

# PROYECTOS INSTITUCIONALES EN ESCUELAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA PÚBLICA



**INEEd**

Instituto Nacional de  
Evaluación Educativa

Comisión Directiva del INEE: Javier Lasida (presidente), Guillermo Dutra y Pablo Caggiani

Directora del Área Técnica: Carmen Haretche

Los autores de este documento son Gonzalo Dibot, Guadalupe Goyeneche y Sofía Mannise.

Corrección de estilo: Federico Bentancor y Mercedes Pérez  
Diseño y diagramación: Diego Porcelli  
Foto de tapa: DGEIP

Montevideo, 2025  
ISBN: 978-9915-9733-5-7  
© Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE)  
Edificio Los Naranjos, planta alta, Parque Tecnológico del LATU  
Av. Italia 6201, Montevideo, Uruguay  
(+598) 2604 4649 – 2604 8590  
ineed@ineed.edu.uy  
www.ineed.edu.uy

Cómo citar: INEE (2025). *Proyectos institucionales en escuelas de educación primaria pública*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/Proyectos-institucionales-escuelas-educacion-primaria-publica.pdf>

Este informe trata de niños y adultos mujeres y varones. El uso del masculino genérico obedece a un criterio de economía de lenguaje y procura una lectura más fluida, sin ninguna connotación discriminatoria.

# ÍNDICE

Resumen.....	4
Propósito de la evaluación.....	6
Metodología .....	7
Hallazgos y resultados.....	8
Marco teórico y documentación de referencia sobre los proyectos institucionales .....	8
La mirada de los actores.....	15
Síntesis, conclusiones y recomendaciones .....	39
Síntesis y conclusiones.....	39
Recomendaciones.....	43
Anexo.....	46
Bibliografía.....	47

# RESUMEN

Entre mayo y agosto de 2024 el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd) llevó adelante un estudio exploratorio que tuvo por cometido describir y analizar los proyectos institucionales en las escuelas de educación primaria pública de Uruguay. A partir de una muestra teórica de 12 escuelas de los departamentos de Montevideo y Canelones, a través del análisis documental y de la realización de un total de 48 entrevistas a inspectores, directores y maestros, se buscó comprender los procesos de elaboración de estos proyectos en términos de gestión institucional y aporte a los aprendizajes de los alumnos.

El estudio toma relevancia en tanto primer insumo para reflexionar sobre cómo se diseñan, implementan y evalúan los proyectos institucionales en las escuelas públicas de Uruguay. Además, aporta información en torno al vínculo y a la adecuación existente entre los proyectos institucionales y las políticas educativas de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) establecidas para el período 2020 a 2024. A partir del año 2020, la ANEP comenzó a transitar el proceso de transformación educativa. Entre las múltiples acciones realizadas, se generó un programa de formación en gestión para directores y subdirectores de centros educativos. A través de esta formación se apunta a fortalecer el liderazgo educativo, la transformación curricular, la generación de competencias y habilidades digitales de los docentes desde el rol directivo, el aprendizaje como foco para la gestión (aprendizaje por proyectos, interdisciplinar y coenseñanza), la gestión del centro educativo, el trabajo con la familia y la comunidad, el marco normativo y la vinculación con el medio, y brindar herramientas para la gestión educativa<sup>1</sup>.

La investigación identificó consensos en el relato de los actores consultados respecto a la relevancia de los proyectos institucionales en el centro educativo. Estos son concebidos como una guía para orientar el accionar de la escuela en su conjunto y para estructurar todas las dimensiones que involucran la gestión educativa: aspectos curriculares, pedagógicos y administrativos; recursos (físicos y humanos); intereses de los alumnos y de las familias; eje sociocomunitario, y redes zonales en las que se inserta la institución. Los proyectos tendrían la función de coordinar las acciones educativas, cuya finalidad última redundaría en la mejora de la gestión y la obtención de mejores resultados en los aprendizajes de los alumnos.

---

<sup>1</sup> El objetivo estratégico 3.5 del Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024 plantea la necesidad de diseñar y ejecutar instancias de profesionalización docente en todos los niveles educativos, buscando la apropiación del marco curricular, las progresiones y los programas (ANEP, 2021). El Programa de formación en gestión para directores y subdirectores de los centros educativos en todos los niveles de educación obligatoria de la ANEP, creado en el marco del Objetivo Estratégico 4.3 de la ANEP, busca formar los equipos directivos para una gestión enfocada en los aprendizajes. Este curso se propuso, además, la formación en herramientas de gestión y autoevaluación de centros educativos a partir de la definición de indicadores y metas educativas. Al finalizar este proceso, la ANEP pretende haber formado a todos los inspectores, directores, mentores y docentes de los sistemas público y privado.

Pese a este consenso, se observó la implementación de múltiples proyectos (curricular, de mejora de los aprendizajes, de secretaría, de práctica, de aula y los enmarcados en la transformación curricular integral) que en numerosas ocasiones conviven y se solapan con el proyecto institucional. Esta diversidad repercute en que los actores que tienen que llevarlos adelante incurran en confusiones y dudas, las cuales son resueltas según sus respectivas formaciones y experiencia. Esto redundante en que a la hora de implementar un proyecto institucional exista un gran margen de acción sujeto a la discrecionalidad de cada centro educativo.

Asimismo, se encontraron debilidades que atentan contra la normal implementación de los proyectos institucionales. A la ausencia de un documento orientador que oficie de consulta y brinde ejemplos concretos de lo que se espera que se realice en el marco de todas las etapas involucradas en un proyecto institucional, se suman debilidades respecto a la formación docente sobre cómo elaborarlos y escasos espacios y tiempos de reflexión para su realización y coordinación. Este punto es crucial y varía según el tipo de escuela: mientras los centros de tiempo completo y extendido cuentan con salas docentes semanales, el resto carece de estos espacios en formato semanal.

Estas debilidades inciden en el logro de los objetivos previstos, los cuales se encuentran asociados al tipo de proyecto y a la temática que abordan. Los resultados obtenidos por los proyectos institucionales se vinculan fundamentalmente con aspectos socioemocionales y comportamentales, así como al fortalecimiento de la motivación de los alumnos, antes que a mejoras concretas en los aprendizajes. Los resultados obtenidos se desprenden de las percepciones de los maestros, directores e inspectores de 12 centros, por lo que si bien no adquieren representación nacional, sí son una muestra de las principales debilidades y fortalezas de las escuelas a la hora de diseñar e implementar los proyectos.

Estos hallazgos corroboran y validan lo señalado por la literatura de referencia. Por esta razón, existe un acumulado de opciones a considerar que el presente estudio explicita y recomienda. De implementarse estas acciones, se podría mitigar los obstáculos identificados, contribuir al cumplimiento de la política educativa y, por sobre todas las cosas, tender al fortalecimiento de los aprendizajes de los alumnos.

# PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN

La evaluación buscó describir y analizar los proyectos institucionales de una muestra de escuelas de educación primaria pública de Uruguay; indagar en sus características fundamentales; examinar los procesos de elaboración; conocer la valoración que realizan los inspectores, directores y maestros acerca de estos proyectos, y ahondar en la relación existente entre los proyectos institucionales y los desempeños alcanzados por los alumnos.

## OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar cómo se conciben, componen y qué actores participan en la elaboración de los proyectos institucionales en las escuelas de educación primaria pública.
- Describir cuál es la duración, la temática, el alcance y los objetivos que se pretenden alcanzar a través de los proyectos institucionales.
- Indagar en la existencia de procesos de autoevaluación de centros como insumos para la formulación de proyectos institucionales.
- Conocer cómo es el grado de involucramiento y conocimiento del proyecto institucional que poseen los distintos actores educativos en la escuela.
- Examinar cómo se efectúa la implementación de los proyectos institucionales en las escuelas y cómo se incorporan en las actividades cotidianas llevadas adelante por los docentes.
- Analizar la adecuación que poseen los proyectos educativos institucionales con las pautas establecidas para su elaboración brindadas por la ANEP.
- Identificar las dificultades más recurrentes a la hora de diseñar e implementar el proyecto institucional e indagar en la relación existente entre los proyectos institucionales y las problemáticas detectadas para trabajar.
- Estudiar cuál es la evaluación que los inspectores, directores y maestros realizan del proyecto institucional elaborado, de la utilidad de esta herramienta y de los cometidos alcanzados por ella.

# METODOLOGÍA

El estudio fue exploratorio y de carácter cualitativo. Se llevó adelante en 12 escuelas de Montevideo y Canelones. En total se realizaron 48 entrevistas.

Para seleccionar las 12 escuelas se utilizaron los siguientes criterios:

1. **departamento:** Montevideo/Canelones
2. **jurisdicción:** centro, este, oeste
3. **categoría de escuela:** dentro de cada jurisdicción se seleccionaron dos categorías de escuelas

En cada escuela se entrevistó a los inspectores, directores y maestros. Se comenzó por el director y a él se le preguntó por el inspector de ese centro.

TABLA 1  
CANTIDAD DE ESCUELAS Y ACTORES CONTACTADOS POR JURISDICCIÓN

Jurisdicción	Montevideo			Canelones			Total de escuelas
	Oeste	Centro	Este	Oeste	Centro	Este	
Cantidad de escuelas a relevar	2	2	2	2	2	2	12
<b>Actores a contactar</b>							<b>Total de entrevistas</b>
Inspectores de la escuela	2	2	2	2	2	2	12
Directores	2	2	2	2	2	2	12
Maestros	4	4	4	4	4	4	24
<b>Total de actores en las escuelas de cada jurisdicción</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>48</b>

# HALLAZGOS Y RESULTADOS

## MARCO TEÓRICO Y DOCUMENTACIÓN DE REFERENCIA SOBRE LOS PROYECTOS INSTITUCIONALES

El equipo de investigación realizó una revisión bibliográfica acerca de los proyectos institucionales. Allí se consultó documentación oficial producida por la ANEP (circulares, cursos, guías de autoevaluación, rúbricas de centro, reglamentos y protocolos de supervisión, capacitaciones) y bibliografía nacional e internacional referente a investigaciones sobre la temática. Esta revisión se focalizó en sistematizar qué información y lineamientos brindan los documentos acerca de la función que ocupan y que deben ocupar en las escuelas los proyectos institucionales, cómo deberían articularse con los restantes proyectos existentes en el centro, cuál es el rol de cada uno de los actores en su elaboración, la existencia de un formato para su diseño, qué duración tienen, etc. En esta sistematización, la investigación indagó si existen aspectos no contemplados por los documentos que deberían incorporarse para facilitar el accionar de los actores que luego tienen que llevar adelante los proyectos en los centros educativos.

Esta primera tarea se consideró la referencia sobre la cual luego analizar el discurso de los actores y así poder indagar tanto en el conocimiento de estos documentos como en la visión que tienen al respecto los inspectores, directores y maestros. Sobre esta base, y tal como se estableció en uno de los objetivos de la investigación, se procuró analizar la adecuación que poseen los proyectos educativos institucionales con las pautas establecidas para su elaboración brindadas por la ANEP.

### BIBLIOGRAFÍA OFICIAL PRODUCIDA POR LA ANEP

La ANEP tiene documentos focalizados en los distintos subsistemas educativos. Estos documentos aportan diversos recursos referentes a la elaboración de proyectos institucionales, las fases que componen el diseño, las características que los constituyen y la realización de la autoevaluación de centros educativos a partir de estos insumos.

TABLA 2

**DETALLE DE LOS DOCUMENTOS PRODUCIDOS POR LA ANEP**

<b>Año</b>	<b>Documento</b>	<b>Subsistema</b>	<b>Síntesis</b>
2014	Circular n.º 46	DGEIP	Establece criterios de supervisiones generales para los inspectores de zona, entre ellos asegurarse de que exista un proyecto institucional en cada escuela.
2016	Guía metodológica para la elaboración de proyectos/planes de acción participativos en centros de enseñanza secundaria	DGES	Muestra cada una de las fases para elaborar planes de acción a partir de problemas concretos (en este caso, con un horizonte no menor de tres años), así como proyectos de menor alcance referidos a diferentes áreas de la vida organizacional de un liceo. Identifica nudos críticos en la elaboración de un proyecto, condiciones y desafíos para su elaboración.
2018	Circular n.º 4	DGEIP	Define lo que es un proyecto institucional, qué características tiene y los pasos para su diseño. Según esta circular, el diseño del proyecto está implementado a través del sistema Gurí.
2020	Rúbricas de centro. Red Global de Aprendizajes	Sin especificar	Herramienta para construir espacios de diálogo que permitan evaluar las condiciones del centro para promover el aprendizaje profundo. Esta rúbrica define seis dimensiones: 1) visión y objetivos, 2) liderazgo, 3) cultura colaborativa, 4) profundizar el aprendizaje, 5) nuevas mediciones y evaluación y 6) apalancamiento digital. Una vez determinada la situación del centro y detectadas las áreas de mejora, la rúbrica permite establecer nuevos objetivos.
2021	Guía básica de autoevaluación institucional para liceos de la DGES	DGES	Guía que presenta herramientas y metodología para la realización de diagnósticos, reflexión y análisis del funcionamiento de un centro educativo permitiendo la autoevaluación institucional. A diferencia de los proyectos institucionales, la autoevaluación de centros educativos es una práctica para la mejora de la gestión, pero no implica el desarrollo de un proyecto, sino la evaluación de diferentes aspectos relativos al funcionamiento del centro. En este sentido, la autoevaluación tiene como cometido generar conocimiento sistemático sobre distintos temas que afectan al funcionamiento del centro.
	Protocolo de acompañamiento y supervisión a los Centros de la DGETP, para inspecciones	DGETP	Presenta un modelo de inspección integrado entre las inspecciones regionales y las de asignaturas y áreas. Se propone como una hoja de ruta del trabajo de inspectores con herramientas para la mejora de la gestión de los centros educativos con foco en la mejora de los aprendizajes. En particular, los inspectores regionales de la DGETP colaboran en el diseño de los proyectos educativos de centro de las unidades educativas a cargo.
2022	Herramienta de apoyo para la autoevaluación de centros educativos	DGES	Herramienta para la autoevaluación de centros educativos con el objetivo de analizar procesos de gestión institucional e identificar oportunidades de mejora que contribuyan al aprendizaje de los alumnos.

Fuente: elaboración propia a partir de los documentos de la ANEP, UNICEF y Ceibal.

