

LIDERAZGO ESCOLAR: APRENDIENDO EN TIEMPOS DE CRISIS

CONECTAR, COLABORAR, CONTENER,
CAPACITAR Y CONFIAR

PROPUESTAS EDUCACIÓN
TRABAJO INTERUNIVERSITARIO
MESA SOCIAL COVID-19

JULIO 2020

INFORME ELABORADO EN EL MARCO DE LAS PROPUESTAS EN EDUCACIÓN TRABAJO INTERUNIVERSITARIO MESA SOCIAL COVID-19

Equipo de trabajo coordinado por la Pontificia Universidad Católica de Chile y la Universidad de Chile.

Coordinadoras Propuestas en Educación Mesa Social COVID-19: Magdalena Claro (OPED y CEPPE UC, Facultad de Educación UC) – Alejandra Mizala (CIAE, Instituto de Estudios Avanzados en Educación, UCh)

Equipo Central Propuestas en Educación Mesa Social COVID-19: Oscar Aguilera (DEP- FFH, UCh) Andrés Bernasconi (CJE UC), Alejandro Carrasco (CEPPE UC), Daniel Johnson (Depto. Educación- FACSÓ, UCh), Lorena Medina (Decana Facultad de Educación UC), Carmen Sotomayor (CIAE, Instituto de Estudios Avanzados en Educación UCh), Ernesto Treviño (CENTRE UC).

En el marco de las propuestas que derivan del trabajo interdisciplinario académico de la Mesa Social Covid-19 se impulsó la realización de este documento: "Liderazgo escolar: aprendiendo en tiempos de crisis", con el objetivo de proponer orientaciones concretas y recomendaciones pensadas para la gestión de los líderes educativos en el nivel escolar e intermedio en este contexto de crisis.

Autores Informe:

Carmen Montecinos, Centro LIDERES EDUCATIVOS PUCV, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE), Universidad de Chile.

Mario Uribe, Centro LIDERES EDUCATIVOS PUCV, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Paulo Volante, Programa Avanzado en Dirección y Liderazgo Escolar, Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Diseño : Johanna Rivas, CEPPE UC.

Cómo citar este documento: Propuestas Educación Mesa Social Covid-19 (2020). *Liderazgo escolar: aprendiendo en tiempos de crisis*. Santiago de Chile.

INDICE

INTRODUCCIÓN	4
LAS DEMANDAS MÁS APREMIANTES AL SISTEMA EDUCATIVO	5
LIDERAR LA CONTINGENCIA EN TIEMPOS DE PANDEMIA	7
Planificando una respuesta coherente	7
Liderazgo informado para el trauma	8
Asegurando acceso y calidad a la educación remota	10
Abordando a estudiantes en riesgo de deserción	10
LIDERAR CON FOCO EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE: UNA PERSPECTIVA PEDAGÓGICA EN TIEMPOS DE PANDEMIA	12
Propósito compartido y alineamiento curricular	13
Monitorear el progreso y retroceso en el aprendizaje de los estudiantes	14
Antídoto de la retroalimentación para el aprendizaje	15
TRANSITANDO DESDE EL CIERRE A LA REAPERTURA DE LOS CENTROS ESCOLARES	16
Preparación de la infraestructura	16
Preparación del personal docente y asistentes de la educación	17
Preparación pedagógica	17
Preparación de los estudiantes y de sus familias	18
Monitorear el regreso de los estudiantes	19
CONCLUSIÓN	20

INTRODUCCIÓN

Los sistemas escolares, las escuelas y el campo educativo en su conjunto operan como un *sistema social abierto*. Es decir, la calidad de sus procesos y prácticas requieren de una relación con el entorno que supone “recibir” pero también “neutralizar” ciertas influencias. Hoy no solo nos toca entender este concepto, sino más bien atender a sus consecuencias, en este caso, el cierre “inesperado” de la totalidad de los centros educativos a consecuencia de una pandemia con la expectativa de que seguirán ofreciendo educación a sus estudiantes.

Cerrar la totalidad de los jardines, escuelas y liceos ha sido una decisión drástica, extrema, pero necesaria para evitar una mayor propagación del COVID-19. Si bien se sabía que la crisis sanitaria era inminente, la realidad indica que más que desarrollar planes de contingencia, los directivos y líderes escolares a nivel global reaccionaron para dar una continuidad al proceso educativo a través de modalidades de educación remota y, junto con ello, satisfacer otras necesidades de los estudiantes, en general de orden social y afectivo (Llorente y Volante, s.f.; Uribe, y Sáez, 2020). En consecuencia, el desafío actual es gestionar y liderar el sistema educativo, en cualquiera de sus niveles, bajo condiciones límites. En este capítulo abordamos estos desafíos con orientaciones y recomendaciones pensadas para la gestión en el nivel escolar y del nivel sostenedor en diversos contextos y tipos de establecimientos y etapas en las que se encuentran durante el itinerario educativo en respuesta al COVID-19.

Para producir este documento, se realizó una compilación y análisis crítico de antecedentes y se contextualizaron abordando recomendaciones y propuestas de actores locales y de experiencias internacionales, en las distintas fases de la respuesta educativa al COVID-19: cierre, provisión de educación remota, planificación de la etapa de reapertura y desarrollo de la nueva educación en función de requerimientos de distanciamiento social y posibles nuevos cierres. El documento ofrece orientaciones desde una perspectiva multinivel para los líderes del sistema escolar: equipos directivos, docentes líderes y sostenedores. Nuestro interés es contribuir a las conversaciones que mantienen las comunidades escolares y su sostenedor para avanzar en su compromiso de continuar siendo un factor positivo en el aprendizaje y desarrollo de sus estudiantes.

“Fases de una respuesta educativa multinivel al escenario COVID-19: cierre, provisión de educación a distancia, planificación de la etapa de reapertura e implementación del retorno a clases presenciales”.

