative Review*

Alexis Moreira-Arenas<sup>1</sup>; Jaime Portales-Olivares<sup>2</sup>; Paulina Sáez-Kifafi<sup>3</sup>

### **RESUMEN**

El presente artículo describe y analiza aspectos centrales relacionados con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) que desarrollan los establecimientos escolares en Chile. Para ello, compara las orientaciones para la elaboración y desarrollo de los PEI que se elaboran desde la política pública nacional con las de otros países latinoamericanos. Indaga, además, en las prácticas claves que desarrollan los directivos escolares para la implementación de los PEI en sus comunidades educativas. Todo lo anterior permite concluir con un conjunto de propuestas para el fortalecimiento de las orientaciones que se efectúan desde la política pública respecto al uso de esta herramienta de gestión escolar. Para llegar a formular estas propuestas, se realiza un recorrido por la trayectoria del PEI en el sistema escolar chileno, con foco en las normativas y orientaciones ministeriales que le han dado impulso. Posteriormente, se analizan las prácticas claves de liderazgo que se deben potenciar para la gestión de esta herramienta a nivel de cada establecimiento educacional. Finalmente, se hace una revisión de las orientaciones que han realizado otros países latinoamericanos para el desarrollo del PEI, con miras a obtener aprendizajes para el caso chileno.

**Palabras claves:** gestión educativa; proyecto educativo institucional; liderazgo escolar; políticas educativas; Latinoamérica.

---

<sup>1</sup> Docente colaborador de la Escuela de Educación, Universidad de O'Higgins, Rancagua, Chile; magíster en Dirección y Liderazgo para la Gestión Educacional, Universidad Andrés Bello, Santiago, Chile; [agm.arenas@gmail.com](mailto:agm.arenas@gmail.com); <https://orcid.org/0000-0003-4690-565X>.

<sup>2</sup> Asesor de la Secretaría Ejecutiva de la Agencia de Calidad de la Educación, Santiago, Chile; doctor en Educación, Universidad de Texas, Estados Unidos; [japortal77@gmail.com](mailto:japortal77@gmail.com).

<sup>3</sup> Académica de la Facultad de Psicología, Universidad del Desarrollo, Santiago, Chile; magíster en Políticas Educativas, Universidad de Melbourne, Australia; [psaezkifafi@gmail.com](mailto:psaezkifafi@gmail.com); <https://orcid.org/0000-0002-6657-3966>.

### **ABSTRACT**

*This article describes and analyzes central aspects related to the Institutional Educational Project (PEI in Spanish) developed by schools in Chile. To do this, it compares the guidelines for the elaboration and development of PEIs that are given by Chilean public policy with those of other Latin American countries. It also investigates key practices developed by school leaders for its implementation. The analysis allows us to conclude with a set of proposals for strengthening the guidelines that are made from public policy regarding the use of this school management tool. In order to formulate these proposals, the article describes the trajectory of the PEI in the Chilean school system, with a focus on the regulations and ministerial guidelines that have given it impetus. Subsequently, it analyses key leadership practices that must be promoted for the management of this tool at educational establishments. Finally, it reviews the guidelines that other Latin American countries have made for the development of the PEI in order to obtain lessons for the Chilean case.*

**Keywords:** *School management; educational school project; school leadership; educational policies; Latin America.*

En Chile, la institucionalidad del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (SAC) ha dado, en los últimos años, un realce importante a la consideración del Proyecto Educativo Institucional (PEI) para orientar el quehacer de las escuelas y liceos, con foco en los procesos de mejoramiento. La mejora escolar debe darse de forma contextualizada y con un sentido, para lo cual considerar el PEI es clave (Ministerio de Educación [Mineduc], 2021).

Sobre el PEI, Piñeyro (2004) sostiene que es una herramienta que registra los acuerdos básicos que entregan orientaciones para todas las acciones educativas de la institución, tanto de largo y mediano plazo como del día a día. Las acciones educativas son diversas, sin embargo, todas tienen como centro el aprendizaje y desarrollo de los y las estudiantes.

Mosquera-Mosquera y Rodríguez-Lozano (2018) señalan que es necesario resignificar el PEI como paradigma raíz en función de fundamentar las acciones formativas de la institución y permear la cultura escolar. Esto implica el desafío sistémico de avanzar hacia una nueva mirada de los PEI que permita contextualizar y potenciar la cultura de cada organización, y que se plasme de manera más explícita en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Desde la política pública chilena se ha señalado, al menos a nivel de declaración, la importancia que tiene el PEI para generar un sentido colectivo en los/as integrantes de una organización, a partir de ciertas características que definen los sellos educativos de cada institución. Al respecto, el Ministerio de Educación (Mineduc) señala que:

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) tiene una relevancia central en el sistema escolar chileno, en la medida que en él se explicitan cuáles son los sentidos y los sellos que caracterizan a cada establecimiento educacional y cuál es el aporte que realiza al desarrollo de su comunidad. (Mineduc, 2015)

Cabe señalar que, en el contexto actual de grandes cambios en el país, el PEI constituye una herramienta que puede resignificar muchos de los procesos educativos a partir del involucramiento y los propósitos comunes que generen los/as integrantes de cada comunidad educativa. En el presente artículo abordaremos aspectos de la política y gestión de los PEI en Chile y también las orientaciones de otros países en Latinoamérica al respecto, en función de visualizar los aprendizajes que pueden nutrir las definiciones de la política educativa para esta herramienta en el país.

## **Trayectoria histórica del Proyecto Educativo Institucional (PEI) en el sistema escolar chileno**

El PEI es la herramienta que debe orientar el propósito y sentido de cada establecimiento educacional, a partir de definiciones participativas y consensuadas por los/as integrantes de la comunidad escolar. El uso de esta herramienta ha pasado por distintos momentos y énfasis según las normativas y políticas educativas de las última tres décadas. Al respecto, en los últimos años, además de especificar los elementos identitarios de cada comunidad, se ha convertido en un dispositivo articulador e integrador de otras herramientas de gestión escolar.

En el año 1991, con la Ley de Estatuto de los Profesionales de la Educación (Ley 19.070), aparece por primera vez de manera explícita el PEI, concebido como un nuevo elemento organizativo para la gestión escolar. La aparición de esta herramienta estaba enfocada en dar un

marco para el trabajo del consejo de profesores en función de cumplir los objetivos de desarrollo del establecimiento.

La Ley 19.410 de 1995 estableció que las municipalidades debían formular Planes Anuales de Desarrollo Educativo Municipal (PADEM), lo que requería de la participación de las comunidades escolares, donde el PEI es parte fundamental. Así, esta herramienta comenzó a ser utilizada cada vez más en el sistema escolar, sobre todo a nivel de los establecimientos municipales.

En la ley de jornada escolar completa (Ley 19.532 de 1997) el PEI es mencionado como base de la justificación pedagógica para la ampliación de la jornada en los establecimientos, dándose paso a que también padres, madres y apoderados/as puedan aportar en las definiciones de esta herramienta en pos del mejoramiento de la calidad de la educación.