Entre estos documentos, cabe destacar la circular n.º 4 de la Dirección General de Educación Inicial y Primaria (DGEIP) del año 2018, que se centra en la definición y las fases que componen las etapas del diseño de un proyecto institucional (tabla 3). En esta circular se define a un proyecto institucional como “un instrumento que recoge y comunica una propuesta integral para dirigir y orientar coherentemente los procesos de intervención escolar que se desarrollan en una institución escolar” (Antunes y otros 1996, citados en la circular n.º 4).

TABLA 3

**COMPONENTES Y ELEMENTOS A INCORPORAR EN UN PROYECTO INSTITUCIONAL****Elementos y procedimientos**

- Análisis institucional (refiere a la etapa de diagnóstico inicial, describe las principales prácticas institucionales y de enseñanza dentro de la escuela)
- Identificación y definición del problema a ser abordado por parte del proyecto
- Establecimiento de objetivos
- Identificación de evidencias que caractericen la problemática a ser abordada y sus causas
- Selección de estrategias, líneas de intervención y acciones para alcanzar los objetivos planteados en función del problema detectado
- Integración de tecnología para facilitar procesos de gestión, intercambio y comunicación
- Establecimiento de compromisos entre los actores involucrados (generar un cronograma y definir los recursos necesarios para llevar adelante las estrategias seleccionadas)
- Implementación de un proceso de evaluación y autoevaluación del proyecto.

Fuente: elaboración propia a partir de la circular n.º 4 de la DGEIP.

En cada una de estas etapas, el rol del director en el diseño y la implementación del proyecto educativo institucional resulta central, ya que implica sensibilizar, motivar, comunicar y consultar al equipo docente y la comunidad educativa definiendo los roles de cada uno. La circular destaca, además, algunas características que debería tener la elaboración de un proyecto educativo institucional (tabla 4).

TABLA 4

**CARACTERÍSTICAS QUE DEBE POSEER UN PROYECTO INSTITUCIONAL**

- **Situado:** debe ser situado en la comunidad
- **Estratégico:** apunta a optimizar recursos, movilizar a la comunidad, proyectar lo alcanzable
- **Transformador:** busca realizar un cambio significativo hacia la mejora de los aprendizajes, en la profesionalización docente y en la propia institución educativa
- **Integral:** considera todas las dimensiones (pedagógico-didáctica, administrativo-organizativa y socio-comunitaria)
- **Coherente:** planifica en la práctica la congruencia entre los distintos proyectos para que respondan a objetivos comunes
- **Viable y sustentable:** posible de realizarse en el tiempo y con los recursos previstos
- **Participativo y consensuado:** definido por todos los actores educativos implicados, los que realizarán un aprendizaje colaborativo creando significados conjuntos
- **Flexible:** sujeto a evaluaciones y revisiones frecuentes
- **Accesible y comunicable:** debe estar al alcance y disposición de todos
- **Prospectivo:** considera a las diferentes posibilidades de escenarios futuros

Fuente: elaboración propia a partir de la circular n.º 4 de la DGEIP.

**BIBLIOGRAFÍA NACIONAL E INTERNACIONAL SOBRE LA TEMÁTICA**

Según el Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE) de Chile, un proyecto educativo institucional detalla las aspiraciones de la comunidad educativa acerca del establecimiento educativo que quiere para sus estudiantes y señala un conjunto articulado de decisiones y estrategias que ayudan a diseñar el futuro deseado (PIIE, 2014). En este sentido, el proyecto educativo institucional “es un instrumento de planificación y gestión a mediano y largo plazo que orienta la acción transformadora de la institución

escolar teniendo como foco central el logro de aprendizajes y la formación de las y los estudiantes” (PIIE, 2014, p. 7). Lo definen como una herramienta de gestión que involucra una imagen de futuro elaborada por la comunidad educativa acerca del centro que se pretende construir y como instrumento de mejora de los aprendizajes.

Este aspecto de visión de futuro es tenido en cuenta también por Frigerio, Poggi y Tiramonti (1992), quienes argumentan que el proyecto institucional refleja la visión futura del centro educativo que los actores de la comunidad acuerdan tratar de alcanzar. Destacan que la construcción de un proyecto institucional requiere de la generación de conocimiento por parte del centro y de aprendizaje organizacional en el sentido de generar acuerdos de lo que se pretende lograr y significados comunes entre los actores educativos.

La literatura (CES y UNICEF, 2016; PIIE, 2014; Piñeyro, s. f.) señala, además, una serie de fases para el desarrollo de proyectos educativos institucionales. Las etapas son las siguientes: 1) misión y visión; 2) diagnóstico de situación; 3) situación que se desea alcanzar; 4) estrategias, acciones y actividades; 5) recursos humanos e insumos; 6) análisis de viabilidad; 7) evaluación, y 8) cronograma de ejecución (en el Anexo se amplía información sobre cada uno de estos puntos).

Asimismo, se menciona que los proyectos institucionales muestran señas de identidad del centro, y en este sentido deben ser elaborados con una gran participación de los actores de la comunidad educativa. El PIIE señala que la posibilidad de que el proyecto sea apropiado por parte de la comunidad educativa está en función de su grado de participación en la elaboración e implementación: “solo la participación activa de la comunidad permitirá que el producto final sea reconocido y valorado como propio, ayudando al fortalecimiento de la cultura e identidad institucional y a la capacidad de gestión del establecimiento” (PIIE, 2014, p. 10).

En este sentido, y en la línea de escuelas eficaces, Bauer (citado en Lasida, Podestá y Sarasola, 2015, p. 112) establece cuatro premisas fundamentales de la toma de decisiones compartida:

- 1) En tanto las decisiones sean tomadas en proximidad al alumnado, estará asegurado que esas decisiones redundarán en su beneficio.
- 2) El profesorado, las familias y el equipo directivo, participan más en la formulación de políticas y programas relacionados con su centro educativo y su alumnado.
- 3) Quienes han de llevar adelante las decisiones deben participar también en su elaboración.
- 4) El cambio parece ser más probable y duradero cuando quienes lo llevan a la práctica tienen sentido de pertenencia y responsabilidad por tales procesos.

La toma de decisiones compartida es posible siempre que exista un liderazgo transformacional. Según Lasida y otros, el liderazgo transformacional “consiste en la capacidad del equipo directivo en considerar personalmente a cada docente, apoyarlo y estimularlo en lo intelectual” (2015, p. 122). En este sentido, los directores que desarrollan un liderazgo transformacional entienden que el cambio se produce cuando se fomentan relaciones de colaboración entre los docentes y se promueve su autonomía profesional y su

capacidad de resolución de problemas. Asimismo, estos autores destacan la necesidad de la planificación y visión compartidas y de un profesorado que aprende.

## ANTECEDENTES

El Instituto realizó un estudio donde indagó acerca de la implementación de las modalidades de extensión de tiempo pedagógico (INEEd, 2023). Allí se consultó a los directores acerca de los proyectos institucionales. La investigación identificó que los proyectos institucionales son una práctica recurrente para los directores de las escuelas de tiempo completo y extendido, dado que todos respondieron contar con uno en sus centros. Al analizar sus objetivos, se observó que estos radican fundamentalmente en mejorar los aprendizajes de los alumnos (84,1%) y trabajar la convivencia y participación (66,7%). Además, emergen contenidos curriculares tales como lectura y escritura (54%), matemática (31,7%), ciencias sociales (27%), arte (25,4%) y ciencias naturales (17,5%). En menor medida se menciona informática (6,3%), danza (4,8%) y robótica (3,2%).

Asimismo, los directores entienden que un buen proyecto institucional se genera cuando es discutido y debatido con el colectivo docente, cuando a través de él se pone en juego la participación de la comunidad educativa, identificando la realidad del centro, estableciendo un propósito planificado que delimite acciones para trabajar en la escuela a lo largo del año, donde se pongan en juego estrategias de enseñanza y aprendizaje. En esta línea, la participación de los docentes en la elaboración del proyecto institucional es uno de los aspectos clave identificados por los directores. Cuando no acontece, el proyecto puede llegar a ser un documento que no tenga relación con lo que está sucediendo en la escuela.

## TEORÍA DEL CAMBIO DE LOS PROYECTOS INSTITUCIONALES

La teoría del cambio de una intervención es el encadenamiento lógico entre el problema, la intervención y los resultados. En este sentido, si la intervención responde a los problemas definidos y se realizan los supuestos identificados, entonces se llegará a los resultados esperados.

A excepción de la circular n.º 4 de 2018 (cuyo eje se centra en el diseño) no existe un documento de la ANEP que explicita la teoría del cambio que sustenta la intervención de los proyectos institucionales. Es decir, la ruta o circuito esperado de las etapas y componentes que se deben implementar para cumplir los objetivos trazados.

Debido a esto, el equipo de investigación debió explicitarla a partir de la documentación analizada previamente. La siguiente figura muestra los problemas que dan origen a la intervención con base en proyectos institucionales, los componentes que estos proyectos deberían implementar y los resultados que se buscan con esta intervención a corto, mediano y largo plazo.

FIGURA 1  
**ELABORACIÓN DE LA TEORÍA DEL CAMBIO DE LOS PROYECTOS INSTITUCIONALES**



Fuente: elaboración propia a partir de los documentos consultados y las entrevistas.

## Problemas identificados

Considerando la bibliografía detallada anteriormente, los proyectos institucionales responden a ciertas dificultades que los colectivos docentes de las escuelas detectan y que afectan los aprendizajes de los alumnos. Sin embargo, también responden a problemas de ineficiencia en la gestión escolar, relacionados con la escasa participación de las familias en los centros, la falta de acuerdos en los colectivos que brinden coherencia a las prácticas educativas y la gran carga de tiempo que los directores dedican a temas administrativos y resolución de urgencias cotidianas.

## Componentes y supuestos

La literatura revisada anteriormente destaca una serie de fases en la elaboración de un proyecto institucional, sin embargo, supone componentes implícitos que todas las escuelas deberían tener para poder llevar adelante uno. En este sentido, la elaboración de un proyecto institucional requiere de un espacio y un tiempo donde el colectivo docente identifique

y reflexione sobre el problema a resolver, las acciones a implementar y las formas de evaluarlo. Asimismo, para que un proyecto institucional sea estratégico, transformador, viable, sustentable, participativo, accesible, comunicable y prospectivo (como señalan los documentos de la ANEP) requiere, entre otros aspectos, de la existencia de espacios sostenidos de intercambio en los que el colectivo docente y no docente pueda intercambiar. Las salas docentes son espacios primordiales para diseñar, implementar y evaluar proyectos institucionales. Como se analizará más adelante, solo las escuelas de tiempo completo y extendido cuentan con salas docentes semanales para poder generar acuerdos respecto a los proyectos institucionales y tratar otros temas. Este punto se vuelve un cuello de botella muy importante a la hora de diseñar y llevar adelante un proyecto institucional.

Los documentos oficiales de referencia sobre los proyectos institucionales mencionan ciertos aspectos, pero no definen espacios y actividades posibles a realizar para cumplir con dichas etapas. Como se mencionó anteriormente, la circular n.º 4 detalla sus etapas señalando la necesidad de efectuar un diagnóstico inicial, identificar el problema, establecer objetivos y evidencias de la problemática abordada, seleccionar estrategias y líneas de intervención para alcanzar los objetivos e implementar un proceso de evaluación y autoevaluación del proyecto.

Sin embargo, en dicho documento se encuentran vacíos que, como se verá más adelante, los directores y maestros suplen según sus respectivas formaciones y experiencia. Por ejemplo, no se señala cómo deberían accionar las escuelas que no cuentan con los espacios de manera regular, por lo cual, queda sujeto a la discrecionalidad de cada centro educativo.

Otro de los supuestos implícitos que requerirían explicitación radica, por ejemplo, en las características del liderazgo del director y la formación de estos y de los maestros. La circular n.º 4 señala que el director debe sensibilizar, motivar, comunicar y consultar definiendo entre todos el rol de cada uno. Sin embargo, no se detallan ejemplos concretos respecto a actividades o características que hagan este rol más efectivo.

Otro supuesto que pareciera tener implícito la circular es que los equipos directivos y los maestros se encuentran formados sobre qué es un proyecto institucional y cómo llevarlo a cabo. Por esta razón, pareciera necesario orientar y detallar aspectos más concretos que puedan ilustrar a qué se están refiriendo con estos elementos. A modo de ejemplo, se señala que un proyecto institucional debe ser coherente con el resto de los proyectos existentes, pero no se detalla en concreto cómo debe articularse con ellos en el centro educativo, tampoco se establecen jerarquías ni articulaciones esperables que brinden e ilustren claridad a los actores que luego tienen que coordinarlas. También se habla de la viabilidad y sustentabilidad, pero tampoco se orienta al respecto. Por ejemplo, se establece la necesidad de llevar adelante un proceso de evaluación y autoevaluación, pero no se orienta en cómo debe llevarse a cabo, qué características debe poseer esa evaluación, en qué momentos del año realizarla ni bajo qué formatos y tiempos.

La necesidad de especificar estos elementos es crucial, pues brindaría claridad acerca de lo que se espera que sea un proyecto institucional. A su vez, facilitaría y delimitaría el rol que cada actor debe cumplir, eliminando así arbitrariedades e interpretaciones confusas y, por

sobre todas las cosas, facilitaría el accionar de los actores que tienen que llevar adelante los proyectos en los centros educativos en pos del cumplimiento de los resultados previstos.

## Resultados

Los resultados se explicitan a corto, mediano y largo plazo, y se sucederán siempre y cuando los componentes respondan al problema y se desarrollen los supuestos explicitados anteriormente. En caso contrario, no se podrían alcanzar los resultados esperados. En el caso de proyectos institucionales, a corto plazo se espera incrementar la participación de las familias en la escuela, generar acuerdos entre el colectivo docente e incrementar el rol pedagógico del director. A su vez, a mediano plazo se espera que las familias sean actores cada vez más involucrados en el proyecto, los acuerdos del colectivo docente se traduzcan en prácticas comunes y el director se transforme en un líder pedagógico de las prácticas educativas de la escuela.

## LA MIRADA DE LOS ACTORES

Este apartado se centra en el análisis de las distintas fases y etapas por las que atraviesa un proyecto institucional (elaboración, puesta en funcionamiento y revisión de los resultados alcanzados) desde la visión de los actores consultados (inspectores, directores y maestros). En cada uno de estos puntos, se efectúa un análisis respecto a la adecuación o no de estas visiones con los documentos oficiales de la ANEP. Es decir, se realiza una reflexión entre lo que se espera que se efectúe con relación a los proyectos institucionales y lo que efectivamente dicen realizar los actores en las escuelas.