El escrito se organiza en cuatro apartados:

1. Las nuevas demandas que plantea la **crisis sanitaria** al sistema educativo.
2. El liderazgo educativo para gestionar la **contingencia** durante el período cierre de escuelas.
3. El **liderazgo pedagógico** durante la educación remota, rescatando sus implicancias para la siguiente fase.
4. La preparación para la **reapertura y la continuidad** de modalidades de enseñanza remota y presencial.

LAS DEMANDAS MÁS APREMIANTES AL SISTEMA EDUCATIVO

En contextos de crisis, las organizaciones en general están desafiadas a lograr un equilibrio satisfactorio en su intercambio con el entorno. En las organizaciones educativas esto implica armonizar los impulsos por el cambio y la conservación de patrones y elementos propios de su función principal: la enseñanza para el aprendizaje. Los líderes educativos, en los niveles escolar (director, equipo docente y docentes líderes) e intermedio (sostenedores), han debido reconfigurar los espacios y relaciones para movilizar los recursos organizacionales necesarios para responder a un conjunto de dilemas estratégicos y operativos asociados a la recuperación de los procesos educativos. Alguno de los temas más apremiantes que se expresan de modo paradigmático en las conversaciones sobre la educación escolar en tiempos de pandemia implican oportunidades para integrar respuestas inmediatas con una visión de futuro orientada por aspiraciones de mayor calidad y equidad.

DILEMAS Y CONVERSACIONES CLAVE PARA UNA RESPUESTA COHERENTE

1. **Objetivos de aprendizaje:** su énfasis, la cantidad, su evaluación y sobre todo las expectativas respecto de cómo se pueden alcanzar en el escenario de incertidumbre respecto de las modalidades de enseñanza y aprendizaje que se implementaron el año 2020 durante el período de educación remota y luego durante el retorno a clases presenciales.
2. **Evaluaciones nacionales y procesos de evaluación y promoción escolar:** el sistema y los centros escolares requieren información de calidad para orientar los procesos de aprendizajes y de la promoción de los estudiantes. El primer tema es muy sensible para los profesionales de la educación y el sistema en su conjunto debido a la cantidad de incentivos y sanciones asociadas al puntaje SIMCE y a la categorización de los centros escolares y por lo tanto es recomendable en tiempos de crisis evaluar su aplicación. El segundo tema es clave para los estudiantes y sus familias, en especial en lo que se refiere a aquellos que acceden a los siguientes niveles del sistema: de preescolar a básica, de básica a media y de enseñanza media a la educación superior
3. **Desarrollo profesional:** fortalecer nuevas capacidades para que docentes y directivos puedan ofrecer una educación remota de calidad, como también aprender nuevas formas de trabajo y coordinación remota. Enseñar remota implica nuevas habilidades profesionales para, por ejemplo, saber cuándo y para qué seleccionar los distintos recursos y mantener la conexión con estudiantes, a través del aprendizaje colaborativo y estimular el aprendizaje autónomo.
4. **Contención emocional y construcción de un sentido de seguridad y agencia:** la comunidad escolar necesita ser un espacio de contención emocional y reconstruir relaciones, prioridades y sentido de seguridad y pertenencia. Sabemos del estrés que ha provocado en ellos y sus familias el confinamiento, la pérdida de empleo, el riesgo de enfermarse y la pérdida de seres queridos. En este contexto, cabe preguntarse si es posible, y cómo generar las condiciones emocionales para que los estudiantes se involucren en aprender el currículo académico.
5. **Preparación para el retorno a clases presenciales:** las decisiones respecto cuándo y en qué condiciones volverán los estudiantes a los centros escolares, requieren ser planificadas con tiempo y anticipar riesgos de abandono escolar. El desafío es mantener la escolarización como una prioridad en la vida de los jóvenes.
6. **Generar confianza:** Es cada vez más evidente que los apoderados solo enviarán a sus hijos e hijas a la escuela si piensan que este será un espacio seguro. Lo que requiere una estrategia de preparación y comunicación explícita respecto medidas de cuidado y protección.

De los líderes escolares se espera que faciliten el equilibrio entre dilemas y opciones que para la opinión pública parecen excluyentes y en conflicto. La consigna parece ser “menos es más”, pero al mismo tiempo comunicar foco, coherencia y colaboración, poniendo énfasis en aquellos aspectos que dan seguridad y estructura a los distintos agentes del sistema, y en particular a quienes son el centro del proceso educativo, a saber, docentes y estudiantes. Por coherencia entendemos que no basta el alineamiento de acciones y decisiones, sino que, siguiendo a Fullan y Quinn (2016), lo que se requiere es trabajar en torno a un propósito compartido. Para la gestión coordinada entre sostenedores y directivos de liceos, escuelas y jardines infantiles es necesario aplicar estrategias de diferenciación que tomen en cuenta la variabilidad de contextos, las capacidades institucionales y las competencias profesionales (Uribe et al., 2017).

El trabajo de liderazgo en esta contingencia implica estar abierto a nuevos aprendizajes y generar nuevas respuestas ante una escuela que ha sido forzada a repensar sus procesos. A través de las relaciones que establecen con los demás integrantes de la comunidad escolar, los líderes van generando un ambiente emocional en el cual los miembros del equipo se ven a sí mismos como más capaces y comprometidos con el desafío de seguir impartiendo educación a sus estudiantes para guiar y facilitar su aprendizaje y desarrollo a pesar de las importantes restricciones en las posibilidades de interactuar directamente con ellos (Cortez, 2020).

LIDERAR LA CONTINGENCIA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Un liderazgo en contingencia requiere mantener simultáneamente una visión coherente a largo plazo y un conjunto de soluciones efectivas a corto plazo, atendiendo a los micro-procesos. Se espera que los líderes demuestren una calma deliberada y un optimismo limitado (Nielsen, D'Auria, & Zolley, 2020) en un momento de mucho dolor y temor sujeto a restricciones fundamentales como no reunirse en los centros escolares. El liderazgo de los equipos directivos en la contingencia implica (Nielsen et al., 2020; Reimers & Schleicher, 2020; Harris, 2020; Horn, 2020):

“Un liderazgo en contingencia requiere mantener simultáneamente una visión coherente a largo plazo y un conjunto de soluciones efectivas a corto plazo, atendiendo a los micro-procesos”.