Dado que parece ser algo que se ha repetido en la gestión escolar, es relevante recordar que ya en los primeros años de instalación del PEI en las comunidades escolares existían problemas de articulación e integración con otras herramientas de gestión. Como señalan Lavín *et al.* (1997), se observaba una gran dificultad para integrar en el PEI distintas actividades y proyectos en función de lograr una mirada estratégica con sentido y, sobre todo, significativa para los/as profesores/as. Tal como veremos más adelante, esto no es un problema menor si se considera lo que ha pasado sobre todo en la última década, en la que han surgido diversos planes por normativa y otros programas -ministeriales, territoriales o del propio establecimiento- que deben gestionar los equipos directivos.

En el año 2009, después de la llamada “Revolución Pingüina” del año 2006, la que incluyó diversas movilizaciones y peticiones por parte de los/as estudiantes secundarios/as, se logró eliminar la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) y su reemplazo por la Ley General de Educación (Ley 20.370). Esta última define y norma un conjunto de principios para el sistema educacional chileno, los cuales deben ser considerados como referentes generales para la elaboración de los PEI y como requisito para el reconocimiento de los establecimientos escolares, en un marco de deberes y derechos de los actores de la comunidad escolar.

Así, el PEI profundiza una mirada que apunta a contener los elementos necesarios para gestionar las comunidades escolares, considerando la Ley General de Educación como un marco de

referencia general que luego se combina con los sellos y contexto de cada establecimiento educacional, y con el proceso reflexivo y participativo de cada comunidad escolar.

En el año 2014, al alero de las reformas que impulsó el segundo gobierno de Michelle Bachelet, se volvió a relevar el PEI, esta vez a partir de una orientación ministerial con foco en la articulación de dicha herramienta con el Plan de Mejoramiento Educativo (PME), lo cual se denominaba Fase Estratégica y constituía el inicio de una planificación de 4 años. La propuesta consistió en darle un mayor peso al PEI a partir de elementos identitarios como la visión, la misión, el perfil de el/la estudiante y los sellos educativos. Estos últimos fueron definidos como “los elementos que caracterizan sintetizan y reflejan la propuesta formativa y educativa que una comunidad quiere desarrollar; son los elementos que le otorgan identidad a la escuela/liceo, que la hacen singular y la diferencian de otros proyectos educativos” (Mineduc, 2015). Estos elementos identitarios debían conectarse con la operacionalización de las acciones de mejoramiento que se definían en el PME, en función de hacer sinergia, y, a la vez, lograr que los equipos directivos ganaran eficiencia en su gestión.

Otro hito relevante de este período fue la invitación que hizo el Ministerio de Educación a todas las comunidades a participar en la Jornada Nacional de Reflexión sobre el Proyecto Educativo Institucional, en octubre del año 2014, la cual tuvo una segunda parte en junio del siguiente año. Esto permitió al Ministerio generar una nueva orientación para las comunidades escolares, denominada “Orientaciones para la revisión y actualización del Proyecto Educativo Institucional”. A nivel del sistema escolar, esta es la última orientación que ha entregado el Ministerio de Educación con respecto al PEI.

En el año 2015, la ley de inclusión (Ley 20.845) estableció como deber del Estado que el sistema de educación pública proveyera una educación gratuita y de calidad, fundada en un proyecto educativo laico (es decir, respetuoso de toda expresión religiosa) y pluralista, que permita el acceso a él a toda la población y que promueva la inclusión social y la equidad (Artículo 4). Esto se profundizó en el año 2017, con la Ley que Crea el Sistema de Educación Pública (Ley 21.040), uno de cuyos principios declara que los establecimientos públicos deben contar con proyectos educativos inclusivos, laicos y de formación ciudadana (Artículo 5), lo que supone fortalecer la valoración de las particularidades del estudiantado, sin tratos discriminatorios en su formación, durante toda la trayectoria educativa.

En el año 2017, a partir de ajustes en las orientaciones para los PME y por medio de una nueva plataforma digital como sostén de los cambios, se exigió que el PEI y el PME incorporen e integren los otros planes que deben hacer los equipos de los establecimientos por normativa: el Plan de Gestión de la Convivencia Escolar, el Plan de Formación Ciudadana, el Plan de Apoyo a la Inclusión, el Plan de Sexualidad, Afectividad y Género, el Plan de Desarrollo Profesional Docente y el Plan Integral de Seguridad Escolar. Esto profundiza el análisis y vinculación del PEI con estos planes en la Fase Estratégica del Plan de Mejoramiento Educativo (PME), lo cual tiene como foco lograr una visión sistémica e integradora en la gestión escolar. Actualmente esta es la estructura que se mantiene para abordar el PEI y las otras herramientas de gestión.

### **Prácticas claves de liderazgo para gestionar el Proyecto Educativo Institucional**

La evidencia internacional ha sido consistente en mostrar que los/as líderes escolares tienen la capacidad de afectar significativamente los procesos de enseñanza-aprendizaje y sus resultados, así como también otras variables vinculadas a la organización escolar, su cultura y condiciones de trabajo (Day *et al.*, 2016; Leithwood *et al.*, 2010; Leithwood *et al.*, 2020; Bush, 2016; Day *et al.*, 2009; Robinson *et al.*, 2009; Walters *et al.*, 2005).

Existen determinadas prácticas de los/as líderes escolares que tendrían una mayor influencia sobre la mejora de los resultados de las instituciones educativas que conducen. Diversas investigaciones han llegado a identificar un conjunto de prácticas que han tendido a centrarse en dos corrientes principales, de las cuales se derivan dos estilos de liderazgo que históricamente han estado en competencia: el modelo del liderazgo instruccional y el del liderazgo transformacional (Leithwood y Louis, 2011; Marzano *et al.*, 2001; Robinson *et al.*, 2009; Hallinger y Heck, 1998)

Los/as líderes exitosos/as desarrollarían prácticas de liderazgo instruccionales y transformacionales. Este enfoque integrado del liderazgo pone el foco tanto en los estados internos de la organización, necesarios para mejorar su desempeño, como en la calidad de la instrucción (Day *et al.*, 2016). Sus principales dimensiones de práctica se relacionan con: a) establecer y transmitir una visión; b) facilitar el desarrollo de experiencias de aprendizajes de calidad para los/as estudiantes; c) desarrollar las capacidades profesionales; d) crear una organización que apoye los aprendizajes; y e) conectar con colaboradores externos a la institución educativa.

Similares son las cuatro dimensiones propuestas por Leithwood *et al.* (2006), las cuales, si bien pueden cambiar su nomenclatura y definición, no varían en los contenidos centrales ni tampoco en la estructura del modelo: a) mostrar dirección de futuro; b) construir relaciones y desarrollar personas; c) rediseñar la organización para apoyar las prácticas deseadas; d) gestionar la instrucción (enseñanza-aprendizaje) en la escuela (ver Tabla 1).

**Tabla 1**

*Dimensiones de prácticas de liderazgo*

<b>Categorías</b>	<b>Prácticas de liderazgo</b>
Mostrar dirección de futuro	Visión (construcción de una visión compartida). Objetivos (fomentar la aceptación de objetivos). Altas expectativas.
Construir relaciones y desarrollar personas	Atención y apoyo individual. Atención y apoyo intelectual. Modelamiento (interacción permanente y visibilidad con estudiantes).
Rediseñar la organización para apoyar las prácticas deseadas	Construir una cultura colaborativa. Estructurar una organización que facilite el trabajo. Crear una relación productiva con la familia y comunidad. Conectar la escuela con su entorno y sus oportunidades.
Gestionar la instrucción (enseñanza y aprendizaje) en la escuela	Dotación de personal. Proveer apoyo técnico a docentes (supervisión, evaluación, coordinación). Monitoreo (de las prácticas docentes y de los aprendizajes). Evitar distracción del <i>staff</i> de lo que no es el centro de su trabajo.