## DISEÑO Y ELABORACIÓN DE LOS PROYECTOS INSTITUCIONALES

### Resumen

Conviven en la institución educativa múltiples proyectos que en numerosas ocasiones se solapan: el institucional de centro, el de mejora de los aprendizajes, el de secretaría, el de práctica, el de aula y los enmarcados en la transformación curricular integral. Esto repercute en la priorización de actividades y acciones, así como en el diálogo y la coordinación entre los distintos proyectos. Este aspecto transversaliza todo el análisis y, a la vez, incide a la hora de elaborar un proyecto institucional. Sobre todo, si se tiene presente que no pareciera existir un documento que sea mencionado de forma unánime por todos los actores consultados donde se explicita el rol, la función y las etapas de elaboración e implementación de un proyecto institucional, así como del vínculo con el resto de los proyectos con los que puede llegar a interactuar.

Los actores consultados señalan que los proyectos institucionales son la base identitaria del centro educativo. Constituyen una guía cuya principal función sería la de estructurar todas las dimensiones que involucran la gestión educativa: aspectos curriculares,

pedagógicos y administrativos; recursos con los que cuenta la institución (físicos y humanos); intereses de los alumnos y de las familias; eje sociocomunitario, y redes zonales en la que se inserta el centro. De esta manera, los proyectos institucionales coordinan acciones educativas, cuya finalidad última redundaría en la obtención de mejores resultados en los aprendizajes de los alumnos.

La mayoría de las acciones que se intentan abordar mediante los proyectos remiten a debilidades y problemáticas constatadas en la institución, aunque en menor medida también se sustentan sobre la base de las potencialidades y fortalezas de los alumnos. Las temáticas más abordadas pueden dividirse en cuatro grandes temas: 1) convivencia, 2) características e intereses de los alumnos, 3) contexto barrial y familiar y 4) gestión institucional y docente.

Se entiende que el equipo de dirección es el responsable directo del proyecto institucional. De todas maneras, si bien el liderazgo y la articulación recaen en el director, se considera que su elaboración debe realizarse de manera colaborativa y participativa con todo el colectivo.

El momento más recurrente para efectuar la planificación y definición del proyecto institucional es a comienzos de año, durante los días administrativos. Esas jornadas son definidas como cruciales, dado que todo el colectivo docente y el equipo de dirección se encuentran disponibles y con tiempo para intercambiar al respecto. El proceso se inicia con la detección de las debilidades durante el año previo y luego al siguiente se traslada como idea, con base en la estabilidad del colectivo docente. Luego se actualiza con la incorporación de los intereses de los alumnos, la familia y la comunidad.

Todos estos aspectos y etapas, según las características de las escuelas, pueden verse ampliados luego en salas, en el caso de que la escuela cuente con ellas. De todas maneras, la participación conjunta y colaborativa tanto en la elaboración del proyecto como de su seguimiento, cuando no existen las salas o los espacios de coordinación en la escuela, se efectúa a través del apoyo de la tecnología (Google Drive, grupos de WhatsApp). En algunos casos estos espacios de coordinación se ejercen cuando los alumnos se encuentran en otras actividades (educación física, danza, inglés) o incluso durante los recreos. En muchas escuelas, la participación en la Red Global de Aprendizajes les ha permitido contar con un espacio de sala que suple esta ausencia, posibilitando así el intercambio docente y la reflexión conjunta.

Finalmente, no existe un documento que sea referencia de consulta e intercambio para inspectores, directores y maestros. Esta situación convive con la existencia de una proliferación de materiales que muchas veces dificulta la focalización y hace más engorrosa la transmisión de los contenidos centrales.

## Convivencia de diversos proyectos en el centro

Al indagar sobre los proyectos institucionales, del relato de los actores consultados se señala la excesiva multiplicidad de proyectos que conviven en el centro educativo. Este es un aspecto central y muy reiterado en el discurso, sobre todo de directores y maestros. Se relata que en una escuela pueden implementarse en forma paralela el proyecto institucional de centro, el de mejora de los aprendizajes, el de aprendizaje basado en proyectos, el de secretaría, el de práctica, el de aula y los enmarcados en la transformación curricular integral. Por tanto, en numerosas ocasiones al hablar de proyecto institucional, en los discursos tanto de maestros como de directores se mezclan aspectos que remiten al proyecto curricular, junto con ejes que remiten al proyecto institucional y a la transformación curricular. En este sentido, en múltiples oportunidades los maestros hablan de la transformación curricular sin señalar ningún punto de conexión o vinculación con el proyecto institucional. Mencionan conceptos como evaluación por tramo, criterios de logro, evaluación por competencias, enfoque competencial, pero siempre asociados más al proyecto curricular que al proyecto institucional. A su vez, esta situación dificulta la priorización de actividades, el diálogo y la coordinación entre los distintos proyectos existentes en la institución. Sobre este tema se ampliará en el apartado de implementación, pero sin duda es un aspecto central a tener en cuenta, dado que transversaliza todo el análisis que se efectúe respecto a los proyectos institucionales.

FIGURA 2

### SÍNTESIS DE LOS PROYECTOS QUE PUEDEN IMPLEMENTARSE DE MANERA PARALELA EN UN MISMO CENTRO EDUCATIVO



Fuente: elaboración propia a partir de las entrevistas realizadas a inspectores, directores y maestros.

## Definición y funciones de los proyectos institucionales

Del relato de los actores consultados se recoge que los proyectos institucionales son definidos como la base identitaria del centro educativo. En este aspecto, vienen a sintetizar la imagen de la escuela, estableciendo cómo se concibe y proyecta la institución. Así pensados, los proyectos institucionales son definidos como el paraguas que otorga el rumbo, el marco que brinda coherencia y transversaliza las prácticas, acciones y metodologías de trabajo que se implementan e implementarán. Los actores consultados señalan que el proyecto institucional define y establece los aspectos básicos que contribuyen a que una institución pueda funcionar. De ahí que abarca e incluye todas las dimensiones que involucran a la gestión: desde los aspectos curriculares y pedagógicos, pasando por los administrativos, los recursos con los cuales se cuenta (físicos y humanos), los intereses de los alumnos y las familias, el eje sociocomunitario y las redes zonales en las que se inserta la institución.

En esta línea argumentativa, los entrevistados señalan que el proyecto institucional oficia como una guía que, bajo el establecimiento de un lenguaje común, propicia mayor interacción y coordinación entre los actores (docentes, no docentes, comunidad, instituciones). Aquí es donde radica su mayor potencialidad, en el entendido de que su función sería la de estructurar acciones que de manera aislada no tendrían los mismos efectos que coordinadas bajo una meta común. Asimismo, y teniendo presente que toda decisión que se toma en una institución educativa es concebida o debería ser concebida y enmarcada como una decisión pedagógica, esta coordinación de acciones redundaría en la obtención de mejores resultados en los aprendizajes de los alumnos.

TABLA 5  
**CARACTERÍSTICAS CONSTITUTIVAS DEL PROYECTO INSTITUCIONAL**

• Base identitaria
• Paraguas, camino común
• Marco institucional
• Señal institucional y coherencia a las prácticas
• Rumbo
• Efecto imagen, carta de presentación de la institución
• Hacia dónde va la mirada de los actores
• Concentra todos los acuerdos y transversaliza las prácticas
• Dimensiones de la gestión: curricular, administrativa, sociocomunitaria, pedagógica, espacios, recursos (humanos y físicos), intereses de los alumnos, familia, redes
• Opiniones de los actores sobre el centro
• Metodologías que se van a usar
• Definición de objetivos
• Ser evaluable

Fuente: elaboración propia a partir de las entrevistas realizadas a inspectores, directores y maestros.

Otra de las funciones que cumplen los proyectos institucionales radica en que uno bueno deja entrever lo que es la identidad del centro, cuáles son sus necesidades y cómo se articulan en pos de establecer un plan de mejora asociado a ellas.

Otro de los aspectos constitutivos de un proyecto institucional, en palabras de los actores consultados, radica en la necesidad de que en su diseño se establezcan objetivos medibles y verificables. Este aspecto es crucial. Para que el proyecto pueda ser evaluable es fundamental que los objetivos puedan traducirse en metas e indicadores de logro.

Asociado a este punto, se señala la necesidad de que quede registro de todo el proyecto institucional. Los inspectores señalan la relevancia de esto para poder sostenerlo en el tiempo. En este punto afirman que el hecho de que esté escrito importa para que el maestro o director nuevo que llega tenga un documento al que recurrir y del cual partir para seguir trabajando en el proyecto. En tal sentido, es uno de los primeros aspectos que un inspector o cualquier actor que quiera obtener un panorama de la institución debe conocer. En el caso de los inspectores, este conocimiento contribuye a saber cómo proceder y cómo definir el rol de acompañamiento en ese proceso. Facilita el acercamiento a la institución y, por ende,

cómo acompañar el proceso de gestión, dado que es una información que, de existir, se tiene de antemano a la visita escolar y brinda más herramientas para la reflexión.

En el caso de los maestros, se entiende que el proyecto institucional oficia como un registro y apoyo para volver a él y enmarcar las prácticas docentes en dicho contexto institucional. Por tanto, contribuye como recordatorio de lo establecido colectivamente y que no sea una práctica administrativa que solo se efectúa a comienzos de año y no se vuelve ni interactúa más con ella luego de su elaboración.

De todas maneras, debe señalarse que respecto a la escritura del proyecto existen visiones que cuestionan esta perspectiva, ya que es tomada como una tarea administrativa que resta tiempo para la puesta en práctica. Es decir, señalan que escribir el proyecto insume un tiempo del que no disponen o que prefieren ocuparlo en trabajar con los alumnos. Sobre este punto se amplía en el apartado de necesidades.

Teniendo presente estas definiciones y componentes, los inspectores son los que brindan una definición más exhaustiva al respecto. Pareciera que esta nitidez en la reflexión y en la enumeración de los componentes que lo constituyen y lo sustentan va perdiendo exhaustividad a medida que se consulta a los directores y maestros. Si bien los directores brindan elementos que se encuentran alineados a los establecidos por los inspectores, aunque con menor énfasis, pierde nitidez una vez que se recurre al discurso de los maestros. De todas las dimensiones mencionadas que componen y definen a un proyecto institucional, los maestros señalan que es el marco, el rumbo, lo que nuclea la mirada de los actores, el paraguas.

## **Origen y temáticas abordadas del proyecto institucional**

La investigación indagó sobre el origen de los distintos proyectos llevados adelante. Con respecto a este asunto, se identifican dos grandes argumentos. Por un lado, la gran mayoría de los entrevistados señalan que el origen se encuentra asociado a debilidades y problemáticas constatadas en la institución y sobre las cuales se quiere trabajar. Por otro lado, existen algunas voces cuestionadoras, las cuales señalan la necesidad de establecer y partir desde otra mirada. Afirman que se debe comenzar desde las habilidades y fortalezas de los alumnos. En este sentido, apuntan a que la fuente y el origen de los proyectos se encuentra en las oportunidades existentes para trabajar.

En los dos casos, se brinda un argumento muy fuerte en que el proyecto institucional tiene que estar asentado sobre el contexto de la escuela, es decir, sobre una temática que sea relevante y, fundamentalmente, sobre la base de los intereses y del disfrute de los alumnos.

Las temáticas abordadas reúnen una variedad de situaciones y aspectos sobre los cuales los proyectos vienen a responder y orientar sus acciones. Del relato de los actores consultados, las más recurrentes pueden dividirse y caracterizarse en cuatro grandes temas: 1) convivencia, 2) características e intereses de los alumnos, 3) contexto barrial y familiar y 4) gestión institucional y docente.

**Convivencia.** Los proyectos poseen un fuerte anclaje en el trabajo sobre la convivencia institucional. Este es un aspecto sobre el cual se necesita trabajar en los centros educativos que, según el relato de los actores consultados, trasciende el caso puntual de un aula o grupo en particular. Por lo tanto, es una temática que atraviesa a toda la institución. Allí se identifica la necesidad de fortalecer y fomentar una mejor interacción entre los alumnos, entre estos y los docentes, así como entre los docentes y con la familia y la comunidad. En este punto se resalta con mucha frecuencia el estado de situación en el que se recibe a los alumnos, fuertemente asociado en el relato al vínculo con la pospandemia. Esto deriva en numerosos niños con ansiedad, poca autonomía, a los que les cuesta socializar con otros sin un medio electrónico y reticentes a las actividades físicas. Se busca mejorar la convivencia, la oralidad y la expresión, fomentando la autonomía y el desarrollo de habilidades y hábitos de conducta. Se promueve el respeto a las consignas y límites. Es así que el trabajo en la mejora de la relación con los otros es un aspecto recurrente en las acciones de mejora que se implementan a través de los proyectos institucionales. Muchas veces este es el insumo principal, a través del cual los proyectos institucionales toman sus recursos primarios para elaborar su plan de acción. Estas actividades se realizan también a través de mejoras edilicias y reacondicionamiento de espacios comunes, que contribuyen a potenciar un entorno de convivencia más ameno a través del tránsito por esos espacios.

**Características e intereses de los alumnos.** Un segundo eje que da origen a los proyectos institucionales radica en las acciones dirigidas a dar respuesta a alguna de las debilidades y los intereses constatados en la población recibida. Bajo esta categoría se incluirían diversas acciones referidas a potenciar y trabajar algún aspecto o situación relacionada a las características propias de los alumnos que se entiende necesario fortalecer (por ejemplo, el trabajo en la identidad escolar, la creación de una radio escolar, la realización de una huerta, un espacio de lectura, la generación de un *blog*, charlas sobre las profesiones de los padres, temática ambiental, feria escolar, etc.).

**Contexto barrial y familiar.** El entorno barrial en el que se encuentra la escuela y el contexto familiar de los alumnos que a ella asisten es también un insumo primordial del cual se nutren los proyectos institucionales. Allí emerge el tercer gran eje de los proyectos, asociado a la vinculación de las acciones establecidas por los proyectos, como respuestas a estas temáticas. Contextos barriales caracterizados por situaciones de violencia e inseguridad, así como familias transitando situaciones de pérdida laboral, reconfiguraciones de escuelas vecinas (cambios de categoría), realojos de otros barrios hacia la zona en la que se encuentra la escuela, nuevos arreglos familiares, parientes en situación de privación de libertad, etc. Estos temas son insumos fundamentales para incorporarlos a los proyectos institucionales y trabajarlos a la interna de la institución para establecer un mejor vínculo con la comunidad y abrir la escuela a ella, potenciando el relacionamiento con la familia y sus demandas. Dado este contexto, la realización de acciones concretas en las escuelas a través de los proyectos institucionales resulta prioritario, como forma de poder llegar a los niños y entablar un mejor relacionamiento con ellos, adecuado a su contexto y a sus realidades cotidianas.