- Mantener activo el sistema escolar en todos sus niveles (sostenedor y escuela) reorganizando el trabajo a través de redes de equipos.
- Realizar un esfuerzo deliberado para que la incertidumbre no inhiba la toma de decisiones.
- Demostrar empatía en las interacciones con las personas y actuar con compasión.
- Crear espacios para lograr una conciencia más aguda de lo que le está sucediendo a sí mismo y a su alrededor.
- Demostrar vulnerabilidad confrontando y declarando lo que está viviendo.
- Anticipar y mantener la visión: las crisis terminan y es importante que los líderes escolares preparen a sus escuelas ante situaciones de cambio tanto actuales como futuras.
- Aprender de la primera fase de la pandemia para estar preparados y contar con un plan de contingencia y asumir escenarios inciertos para los próximos meses.
- Enfocar continuamente las conversaciones en torno al aprendizaje y la enseñanza y organizar un sistema efectivo para el aprendizaje remoto que asegure equidad.
- Reconocer y gestionar la participación de los apoderados y de los estudiantes en la educación remota.
- Fortalecer y expandir el ecosistema de aprendizaje, utilizando recursos disponibles a través de diversas organizaciones como redes, empresas de telecomunicación, canales de televisión o radios locales, espacios públicos, entre otros.

PLANIFICANDO UNA RESPUESTA COHERENTE

La planificación de las acciones a desarrollar durante la fase de educación remota generarán respuestas más efectivas y mayor adhesión cuando se promueven estructuras y una cultura que posibiliten la colaboración a través de redes internas y externas. Las ideas de coherencia intra e inter organizacional, así como una colaboración que se expresa en prácticas compartidas, apuntan a proveer estructuras predecibles y fortalecer relaciones orientadas por un foco común. Lo cual es en sí mismo un factor protector en tiempos de incertidumbre y en la medida que son efectivas se transformaran en capacidades internas para enfrentar nuevos etapas y desafíos.

- **Involucrar a toda la comunidad educativa.** Es vital crear oportunidades para que todos los interesados sean participantes activos en el proceso de planificación. Si las reuniones cara a cara en los municipios /sistemas educativos locales no son una opción, deben realizarse virtualmente. La participación se puede promover al utilizar encuestas a través de herramientas virtuales (como SurveyMonkey o Google Forms, ConsultaLE) y redes sociales para obtener y entregar información.
- **Escuchar.** Las personas participan si sienten que están siendo escuchadas efectivamente. Es importante pensar cómo demostrar que realmente se han escuchado las opiniones de los y las consultados. Para esto, por ejemplo, comparta los resultados de las encuestas que se realizan a modo de consulta y responda preguntas y comentarios pertinentes en las redes sociales o por correo electrónico. Habrá momentos durante el proceso cuando las personas solo quieren desahogarse y ser escuchadas. En estos casos, lo más importante es demostrar que hay tiempo para ello en tanto la situación de cada integrante de la comunidad educativa es importante.
- **Priorizar.** Un propósito del proceso de participación y escucha es desarrollar una lista de acciones para ser consideradas. La viabilidad de distintas alternativas requiere priorizar en orden de importancia con la salud y la seguridad como criterios ineludibles.
- **La inclusión y equidad como norte.** Para promover la inclusión es necesario identificar barreras y potenciar los recursos existentes para implementar las orientaciones ministeriales e institucionales. Usar criterios de inclusión para distribuir los distintos recursos de los que dispone el centro escolar y el sostenedor es una clave para remover barreras a la participación plena.
- **Los docentes como agentes.** La creación de soluciones que ponen al centro el aprendizaje y el desarrollo de estudiantes, involucra la iniciativa y el empoderamiento de profesores. En el contexto de una visión compartida sobre la enseñanza y el aprendizaje, son los docentes quienes están más cerca, conocen a sus estudiantes y saben cómo mejor satisfacer sus necesidades de aprendizaje. Los directivos y docentes también son quienes están en mejor posición para identificar los recursos organizacionales y sus propias necesidades de desarrollo profesional.
- **Instalar procedimientos para monitorear y ajustar oportunamente.** Si bien existen procesos de planificación, ésta no puede ser una camisa de fuerza, sino que debe entenderse como abierta al ajuste dinámico en respuesta al aprendizaje individual, colectivo y organizacional que emerge de la implementación.

LIDERAZGO INFORMADO PARA EL TRAUMA

La crisis sanitaria a generado un situación de gran impacto social y de trauma, por esto conviene prestar mayor atención a lo que se ha identificado como liderazgo informado para para el trauma. Este liderazgo implica un marco de trabajo basado en las fortalezas de las personas y las comunidades, que se fundamenta en el entendimiento y la capacidad de respuesta a los impactos del trauma, enfatizando la seguridad física, psicológica y emocional tanto para quienes entrega apoyo como para los afectados, de tal forma que puedan reconstruir su sentido de control y empoderamiento. (Kinniburgh, Stolbach & Arvidson, 2014). Esto implica liderar con un foco en fortalecer un sentido de seguridad y agencia para que la comunidad escolar reconstruya sus relaciones, prioridades y sentido de pertenencia (Montecinos, 2020).