Fuente: Leithwood *et al.*, 2006.

Uno de los principales procesos de la gestión pedagógica e institucional de un establecimiento educacional es la elaboración del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y su operacionalización mediante el desarrollo de un Plan de Mejoramiento Educativo (PME). Para esto, resulta clave que los/as líderes escolares se orienten al desarrollo de un compromiso y una comprensión compartida sobre la organización, sus actividades y metas, buscando que las personas que se desempeñan en la institución realicen su labor en función de un determinado propósito o visión. Para Anderson (2010), esto se relaciona con la dimensión referida a establecer direcciones o, como indica la Tabla 1, “Mostrar dirección de futuro”. Para este autor, esta dimensión considera prácticas específicas de liderazgo, tales como i) identificar y articular una visión; ii) fomentar la aceptación grupal de objetivos y metas para poder ir acercándose a la realización de la visión; y iii) crear altas expectativas.

En Chile, el *Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar* (MBDLE) identifica cinco dimensiones de práctica que orientan el quehacer directivo. La primera dimensión, “Construyendo e implementando una visión estratégica compartida”, apunta a la importancia de que los directivos lideren la construcción o actualización de una visión estratégica sobre el establecimiento educacional y sus objetivos. Para lograr esto, se espera que definan o revisen, en conjunto con todos los actores de la comunidad educativa, un proyecto educativo institucional y curricular compartido, tomando en consideración las necesidades y características de la escuela, los desafíos y oportunidades que entrega el contexto en el cual se encuentra emplazada, transformándose en un proyecto que motiva e inspira a los/as docentes, estudiantes y sus familias, así como a los/as asistentes de la educación del centro escolar (Mineduc, 2015). Esta visión expresa elementos identitarios como los valores y principios de la institución, y la misión que moviliza a los actores del establecimiento. También, estas definiciones orientan las decisiones con respecto a la gestión y políticas de la institución.

Construir e implementar una visión estratégica compartida permite que los elementos claves de una institución sean definidos a partir de la participación de todos los actores de la comunidad educativa. Esto va de la mano de equipos directivos que tengan la capacidad de transmitir a su comunidad la visión y las respectivas estrategias que permiten llevarla a cabo.

La construcción de una visión compartida debe reflejar los valores y principios de la institución, así como la misión o propósito que une al conjunto de sus actores. Para Anderson (2010), es

fundamental que exista el consenso del grupo en cuanto a las direcciones de la escuela, tanto para inspirar como para dirigir un esfuerzo conjunto hacia la visión y las metas articuladas en el PME. Para este autor, el desarrollo de la visión y de las metas más concretas exige la participación de los/as docentes y el acuerdo, si no la participación, de otros actores tales como las familias, los/as asistentes de la educación, los/as sostenedores/as, entre otros.

A la luz de lo que señala el *Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar* (Mineduc, 2015), el liderazgo y gestión del PEI requerirá que el/la directora/a y su equipo definan o revisen, en conjunto con la comunidad educativa, este instrumento de gestión poniendo el foco en el mejoramiento de los logros de aprendizajes de todos/as los/as estudiantes, así como en los valores de la equidad, la inclusión, y el respeto a la diversidad. Será relevante también la traducción de los propósitos y objetivos institucionales en planes de mejoramiento y metas de corto y mediano plazo, así como también que tanto los objetivos, planes y metas institucionales como los avances alcanzados sean explicados al conjunto de la comunidad educativa.

Por otro lado, y en el marco de los cambios recientes ocurridos a propósito de la crisis sanitaria causada por el COVID-19 y la crisis social en Chile que tuvo su punto más álgido el 18 de octubre de 2019, los/as líderes escolares han debido enfrentar un nuevo escenario donde su quehacer profesional, específicamente el liderar y gestionar el PEI en sus comunidades educativas, ha debido reconfigurarse en función de los desafíos que este nuevo escenario les demanda. Ejemplo de esto ha sido la necesidad de reorganizar el trabajo para mantener activo el sistema; lidiar con la incertidumbre; demostrar empatía y vulnerabilidad; anticipar y mantener la visión; identificar los aprendizajes; enfocar las conversaciones en torno al aprendizaje; reconocer y gestionar la participación de los/as estudiantes y sus familias en la educación remota; y fortalecer y expandir las redes y recursos disponibles para asegurar los aprendizajes (Nielsen *et al.*, 2020; Reimers y Schleicher, 2020; Harris, s.f.; Horn, 2020).

En un escenario de profundos cambios se requiere, por tanto, de líderes escolares que puedan ejercer un liderazgo de tipo adaptativo cuyas prácticas estén orientadas, por ejemplo, a diagnosticar el nuevo contexto e identificar sus principales desafíos. Además, requiere formular preguntas adecuadas que movilicen la respuesta a los eventuales desafíos, movilizar a los equipos, encauzar los conflictos y devolver el sentido al trabajo. Así también, será clave contar con líderes capaces de ejercer un liderazgo positivo o de cuidado que les permita establecer relaciones beneficiosas

con toda su comunidad educativa, en el entendido de que estas relaciones impactan en el bienestar de docentes y en el aprendizaje de los/as estudiantes. Establecer relaciones positivas está estrechamente vinculado con compartir valores y una misión común. Contribuye, asimismo, a fortalecer variables tan determinantes en el aprendizaje como la autoestima, la motivación y el compromiso de los/as estudiantes (Louis y Murphy, 2018). Por último, en un contexto de crisis y cambio, será necesario que los/as líderes desarrollen prácticas basadas en la distribución del liderazgo que permitan impulsar acciones de colaboración claras entre los distintos actores de la comunidad educativa, lo que es especialmente valorado en tiempos que pueden involucrar alta incertidumbre. Además, será especialmente relevante potenciar una sólida trama de confianza que permita acompañar la tarea de los distintos equipos.

### **Orientaciones de otros países latinoamericanos para la elaboración y desarrollo de los Proyectos Educativos Institucionales**

Los PEI no son una herramienta de gestión propia de solo algunos países; su uso se encuentra extendido a nivel internacional y Latinoamérica no es la excepción. Por ejemplo, países tan diversos como Argentina, Colombia, Ecuador, Guatemala y Perú incluyen el desarrollo e implementación de un PEI como un proceso organizacional y educativo clave de los establecimientos educacionales de sus respectivos sistemas escolares. De este modo, el desarrollo e implementación de un PEI en las comunidades escolares chilenas no es una iniciativa especial o única en el contexto latinoamericano. Es más, la revisión y análisis de las orientaciones de política pública de otros países latinoamericanos para la elaboración y desarrollo de los PEI puede ser un aporte al momento de mejorar y enriquecer las propias orientaciones de política pública en la materia (ver Anexo).