**Gestión institucional y docente.** Finalmente, un cuarto eje radica en la elaboración de un proyecto institucional que contribuya en una mejora en la articulación de los roles docentes, donde se administren de manera más eficaz la gestión de las rutinas docentes, los espacios y los horarios, la definición de pautas comunes y de los aspectos colaborativos y de trabajo entre los docentes y los alumnos. Dentro de este eje se incluyen aspectos tales como los relacionados a cómo se gestionará y realizará la bienvenida y la hora de ingreso de los alumnos a la institución; cuándo se organizarán los festivales y en qué consistirán, y la distribución y el uso de los espacios comunes, del comedor, de las canchas de fútbol, etc. En definitiva, la definición de cada uno de estos componentes que derivan en una mejor interacción entre todos los actores involucrados.

Si bien estos cuatro ejes pueden vincularse y complementarse, en ocasiones se enfatiza en alguno de ellos más que en otros. A su vez, si bien hay aspectos en común en los relatos, parecieran emerger visiones complementarias de las problemáticas identificadas que se encuentran asociadas a los roles. Los inspectores focalizan más en el contexto y en la interacción entre los docentes, el barrio y la identidad. Los directores y maestros, si bien nombran estos aspectos, realizan un mayor énfasis en otros más específicos, asociados a situaciones concretas del centro educativo y las características de los alumnos, tales como la ansiedad y la necesidad de ser escuchados, entre otras.

## Momento del año, formas y tiempos de elaboración

El momento del año, las formas y los tiempos en que se realiza la elaboración de los proyectos institucionales es uno de los aspectos centrales a tener en cuenta a la hora de conocer qué lugar ocupan dentro de la institución y cómo se compaginan con las diversas tareas que coexisten en el centro educativo. En este punto, del análisis del relato de los actores consultados, se encuentra una situación muy heterogénea según las características de las escuelas, de su colectivo docente y de la experiencia con la que cuentan y el conocimiento de la institución que poseen.

TABLA 6

### MOMENTO DEL AÑO, FORMAS Y TIEMPOS DE ELABORACIÓN DEL PROYECTO INSTITUCIONAL

<b>Momento del año</b>	Días administrativos (comienzo de año)
<b>Insumos</b>	Aportes del personal efectivo e interino, auxiliares, familia, comunidad, alumnos Diagnóstico institucional con base en pruebas realizadas (en el año anterior y en marzo) Apoyo en documentos de la escuela (actas de sala, memoria institucional)
<b>Actores involucrados, roles</b>	Tarea colaborativa y participativa Director actor de primera línea con el apoyo de: maestros, Comisión de Fomento, familia y comunidad
<b>Espacios de intercambio</b>	Salas Asambleas Técnico Docentes Reuniones de pasillo Google Drive, WhatsApp

Fuente: elaboración propia a partir de las entrevistas realizadas a inspectores, directores y maestros.

Existe consenso en que, dados los tiempos con los que se cuenta, el momento para efectuar la planificación y definición del proyecto institucional es a comienzos de año, cuando se llevan adelante los días administrativos. Esas jornadas son definidas como cruciales, dado que todo el colectivo docente y el equipo de dirección se encuentran disponibles y con tiempo para intercambiar al respecto. Se entiende que el equipo de dirección es el responsable directo del proyecto institucional. De todas maneras, si bien el liderazgo y la articulación recaen en el director, se considera que su elaboración debe realizarse de manera colaborativa y participativa con todo el colectivo. Por esta razón, no debería ser una tarea exclusiva del equipo de dirección o de algunos maestros, aunque sí, en pos de maximizar los tiempos y la eficiencia, se plantea la necesidad de asignar roles para su elaboración (sobre este punto se amplía en el apartado de implementación).

En esta etapa de elaboración, además del equipo de dirección, los maestros más antiguos de la institución juegan un rol fundamental. Son identificados como referentes y concedores de la trayectoria institucional y, por ende, portadores del conocimiento de lo que se ha venido realizando en la escuela desde hace años, así como de la población que a ella asiste. Por esta razón, los docentes que permanecen en la escuela son los transmisores del acumulado institucional: conocen a la mayoría de los alumnos y sus familias, las debilidades constatadas en los niños y sus intereses, y el barrio y sus instituciones. Luego esto se nutre de los docentes interinos, quienes con su mirada y experiencia aportan al proyecto. Aquí se señala que muchas veces se establece una dinámica de intercambio entre los docentes, dado que hay algunos preparados y otros con poca trayectoria, o docentes que no tienen tanta preparación, pero sí tienen mucha experiencia. Entonces, lo que en ocasiones se realiza es fortalecer a unos con otros en el trabajo. Es así que en la semana administrativa se efectúa una puesta a punto y se intercambia sobre la situación de la escuela, se realiza una reflexión acerca de las dificultades encontradas, de las problemáticas más recurrentes y de las situaciones que se han tenido que abordar a través de proyectos institucionales pasados.

En esta operativa de elaboración, se señala que en las escuelas a fin de año se realiza una evaluación de fortalezas y debilidades de la institución, momento en el que se elabora un bosquejo de las debilidades y fortalezas de cada grupo. Ese es un insumo que se establece a nivel institucional y que queda como antecedente para trabajar en los días administrativos. Asimismo, esto se complementa con el apoyo en los documentos de la escuela, las actas de las salas y la memoria institucional. Esta es la base sobre la cual luego, en función del ingreso de los alumnos en marzo, de su conocimiento sobre las peculiaridades de los niños, de las evaluaciones diagnósticas de marzo y abril, más los insumos de las familias y de la comunidad, se actualiza y ajusta el proyecto institucional.

Con todos esos insumos, se reflexiona sobre cuáles son las necesidades que existen y se empieza a reformular o profundizar el proyecto existente o a elaborar uno nuevo. Es en ese momento que, una vez definido el tema a tratar, se analiza y reflexiona sobre cómo se llevará adelante, las acciones a tomar e implementar, los efectos esperados y el entorno de acción. Todos estos aspectos y etapas, según las características de las escuelas, pueden verse ampliados luego en salas, en el caso de que el centro cuente con ellas.

TABLA 7

**RESUMEN DE ETAPAS E INSUMOS DEL PROYECTO INSTITUCIONAL**

<b>Diciembre</b>	<b>Febrero</b>	<b>Marzo-abril</b>
<b>Antecedentes</b>	<b>Elaboración</b>	<b>Actualización: intereses de alumnos, familias y comunidad</b>
Evaluaciones realizadas	Días administrativos	Evaluaciones diagnósticas + reuniones de padres
Acumulado de maestros efectivos	Maestros nuevos	Comisión de Fomento + familias + comunidad

Fuente: elaboración propia a partir de las entrevistas realizadas a inspectores, directores y maestros.

## Herramientas de soporte y formas de intercambio

Cuando no existen salas o espacios de coordinación en la escuela, la participación conjunta y colaborativa en la elaboración del proyecto y en su seguimiento se realiza a través del apoyo de Google Drive. Este es un aspecto recurrente en el relato de directores, maestros e inspectores. En particular, el uso de este servicio brinda participación y flexibiliza los encuentros. Es una herramienta tan usada que es considerada como un actor más del colectivo. Los directores señalan, además, que el Google Drive también es utilizado por los maestros a la hora de planificar en conjunto, como recurso que en cierta medida suplanta la instancia de reunión presencial en la escuela. De esta manera, es un instrumento de soporte para la elaboración del proyecto, para escribirlo e incorporar comentarios de manera ágil. Junto a Google Drive, también se emplean de manera habitual los grupos de WhatsApp. Esta herramienta es usada para intercambiar sobre algunos temas e ideas relativas al proyecto, tanto en lo que refiere a su elaboración como a la puesta en funcionamiento.

Las escuelas que no tienen salas encuentran dichos espacios cuando sus alumnos están realizando otras actividades (educación física, danza, inglés). En algunos casos, aprovechando la disposición de los salones, se relata elaborar “reuniones de pasillo”, como forma de identificar una manera práctica para que cada docente de aula esté presente en el diálogo. Esta es una de las formas que los docentes han encontrado para poder conversar e intercambiar presencialmente, al menos durante 15 minutos, para algo puntual.

Se destaca que si bien el uso de la tecnología es relevante, el intercambio y la retroalimentación a los maestros debería ser en sala docente, en un espacio institucional y formal establecido para tales efectos. Este es un punto compartido también por los maestros, quienes recalcan que intercambiar en Google Drive no es lo mismo que efectuarlo en estos ámbitos institucionales. En muchas escuelas, la participación en la Red Global de Aprendizajes les ha permitido contar con un espacio de sala que suple esta ausencia y posibilita el intercambio docente y la reflexión conjunta. Sobre estos aspectos se amplía en el apartado de necesidades.

## Documentos de consulta

La investigación indagó acerca de los documentos que los inspectores utilizan para dar orientaciones o que los directores y maestros tienen a disposición con respecto a cómo elaborar y llevar adelante un proyecto institucional. En este punto se registra una heterogeneidad de documentos nombrados por los distintos actores consultados. Por tanto,

no existe unanimidad sobre un documento que sea referencia de consulta e intercambio para todos.

Por ejemplo, los inspectores mencionan el [Protocolo de actuación para garantizar el derecho a la Educación Inclusiva de las personas con discapacidad](#) del MEC de 2022, la circular n.º 4 de 2018 y los cursos de la transformación curricular integral. También mencionan bibliografía específica vinculada al armado de un proyecto. Allí citan autores como Pavón, Sánchez y Zorzoli, Sonsol y Romero<sup>2</sup>. En este punto, señalan y reconocen, además, la existencia de una proliferación de material que muchas veces dificulta la focalización y hace más engorrosa la transmisión de los contenidos centrales.

En contraposición, los directores consultados solo mencionan la [circular n.º 5](#) de 2016 sobre planificación, secuencias y rúbricas. Señalan, además, no conocer un documento más actualizado que brinde una mirada de planificación general.

Por su parte, los maestros no mencionan ninguna circular de la ANEP ni tampoco otros cursos, sino que su formación en proyectos institucionales la realizan durante el trabajo en aula y a partir de lo que el director traiga para discutir o de la formación que este último tenga. Como se analizará más adelante, esto evidencia una debilidad y remarca la necesidad de fomentar y establecer en las escuelas la formación en la elaboración de proyectos institucionales para maestros, directores e inspectores.

TABLA 8  
**DOCUMENTOS Y BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA**

<b>Actor</b>	<b>Documento</b>	<b>Temas que aborda</b>
Inspector	Circular n.º 350 de 2022 – Inclusión del MEC	Discapacidad
	Circular n.º 4 de 2018	Proyectos institucionales
	Cursos de la transformación curricular integral	Transformación curricular integral
	Pavón	Supervisión educativa
	Sánchez y Zorzoli	Planificación y prácticas de supervisión
Directores	Circular n.º 5 de 2016	Planificación, secuencias, agenda, rúbricas

Fuente: elaboración propia a partir de las entrevistas realizadas a inspectores, directores y maestros.

Si se consideran los documentos oficiales analizados previamente, se puede encontrar que el único que los entrevistados mencionan y que sirve como guía para la elaboración de un proyecto institucional es la circular n.º 4 de 2018. Entre los no mencionados por los entrevistados, pero que pueden ser útiles, se encuentran la *Herramienta de apoyo para la autoevaluación de centros educativos* de la ANEP (2022) y la *Guía básica de autoevaluación institucional* de la DGES (2021). Estas publicaciones pueden servir de insumo para redactar objetivos, relevar indicadores, etc. Si bien estos dos documentos están dirigidos a educación media, son perfectamente aplicables para la elaboración de proyectos institucionales en educación primaria.

<sup>2</sup> Romero y Sonsol fueron nombrados, pero no se brindaron detalles respecto a los temas específicos que abordan.

## PUESTA EN FUNCIONAMIENTO DE LOS PROYECTOS INSTITUCIONALES

### Resumen

Los centros elaboran y planifican diversas actividades a través de las cuales buscan conseguir los objetivos establecidos en los proyectos institucionales. Tal como ocurre en la etapa de elaboración, los actores (inspectores, personal docente y no docente, alumnos, familias y comunidad) adquieren funciones e involucramientos distintos. El equipo de dirección es el que dirige el proceso, es el líder pedagógico y realiza la articulación entre todos los actores. La inspección posee el rol de acompañamiento, seguimiento y asesoramiento en materia de política educativa. Por su parte, los maestros de la institución son los encargados de la puesta en práctica del proyecto, desarrollando estrategias y actividades para el logro de objetivos. Los alumnos, como destinatarios principales de las actividades, registran también una participación primordial durante esta etapa de implementación. Por su parte, actores como las familias, maestros suplentes y practicantes, organizaciones barriales e instituciones de la zona, son más bien actores periféricos que participan de manera pasiva y en algunas actividades puntuales, pero no en toda la etapa de puesta en funcionamiento y evaluación del proyecto.

En sintonía con las temáticas abordadas por los proyectos institucionales, las actividades implementadas poseen un fuerte anclaje en acciones que remiten al contexto institucional y a trabajar con la familia y la comunidad. Implementadas a través de proyectos curriculares, las instancias lúdicas y la realización de talleres a partir de los intereses de los alumnos son vías y herramientas frecuentemente empleadas para desarrollar los proyectos.

Las acciones desarrolladas durante la implementación de los proyectos institucionales encuentran obstáculos que atentan contra su normal desarrollo. La falta de estabilidad de los directores y de los equipos docentes es uno de ellos. Otro es el poco tiempo disponible para el intercambio entre docentes y la escasa existencia de espacios de coordinación, específicamente salas docentes, ya que reduce la posibilidad de intercambio, planificación y seguimiento de las actividades del proyecto. Sumado a estos aspectos, se identifica en directores y maestros un escaso acompañamiento específico que les brinde apoyo mientras llevan adelante el proyecto institucional. A esto se agrega la escasa claridad respecto a lo que se entiende por proyecto institucional, a sus etapas de elaboración y a las acciones que se tienen que llevar adelante para su implementación. Ligado a la escasa formación que señalan haber tenido los docentes, se agrega el desconocimiento de los materiales disponibles que definan contenidos, etapas y formas de elaboración de los proyectos institucionales. Este aspecto, sumado a la convivencia en la institución de múltiples tipos de proyectos, dificulta la priorización de actividades y la coordinación entre ellas.