APOYO Y RECURSOS PARA AYUDAR Y AYUDARSE EN LAS COMUNIDADES ESCOLARES

1. **Entregar seguridad.** Priorizar la seguridad para los estudiantes implica que todos los docentes sepan cómo crear climas que propician la seguridad psicológica y física de los estudiantes y cuentan con herramientas para ofrecer contención emocional en sus interacciones con ellos. Esta seguridad también se extiende a los docentes, quienes pueden expresar inquietudes y necesidades que serán acogidas y resueltas oportunamente por los directivos.
 2. **Generar confianza y transparencia.** Trabajar con equipos estresados requiere redoblar los esfuerzos para que docentes y apoderados confíen en los docentes directivos y los estudiantes en sus docentes. La confianza se logra cuando las personas perciben que se actúa con benevolencia, integridad y con la capacidad necesaria para completar con éxito una acción comprometida. En el marco de la incertidumbre, la transparencia sobre lo que está sucediendo en el centro escolar y lo que se puede esperar a futuro alivia el estrés. Esto implica mantener una comunicación periódica y regular con el personal, apoderados y estudiantes a través de múltiples canales (reuniones, boletines semanales, videoconferencias para encontrarse, entre otros).
 3. **Apoyo entre pares.** Bajo presión hay personas que tienden a aislarse y desarrollar pensamientos negativos que aumentan la ansiedad. Es importante crear sistemas de apoyo entre pares, tales como relaciones de tutoría, grupos de afinidad o comunidades de práctica para líderes, docentes y estudiantes. Subir a la página web del colegio un video semanal a través del cual el director o directora entregue esperanza, contención, información y optimismo ayuda a mantener los vínculos y el sentido de pertenencia cuando no se puede asistir al colegio día a día.
 4. **Colaboración y mutualidad.** El estrés puede hacernos sentir sin agencia, desesperanzados y solos. La creación de oportunidades para una colaboración significativa para tomar decisiones importantes en la gestión de la emergencia permite construir respuestas colectivas a desafíos compartidos. Trabajar con otros en tareas significativas reduce los sentimientos de aislamiento, así como la sobrecarga laboral asociada a aprender sobre la marcha cómo enseñar de forma remota y saber cómo responder a la pérdida de nitidez de la línea que separa la vida laboral de la familiar.
 5. **Agenciamiento, voz y elección.** Construir una respuesta educativa informada para el trauma comienza por atender a las necesidades de aquellos más estresados producto de las limitaciones que la pandemia ha imprimido en sus vidas. Esto implica atender a las inquietudes de los estudiantes que participan poco, de las familias que rara vez asisten a las reuniones y de docentes que pocas veces ofrecen sus opiniones o asumen funciones de liderazgo entre sus pares. Es el momento de amplificar las voces de quienes menos hablan o de quienes tradicionalmente han sido menos escuchado.
 6. **Liderar para la equidad.** El cierre de escuelas ha amplificado las inequidades que las escuelas tradicionalmente han tratado de aminorar. Liderar para la equidad implica tomar mayor conciencia de aquellas prácticas y prejuicios que crean barreras para la participación plena de todos los estudiantes. Liderar para la equidad implica estar constantemente monitoreando y corrigiendo acciones y omisiones que le dicen explícita o implícitamente a los estudiantes que ellos o ellas no pueden aprender.
 7. **Autocuidado.** Los líderes escolares necesitan armar sus propias redes de apoyo. Es necesario estar bien para apoyar el bienestar de los integrantes de la comunidad escolar.
-

ASEGURANDO ACCESO Y CALIDAD A LA EDUCACIÓN REMOTA

Es un hecho que las conexiones a internet no están al alcance de todos y en muchos casos acceder a través de un teléfono móvil no asegura condiciones para un sistema de gestión de aprendizajes virtual. Hay muchas comunidades que están optando por esta modalidad educativa y dado que el acceso no es universal, es importante realizar las siguientes acciones para ofrecerla:

- Crear condiciones para que todos los estudiantes interactúen con los docentes a través de la modalidad remota, incluyendo planes para proporcionar a cada estudiante acceso a Internet, junto a dispositivos adecuados para el aprendizaje como computadores o tablets. Esto también implica considerar estrategias diferenciadas para estudiantes que no logran resolver temas de acceso a Internet.
- Materiales de orientación y formación para docentes sobre cómo ayudar a los estudiantes a mantenerse enfocados durante las sesiones en línea¹.
- Planes específicos para la educación remota de estudiantes en el nivel preescolar.
- Instancias de coordinación por ciclo y nivel a fin de promover consistencia en las formas de interacción entre profesores/estudiantes y entre estudiantes, teniendo en consideración que el tiempo de atención en modalidad de aprendizaje virtual varía por grupo etario (Ishmael, 2020).

“Durante la contingencia lo más importante es el contacto con los estudiantes. Sabemos que en tiempos de crisis tanto por razones de confinamiento, de salud, y/o necesidades de subsistencia aumenta el riesgo de que niños niñas y adolescentes se desvinculen paulatinamente de su proceso educativo”.

ABORDANDO A ESTUDIANTES EN RIESGO DE DESERCIÓN

Durante la contingencia, lo más importante es el contacto con los estudiantes. Sabemos que en tiempos de crisis, tanto por razones de confinamiento, de salud y/o necesidades de subsistencia, aumenta el riesgo de que niños, niñas y adolescentes abandonen el sistema escolar. Los indicadores tempranos de riesgo de deserción² se observan en estudiantes que:

- No retiran o no se presentan para acceder a acciones de bienestar o alimentación.
- No retiran guías o material de apoyo para el aprendizaje en el lugar que el centro escolar determina o si las retiran, no entregan las tareas que solicitan los docentes (la misma escuela, recinto del sostenedor, casa vecina que sirve de punto de distribución u otro).
- No se contactan vía Internet para actividades de enseñanza (WhatsApp, correo electrónico, plataformas virtuales de reuniones, plataformas de cursos virtuales, entre otros).
- No ha sido posible tomar contacto con sus apoderados.

Es clave que el mismo sistema implemente acciones efectivas para retener a estos estudiantes a través de procesos de seguimiento y acompañamiento que busquen resolver los problemas que les

.....
¹ Se sugiere ver documento “Propuestas Educación Mesa Social Covid-19 (2020). Didácticas para la proximidad: aprendiendo en tiempos de crisis. Santiago de Chile.”

² Agradecemos las opiniones de Alejandra Vergara, Psicóloga y encargada de Liderazgo y Clima Organizacional, Área Formación Integral Servicio Local de Educación de Barrancas y Fernando García, Director de Formación, Fundación Belén Educa.

impiden participar del proceso educativo. Para abordar de manera comprehensiva la situación de estos estudiantes se requiere la participación de profesionales de apoyo psicosocial y directivos en el nivel sostenedor y escuela, docentes (en particular profesores jefes), apoderados y estudiantes.