Como se señaló en la sección sobre la trayectoria histórica del PEI en Chile, en el sistema escolar chileno este instrumento “tiene una relevancia central (...), en la medida que en él se explicitan cuáles son los sentidos y los sellos que caracterizan a cada establecimiento educacional y cuál es el aporte que realiza al desarrollo de su comunidad” (Mineduc, 2015). Adicionalmente, desde las orientaciones de política pública se intenciona que el PEI se articule con el PME, en función de concretar los elementos identitarios del proyecto educativo en el PME. De esta forma,

el PME también es un instrumento que puede facilitar, a partir de sus distintos componentes, la concreción del PEI en la gestión institucional y pedagógica de cada escuela. Esta interdependencia entre el proyecto educativo y la planificación del mejoramiento escolar de cada escuela no es una experiencia única a nivel latinoamericano. Sin embargo, existen países en los cuales la herramienta de planificación es una sola o donde ambas herramientas de planificación se integran y articulan de un modo diferente.

En Argentina, por ejemplo, el proyecto educativo institucional se concibe como una herramienta para la mejora de las escuelas y es un medio para abordar los problemas institucionales. Su propósito consiste en mirar, pensar y actuar colectivamente en la institución, buscando acuerdos sobre la escuela que tenemos y la escuela que queremos. En otras palabras, “es un puente que cada escuela tiende entre su realidad y el futuro deseado, un instrumento que permite acortar y transitar esa distancia” (Ministerio de Educación, 2008, p.7). Adicionalmente, el proyecto educativo es una herramienta que contribuye a crear sentido en torno al quehacer cotidiano de la escuela, en el marco de las políticas y legislaciones de su jurisdicción. Es decir, los centros escolares tienen una autonomía relativa para desarrollar su proyecto educacional, el cual debe enmarcarse en los propósitos educativos y los lineamientos normativos que dan coherencia y sentido al sistema escolar en su conjunto.

Cabe señalar, también, que en Argentina cada proyecto educativo debe “anclarse en el trabajo curricular que realizan a diario los docentes, pues no debe perderse de vista la centralidad de la enseñanza, en tanto tarea específica y distintiva de la institución educativa” (Ministerio de Educación, 2008, p.7). De lo que se trata es de desplegar el proyecto educativo de cada escuela en coherencia con los enfoques y concepciones de enseñanza propios de cada una de las áreas de aprendizaje. Esto no significa que el proyecto educativo deba contener todos los objetivos y acciones educativas propias de cada escuela. Resulta importante jerarquizar objetivos y acciones en función de un diagnóstico institucional, tras la identificación y priorización de los desafíos a abordar, la definición y diseño de líneas de acción en torno a ellos, y la posterior implementación, desarrollo, seguimiento y evaluación de las acciones priorizadas.

En Colombia, el PEI tiene como propósito “lograr la formación integral de las y los estudiantes, (...) respondiendo a las necesidades de educandos, comunidad local, de la región y del país, siendo concreto, factible y evaluable” (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2020, p.11).

Dentro de este marco, el PEI de cada centro escolar debe especificar los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes, y el sistema de gestión de la escuela, entre otros aspectos, de acuerdo con las disposiciones y reglamentos ministeriales en la materia.

En cuanto a los principales componentes del PEI en las escuelas colombianas, en primer lugar, cabe distinguir un componente conceptual que define el horizonte institucional del establecimiento abordando preguntas como ¿cuál es el concepto de educación que seguirá la institución o centro educativo?, ¿qué modelo educativo se quiere desarrollar?, ¿cuál es el perfil del/la estudiante que se quiere formar? En segundo lugar, se identifica un componente pedagógico en el que se formulan e implementan las formas y estrategias de enseñanza que los/as docentes trabajarán en la práctica pedagógica y gestión de aula, desde la planificación curricular con sus estudiantes, y cómo evaluarán los desempeños y competencias que alcancen. En tercer lugar, se distingue un componente administrativo y financiero en el que se define la gestión directiva e institucional, la administración de los recursos, la gestión del talento humano, los procesos de infraestructura, la gestión de la matrícula, el manejo de inventarios, el bienestar docente, la asignación del tiempo al personal, entre otros. En cuarto y último lugar, se identifica un componente comunitario y de relación con la comunidad en el que se especifica la relación del centro escolar con su entorno cercano, a través de proyectos ambientales, educativos y sociales que involucren a la comunidad externa, incluyendo el desarrollo de actividades que buscan integrar a las familias al proceso educativo.

En Ecuador, el proyecto educativo institucional corresponde a “un documento público de planificación estratégica institucional en el que constan acciones estratégicas a mediano y largo plazo, dirigidas a asegurar la calidad de los aprendizajes estudiantiles y una vinculación propositiva con el entorno escolar” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2020, p.8). Esta planificación estratégica debe fundarse en los principios éticos establecidos en la Propuesta Pedagógica del mismo establecimiento educativo, en la cual se plasman las intenciones para el proceso de enseñanza-aprendizaje y se recogen los principios filosóficos y pedagógicos que dan coherencia a la práctica educativa. De este modo, el PEI define un horizonte de desarrollo institucional a partir de lo establecido en otro documento orientador de la escuela: la Propuesta Pedagógica. Mientras que esta última fundamenta la razón de ser de la institución, el PEI logra

que quienes integran la comunidad educativa, desde su accionar, se identifiquen con un amplio conjunto de principios. En coherencia, desde el Ministerio de Educación ecuatoriano se orienta y promueve que los establecimientos educativos faciliten y aseguren la participación de todos los actores educativos (directivos, docentes, padres y madres de familia, estudiantes) en el proceso de elaboración e implementación del PEI (Ministerio de Educación del Ecuador, 2020).

A partir de lo anterior, es posible identificar la relevancia que tiene el PEI para los establecimientos educativos ecuatorianos, en tanto permite: (1) Implementar los principios filosóficos y pedagógicos establecidos en la Propuesta Pedagógica; (2) Fomentar y promover el sentido de pertenencia y la participación de la comunidad educativa; (3) Motivar la reflexión de la comunidad educativa y, en consecuencia, la institucionalización de sus intenciones; (4) Facilitar el proceso de toma de decisiones como eje de la gestión integral a mediano y largo plazo de la escuela; (5) Definir la identidad institucional para que la planificación mantenga coherencia con las particularidades internas y externas del centro escolar; (6) Ser una herramienta para liderar cambios planificados y organizados en un contexto específico e integral; (7) Desarrollar la autonomía institucional porque facilita y mejora el proceso de toma de decisiones que dan cuenta de las necesidades de aprendizaje y de la experiencia de toda la comunidad educativa; y (8) Ser una herramienta para la innovación educativa, a través de los planes de mejora.

En Guatemala, el PEI corresponde a “una herramienta técnico-pedagógica de planificación y de gestión de las acciones necesarias para el crecimiento, fortalecimiento y desarrollo de las instituciones educativas. Está orientado hacia la búsqueda de mejorar la calidad de los servicios educativos que presta” (Ministerio de Educación de Guatemala, 2017, p.8). Entre los principales propósitos del PEI en las escuelas guatemaltecas cabe mencionar: (1) Fortalecer la identidad institucional de los centros escolares; (2) Orientar a la institución para alcanzar la visión, la misión y los valores que se propone; (3) Promover la planificación para la mejora continua; (4) Motivar la participación de la comunidad educativa en los procesos educativos; (5) Orientar la toma de decisiones y el trabajo en equipo; y (6) Generar servicios de calidad por medio de la planificación y organización de las actividades de cada institución escolar.