La implementación de las acciones se ve también afectada por situaciones que muchas veces desbordan y generan impotencia y angustia en los docentes (familias en situación de vulnerabilidad; niños con hiperactividad, medicados o con discapacidad, y entornos

de violencia barrial). Esto sobrepasa lo que los maestros pueden llevar adelante, dado que carecen de la formación correspondiente y de los tiempos necesarios para atender con exhaustividad estas situaciones.

Finalmente, los proyectos institucionales no parecen ser producto de un proceso de autoevaluación de centro que sea estandarizado o responda a alguna herramienta o formato específico.

Una vez elaborado el proyecto institucional, es esperable que los centros educativos desarrollen un conjunto de actividades para su puesta en marcha. En este apartado se profundiza en las características que adquieren esas actividades y en los aspectos que han facilitado o dificultado el desarrollo de los proyectos.

En términos generales, la implementación es un proceso a partir del cual se materializan en acciones concretas los objetivos que se plantearon en el proyecto institucional. La característica de “institucional” implica una mirada amplia que, partiendo de la definición de un problema, se propone una serie de objetivos y estrategias para alcanzarlos. Por esta razón, los equipos docentes buscan desarrollar un conjunto de estrategias, acciones y actividades, a la vez que se despliegan recursos humanos e insumos para la consecución de los objetivos. Este apartado busca dar cuenta de ese proceso, describiendo las experiencias de los centros educativos.

### **Características generales de las actividades realizadas en el marco de la implementación de los proyectos curriculares**

A partir de la definición y elaboración del proyecto institucional que da marco a la gestión, los centros planifican diversas actividades a través de las cuales buscan conseguir los objetivos que se proponen. Si bien las actividades que desarrollan son de distinta índole, poseen algunas características comunes. Los entrevistados señalan que toda acción se inserta dentro de un contexto y, por eso mismo, hay que tenerlo en cuenta e incluirlo en las actividades que se llevan adelante. En el caso de los proyectos institucionales, esto implicaría tener presente no solo a los docentes y alumnos, sino a sus familias y a la comunidad.

**Contexto institucional.** En primer lugar, se encuentran las actividades vinculadas al contexto institucional. Las acciones incluidas dentro de esta categoría serían las relativas a la historia de la escuela y a las problemáticas específicas que dan sustento al proyecto. Son la materialización del proyecto institucional y la herramienta a través de la que se busca un objetivo común, por esta razón se vinculan estrechamente con los proyectos curriculares y la planificación de los maestros.

**Familia y comunidad.** Asociada a la anterior, muchas de las actividades involucran a las familias o la comunidad: clases abiertas, instancias de colaboración, muestras, talleres, ferias, etc. Los actores entrevistados señalan que estas iniciativas contribuyen a generar una identidad, resultan más atractivas y fortalecen los vínculos entre los niños, los equipos docentes, las familias y la comunidad.

**Proyecto curricular.** Las actividades del proyecto institucional en numerosas ocasiones son concretadas y bajadas al aula en actividades enmarcadas en el proyecto curricular. En este punto, los maestros señalan que cuando van a pensar en las actividades del proyecto curricular se basan en las debilidades que encuentran en el grupo en términos de competencias o conocimientos. En muchos de los casos el proyecto curricular tiene que ver con habilidades en lectura, escritura o matemática. Mencionan que si bien los inspectores los orientan acerca del proyecto, quienes conocen de primera mano las problemáticas de sus alumnos son los maestros y el director. En relación con los proyectos curriculares, los inspectores y los directores acuerdan en ver a los maestros trabajar en la desestructuración de los formatos, trabajar por tramos o en duplas según las características de alumno y según la actividad.

**Trabajo entre docentes y grupos distintos.** En este sentido, las actividades se desarrollan para pequeños grupos o pueden abarcar a toda la escuela, dependiendo de los objetivos que se persiguen. En general, conviven en los centros actividades por grupo, donde cada maestro planifica las tareas para sus alumnos, por grados, tramos (primero y segundo, tercero y cuarto y quinto y sexto) o por ciclos educativos (de primero a tercero y de cuarto a sexto). De acuerdo a lo que describen los entrevistados, la tendencia es a desarrollar actividades en forma conjunta entre maestros. Esto se considera beneficioso por dos razones principales: en primer lugar, porque estimula la retroalimentación y el trabajo colaborativo entre docentes y, en segundo lugar, porque promueve la convivencia entre alumnos, a la vez que potencia la colaboración y el aprendizaje entre pares. Algunos entrevistados destacan que trabajar en pequeños grupos de docentes (del mismo grado o tramo) facilita encontrar tiempos para la planificación conjunta y el trabajo colaborativo. Se señala que, si bien ya se hacían anteriormente, estas formas de trabajo son promovidas explícitamente por la transformación curricular integral.

**Lúdicas.** Otra de las características de las actividades desarrolladas es el aprendizaje a través de propuestas lúdicas. Los entrevistados entienden que este tipo de actividades son beneficiosas en tanto resultan más atractivas, permiten el aprendizaje de distintas disciplinas y, al mismo tiempo, posibilitan trabajar y desarrollar con los niños competencias que son transversales (colaboración, convivencia, empatía, toma de decisiones, participación, etc.).

**Participación.** Por otra parte, muchas de las actividades tienen el objetivo de promover la participación y la toma de decisiones por parte de los alumnos. De esta manera, se busca desarrollar competencias transversales donde los niños puedan tomar sus propias decisiones a partir de los problemas que se les presentan en la cotidianeidad. Para ello, muchos de los centros desarrollan instancias de asambleas, promueven la elección de delegados y resuelven situaciones de diverso tipo que van desde el uso de los espacios a la definición de normas de convivencia. En este sentido, dado que uno de los principales temas que surgen como tema de proyecto es la convivencia, en muchas escuelas la bajada al aula es a través de asambleas de clase. Esta herramienta les permite trabajar los principales problemas que encuentran en los alumnos a través de un debate, el desarrollo de propuestas para solucionarlos y el manejo de las emociones. Ahora bien, en algunos casos se encontró dificultad en incorporar las asambleas de clase como una práctica educativa por diferentes razones: las problemáticas surgen todo el tiempo, la presión por trabajar los contenidos

del programa y la falta de formación acerca de cómo es una asamblea de clase y cuál es su utilidad en la escuela.

A partir de las actividades realizadas en conjunto, muchos de los maestros entrevistados encuentran que les resulta más fácil dar coherencia y continuidad a las actividades que desarrollan en el aula con sus grupos. Es decir, estas actividades son el puntapié y funcionan de hilo conductor para el aprendizaje en el aula. En este sentido, hay quienes argumentan que generan atractivo porque producen involucramiento y sentido de pertenencia en los niños.

**Talleres.** Los talleres son una de las formas más mencionadas para llevar adelante las acciones de los proyectos institucionales. Además, esta herramienta es muy utilizada para involucrar a las familias en el proyecto.

El trabajo en grupos (ya sea por grados, tramos o ciclos), las propuestas lúdicas y la participación de los alumnos en las actividades son características que se identifican como desestructurantes e innovadoras respecto de la imagen tradicional de la escuela. Son cambios que los entrevistados encuentran cada vez más frecuentes y que evalúan positivamente.

TABLA 9

**TEMÁTICAS Y ACCIONES VINCULADAS A LOS PROYECTOS INSTITUCIONALES**

<b>Temática del proyecto</b>	<b>Temáticas, objetivos, características y acciones vinculadas a los proyectos institucionales</b>
Convivencia. Fuerte anclaje en el trabajo sobre la convivencia institucional. Se identifica la necesidad de fortalecer y fomentar una mejor interacción entre los alumnos, entre los alumnos y docentes, así como entre los docentes y con las familias y la comunidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Generalmente vinculadas al contexto institucional.</li> <li>- Acciones que buscan fomentar la autonomía y el desarrollo de habilidades, hábitos de conducta.</li> <li>- Fortalecen los vínculos entre los niños y los equipos docentes.</li> <li>- Promueven la toma de decisiones por parte de los niños a partir de los problemas que se les presentan en la cotidianidad.</li> <li>- Buscan desarrollar competencias transversales.</li> <li>- Promueven la participación de las familias.</li> <li>- Se realizan a través de mejoras edilicias y reacondicionamiento y uso de espacios comunes, definición de normas de convivencia, asambleas de alumnos, talleres.</li> </ul>
Características e intereses de los alumnos. Se busca potenciar o trabajar algún aspecto o situación relacionada a los alumnos que se entiende necesario fortalecer.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividades lúdicas. Resultan atractivas, permiten el aprendizaje de distintas disciplinas y, al mismo tiempo, posibilitan trabajar y desarrollar con los niños competencias que son transversales (colaboración, convivencia, empatía, toma de decisiones, participación, etc.).</li> <li>- Promueven la participación de los alumnos.</li> <li>- Por ejemplo: trabajo en la identidad escolar, creación de una radio escolar, realización de una huerta, espacio de lectura, generación de un <i>blog</i>, etc.</li> </ul>
Contexto barrial y familiar. Se busca, a través de estos temas, establecer un mejor vínculo con la comunidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relativas a la historia de la escuela y a las problemáticas específicas.</li> <li>- Sirven para generar identidad, buscan fortalecer los vínculos con las familias y la comunidad.</li> <li>- Se realizan a través de mejoras edilicias y reacondicionamiento de espacios comunes, talleres, ferias, clases abiertas, instancias de colaboración, muestras.</li> <li>- Promueven la participación de las familias y la comunidad.</li> </ul>
Gestión institucional y docente. Se busca que contribuya en una mejora en la articulación y gestión docente, las rutinas, los espacios y los horarios, la definición de pautas comunes, así como de los aspectos colaborativos y de trabajo entre los docentes y los alumnos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividades que se desarrollan para pequeños grupos o pueden abarcar a toda la escuela.</li> <li>- Promueven la retroalimentación y el trabajo colaborativo entre docentes.</li> <li>- Trabajo en grupos de docentes: por grados, tramos o ciclos.</li> <li>- Actividades que buscan ser desestructurantes e innovadoras respecto de la imagen tradicional de la escuela.</li> <li>- Acciones para gestionar la bienvenida y la hora de ingreso de los alumnos a la institución, cuándo se realizarán los festivales y en qué consistirán, la distribución y el uso de los espacios comunes, del comedor, de las canchas de fútbol, etc.</li> </ul>

Fuente: elaboración propia a partir de las entrevistas realizadas a inspectores, directores y maestros.

## Participación, intercambio y rol de los actores en la implementación de los proyectos institucionales

Para el funcionamiento del proyecto institucional, cada uno de los actores desempeña una función clave de acuerdo a su posición y a los objetivos específicos de su tarea. En virtud de las entrevistas realizadas, se describe qué se espera de cada uno de ellos en la implementación del proyecto institucional que fuera elaborado para el centro educativo.

En el caso de la inspección, su papel se centra en brindar seguimiento, acompañar, orientar y supervisar el trabajo de los centros educativos. Según el perfil y la función de la inspección esta debe “apoyar la consolidación de proyectos de centro, que contenga las prioridades

curriculares y definiciones didáctico-pedagógicas que se hayan jerarquizado desde una perspectiva situada” (ANEP, 2023, p. 24). En sintonía con ello, en las entrevistas realizadas se señala que los inspectores deben tener la mirada más general de política educativa, por lo que entienden que tienen que orientar y asesorar para que dichas políticas sean llevadas a cabo en los distintos territorios, de acuerdo a los contextos y a las características de cada centro.

Asimismo, se encontró que a comienzo del año sus acciones se centran en la orientación de los equipos de dirección, donde se trabaja, principalmente, qué es un proyecto institucional, qué es un proyecto curricular y cómo debería ser la “bajada” de lo institucional a lo curricular, específicamente acompañando el proceso de enseñanza y aprendizaje. Como insumo mencionan que se toman las memorias finales, que sirven de diagnóstico inicial. Luego, durante el año lectivo se realizan cortes evaluativos y los ajustes que se consideren conjuntamente con el equipo de dirección del centro, quienes lo trabajan con los equipos docentes.

Según la literatura revisada anteriormente, el director es el líder pedagógico y gestor de la escuela. En este sentido, se espera que dirija todas las etapas del proyecto institucional en conjunto con el colectivo docente a través de la generación de acuerdos; desde la elaboración y el diseño, la puesta en marcha y el seguimiento y la evaluación de los resultados. Como se mencionó, el liderazgo que asume el director se considera clave en diversos aspectos (consolidación de equipos, pedagógico, de gestión, etc.). Resulta fundamental que brinde participación en el proceso para lograr el involucramiento especialmente de los docentes, pero también de toda la comunidad educativa. Según la circular n.º 4 de 2018, el director asume un rol preponderante como promotor y garante del proyecto institucional. En este sentido, debe sensibilizar, motivar, comunicar y consultar. De acuerdo a las opiniones de los entrevistados, son los supervisores de primera línea, quienes van siguiendo el proceso paso a paso para que sea coherente con lo que el centro se plantea. Asimismo, entienden que el director debe ser un articulador, tiene que escuchar al colectivo y lograr un ambiente de colaboración para que el proyecto institucional incorpore todas las miradas. Al mismo tiempo, es el orientador pedagógico y, por tanto, debe acompañar a los docentes en la definición de estrategias y actividades para llevar a la práctica los objetivos institucionales.

Según el PIIE (2014), la posibilidad de que el proyecto sea apropiado por parte de la comunidad educativa está en función de su grado de participación en la elaboración e implementación del proyecto. En este punto la literatura señala la importancia de que el colectivo docente lo haga suyo para que el proyecto se implemente. Los maestros son quienes materializan en acciones el proyecto institucional, tanto si trabajan en espacios compartidos (con otros maestros o profesores), como en sus propias aulas. Elaboran propuestas y desarrollan estrategias, traducen los objetivos institucionales en propuestas pedagógicas, orientando el proyecto hacia los intereses de los alumnos de manera que ellos puedan conocerlo y apropiárselo. La mayoría de los entrevistados considera que es central el trabajo colaborativo y la conformación de equipos, ya que potencian el trabajo de los centros educativos.

La tabla 10 sintetiza algunas características o competencias deseadas en los equipos, que son consideradas como facilitadoras para el trabajo en equipo y específicamente para el trabajo colaborativo y en proyectos.