EL PLAN DE TRABAJO INCLUYE DISTINTOS NIVELES DE ACCIÓN

1. **A nivel organizacional:** planificar un flujo de acciones y responsables para identificar las razones del no contacto con el estudiante y crear una comisión especial en cada establecimiento para detectar estudiantes en riesgo.
 2. **A nivel comunicacional:** crear protocolos y responsables para contactar a los estudiantes y familias con distintas estrategias (vía teléfono, redes sociales, envío de correspondencia, visita al hogar, otras organizaciones de apoyo social que tenga el municipio).
 3. **A nivel de acompañamiento:** identificar acciones de apoyo para remover barreras a la participación de los estudiantes en el proceso educativo. Por ejemplo, levantamiento de información acerca de la situación social y familiar de los estudiantes, estrategias de detección y contención de problemas emocionales de los estudiantes, disponer de suficiente personal para implementar estas acciones y evaluar necesidades de derivación, respetando todos los derechos de los menores de edad.
-

Ubicar a estudiantes es el primer paso, luego se hace necesario desplegar todos los apoyos para la continuidad de su enseñanza, de lo contrario, se puede volver a perder el contacto. Comprender a cabalidad la situación de cada estudiante en riesgo de desertar, es clave para que los directivos generen las condiciones necesarias para el progreso educativo de cada estudiante.

LIDERAR CON FOCO EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE: UNA PERSPECTIVA PEDAGÓGICA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Durante el periodo suspensión de actividades presenciales, en la organización de la enseñanza remota y en los planes e implementación de cambios para la reapertura, el liderazgo del sistema y de los establecimientos se ha visto desafiado a responder a eventos inesperados y a mantener una gestión institucional atenta a múltiples demandas. Por sobre todo, ha sido desafiante mantener un foco curricular y pedagógico que permita dar continuidad y preparar a profesores y estudiantes para adaptarse a condiciones inéditas de enseñanza remota, como también para organizar una eventual reapertura y retorno a los centros educativos. Nuevas exigencias y cambios de rutinas han sido una oportunidad para iniciativas de efectividad escolar basadas en nuevas formas de trabajar que requieren responsabilidad individual y colectiva en función a objetivos y prioridades compartidas.

En este sentido se observan oportunidades para ir construyendo una visión compartida, estimulando además la reflexión colectiva, por ejemplo, de la pedagogía que se ha utilizado durante la enseñanza remota, en la transición a la enseñanza presencial y luego durante el regreso a la presencialidad. Algunas de las siguientes ideas fuerza que se han observado en la práctica, pueden inspirar innovaciones que permitan no solo reaccionar sino proyectarse más allá de las urgencias actuales.

“Enseñar siempre: en el patio y en la calle como en la sala de clase. Enseñar con la actitud, el gesto y la palabra” *(Gabriela Mistral)*

DESDE LA REACCIÓN A LA PROYECCIÓN MÁS ALLÁ DE LA CONTINGENCIA I

1. El énfasis en el **protagonismo del estudiante** puede concretarse en oportunidades y experiencias, que ya han comenzado a operar de modo virtual y estimulan la auto-regulación a través de rutinas y actividades que potencian la autonomía y el uso de distintas fuentes de información.
2. El **cuidado del tiempo** para la enseñanza y el aprendizaje se transforma hoy en un factor crítico para aminorar las brechas al interior de los grupos de enseñanza y para reducir el agotamiento generalizado.
3. Las **tareas conjuntas entre distintas asignaturas** pueden proveer tiempo adicional y ayudar a focalizar a los estudiantes en temas y objetivos prioritarios. En la línea de lo planteado en las “Propuestas educación trabajo interuniversitario mesa social COVID 19”, las instancias de trabajo interdisciplinario no solo favorecen la integración curricular, sino también refuerzan aprendizajes esperados en distintas asignaturas.
4. Las nuevas formas de organizar el horario de clases suponen **una programación semanal con menos dispersión de asignaturas y menos actividades paralelas**. Tener menos sesiones de clases a la semana y más concentradas puede facilitar también la profundidad en el progreso de diferentes aprendizajes.
5. Las **tutorías a estudiantes individuales o grupos pequeños** permiten apoyar la ejecución de estas tareas más complejas.

6. Las **evaluaciones formativas, el análisis de tareas y el aprendizaje entre pares**, así como la retroalimentación oportuna son algunas de las prácticas más efectivas para acelerar el progreso de estudiantes. El uso de buenos ejemplos y compartir tareas entre pares son una oportunidad para reforzarse y apoyarse simultáneamente.
 7. La **enseñanza diferenciada y el apoyo focalizado** a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (Jung, 2020), o las grupos de estudiantes que enfrentan cambios de ciclos de enseñanza, o a quienes deberán enfrentar procesos de admisión, supone esfuerzos adicionales de comunicación directa e incorporar a apoderados, en las instancias de atención, refuerzo y entrega de recursos de aprendizaje apropiados a sus necesidades y particulares demandas.
-

PROPÓSITO COMPARTIDO Y ALINEAMIENTO CURRICULAR

La experiencia durante el período de cierre de los centros escolares ha demostrado que, pese a todos los esfuerzos por parte de los equipos docentes y directivos por asumir la enseñanza remota, no existe forma de replicar la experiencia de la sala de clases en el hogar. Por ello, el objetivo tampoco ha sido abarcar el currículo en la misma extensión y profundidad con que se haría presencialmente en las escuelas.