En términos de sus componentes, el PEI en las instituciones educativas de Guatemala debe contener los datos generales de la institución, la identidad institucional, el enfoque curricular, la caracterización del equipo de gestión de calidad de la escuela (conformado por directivos,

docentes, padres y madres de familia, estudiantes, entre otros), el diagnóstico y los planes de mejoramiento escolar. Para la elaboración e implementación del PEI se distinguen los siguientes pasos: (1) Reunir a la comunidad educativa para dar los lineamientos generales del PEI; (2) Elegir al equipo de gestión de calidad; (3) Autoevaluar a la institución para establecer metas; (4) Elaborar el PEI; (5) Socializar el PEI con toda la comunidad educativa; (6) Implementar el PEI; (7) Evaluar la implementación; y (8) Dar seguimiento y actualizar el PEI.

Por último, en Perú, el proyecto educativo institucional es

un instrumento que orienta la gestión de la institución educativa [a través de una] planificación a mediano plazo (a tres años) que brinda orientaciones para la elaboración de otros documentos de gestión como el Plan Anual de Trabajo (PAT), el Proyecto Curricular de la Institución Educativa (PCI) y el Reglamento Interno (RI). El PEI y el PAT están claramente vinculados, en tanto el PAT concreta los objetivos estratégicos del PEI en actividades y tareas que se realizan durante el año escolar. (Ministerio de Educación del Perú, 2016, p.14).

Adicionalmente, cabe señalar que el PEI de las escuelas peruanas toma en consideración el funcionamiento integral de la institución escolar para la mejora de los aprendizajes de las y los estudiantes, adoptando los siguientes atributos: (1) Funcional: es práctico y útil para la gestión escolar; (2) Accesible: de fácil comprensión y manejo por parte de los actores educativos; (3) Representativo: refleja a la institución escolar y a toda la comunidad educativa; (4) Estratégico: permite reflexionar acerca del centro educativo y sus potencialidades; y (5) Flexible: permite actualizaciones y evaluación permanente.

Finalmente, con respecto a la estructura y componentes del PEI en Perú, se identifican tres secciones básicas: (1) Identificación de la institución educativa, donde se presentan los datos generales de la escuela, los principios de la educación y la visión compartida de la comunidad educativa; (2) Análisis situacional, el cual contiene los resultados obtenidos por la institución educativa, así como la revisión de su funcionamiento y su vinculación con el entorno; y (3) Propuesta de gestión centrada en los aprendizajes, donde se presentan los objetivos estratégicos a tres años y la planificación para su logro. Estos componentes definen las etapas de elaboración del PEI, las cuales son: (1) Acciones iniciales; (2) Análisis situacional de la institución escolar; (3)

Identificación de la institución escolar y (4) Propuesta de gestión escolar centrada en los aprendizajes (Ministerio de Educación del Perú, 2016).

## **El Proyecto Educativo Institucional en el sistema educativo chileno en perspectiva comparada: similitudes, diferencias y aprendizajes**

Considerando las orientaciones de política pública para la elaboración del PEI de las instituciones escolares de cada uno de los países latinoamericanos revisados, es posible realizar una comparación con el caso chileno. A partir de ello, pueden identificarse algunas similitudes y diferencias, así como aprendizajes para mejorar y/o fortalecer las orientaciones de política pública que emanan desde el Ministerio de Educación chileno y que determinan la forma en que los directivos escolares abordan la tarea de liderar la elaboración del PEI en sus respectivos establecimientos educacionales.

En primer lugar, y tal como se ha indicado a lo largo de este artículo, cabe señalar que el PEI chileno corresponde a un instrumento que define el horizonte institucional y pedagógico de cada institución educacional en el país. En él, se definen la visión, la misión, el perfil del estudiante y los sellos de la comunidad educativa “que caracterizan sintetizan y reflejan la propuesta formativa y educativa que [la] comunidad quiere desarrollar; son los elementos que le otorgan identidad a la escuela/liceo, que la hacen singular y la diferencian de otros proyectos educativos” (Mineduc, 2015). Dentro de este marco, el PEI chileno es, al mismo tiempo, un instrumento que da identidad y sentido a una comunidad educativa y una herramienta que orienta la planificación estratégica de la escuela. En esto, resulta equivalente al PEI de Argentina, Colombia, Guatemala y Perú, aunque se distancia del modelo ecuatoriano, en tanto en Ecuador el principal instrumento que refleja la propuesta formativa de la escuela es la Propuesta Pedagógica, mientras que el PEI es el que materializa esa propuesta en acciones y en un plan de gestión (Ministerio de Educación del Ecuador, 2020).

En segundo lugar, en el caso chileno, el PEI es un referente para la planificación de la mejora educativa que se materializa a través de otro instrumento: el Plan de Mejoramiento Educativo (PME). De este modo, desde la política pública se espera que el PEI se articule con el PME para

que, a través de las acciones planificadas en este último, puedan concretarse los elementos identitarios del proyecto educativo. Esta ligazón PEI-PME es similar a la que se observa en el caso peruano, en el cual el PEI debe articularse con el Plan Anual de Trabajo (PAT). Una relación semejante se puede observar en Ecuador, donde el vínculo entre la Propuesta Pedagógica y el PEI se asemeja al existente entre el PEI y PME chilenos. Sin embargo, la Propuesta Pedagógica de Ecuador se asemeja al PEI de Chile, mientras que el PEI ecuatoriano incorpora elementos que son más propios del PME chileno. En cuanto a los otros casos revisados -Argentina, Colombia y Guatemala-, se observa que el PEI en dichos países corresponde más bien a una fusión del PEI y PME en un único instrumento que define, al mismo tiempo, los propósitos y fines del establecimiento educacional y el plan de gestión para la mejora educativa.

En tercer lugar, resulta interesante observar que todos los casos revisados posicionan al PEI como un instrumento que debe elaborarse a partir de la conjunción virtuosa entre la legislación educativa (y los principios educativos que ella establece) y los valores y sellos propios de la comunidad educativa de cada centro escolar. Esta conjunción entre el marco normativo y los valores y sellos propios de los actores educativos es evidente en el caso argentino, donde se plantea que el proyecto educativo constituye una herramienta que contribuye a crear sentido en torno al quehacer cotidiano de la escuela, en el marco de las políticas y legislaciones de su jurisdicción (Ministerio de Educación, 2008). Coherentemente, en el caso colombiano, también se releva la importancia de considerar elementos propios de la comunidad local, la región y el país donde se sitúan las escuelas al momento de elaborar el PEI. De hecho, en el mismo propósito del PEI de las escuelas colombianas se establece que lo que se busca es que los proyectos educativos apunten a “lograr la formación integral de las y los estudiantes, (...) respondiendo a las necesidades de educandos, comunidad local, de la región y del país” (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2020, p.11). Estas referencias a la institucionalidad política y a la legislación implican que los establecimientos educativos poseen autonomía relativa para realizar sus proyectos educativos. La elaboración de los PEI de cada centro escolar debe enmarcarse en los propósitos educativos y lineamientos normativos que le dan coherencia y sentido al sistema educativo en su conjunto. Esto también es válido para el caso chileno, donde las orientaciones de política pública señalan que los proyectos educativos deben tomar como marco de referencia la Ley General de Educación (Ley 20.370, 2009), para luego combinar los principios allí establecidos con los sellos

y contexto de cada establecimiento educacional, y el proceso reflexivo y participativo que cada comunidad escolar desarrolle.