TABLA 10

**ASPECTOS VALORADOS EN LOS EQUIPOS DOCENTES (DIRECTORES Y MAESTROS)**

- 
- Trayectoria y permanencia en la escuela
  - Conocimiento de los alumnos y sus familias
  - Conocimiento del contexto y comunidad de la escuela
  - Capacidad de trabajar en equipo y estar dispuestos al trabajo colaborativo
  - Capacidad de empatía y escucha
  - Flexibilidad para adaptarse a situaciones diversas
  - Capacidad para elaborar propuestas innovadoras
- 

Fuente: elaboración propia a partir de las entrevistas realizadas a inspectores, directores y maestros.

Finalmente, es deseable que tanto los alumnos como sus familias y la comunidad educativa participen del proyecto institucional. La intervención de la familia y de la comunidad se percibe principalmente en la etapa de implementación, aunque hay quienes mencionan que sería importante que pudieran formar parte del diseño y la elaboración, en virtud de que se busca atender una problemática que los involucra y de la cual son parte. No obstante, en el relato de los actores se encuentra que la mayoría ha tenido dificultades para lograr esta participación. Los motivos son diversos, pero fundamentalmente se identifican la falta de tiempo y espacios y las dificultades para sostener la participación como un elemento constante. Los inspectores identifican que si bien se realizan actividades a las que invitan a las familias, estas no conocen el proyecto institucional de la escuela. En el mismo sentido, los directores mencionan que las familias fundamentalmente participan una vez que el proyecto ya está diseñado y se involucran, por ejemplo, en la elaboración de los vestuarios de festivales, pero no en la definición de la propuesta. Es decir, esta intervención ocurre en talleres, reuniones con las familias o festivales organizados por la escuela. Al igual que los directores, los maestros señalan que la participación de las familias en el proyecto es puntual en actividades específicas como, por ejemplo, los talleres, las lecturas en aula o los festivales. Señalan, además, que esta participación se ve limitada por la distancia entre el hogar y el centro educativo. En varios casos se señaló el fenómeno de familias que eligen escuelas que quedan lejos de sus hogares debido a diferentes razones, entre ellas que las consideran un mejor centro que el que tienen cerca de sus casas.

Respecto al trabajo en redes y la comunidad, existen situaciones muy variadas. Algunas escuelas poseen un trabajo potente de redes con las organizaciones barriales. En algunos casos funcionan para temas puntuales del centro, mientras que en otros participan de cierta forma en el proyecto. Algunos directores mencionan que redes con organizaciones no gubernamentales, la intendencia o los municipios les han servido para acceder a recursos o a lugares donde se desarrollan actividades de los proyectos institucionales.

Tal como se ha venido desarrollando a lo largo del informe, la participación de los alumnos en todas las etapas del proyecto es vital para que este pueda ser sostenible. Es fundamental que los niños se sientan parte del proyecto, lo conozcan y se lo apropien. En este punto, los directores resaltan la necesidad de escucharlos también como insumo para luego trabajar con los padres.

En suma, con relación al rol de los actores en el proyecto institucional, pareciera que, así como ocurre con su elaboración, en su implementación el equipo de dirección y solo algunos docentes de las escuelas son los actores principales. Por su parte, las familias, los maestros suplentes y practicantes, y las organizaciones barriales son más bien actores periféricos que participan de algunas actividades, pero no de la elaboración y evaluación del proyecto.

TABLA 11

### ROL DE LOS ACTORES DURANTE LA IMPLEMENTACIÓN DE LOS PROYECTOS INSTITUCIONALES

Actor	Rol en el proyecto
Inspección	Acompaña, brinda seguimiento y asesora en materia de política educativa.
Director	Lidera el proceso, orienta y es el líder pedagógico. Es quien debe realizar la articulación entre todos los actores.
Maestros	Encargados de la puesta en práctica del proyecto. Desarrollan estrategias y actividades para el logro de objetivos.
Alumnos, familias y comunidad educativa	Su participación es deseable y ocurre principalmente en la implementación y el desarrollo de los proyectos durante el año lectivo. Tienen escasa intervención en el diseño y la elaboración.

Fuente: elaboración propia a partir de las entrevistas realizadas a inspectores, directores y maestros.

### Aspectos que favorecen o dificultan la implementación de los proyectos institucionales

De las entrevistas realizadas se desprenden aspectos que pueden favorecer o, en su defecto, dificultar la implementación de los proyectos institucionales. A continuación, se describen los principales.

Se encontraron aspectos vinculados a las características de los equipos, tanto en lo que respecta a la dirección como a los docentes. Como se vio anteriormente, el director funciona como una pieza clave en todo el proceso, desde el diseño y la elaboración del proyecto hasta su implementación y la evaluación posterior de los resultados. Es por ello que el liderazgo del director se considera clave, ya que funciona como dinamizador en todas las etapas. El conocimiento que tenga de la escuela, el contexto, los alumnos y los docentes es considerado por los entrevistados como un valor central. Asimismo, el hecho de que exista un equipo de dirección (es decir, que la figura de dirección sea acompañada por una secretaria) facilita el desarrollo de los proyectos y los aspectos pedagógicos vinculados a estos, reduciendo la carga administrativa y de gestión.

En lo que refiere al equipo docente, la permanencia y estabilidad en los centros fortalece y da continuidad al trabajo a través de los años. Al igual que en el caso de la dirección, cuanto mayor es la permanencia, mayor es el conocimiento que los docentes poseen de los centros educativos y sus contextos, lo que permite trazar un recorrido conjunto, al tiempo que se fortalece la forma de trabajo y la formación de equipos.

La permanencia y estabilidad de los equipos es considerada un aspecto central en las posibilidades de proyectarse en el mediano y largo plazo, máxime si se considera que los proyectos institucionales tienen una duración que excede el año lectivo. Se entiende, además, que facilita la planificación, considerando el escaso tiempo de intercambio que poseen los docentes para la coordinación y planificación conjunta.

La generación de equipos de trabajo es un desafío para la implementación de este tipo de proyectos. Tradicionalmente caracterizado por la soledad (“cada maestro con su librito”), el trabajo en equipo es significativamente valorado por los docentes entrevistados. La posibilidad de intercambio y de retroalimentación resulta fundamental.

En consecuencia, el tiempo disponible para el diálogo entre docentes es otro de los aspectos que pueden favorecer la implementación de los proyectos institucionales y que es considerado una necesidad por todos los entrevistados. La existencia de espacios de coordinación, específicamente salas docentes, resulta clave en la medida en que habilita la interacción y da la posibilidad de planificar y dar seguimiento a la tarea. Si bien los docentes encuentran momentos de intercambio (en los pasillos, recreos, fuera del horario escolar, etc.), se hace necesario que existan espacios sostenidos de trabajo en equipo, que tengan como cometido fomentarlo. La ausencia de estas instancias o su poca frecuencia es identificada como una de las principales dificultades que encuentran los docentes. Al mismo tiempo, es uno de los aspectos más valorados en los centros donde estos espacios existen, por ejemplo, en las escuelas de tiempo completo.

De lo anterior se desprende otro aspecto clave: la planificación. El tiempo de intercambio del que disponen los equipos favorece o dificulta las posibilidades de planear el trabajo conjunto y elaborar proyectos comunes. La planificación es considerada central a la hora establecer un rumbo y marcarse objetivos, a la vez que permite jerarquizar y establecer prioridades. En la medida en que los proyectos institucionales funcionan como marco común para la tarea docente, la planificación se vuelve un instrumento clave para materializar el proyecto.

El tiempo que puedan dedicarle al proyecto, desde el momento de elaboración, posibilita que los docentes internalicen la propuesta y puedan incorporarla a sus propias planificaciones. De esta forma, el proyecto institucional se traduce y se hace visible a través de las prácticas docentes. Paralelamente, la apropiación por parte de los docentes debe estar basada en la utilidad que el proyecto institucional les confiere en su tarea. Con frecuencia, los entrevistados argumentan que no debería transformarse en algo por cumplir o porque es una obligación, sino que debe resultarles útil y potenciar el trabajo colaborativo, que realmente sea una guía y un apoyo en el desarrollo de su trabajo durante el año lectivo.

En este sentido, entienden que tiene que efectuarse seguimiento y, por tanto, deben existir cortes evaluativos y espacios que permitan la reflexión y la replanificación o la realización de ajustes a los objetivos y metas que se plantearon al comienzo del año. Llevar adelante el monitoreo y el seguimiento de las actividades del proyecto es un aspecto central en la implementación. Si bien los centros desarrollan acciones en este sentido, la falta de tiempo y de espacios dedicados al intercambio no permite que sean sostenidas y hace que dependan de la voluntad y las posibilidades de los docentes de dedicar tiempo extra a la tarea.

Otro de los aspectos mencionados, fundamentalmente por los directores y maestros, radica en el escaso acompañamiento específico que reciben para brindar seguimiento al proyecto institucional. Los directores señalan que muchas veces la supervisión que reciben de los inspectores con relación a este asunto es muy acotada y queda en cierta medida desdibujada frente a la supervisión de otros temas (administrativos, financieros, etc.). Por tanto, en

muchas ocasiones carecen de insumos específicos que brinden pautas para mejoras concretas de las actividades del proyecto institucional.

La convivencia en la institución de múltiples tipos de proyectos dificulta la priorización de acciones y el diálogo y la coordinación entre ellos. Por lo tanto, los entrevistados entienden importante que los docentes conozcan todos los proyectos y puedan tener claras las implicancias y los objetivos de cada uno. Se nombran numerosos proyectos que se implementan en la misma escuela. En algunos casos, se señala la fragmentación existente de estos proyectos que conviven en el centro educativo y de los cuales no se visualiza una coordinación entre sus objetivos, actividades y prácticas llevadas adelante (institucional, de aula, de secretaría, etc.). Esto es visto como una dificultad que atenta contra el diálogo entre ellos, conduce a que la priorización de actividades y acciones sea difícil y, por ende, a que la concreción de los objetivos de cada uno de los proyectos sea más engorrosa.

Sumado a esta convivencia de múltiples proyectos, emerge también un aspecto sustantivo que transversaliza el relato de los entrevistados: la escasa claridad y la confusión respecto a lo que se concibe y se entiende por proyecto institucional, a las etapas de su elaboración, a las acciones que se tienen que llevar adelante para su implementación, así como a la verificación de resultados y su vínculo con la evaluación. A su vez, esto es ampliamente resaltado por todos los actores consultados y se asocia con la formación que los docentes resaltan haber tenido al respecto. En este sentido, la formación es entendida como una necesidad. La mayoría de los entrevistados han adquirido su conocimiento sobre lo que es o implica un proyecto institucional a partir de sus trayectorias docentes y en la experiencia. Por esta razón, identifican la formación como un aspecto que debería fortalecerse, ya que facilita la comprensión en la temática, da claridad y permite desarrollar competencias al respecto.

Ligado a la formación, muchas veces la ausencia o el desconocimiento de los materiales disponibles que definen contenidos, etapas y formas de elaboración de los proyectos institucionales genera dificultades para establecer lenguajes y significados comunes, que permitan dar forma a las propuestas.

Los inspectores, directores y maestros describen el contexto institucional y las características de los alumnos y las familias que reciben en la institución como marcados por situaciones de vulnerabilidad, niños con hiperactividad, medicados, con discapacidad y entornos de violencia barrial. Este escenario muchas veces desborda y genera impotencia y angustia en los docentes, dado que en numerosas ocasiones sobrepasa lo que pueden llevar adelante, dado que carecen de la formación correspondiente y de los tiempos necesarios para atender con exhaustividad estas situaciones. Por tanto, se identifica la necesidad de crear y fortalecer los equipos técnicos (psicólogos, psicomotricistas, fonoaudiólogos, asistentes sociales) que apoyan el trabajo de los maestros.

Finalmente, un aspecto que resulta importante señalar es que los proyectos institucionales no parecen ser producto de un proceso de autoevaluación de centro que sea estandarizado o responda a alguna herramienta o formato específico<sup>3</sup>. Sin embargo, hay indicios de que son producto de una reflexión profunda y del análisis del trabajo que realizan durante el año

<sup>3</sup> A modo de ejemplo, la ANEP ha publicado su *Herramienta de apoyo para la autoevaluación de centros educativos* (2022), donde se propone una serie de actividades para la autoevaluación y que puede ser una guía para los centros en este proceso.

lectivo anterior y a partir del conocimiento y la experiencia que los docentes van adquiriendo en el centro educativo.

## RESULTADOS ALCANZADOS POR LOS PROYECTOS INSTITUCIONALES

Los resultados de los proyectos institucionales se encuentran asociados al tipo de proyecto y a la temática que estos abordan. Radican más que nada en percepciones que los actores involucrados identifican con relación a las dificultades que antes querían solucionar. Se constata una ausencia de datos e indicadores estandarizados que puedan evidenciar esta situación, más allá del relato de los actores involucrados.

Las evidencias se identifican y trasladan más bien a casos puntuales que grafican la impronta del trabajo realizado y de las mejoras alcanzadas a través de las acciones llevadas adelante por los proyectos institucionales. Los resultados obtenidos por los proyectos que relatan los actores pueden dividirse fundamentalmente en tres aspectos: 1) productos concretos, 2) cambios comportamentales y de relacionamiento y 3) matrícula. Existen proyectos que por sus características necesitan una continuidad en el tiempo para poder visualizar la concreción de los objetivos trazados (por ejemplo, relacionados con el medioambiente, temáticas comportamentales o modificaciones vinculares). Otros, en cambio, parecieran tener efectos de carácter más inmediato, como aquellos orientados a efectuar mejoras edilicias, reacondicionamiento de espacios, etc. De todas maneras, la verificación de los resultados alcanzados necesariamente abarca más de un año.

Más allá de las evidencias señaladas, ha de tenerse presente que los entrevistados identifican y visualizan que los proyectos institucionales, por sobre todas las cosas, aportan desde la motivación, ya que despiertan el interés de los alumnos. Por tanto, estos serían cambios previos, que pueden ser usados como base y sustento para continuar trabajando luego. Por esta razón, los logros en los alumnos se asocian más a aspectos socioemocionales y comportamentales que a mejoras concretas en los aprendizajes.