En este sentido, ha sido interesante observar convergencias y acuerdos en torno a la selección y comunicación de objetivos de aprendizaje prioritarios, es decir, aquellos que no podrían dejar de suceder ni son negociables a nivel de escuelas. Este ejercicio ha permitido hacer más públicos los planes y programas de estudio y fomentar conversaciones entre profesores y directivos, precisando expectativas, metas e indicadores. En particular, ha sido valioso identificar hitos de transición entre conocimientos previos y unidades de enseñanza en el periodo anual, pero también predecir su impacto en los próximos niveles que serán determinantes en la secuencia y trayectoria curricular en las distintas asignaturas. En este sentido la detección de objetivos e indicadores de aprendizajes comunes en distintas asignaturas, permite dar coherencia al estudio durante el periodo actual, pero también preparar a los estudiantes para desafíos futuros:

“A modo de caso crítico, se relevan las oportunidades para construir puentes desde las asignaturas de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, y las asignaturas de Matemáticas y Ciencias, a la hora de aproximar a los estudiantes a las nociones de “uso, visualización y análisis de datos estadísticos, Estos aprendizajes en segundo ciclo básico son necesarios para luego en la enseñanza media aprender sobre el uso de la representación gráfica y mediciones”.

TRABAJO COLABORATIVO: REDES INTERNAS Y ENTRE ESTABLECIMIENTOS

Paradójicamente, el tiempo destinado para la enseñanza y el aprendizaje es un factor crítico y al mismo tiempo el recurso más factible de gestionar directamente por los directivos y profesores. La máxima “menos es más” parece ser la aspiración de estudiantes y docentes. En esta línea, buscar las formas de colaborar para concentrarse y cuidar el tiempo de los demás se torna una conducta de buen trato que emerge como un nuevo indicador de prácticas de gestión y de enseñanza (Honigsfeld y Nordmeyer, 2020).

En distintas organizaciones educativas, la situación actual ha sido una oportunidad para iniciar o reforzar el trabajo colaborativo entre docentes. En este escenario, se hace especialmente im-

portante el ejercicio de la planificación compartida que estimula a los profesores a intencionar e integrar actividades orientadas a objetivos comunes. Una experiencia que hemos observado es la de utilizar los contenidos curriculares y sus respectivos materiales, para proponer actividades de ejercitación, reflexión y evaluaciones desde distintas asignaturas. De esta manera, tanto la producción de guías de auto instrucción impresas, como cápsulas de clases en video pueden servir para más de una asignatura y alivianar la carga de tiempo exigido de profesores y estudiantes. En estas experiencias además se relevan las habilidades comunicativas de algunos profesores que apoyan a sus pares en instancias de difusión y mayor exposición pública.



Práctica destacada

Videoclip de 7 minutos para explicar conceptos clave, mensajes de WhatsApp con fórmulas y reglas, mail con trabajos ejemplares de compañeros, guías con contenidos explícitos que se requieren para resolver problemas, ejemplos más que explicaciones ayudan a reducir la curva de aprendizajes”.

Más allá de compartir recursos (guías, pruebas, textos, páginas web, plataformas, entre otros), se han generado oportunidades para un verdadero trabajo de reflexión, por ejemplo, por medio de sesiones semanales de planificación entre profesores de una misma asignatura. Esto no solo permite a los docentes bajar la ansiedad propia de la situación, sino también, eventualmente, la carga de trabajo individual. Para lograr reuniones más efectivas se recomienda que las sesiones de trabajo posean una estructura clara, predecible, con metas definidas para cada reunión y una agenda y productos de trabajo preestablecidos.

Es importante configurar los distintos grupos de trabajo a los que pertenecen simultáneamente los docentes. Organizados en una comunidad de aprendizaje profesional con foco en mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes, se puede avanzar en: 1) desarrollar el conocimiento pedagógico del contenido en modalidad remota (docentes organizados en grupos disciplinarios), 2) monitorear el aprendizaje y necesidades emocionales de los estudiantes que comparten un grupo de docentes (docentes organizados en grupos por nivel) y 3) situar el trabajo pedagógico individual en un contexto más amplio identificando desafíos comunes y soluciones compartidas (docentes organizados en grupos por ciclo). Se sugiere, además, que a cada grupo se integre un profesional PIE y un profesional del equipo psicosocial para abordar la planificación de clases y el diseño de las actividades de aprendizaje desde un enfoque inclusivo, incorporando el desarrollo de competencias socioemocionales.

MONITOREAR EL PROGRESO Y RETROCESO EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

Sin duda las situaciones de estrés y emergencia sanitaria han afectado el tiempo disponible y la calidad del trabajo académico que los niños y jóvenes han podido realizar en estos meses. Solo el hecho de suspender las actividades lectivas e interrumpir el ritmo cotidiano del año genera pérdidas en las curvas de aprendizaje que afectan más a determinados segmentos y aumentan las brechas (ya conocidas) en la población escolar. Las proyecciones internacionales sugieren importantes impactos académicos de los cierres de escuelas por COVID-19, en especial en algunos niveles de enseñanza y asignaturas. Por ejemplo, investigadores en Estados Unidos han estimado que cuando los estudiantes vuelvan a clases entre agosto y septiembre de 2020, habrán logrado solo el 70% de las aprendizajes esperados en lectura y menos del 50% en matemática y, en algunos grados, se espera casi con un año de atraso respecto de lo que se observaría en condiciones de enseñanza-aprendizaje regulares (Kuhfeld y Tarasawa, 2020).

Un grupo particularmente vulnerable a la exclusión educativa y retrasos en el aprendizaje durante el período de educación remota incluye a estudiantes que participan de los Programas de Integración Escolar (PIE). Asegurar el trabajo PIE- docentes del aula regular, y con apoderados,

es necesario para evaluar a cada estudiante y realizar las adecuaciones curriculares necesarias para su participación en la educación remota. Por ejemplo, los docentes PIE pueden ayudar a los apoderados en: crear una rutina diaria para el estudiante, consignando el tiempo a las tareas escolares; usar estrategias para que los estudiantes desarrollen capacidades de auto regulación fijando metas diarias; e identificar en qué momento del día es más fácil para los estudiantes abordar tareas académicas; entre otros (Chicago Public Schools, s.f.).