En cuarto y último lugar, puede señalarse que en todos los casos revisados se menciona la importancia de la participación de todos los actores que conforman la comunidad educativa en el proceso de elaboración del PEI. Si bien en cada país este elemento participativo se releva con distintas intensidades, ninguna de las orientaciones de política pública revisadas omite el asunto. Un aspecto fundamental del proceso de elaboración de los PEI es la participación de directivos, docentes, padres y madres de familia, estudiantes, entre otros. Todos deben hacerse parte del proceso y es responsabilidad de los directivos escolares que este se materialice con éxito. Al respecto, los casos colombiano, ecuatoriano y guatemalteco son especialmente detallistas en definir roles y tareas para distintos miembros de la comunidad educativa.

En este punto, pueden identificarse algunos aprendizajes para la elaboración del PEI en el caso chileno, especialmente a nivel de las orientaciones de política pública que se realizan desde las entidades gubernamentales competentes, como el Ministerio de Educación. También pueden colegirse algunos aprendizajes para los directivos escolares que lideran los establecimientos educativos chilenos.

Primero, parece muy relevante que desde la política pública chilena se destaque y fortalezca el rol que cumple el PEI en los establecimientos escolares como un instrumento que permite definir un propósito, sentidos y sellos comunes para el trabajo formativo, pedagógico y de gestión institucional de los actores que conforman cada comunidad educativa. Esto implica dar un mayor realce al PEI en las leyes y normativas educacionales, así como en las orientaciones de gestión educativa que desde el Ministerio de Educación y otras instituciones públicas (Agencia de Calidad de la Educación, Superintendencia de Educación, etc.) se entregan a las escuelas, liceos y colegios del país, en el ámbito de la planificación estratégica y del mejoramiento escolar.

Segundo, parece importante que desde la política pública se analice si es una definición acertada contar con un PEI enfocado en definir el horizonte formativo e institucional de cada establecimiento y con un PME que define las acciones de mejoramiento educativo a realizar en cada centro escolar, o si acaso valdría la pena contar con un solo instrumento que aglutine ambos propósitos. Al respecto, la revisión realizada permite señalar que ambas opciones existen en el

contexto latinoamericano y se han implementado con relativa pertinencia en la educación escolar. En cualquier caso, el punto crucial parece ser que se asegure una integración y/o articulación pertinente y adecuada entre las declaraciones de principios o valores contenidos en el PEI y las acciones de gestión comprometidas en el PME chileno. Para lograrlo, se requiere, por una parte, fortalecer las orientaciones de política pública que apuntan a esa integración y/o articulación y, por otra, potenciar el rol de los directivos escolares y sus equipos como actores claves en el proceso de construcción de una visión estratégica para la institución escolar. Como se señala en la sección sobre el rol del liderazgo en la gestión del PEI, se espera que los directivos escolares definan o revisen, en conjunto con todos los actores de la comunidad educativa, un proyecto educativo compartido, tomando en consideración las necesidades y características de la escuela y los desafíos y oportunidades que entrega el contexto en el cual se encuentra emplazada. Esto supone ejercer un liderazgo que es, a la vez, instruccional y transformacional, y que invita a todos los actores educativos a involucrarse en el proceso de planificación estratégica y de mejora escolar.

Tercero, resulta importante que desde la política pública se releve la importancia de que la elaboración del PEI de cada institución escolar se realice buscando una conjunción virtuosa entre los principios establecidos en las leyes educativas chilenas, especialmente la Ley General de Educación (Ley 20.370, 2009), y los sellos y contexto de cada comunidad educativa. Esto implica fortalecer, desde la política pública, el concepto de autonomía relativa de los establecimientos educacionales, en el sentido de que cada proyecto educativo debe ser elaborado desde los valores de cada comunidad escolar, en el marco de las políticas y legislaciones de su jurisdicción.

Cuarto y último, es muy importante que desde la política pública se siga relevando la importancia de la construcción participativa del PEI en cada establecimiento educacional. Esto supone revisar y fortalecer las orientaciones que se están realizando desde la institucionalidad pública, especialmente desde el Ministerio de Educación, con respecto a cómo y cuándo los actores de las comunidades escolares deben hacerse parte del proceso de construcción del PEI. Junto con ello, resulta importante fortalecer el rol de los directivos escolares en el seno de las comunidades educativas, para que sean los principales promotores y articuladores de la participación en su organización escolar. Esto supone reforzar y potenciar los conocimientos, habilidades y recursos personales de los directivos escolares del país, especialmente aquellos relacionados con las capacidades de liderazgo instruccional y transformacional en la escuela.

## **Discusión final**

A partir del análisis efectuado con respecto de los/as líderes escolares, se fortalece la idea de que el PEI es una herramienta clave para definir e impulsar una visión y misión para cada organización escolar, sobre la base del involucramiento activo y la participación de cada integrante de la comunidad educativa. Además, se observa la importancia de que esta planificación estratégica se vincule con las acciones de mejoramiento educativo que cada centro escolar pone en marcha. Los cambios que vive el país y todas las implicancias de la pandemia por COVID-19 refuerzan, además, la idea de remirar esta herramienta para darle mayor importancia a los elementos identitarios de cada comunidad educativa, en coherencia con los principios educativos que rigen al conjunto del sistema educativo chileno y los propios sellos educativos y acciones de mejoramiento de la institución escolar. Este es uno de los mayores desafíos que enfrenta tanto el Ministerio de Educación chileno como los establecimientos educacionales, sus equipos directivos y sostenedores, en el corto y mediano plazo: poder conjugar los sellos de cada centro escolar con los principios que orientan al sistema educativo en su conjunto, generando sinergias entre ellos a través de un proceso participativo que, liderado por los directivos y sostenedores/as de cada escuela, logre establecer un horizonte formativo y curricular para el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo integral de todos los y las estudiantes.

Por otra parte, es posible señalar que las distintas lógicas de abordaje del PEI que presentan los países revisados ponen énfasis en esta herramienta como orientadora y articuladora del quehacer de la escuela, a partir de las definiciones curriculares y/o de la mirada integral de los distintos procesos y herramientas. De esta manera, en el caso chileno, nos podríamos preguntar de qué forma se puede articular o integrar el PEI con todas las otras herramientas de gestión que coexisten en la escuela y cómo se puede traducir concretamente cada elemento identitario del PEI en el quehacer cotidiano de la escuela. Las respuestas parecen apuntar a políticas educativas que generen mayor sinergia entre toda la batería de planes y proyectos que, con o sin normativa, realizan los establecimientos educacionales. Esto puede traducirse en integrar los propósitos de los planes por normativa y otros dentro de la estructura del PEI de manera articulada con los elementos identitarios y, en una segunda parte de la estructura, de carácter más operativo, dejar las acciones de mejoramiento (lo que actualmente es el PME) en coherencia con todos los elementos

identitarios y propósitos antes definidos. De esta forma, en una sola herramienta podríamos contar con la visión global de la identidad, propósitos y mejoramiento educativo de la comunidad, lo que podría facilitar la gestión de los/as líderes de los establecimientos, aportando al sentido colectivo y haciendo más eficiente la gestión.