En este apartado se describen los resultados alcanzados por los proyectos institucionales. Se da cuenta de cuáles son las evidencias con las que se cuenta en las escuelas y que, según el relato de los actores consultados, pueden ser atribuidas a las acciones llevadas adelante por los proyectos institucionales. En esta reflexión acerca de los resultados se analiza también cuál es el grado de involucramiento y conocimiento de la propuesta que poseen los distintos actores educativos en la escuela. Completando este panorama, se reflexiona sobre cómo ese conocimiento e internalización se trasladan a las prácticas cotidianas, a través de las cuales se implementan y llevan a cabo las acciones previstas por el proyecto institucional. Finalmente, y teniendo presente que toda decisión que se toma en una institución educativa es concebida o debería ser concebida y enmarcada como una decisión pedagógica que en última instancia contribuye o debería contribuir a la mejora de los aprendizajes de los alumnos, se reflexiona en torno a este aspecto. Es decir, a la relación entre los proyectos institucionales y los aprendizajes y a identificar cuál o cuáles son las evidencias al respecto.

## Resultados asociados al tipo y la temática del proyecto

Del análisis de las entrevistas emerge que lo primero a tener en cuenta a la hora de visualizar los resultados es la relación que estos poseen con el tipo de proyecto y la temática que aborda. Según los actores consultados, existen proyectos que por sus características necesitan una continuidad en el tiempo para poder visualizar la concreción de los objetivos trazados. Este es el caso de los proyectos relacionados al medioambiente, temáticas comportamentales o modificaciones vinculares. Otros, en cambio, parecieran tener efectos de carácter más inmediato, como aquellos orientados a efectuar mejoras edilicias, reacondicionamiento de espacios, etc.

De todas maneras, si bien se señala ese vínculo entre la temática, las necesidades del proyecto y la verificación de los resultados alcanzados, existe un consenso respecto a la duración de los proyectos. Se los concibe como un *continuum*, que por la propia dinámica que conlleva todo el proceso (desde que se gesta la idea, transitando por la elaboración de metas y objetivos, su operacionalización en acciones, la implementación en prácticas de estas acciones de parte de los docentes, para llegar a la verificación de resultados) necesariamente abarca más de un año.

### Internalización de los actores, adecuación a las prácticas y los intereses de los niños

Para la concreción de los objetivos de los proyectos, se señala que el conocimiento y la apropiación que los actores tengan de estos es fundamental. Lo anterior se vincula a que un proyecto es un acuerdo conceptual que debe ser la referencia para la ejecución de las actividades posteriores. Por esta razón, tiene que estar adecuado al contexto en el que se implementa y a la realidad de los maestros.

Para poder llevarlo a cabo, se debe conocer qué es lo principal que se quiere focalizar a través del proyecto. Aquí es sustantivo entender por dónde vienen las decisiones y por qué se eligió tal o cual acción. Una vez concebido esto, se puede trasladar y bajar a los alumnos. Esto necesariamente implica que salga de los papeles y se apropie en las prácticas cotidianas. En este punto, se señala que muchas veces los maestros no se lo apropian por no haber participado en la elaboración. En tal sentido, es una tarea fundamental la participación en la elaboración, siendo crucial la generación de instancias en las que se escuche la voz del maestro. Se señala que cuanto más involucrados se encuentren los docentes con el proyecto, más factible es que se puedan alcanzar los resultados previstos. Los inspectores indican que esto muchas veces tiene que ver con que los directores lo toman como una actividad propia porque tienen poco tiempo para trabajar con otros actores, lo cual deriva en que la tarea de construcción del proyecto institucional sea algo elaborado solo por ellos. A esto se suma la dificultad de delegar de los directores, así como la cantidad de actividades curriculares y administrativas con las cuales se enfrentan. Todo eso conspira en contra de la participación de todo el colectivo, tal como se espera idealmente.

El interés y la apropiación de los maestros y alumnos resultan cruciales. Es importante que el proyecto sea considerado al momento de evaluar a un docente, dado que ahí se ve si están

involucrados en el quehacer institucional. El conocimiento de ese proyecto institucional debe trasladarse y verse cuando se ingresa a las aulas. Debe identificarse por dónde y en qué aspectos focalizó el maestro dicho proyecto. Los inspectores consideran que tiene que haber un proyecto institucional con evidencias hasta en la planificación diaria. Tiene que haber una coherencia, una lectura que entrelace cada uno de los proyectos. Por su parte, los niños son quienes con sus conocimientos, intereses y relatos dan cuenta del proyecto.

## Las evidencias

Teniendo presente esta situación, los entrevistados señalan que las evidencias de logro de los proyectos radican más que nada en percepciones que los actores involucrados identifican con relación a las dificultades que antes querían solucionar. Las evidencias, entonces, se identifican y trasladan más bien a casos puntuales. En este punto, se reconoce la ausencia de datos e indicadores estandarizados que puedan reflejar esta situación, más allá del relato de los actores involucrados. Sin embargo, los ejemplos señalados por los actores, a su juicio, grafican la impronta del trabajo realizado y de las mejoras alcanzadas a través de los proyectos institucionales. De esta manera, los resultados obtenidos por los proyectos que relatan los actores pueden dividirse fundamentalmente en tres aspectos: 1) productos, 2) cambios comportamentales y de relacionamiento y 3) matrícula.

**Productos.** Bajo esta categoría se agruparían los resultados de carácter más inmediato, tales como mejoras edilicias y reacondicionamiento y mejoras de espacios a través de productos como huertas, bibliotecas, cartelería asociada a una temática y actividades del proyecto. Se detallan también ejemplos de la planificación docente como resultados atribuidos al proyecto institucional. Por su parte, se señalan diversos subproductos asociados a la devolución y comunicación de resultados a través de *blogs*, ferias educativas, etc., así como la mayor conexión con redes zonales, otras instituciones barriales y comunitarias.

**Cambios comportamentales.** Serían resultados cuyas evidencias necesitan un proceso más largo para su incorporación en prácticas y poder ser verificables. En esta categoría se señalan mejoras en la convivencia, la autonomía, las rutinas docentes y estudiantiles, que demuestran un mejor relacionamiento entre los docentes y los niños. También se incluyen mejoras en las formas de comunicación y expresión de los niños en las visitas al aula.

Como ejemplos de estas evidencias se menciona el caso de docentes que no dialogaban y ahora sí lo hacen. Esta mejora contribuye a que se maticen los conflictos. En esta línea, los logros se asocian también a los alumnos: clases en las que al principio de año muchas veces era imposible dialogar, al finalizar el año, y debido a las acciones realizadas por el proyecto, los directores y docentes identifican mejoras. Ahora los niños se escuchan, se respetan y dialogan entre ellos. Se identifican, además, mejoras en la autonomía de los niños en las rutinas cotidianas. También logran autorregularse. Antes salían corriendo a comer y ahora es un espacio donde cumplen las pautas establecidas. Se les enseñó a escuchar, a respetar los tiempos y los turnos de las actividades (leyendo un libro, haciendo una obra de teatro o una dramatización, escuchando una canción o viendo un video). En los proyectos en los que se dividen o juntan grupos se ven efectos que se asocian al mayor conocimiento intergrupacional

y a fomentar la interacción con los demás, más allá de los alumnos y maestros del mismo grupo. Se fomentan las interacciones, la convivencia, el sentirse par y estar compartiendo con otros amigos. A los niños también los motiva conocer la modalidad de otros docentes.

**Matrícula.** Este es otro de los efectos o evidencias que los actores asocian a los resultados de los proyectos institucionales. La mejora en la gestión, en las rutinas y en la organización interna de la institución hacen que se establezca un clima donde todo fluye más armoniosamente, sin conflictos, lo cual luego se traduce en que numerosas familias quieran anotar e inscribir a sus hijos en dichas escuelas, inclusive estando muy lejos sus hogares de la institución.

De todas maneras, debe señalarse que más allá de las evidencias señaladas, ha de tenerse presente que los entrevistados identifican y visualizan que los proyectos institucionales, por sobre todas las cosas, aportan desde la motivación, despertando el interés de los alumnos. Por tanto, esos serían cambios previos que pueden ser usados como base y sustento para continuar trabajando luego. Por esta razón, los logros en los alumnos se asocian más a aspectos socioemocionales y comportamentales que a mejoras concretas en los aprendizajes.

# SÍNTESIS, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

## SÍNTESIS Y CONCLUSIONES

La investigación tuvo un carácter exploratorio y buscó brindar insumos para describir y analizar los proyectos institucionales en las escuelas de educación primaria pública de Uruguay. Desde la mirada de los actores consultados (inspectores, directores y maestros) se evidenciaron hallazgos sustantivos que contribuyen a reflexionar en torno a las características fundamentales que poseen los proyectos institucionales, los procesos de elaboración, la valoración realizada por los entrevistados y la relación existente entre los proyectos institucionales y los desempeños alcanzados por los alumnos.

- **Diversidad de proyectos y ausencia de componentes imprescindibles para llevar adelante un proyecto institucional**

Al consultar por los proyectos institucionales en el centro educativo, la investigación encontró la convivencia de múltiples proyectos que en numerosas ocasiones se solapan. Esto repercute en la priorización de actividades y acciones, así como en el diálogo y la coordinación entre las distintas propuestas. Este aspecto transversaliza todo el análisis y, a la vez, incide a la hora de elaborar un proyecto institucional. Sobre todo, si se tiene presente que pese a que la circular n.º 4 de 2018 detalla cada una de las etapas de un proyecto institucional, no establece los componentes o elementos necesarios para llevarlas adelante (por ejemplo, salas docentes, formación, plazos, etc.) ni el vínculo esperado con el resto de los proyectos con los cuales puede llegar a interactuar.

Esta situación se traduce en la existencia de distintas acepciones, concepciones y formas de elaborar e implementar de parte de directores y maestros los proyectos institucionales. Cada uno hace énfasis en aspectos diferentes, lo que redundaría en distintas concepciones e interpretaciones en la forma de llevarlos adelante.

Debido a esta situación, el estudio debió reconstruir la teoría que sustenta lo que sería el diseño, la elaboración y los resultados de los proyectos institucionales. Aquí se brindan insumos muy valiosos a tener en cuenta, los cuales, sumados a los documentos desarrollados por la ANEP, serían una base sólida sobre la cual poder comenzar a trabajar.

- **Consensos respecto a la importancia y función de los proyectos institucionales en el centro educativo**

Se registraron ciertos consensos en relación con la valoración y función de los proyectos institucionales. Estos son concebidos como la base identitaria del centro educativo.

Constituyen una guía cuya principal función sería la de estructurar todas las dimensiones que involucran la gestión educativa: aspectos curriculares, pedagógicos y administrativos; los recursos con los que cuenta la institución (físicos y humanos); intereses de los alumnos y de las familias; el eje sociocomunitario y las redes zonales en la que se inserta la institución. De esta manera, coordinan las acciones educativas, cuya finalidad última redundaría en la obtención de mejores resultados en los aprendizajes de los alumnos. Estos aspectos encuentran sintonía con lo señalado por la literatura de referencia (PIIE, 2014) respecto a la función e importancia de los proyectos institucionales, así como en lo relativo a la visión de futuro del centro educativo que los actores de la comunidad acuerdan tratar de alcanzar a través de ellos (Frigerio et al., 1992).

#### • **Temáticas abordadas y acciones realizadas**

La mayoría de las acciones que se intentan abordar mediante los proyectos remiten a debilidades y problemáticas constatadas en la institución, aunque en menor medida también se sustentan sobre la base de las potencialidades y fortalezas de los alumnos. Las temáticas más recurrentes abordadas pueden dividirse en cuatro grandes asuntos: 1) convivencia, 2) características e intereses de los alumnos, 3) contexto barrial y familiar y 4) gestión institucional y docente.

En sintonía con las temáticas abordadas por los proyectos institucionales, las actividades implementadas poseen un fuerte anclaje en acciones que remiten al contexto institucional. Se orientan a trabajar con la familia y la comunidad, se implementan a través de proyectos curriculares, instancias lúdicas, asambleas de clase y realización de talleres con base en la participación activa y en los intereses de los alumnos. Estas son vías y herramientas frecuentemente empleadas para desarrollar los proyectos.

#### • **Fases identificadas**

El momento más recurrente para efectuar la planificación y definición del proyecto institucional es a comienzos de año, durante los días administrativos. Esos días son definidos como cruciales, dado que todo el colectivo docente y el equipo de dirección se encuentran disponibles y con tiempo para intercambiar al respecto. A pesar de ello, durante estas jornadas algunos maestros nuevos aún no han tomado su cargo, por lo que entran luego de diseñado el proyecto. El proceso de elaboración se inicia con la detección de las debilidades durante el año previo, sustentado en la estabilidad del colectivo docente. Luego se actualiza con la incorporación de los intereses de los alumnos, las familias y la comunidad. La mayoría de estas etapas, al menos desde el deber ser, encuentra también sintonía con lo señalado por la literatura (CES y UNICEF, 2016; PIIE, 2014; Piñeyro, s. f.), donde se destacan fases a seguir para el desarrollo de proyectos educativos institucionales: 1) misión y visión; 2) diagnóstico de situación; 3) situación que se desea alcanzar; 4) estrategias, acciones y actividades; 5) recursos humanos e insumos; 6) análisis de viabilidad; 7) evaluación, y 8) cronograma de ejecución.

- **Actores involucrados**

Los actores consultados entienden que el equipo de dirección es el responsable directo del proyecto institucional. De todas maneras, si bien el liderazgo y la articulación recaen en el director, se considera que su elaboración debe realizarse de manera colaborativa y participativa con todo el colectivo. Esto implica incorporar en todas sus etapas a los distintos actores: inspectores, personal docente y no docente, alumnos, familias y comunidad. Este aspecto encuentra también sintonía con lo resaltado por la literatura (PIIE, 2014), aunque debe advertirse que para que el producto final sea reconocido y valorado como propio es deseable que esta participación sea activa. Tal como se vio a lo largo del documento, la intervención de los actores es diversa y con matices.

La inspección posee el rol de acompañamiento, seguimiento y asesoramiento en materia de política educativa. Los alumnos, como destinatarios principales de las actividades realizadas, registran también una participación primordial durante esta etapa de implementación. Por su parte, actores como familias, maestros suplentes y practicantes, organizaciones barriales e instituciones de la zona son más bien actores periféricos que forman parte de manera pasiva y fundamentalmente en algunas actividades puntuales, pero no en toda la etapa de puesta en funcionamiento y evaluación del proyecto.