ANTÍDOTO DE LA RETROALIMENTACIÓN PARA EL APRENDIZAJE

La educación remota y la desaceleración de las actividades de enseñanza y aprendizaje presentan importantes dificultades en la implementación de evaluaciones con con altas consecuencias para los estudiantes o sus centros escolares. Además, se perciben riesgos de inequidad en la aplicación de pruebas y sus respectivas calificaciones a nivel de centros escolares y a nivel nacional (Feldman, 2020). De este modo, en la medida en que se requiere cumplir con requisitos de calificación y promoción escolar, particularmente en aquellos niveles que implican cambios de ciclos de enseñanza (preescolar a básica, básica a secundaria y secundaria a nivel superior), se necesitarán acciones de anticipación y retroalimentación constante sobre el desempeño y progreso de los estudiantes.

Uno de los desafíos críticos para el liderazgo y la gestión curricular es obtener evidencias y comunicar el progreso en los aprendizajes correspondientes a cada nivel de enseñanza. De hecho, este desafío, que trasciende el contexto de crisis y suspensión de clases presenciales, tiene un antídoto conocido y ha sido relevado como una de las prácticas de mayor impacto en el rendimiento escolar. Se trata de los efectos de la retroalimentación y de la autoevaluación de los propios estudiantes basadas en criterios predefinidos y auto explicativos. En ese sentido, entregar una retroalimentación para el aprendizaje brinda a los profesores y a los estudiantes información respecto de qué y cómo mejorar. En esta línea, la evaluación formativa incorporada a materiales impresos, el uso de textos escolares, y/o las actividades virtuales pueden ser un apoyo importante en el proceso del trabajo remoto.

“ Los directores y directoras plantean el valor de herramientas como la Evaluación Progresiva de la Agencia de Calidad de la Educación y orientaciones para la toma de decisiones como la Guía Metodológica para el Uso de Datos, de esta misma institución”.
(Boletín Liderazgo Escolar UC N°136. Proyecto Destacado, junio 2020).

TRANSITANDO DESDE EL CIERRE A LA REAPERTURA DE LOS CENTROS ESCOLARES

Es clave que las escuelas estén listas para funcionar tan pronto finalicen las medidas de confinamiento. Esto implica vislumbrar cómo las acciones realizadas durante el período de cierre se prolongan o interrumpen durante la transición a la vuelta a clases presenciales y una vez que se vuelve a una total presencialidad. Preparar la transición y reapertura contempla decidir qué innovaciones permanecerán en el tiempo y no serán solo una respuesta a la contingencia. La experiencia internacional indica que el retorno supone flexibilidad y la incorporación inicial de grupos prioritarios para evitar un regreso de todos, en todos los espacios y en todos los horarios.

Si bien muchos aspectos de las condiciones de reapertura serán definidos por el Ministerio de Educación, su implementación necesariamente requiere coherencia entre líderes en los distintos niveles del sistema escolar. En esta sección abordamos la preparación desde las acciones y decisiones que requieren una coordinación estrecha entre sostenedor, docentes directivos, docentes, estudiantes y familias. A continuación, se abordan cinco aspectos clave que consideran y contextualizan la propuesta de UNESCO (2020) respecto el proceso de planificación para la reapertura de los centros escolares.

“Una de las lecciones que han dejado experiencias previas de cierre de escuelas producto de crisis sanitarias y desastres naturales es la importancia de preparar, lo antes posible, las condiciones necesarias para la reapertura”.

PREPARACIÓN DE LA INFRAESTRUCTURA.

Asegurar las condiciones de infraestructura necesarias para implementar medidas sanitarias requiere de un análisis de cada centro escolar en el que participen especialistas en prevención de riesgo. Es el nivel sostenedor quien está en mejores condiciones de realizar el catastro de los aspectos de infraestructura necesarios de acondicionar y de disponer de los recursos necesarios para ejecutar estas acciones oportunamente. Si en los centros escolares no se pueden generar las condiciones, el nivel sostenedor requiere identificar otros espacios en la comunidad en los cuales se puedan realizar clases presenciales de manera segura.

Habilitar la infraestructura es necesario, pero no suficiente. Es relevante, además, diseñar e implementar protocolos para asegurar medidas de sanitización y conductuales asociadas a la protección e higiene. Los equipos profesionales en cada colegio necesitarán enseñar y monitorear las conductas necesarias de cada integrante de la comunidad escolar, tales como mantener distancia social, lavarse las manos, usar mascarillas y tomar la temperatura, entre otros. Probablemente, esto requerirá la implementación de acciones de desarrollo profesional para todo el equipo y también para estudiantes y apoderados.

PREPARACIÓN DEL PERSONAL DOCENTE Y ASISTENTES DE LA EDUCACIÓN.

La vuelta de los estudiantes a los centros educativos implicará nuevas demandas a los profesionales de la educación, lo que sin duda implicará readecuar los planes de desarrollo profesional locales. El cuidado de los profesionales pasa por crear condiciones para que puedan desempeñar su trabajo con sentido de autoeficacia bajo las nuevas demandas, lo que requiere acceso a oportunidades de desarrollo profesional de calidad. Para abordar este desafío existen distintas modalidades que fortalecen el aprendizaje entre pares, el aprendizaje en red y la colaboración entre distintas instituciones.