Como ya se había mencionado, este es un desafío, por un lado, para el Ministerio de Educación, que ya hace varios años no genera orientaciones para esta herramienta fundamental de los establecimientos educacionales y, por otro lado, para las instituciones del Sistema de Aseguramiento de la Calidad, que también generan orientaciones y diversos dispositivos para las comunidades escolares.

Finalmente, a partir de la revisión y análisis de este trabajo, se puede concluir que ante el contexto de incertidumbre actual, producto de la pandemia y los cambios que están ocurriendo en Chile, uno de los anclajes para resignificar el quehacer de cada escuela y darle un rumbo más claro y concreto se centra en el PEI y sus sellos educativos. Dentro de este marco, existe una oportunidad única en el corto plazo para hacer cambios, desde las políticas educativas y en las propias comunidades educativas, que fortalezcan el sentido y potencial del PEI como una herramienta que puede ayudar a afrontar el periodo pospandemia, colocando el foco, por una parte, en una planificación estratégica más participativa en cada establecimiento educacional y, por otra, en articular dicha planificación con las acciones concretas de mejoramiento educativo que cada escuela necesita implementar para ofrecer una educación más pertinente e integral a sus estudiantes. En este contexto, será clave el rol que los equipos directivos, líderes escolares y sostenedores/as educacionales jueguen en función de avanzar en los nuevos desafíos que enfrentan. Así, será fundamental reestructurar y reorganizar los procesos que caracterizan la institución educativa, considerando las prioridades y desafíos que el nuevo contexto ha impuesto a todas las comunidades. También, en esta dirección, se requerirá el desarrollo de una gestión que aborde el ámbito socioemocional de los distintos actores educativos y que permita generar contención entre sus miembros, construyendo un sentido de seguridad y pertenencia. Por último, será clave fortalecer desde el PEI y otras herramientas escolares la capacidad para gestionar y dirigir eficazmente los procesos pedagógicos, en base a una planificación flexible y con una hoja de ruta que permita hacer ajustes, pero sin renunciar a la estructuración y priorización de acciones para el desarrollo de los aprendizajes en las y los estudiantes.

## Referencias

- Anderson, S. (2010). Liderazgo directivo: claves para una mejor escuela. *Psicoperspectivas*, 9(2), 34-52. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-127>
- Bush, T. (2016). School Leadership and Management in England: The Paradox of Simultaneous Centralisation and Decentralisation. *Research in Educational Administration & Leadership*, 1(1), 1-23. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1207739>
- Day, C., Gu, Q. y Sammons, P. (2016). The Impact of Leadership on Student Outcomes: How Successful School Leaders use Transformational and Instructional Strategies to Make a Difference. *Educational Administration Quarterly*, 52(2), 221-258. <https://doi.org/10.1177/0013161X15616863>
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q., Brown, E., Ahtaridou, E. y Kington, A. (2009). *The impact of school leadership on pupil outcomes. Final report.* University of Nottingham. <https://dera.ioe.ac.uk/11329/1/DCSF-RR108.pdf>
- Hallinger, P., & Heck, R. (1998). Can Leadership Enhance School Effectiveness? En T. Bush., L. Bell & R. Bolam (Eds.), *Educational Management: Redefining Theory, Policy and Practice* (pp. 178-190). Sage Publications. <http://dx.doi.org/10.4135/9781446219676.n14>
- Harris, A. (s.f.). *Leading a School During Lockdown*. Research Hub. Recuperado el 17 de septiembre de 2021 de <https://my.chartered.college/2020/04/leading-a-school-during-lockdown/>
- Horn, M. (2020). Seven Steps for Districts Navigating to Remote Learning Teacher Collaboration During a Global Pandemic. *Educational Leadership*, 77(10), 28-31. <https://www.ascd.org/el/articles/seven-steps-for-districts-navigating-to-remote-learning>
- Lavín, S., Del Solar, S., y Padilla, A. (1997). El Proyecto Educativo Institucional como herramienta de construcción de identidad. Guía metodológica para los centros educativos. <https://eduqualis.net/portal/wp-content/uploads/2019/12/herramienta-de-construccion-de-realidad-pei.pdf>

- Leithwood, K., Jantzi, D. y McElheron-Hopkins, C. (2006). The Development and Testing of a School Improvement Model. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(4), 441-464. <https://eric.ed.gov/?id=EJ753583>
- Leithwood, K., Patten, S., & Jantzi, D. (2010). Testing a Conception of How School Leadership Influences Student Learning. *Educational Administration Quarterly*, 46(5), 671-706. <https://doi.org/10.1177/0013161X10377347>
- Leithwood, K. y Louis, K. (2011). *Linking Leadership to Student Learning*. Jossey Bass.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven Strong Claims About Successful School Leadership Revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5-22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- Ley 19.070 de 1991. Aprueba estatuto de los profesionales de la educación. 27 de junio de 1991. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=30437>
- Ley 19.410 de 1995. Modifica la Ley 19.070 sobre estatuto de profesionales de la educación, el Decreto con Fuerza de Ley N°5 de 1993, del Ministerio de Educación, sobre subvenciones a establecimientos educacionales, y otorga beneficios que señala. 31 de agosto de 1994. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=30777>
- Ley 19.532 de 1997. Crea el régimen de jornada escolar completa diurna y dicta normas para su aplicación. 13 de noviembre de 1997. <http://bcn.cl/2f8qo>
- Ley 20.370 de 2009. Establece la Ley General de Educación. 17 de agosto de 2009. <http://bcn.cl/307ng>
- Ley 20.845 de 2015. De inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado. 29 de mayo de 2015. <http://bcn.cl/2f8t4>
- Ley 21.040 de 2017. Crea el sistema de educación pública. 16 de noviembre de 2017. <http://bcn.cl/2f72w>

- Louis, K. y Murphy, J. (2018). El enfoque del liderazgo positivo y su relevancia para las relaciones en la escuela. En J. Weinstein y G. Muñoz (Eds.), *Liderazgo en escuelas de alta complejidad sociocultural: diez miradas* (pp. 153-180). Ediciones Universidad Diego Portales. <https://liderazgoeducativo.udp.cl/cms/wp-content/uploads/2020/04/libro-4.pdf>
- Marzano, R., Waters, T., & McNulty, B. (2001). *School Leadership that Works: From Research to Results*. ASCD.
- Ministerio de Educación (2015a). *Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar*. [https://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/MBDLE\\_2015.pdf](https://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/MBDLE_2015.pdf)
- Ministerio de Educación (2015b). *Orientaciones para la revisión y actualización del Proyecto Educativo Institucional*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/549/MONO-467.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación (2021). *Plan de Mejoramiento Educativo: Herramienta de planificación y gestión de la escuela. Orientaciones técnicas para sostenedores y equipos escolares 2021*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18434>
- Ministerio de Educación. (2008). *Orientaciones para la elaboración del Proyecto Escuela para unidades educativas del nivel primario de educación común, de educación especial y de educación de adultos*. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. [https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/curricula/caja/pe\\_primaria.pdf](https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/curricula/caja/pe_primaria.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2020). *Orientaciones y ruta para articular el modelo educativo flexible: tejiendo saberes al proyecto educativo institucional*.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2020). *Proyecto Educativo Institucional*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/07/Metodologia-para-la-construccion-PEI-tercera-edicion.pdf>
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2017). *Manual para la elaboración del Proyecto Educativo Institucional para las instituciones que brindan los servicios de cursos libres*.