- **Debilidades identificadas que dificultan la implementación de los proyectos institucionales**

La investigación encontró una serie de aspectos que obstaculizan la implementación de proyectos institucionales. Dentro de ellos se identificaron: superposición de programas y proyectos; escasa claridad y confusión respecto a lo que se concibe que son, a las formas y etapas de su elaboración; dificultades con relación a la elaboración de objetivos, y falta de definición de indicadores. También existen dificultades con la sistematización y el registro de las acciones; la verificación de resultados y evaluación; la formación docente sobre la elaboración específica de los proyectos institucionales; los escasos espacios y tiempos de reflexión para su elaboración y coordinación; la rotación docente, y los tiempos administrativos que atentan contra la implementación y la actividad pedagógica. Finalmente, estos aspectos en numerosas ocasiones ocurren en un contexto de acción vinculado a numerosas familias que se encuentran en situación de vulnerabilidad, niños con hiperactividad, con discapacidad, violencia barrial y familiar, que profundizan las debilidades mencionadas y reafirman la necesidad de contar con un equipo externo que brinde acompañamiento, supervisión y apoyo.

- **Resultados identificados**

Las debilidades constatadas en el punto anterior inciden en la obtención de los resultados previstos por los proyectos institucionales. A su vez, estos se encuentran asociados al tipo de proyecto y a la temática que abordan. Los resultados radican fundamentalmente en percepciones que los actores involucrados identifican con relación a las dificultades que antes querían solucionar. Se evidencia una ausencia de datos e indicadores estandarizados que puedan demostrar esta situación, más allá del relato de los actores.

Las evidencias, entonces, se identifican y trasladan más bien a casos puntuales que grafican la impronta del trabajo realizado y de las mejoras alcanzadas a través de las acciones llevadas adelante en el marco de los proyectos institucionales. Los resultados obtenidos por los proyectos y que relatan los actores pueden dividirse fundamentalmente en tres aspectos: 1) productos, 2) cambios comportamentales y de relacionamiento y 3) matrícula. Existen proyectos que por sus características necesitan una continuidad en el tiempo para poder visualizar la concreción de los objetivos (por ejemplo, medioambiente o los vinculados a temáticas comportamentales o de modificaciones vinculares). Otros, en cambio, parecieran tener efectos de carácter más inmediato, como, por ejemplo, aquellos orientados a efectuar mejoras reacondicionamiento de espacios. De todas maneras, la verificación de los resultados alcanzados, por toda la dinámica del proceso, necesariamente abarca más de un año.

Finalmente, los proyectos institucionales no parecen ser producto de un proceso de autoevaluación de centro que sea estandarizado o responda a alguna herramienta o formato específico.

Más allá de las evidencias señaladas, ha de tenerse presente que los entrevistados identifican y visualizan que los proyectos institucionales, por sobre todas las cosas, aportan desde la motivación, ya que despiertan el interés de los alumnos. Por esta razón, los logros en los niños se asocian más a aspectos socioemocionales y comportamentales que a mejoras concretas en los aprendizajes.

#### • **Hallazgos que corroboran lo señalado por la literatura de referencia**

La mayoría de los hallazgos identificados encuentran sintonía con las principales lecciones aprendidas en la elaboración de un proyecto educativo institucional señalado por la ANEP y UNICEF (CES y UNICEF, 2016). En concreto, mencionan: 1) la necesidad de tiempo y espacios para poder desarrollar el proyecto (al menos un año), 2) el papel central que juega la formación en metodología de proyectos desde una perspectiva flexible, 3) la necesidad de un proceso de acompañamiento a los centros en el desarrollo de su proyecto institucional, 4) el reconocimiento por parte del sistema de una actividad voluntaria, 5) la estructura de puestos de trabajo docente que no habilita los tiempos necesarios de dedicación al proyecto y 6) el papel de las personas como factor clave, el compromiso institucional y los vínculos interpersonales. En esta línea, el mismo documento señala como principales desafíos: a) el de los apoyos, b) el de la formación, c) el de la mirada institucional<sup>4</sup>, d) el metodológico y terminológico (diferencias entre proyecto institucional, de centro y de participación) y e) el del rol docente (entre la interdisciplinariedad y el asignaturismo). Otro de los desafíos a enfatizar es el de la participación en la elaboración y el desarrollo del proyecto por parte del equipo docente y la comunidad educativa, en contraposición a la elaboración de proyectos institucionales por parte de expertos o el equipo de dirección en soledad.

Todos estos aspectos fueron registrados y corroborados por la investigación, por lo que se encontró plena vigencia con dichos hallazgos. Dado el carácter exploratorio de este

<sup>4</sup> Lo relativo a la mirada institucional implica superar la visión de un proyecto institucional como la sumatoria de actividades que realiza el centro y tener una mirada global de la institución a partir de la definición de un problema y el establecimiento de objetivos y estrategias para solucionarlo.

primer estudio sobre proyectos institucionales en educación primaria, para validarlos y ampliarlos, resulta pertinente profundizar el estudio cualitativo a más departamentos, fundamentalmente en el interior del país. Esto permitiría contar con más ejemplos e información, de modo de corroborar o ampliar la información relevada. A modo de hipótesis, el diseño y la implementación de los proyectos en escuelas del interior podría otorgar información sobre una mayor heterogeneidad en estas prácticas, debido a las diferencias entre la zona metropolitana y el interior. Asimismo, y sobre la base de los hallazgos, otra de las posibilidades futuras podría ser la de realizar una encuesta a una muestra representativa de inspectores y directores de la DGEIP, de modo de obtener más insumos al respecto.

## RECOMENDACIONES

A partir de la investigación realizada, emergen recomendaciones que contribuirían a resolver las dificultades más recurrentes señaladas por los inspectores, directores y maestros a la hora de elaborar y llevar adelante un proyecto institucional en sus centros educativos.

Todas estas dificultades conspiran con la sostenibilidad y continuidad de los proyectos institucionales. De generarse y establecerse las alternativas de mitigación, se entiende que se atenuarían y se podría contribuir a una mejor implementación.

### **1. Elaborar un documento guía sobre las distintas etapas de un proyecto institucional y los componentes que las integran**

Se hace necesario contar con elementos que brinden guía y claridad a lo que se entiende por proyecto institucional y a lo que se espera en torno a su implementación. Este punto es fundamental, dado que tiene injerencia en todas las etapas que vienen a posteriori. Detallar cómo llevar adelante lo que está planificado y escrito, fijar cuáles son sus etapas fundamentales, delimitar la función y rol de los actores, detallar la forma en la que se espera que se redacten los objetivos y las actividades, así como establecer los espacios y tiempos necesarios para ello. Este documento debería brindar también una orientación que estipule cómo deben amalgamarse los proyectos existentes en el centro educativo, de manera que se puedan coordinar y ensamblar de manera articulada, estableciéndose jerarquizaciones y vínculos esperados entre ellos.

### **2. Difundir los documentos ya existentes**

Este aspecto es fundamental para poder actualizar y homogeneizar entre todos los actores involucrados la información disponible. Aquí, por ejemplo, se hace necesario divulgar la publicación *Herramienta de apoyo para la autoevaluación de centros educativos* de la ANEP del año 2022, la circular n.º 4 del año 2018, así como las rúbricas de centro de la Red Global de Aprendizajes del año 2020. Se entiende que estos documentos son vitales como primeros insumos, los cuales contribuirían en orientar las acciones relativas a la implementación de un proyecto institucional.

### **3. Fortalecer las instancias de formación**

Es prioritario reforzar la formación docente relativa a la gestión institucional en general y al diseño e implementación de proyectos institucionales en particular, ya sea en la formación de base como a través de la realización de cursos de formación en servicio. En este aspecto, la formación debería dirigirse a todos los actores involucrados (inspectores, directores y docentes). Esto, sumado a la existencia de un documento guía, contribuiría a contar con mayores herramientas a la hora de elaborar y poner en funcionamiento un proyecto institucional.

### **4. Generar y fortalecer los espacios institucionales de coordinación**

Es necesario contar con más espacios de intercambio donde el colectivo docente pueda coordinar y reflexionar en torno a las actividades a implementar y su evaluación y seguimiento en el marco de los proyectos institucionales. Aquí, las salas docentes son una herramienta vital. Se recomienda que sean de carácter remunerado (con una frecuencia mensual o bimensual), estableciéndose así como un espacio institucional regular de carácter sostenido. Para el caso de las escuelas que no cuentan con salas, parece vital poder encontrar una solución al respecto.

### **5. Mitigar la rotación docente**

Se entiende necesario tender a generar un cuerpo docente estable, de modo de obtener un equipo con arraigo y conocimiento de la institución, de sus alumnos y del contexto comunitario. Asimismo, la estabilidad docente contribuye a generar un lenguaje y un diagnóstico comunes respecto a los problemas de la escuela. Este aspecto contribuiría a incrementar las posibilidades de proyección y sostenibilidad del proyecto en el mediano y largo plazo.

### **6. Cubrir todos los cargos de secretaría o creación de roles similares**

Es necesarios contar con un cargo de secretaría estable, o similar que pueda cumplir este rol, que fortalezca el equipo, brinde respaldo a los docentes y distribuya de manera colaborativa las tareas administrativas. De esta manera, se brindaría la posibilidad de que los directores puedan abocarse en profundidad a la tarea pedagógica. Esto atenuaría y mitigaría la gran carga administrativa que poseen fundamentalmente los directores, en tanto líderes pedagógicos que deben coordinar y llevar adelante el proyecto institucional.

### **7. Crear y fortalecer los equipos técnicos**

La incorporación de equipos técnicos (psicólogos, psicomotricistas, fonoaudiólogos, asistentes sociales) para atender las diferentes demandas y necesidades que surgen del contexto y de las situaciones particulares de los alumnos brindaría herramientas y contención a los maestros para poder atender estas situaciones de la manera más adecuada posible. Estos equipos técnicos son vistos como cruciales también para brindar herramientas

a los maestros para mejorar el vínculo con las familias y contar así con más elementos para saber cómo transmitir y sobrellevar las situaciones de la mejor manera posible.

#### **8. Creación de un rol externo que brinde acompañamiento específico al seguimiento de los proyectos institucionales**

Se plantea la necesidad de contar con un equipo externo que brinde acompañamiento y supervisión al proyecto institucional del centro educativo. Dada la multiplicidad de tareas que van surgiendo en la escuela, que redundan en que sea difícil poder establecer una mirada reflexiva, este rol brindaría un acompañamiento acorde a las necesidades de los maestros y la institución. Haría un seguimiento a todo el proceso que conlleva establecer e implementar un proyecto institucional y contribuiría en la evaluación y autoevaluación conjunta de las actividades trazadas por el colectivo docente en la escuela. Se recomienda que esta figura sea algo así como un tutor que acuda al centro educativo y pueda acompañar dos o tres veces en el año.

#### **9. Generación de una herramienta de registro estandarizada**

Se entiende necesario establecer una herramienta estandarizada que releve un mínimo común de información para todos los proyectos institucionales llevados adelante, que pueda ser implementada por todos los directores. Esta herramienta contribuiría a promover un mayor registro y documentación de las actividades, acciones y resultados alcanzados.

# ANEXO

## Fases de un proyecto educativo institucional

- 1) Misión y visión: la misión sintetiza los principales propósitos estratégicos y le da sentido a la acción y la visión indica el ideario de futuro que se espera alcanzar (PIIE, 2014).
- 2) Diagnóstico de situación: implica la elaboración de una lista de posibles áreas de interés para realizar un plan de acción, la selección de una de las áreas que se crea prioritaria abordar, la identificación de un problema por parte del centro que deba ser atendido y la definición de un punto de partida en función del problema identificado (CES y UNICEF, 2016; PIIE, 2014; Piñeyro, s. f.).
- 3) Situación que se desea alcanzar: implica definir objetivos, indicadores de logro y beneficiarios del plan en función del problema identificado.
- 4) Estrategias, acciones y actividades: involucra identificar las diferentes maneras de alcanzar los objetivos propuestos y seleccionar aquella que se considere coherente con la misión, la visión y las posibilidades del centro.
- 5) Recursos humanos e insumos: la selección de la estrategia implica, además, el establecimiento de acciones, actividades y sujetos responsables de cada una de ellas.
- 6) Análisis de viabilidad: implica identificar en qué medida el proyecto es viable de ser realizado en el tiempo estipulado, con los recursos existentes y con los apoyos necesarios.
- 7) Evaluación: la literatura señala que es deseable planificar la evaluación del proyecto en términos de procesos y resultados, para lo cual será necesario relevar información del centro relativa a la implementación y resultados.
- 8) Cronograma de ejecución: todo proyecto implica la definición de un cronograma de mediano plazo a ser ejecutado (CES y UNICEF, 2016; PIIE, 2014).

# BIBLIOGRAFÍA

- ANEP. (2021). *Proyecto de presupuesto y Plan de Desarrollo Educativo. Tomo I* (pp. 1-244). Recuperado de <https://www.dgeip.edu.uy/documentos/2020/prensa/3086/TOMO1MOTIVOSPresupuesto2020-2024WEBv2.pdf>
- ANEP. (2023). *Perfil y Rol de la Inspección en la ANEP* (pp. 1-34). Recuperado de [https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones/recursos-transformacion/perfil\\_inspectores/perfil\\_inspector\\_2023.pdf](https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones/recursos-transformacion/perfil_inspectores/perfil_inspector_2023.pdf)
- CES y UNICEF. (2016). *Guía metodológica para la elaboración de proyectos/planes de acción participativos en centros de enseñanza secundaria* (pp. 1-36). Recuperado de [https://bibliotecaunicef.uy/opac\\_css/doc\\_num.php?explnum\\_id=154](https://bibliotecaunicef.uy/opac_css/doc_num.php?explnum_id=154)
- FRIGERIO, G., POGGI, M. y TIRAMONTI, G. (1992). *Las Instituciones Educativas Cara y Ceca. Elementos para su comprensión*. Buenos Aires: Troquel.
- INEEd. (2023). *Modalidades educativas con extensión del tiempo pedagógico*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/extension-tiempo-pedagogico/Modalidades-educativas.pdf>
- LASIDA, J., PODESTÁ, M. y SARASOLA, M. (2015). *La calidad pedagógica en los centros educativos*. Montevideo: Santillana.
- PIIE. (2014). *Guía metodológica para la construcción participativa de un Proyecto Educativo Institucional. Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación*. Recuperado de [https://biblioteca.clacso.edu.ar/Chile/piie/20170822054020/pdf\\_534.pdf](https://biblioteca.clacso.edu.ar/Chile/piie/20170822054020/pdf_534.pdf)
- PIÑEYRO, M. L. (s. f.). *Planeamiento institucional: Construcción del proyecto educativo institucional como proyecto integral participativo* (pp. 1-3). Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/843Pineyro.pdf>