<https://www.mineduc.gob.gt/DIGEACE/documentos2/Aprobaci%C3%B3n%20PEI/MANUAL%20PEI%20CURSOS%20LIBRES.pdf>

Ministerio de Educación del Perú. (2016). Guía para formular e implementar el proyecto educativo institucional (PEI): documento de trabajo. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5100>

Mosquera-Mosquera, C. y Rodríguez-Lozano, M. N. (2018). Proyecto educativo como fundamento para pensar la subjetividad política desde la cultura escolar. *El Ágora USB*, 18(1), 256-268. <https://doi.org/10.21500/16578031.2771>

Nielsen, N., D'Auria, G. y Zolley, S. (1 de mayo de 2020). *Turning In, Turning Outward: Cultivating Compassionate Leadership in a Crisis*. McKinsey & Company. <https://www.mckinsey.com/business-functions/people-and-organizational-performance/our-insights/tuning-in-turning-outward%20cultivating-compassionate-leadership-in-a-crisis>

Piñeyro, M. L. (2004). *Planeamiento institucional: construcción del proyecto educativo institucional como proyecto integral participativo*. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/843Pineyro.pdf>

Reimers, F. y Schleicher, A. (2020). *Aprendiendo durante la pandemia: de la disrupción a la innovación*. OECD. [https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/aprendiendo\\_durante\\_la\\_pandemia\\_v2-2.pdf](https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/aprendiendo_durante_la_pandemia_v2-2.pdf)

Robinson, V., Lloyd, C. y Rowe, K. (2009). The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635-674. <https://doi.org/10.1177/0013161X08321509>

Walters, E. W., & McKay, S. (2005). Strategic Planning and Retention within the Community College Setting. *College Student Affairs Journal*, 25(1), 50-63. <https://eric.ed.gov/?id=EJ957012>

## Anexo

**Tabla 2**

*Cuadro comparativo de orientaciones de política pública para la elaboración del proyecto educativo institucional (PEI) en distintos países latinoamericanos*

<b>Tema/País</b>	<b>Argentina, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires</b>	<b>Colombia</b>	<b>Ecuador</b>	<b>Guatemala</b>	<b>Perú</b>	<b>Chile</b>
<b>Propósito</b>	Mirar, pensar y actuar colectivamente en la institución, buscando acuerdos sobre la escuela que tenemos y la escuela que queremos.	Lograr la formación integral del educando a partir de los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes, y el sistema de gestión.	Orientar la gestión de los procesos que se desarrollan al interior de una institución educativa, a partir de los principios éticos establecidos en la Propuesta Pedagógica como cimiento para fomentar la convivencia armónica.	Fortalecer la identidad institucional, guiando la visión, la misión y los valores en función de promover de manera participativa la planificación para la mejora continua.	Identificar y evaluar objetivos para tomar decisiones, comprometiendo a la comunidad educativa con la focalización de estrategias institucionales.	Definir el horizonte formativo e institucional de cada establecimiento educacional.  Ser el referente que permite proyectar y programar las acciones que aseguren una educación de calidad a través de otras herramientas como el Plan de

						Mejoramiento Educativo.
<b>Definición de PEI</b>	<p>Es una herramienta para la mejora de las escuelas. Es un medio para abordar los problemas institucionales. Un proyecto es un puente entre su realidad y el futuro deseado.</p> <p>Es una herramienta de gestión que contribuye a construir sentido en torno al quehacer cotidiano.</p>	<p>Es el proyecto educativo que elabora cada establecimiento educativo antes de entrar en funcionamiento y que debe ser concertado con la comunidad educativa: directivos, docentes, padres y madres de familia, estudiantes.</p> <p>Este proyecto es el derrotero del establecimiento educativo durante su existencia, aunque es susceptible de ser modificado cuando la comunidad educativa lo requiera.</p>	<p>Es una planificación estratégica institucional en la que constan acciones estratégicas a mediano y largo plazo, dirigidas a asegurar la calidad de los aprendizajes estudiantiles y una vinculación propositiva con el entorno escolar.</p> <p>Es un instrumento de planificación estratégica participativa que orienta la gestión de los procesos que se desarrollan al interior de una institución educativa.</p>	<p>Es una herramienta técnico-pedagógica de planificación y gestión de las acciones necesarias para el crecimiento, fortalecimiento y desarrollo de las instituciones educativas.</p> <p>Está orientado hacia la búsqueda de mejorar la calidad de los servicios educativos que presta cada establecimiento educacional.</p>	<p>Es un instrumento que orienta la gestión de la institución educativa. En específico, se trata de un instrumento de planificación a mediano plazo que brinda orientaciones para la elaboración de otros documentos de gestión como el Plan Anual de Trabajo (PAT), el Proyecto Curricular de la Institución Educativa (PCI) y el Reglamento Interno (RI).</p> <p>El PEI y el PAT están claramente vinculados: el PAT concreta los</p>	<p>Es una herramienta que explicita cuáles son los sentidos y los sellos que caracterizan a cada establecimiento educacional y cuál es el aporte que realiza al desarrollo de su comunidad.</p> <p>No solo es un instrumento de alto valor legal y educativo para los sostenedores y los colegios, sino también para las familias y los territorios en los cuales se ubican.</p>

					objetivos estratégicos del PEI en actividades y tareas que se realizan durante el año escolar.	
<b>A quién o quiénes se dirige la orientación</b>	Instituciones educativas.	Entidades territoriales y establecimientos educativos.	Instituciones educativas.	Comunidad educativa.	Comunidad educativa.	Sostenedores (o entidades territoriales) y comunidades educativas.
<b>Propuesta de estructura del PEI</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Indagación e identificación de problemas.</li> <li>- Diagnóstico focalizado.</li> <li>- Definición y diseño de líneas de acción.</li> <li>- Implementación y desarrollo.</li> <li>- Seguimiento y evaluación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Componente teleológico o conceptual.</li> <li>- Componente pedagógico o académico.</li> <li>- Componente administrativo y financiero.</li> <li>- Componente comunitario o gestión con la comunidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identidad institucional.</li> <li>- Dimensiones de gestión escolar (convivencia, participación y cooperación, gestión pedagógica, gestión administrativa, seguridad escolar).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Equipo de gestión de la calidad.</li> <li>- Datos generales de la institución.</li> <li>- Identidad institucional.</li> <li>- Enfoque curricular de la institución.</li> <li>- Diagnóstico y planes de mejora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Etapa inicial de preparación.</li> <li>- Presentación del centro escolar.</li> <li>- Análisis situacional.</li> <li>- Propuesta de gestión centrada en aprendizajes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contexto.</li> <li>- Ideario.</li> <li>- Evaluación.</li> </ul>