ÉNFASIS Y MODALIDADES PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL LOCAL

1. El sostenedor promueve la conformación de **Comunidades de Aprendizaje en Red** entre escuelas de la comuna. Por ejemplo, si hay un establecimiento con excelentes resultados en matemática porque hay profesores especialistas en dicha asignatura, esta experticia se puede poner a disposición para apoyar a los otros centros escolares.
 2. El centro escolar/sostenedor establece **alianzas de colaboración con universidades** en el contexto de la formación práctica que desarrollan las carreras de pedagogía y otras disciplinas como psicología y trabajo social en los centros escolares. Los docentes universitarios pueden realizar talleres para los centros escolares con la participación de los practicantes y los docentes de aula.
 3. El centro escolar/sostenedor incorpora **apoyo externo cuando los docentes lo requieren**. Es clave que los equipos directivos asuman esta tarea con una perspectiva de “usuario exigente” que define el contenido y la metodología de la oferta de desarrollo profesional y asegura que esta cumpla con las características de programas efectivos en cambiar prácticas de aula.
 4. **Participar de manera colectiva, en las horas de trabajo no lectivo**, en los cursos en línea que imparte el CPEIP sobre priorización curricular o estrategias de aprendizaje remoto. Esto necesita ir acompañado de tiempo para la implementación de mentorías entre pares en el aula virtual o presencial para recibir retroalimentación de esta implementación y colaborativa de ajustes al contexto local y de aula.
-

PREPARACIÓN PEDAGÓGICA

Se puede anticipar serán necesarias reiteradas conversaciones entre directivos y docentes y entre profesores para alinear las prácticas, junto con una visión de la enseñanza que comunique prioridad, adaptación y coherencia. Con este propósito, se observan oportunidades que estimulen la reflexión colectiva, por ejemplo, de la pedagogía que se ha utilizado durante la enseñanza remota, en la transición a la enseñanza presencial y luego durante el regreso completo a la presencialidad.

Además de las orientaciones ya señaladas para el liderazgo pedagógico, un aspecto clave a decidir es qué modelo de organización de clases seguirá cada establecimiento en su reapertura. Cada uno tiene implicancias para los planes de desarrollo local, la infraestructura y la tecnología y las relaciones con los apoderados. Considerando la necesidad de mantener el distanciamiento físico, Willemsen, Ehren & Westdijk (2020) identifican modelos de reapertura que combinan la educación a remota (en casa) y presencial (en el centro educativo):

INICIATIVAS PARA LA TRANSICIÓN DESDE LA ENSEÑANZA VIRTUAL A LA PRESENCIAL

1. Cualquier día de la semana, **la mitad de los estudiantes está aprendiendo en la escuela y la otra mitad está aprendiendo en su casa**, alternadamente. El grupo que asiste a la escuela aprende nuevas habilidades y contenidos que practica al día siguiente desde su casa, mediante recursos de aprendizaje que ha preparado el profesor. De ser posible, hay un tutor disponible para que los estudiantes soliciten ayuda en línea o por redes sociales o este tutor es asignado de antemano a estudiantes que pueden requerir más apoyo. El tutor puede ser un profesor que debe quedarse en casa por ser de grupo de riesgo y está exento de asistir a la escuela o puede ser un practicante de pedagogía.
2. **Clases invertidas.** El grupo de estudiantes que aprende desde su casa ve un video en el cual el docente explica y enseña una habilidad/contenido. Al día siguiente, los estudiantes van a la escuela y practican estas habilidades/ contenidos a través de actividades activo-participativas que combinan el trabajo grupal con el individual. Esto puede implicar el uso de metodologías indagatorias o por proyectos, desarrolladas en grupos y de manera más autónoma. Los estudiantes aprenden el contenido y habilidades a través del desarrollo de proyectos que eligen en base a sus intereses. Los docentes preparan el material para desarrollar los proyectos, enseñan las habilidades, entre otros.
3. **La mitad de los estudiantes participan en la clase de manera presencial y la otra mitad participa en la clase de manera remota.** Cada una de estas modalidades requiere nuevas formas de enseñanza y la preparación de recursos que promuevan mayor autonomía en los estudiantes y orienten a los apoderados o cuidadores que facilitan las actividades de aprendizaje a desarrollar en la casa. Muchos apoderados necesitan orientaciones muy concretas respecto de cómo explicar un concepto, cómo dar retroalimentación y cómo promover la motivación y autonomía en sus hijos e hijas. No se trata de que el apoderado haga las tareas con los estudiantes, sino de que sea un apoyo que promueva y facilite el tiempo de estudio.

PREPARACIÓN DE LOS ESTUDIANTES Y DE SUS FAMILIAS.

La educación remota ha puesto a los apoderados en la primera línea para asegurar la continuidad de los aprendizajes. Ellos son quienes han debido generar condiciones en el hogar para que los estudiantes puedan hacer las actividades en línea o a con los recursos en formato impreso. El apoyo que sientan haber recibido desde la escuela durante la etapa de cierre es un antecedente que puede mediar su disposición a adherir a las orientaciones que el sistema escolar plantee para la reapertura.

Generar la conciencia y la voluntad para regresar a la escuela, así como la capacidad para continuar aprendiendo es una tarea que requiere el esfuerzo colectivo de los equipos directivos y docentes en conjunto con las familias. Para asegurar mayores tasas de retorno, es importante generar múltiples instancias para la participación de la comunidad en la toma de decisiones sobre las estrategias de regreso a las escuelas. En la Municipalidad de Teno, por ejemplo, el Departamento de Educación generó una mesa de trabajo a la que se han incorporado apoderados para abordar problemáticas y soluciones que han emergido para que las escuelas sigan impartiendo los diversos servicios educativos y sociales (Uribe, y Sáez, 2020).

Las familias enviarán a sus hijos e hijas a los centros educativos si piensan que es un lugar seguro. La comunicación es clave para construir confianza y consenso entre las partes interesadas, pero esta debe ser bidireccional. Por una parte, las familias pueden expresar sus inquietudes y las escuelas validarlas y darles respuesta. Por otra parte, la escuela necesita comunicar todas las medidas que va tomando, cómo se van implementando y qué ajustes se están realizando en respuesta a situaciones emergentes.

MONITOREAR EL REGRESO DE LOS ESTUDIANTES.

Las escuelas necesitan tener un sistema de alerta temprana respecto a la forma en que cada estudiante participa tanto de la educación no presencial como de la presencial una vez que se reabran los centros escolares. Tener datos solo tiene sentido si se usan para diseñar e implementar intervenciones específicas que disminuyan los riesgos de deserción y repitencia. Es clave contar con los recursos humanos y materiales necesarios para implementar, monitorear la efectividad y ajustar estas intervenciones. Es predecible que un establecimiento que tiene un psicólogo o asistente social por cada 300 o más estudiantes, como es el caso hoy en día en muchos liceos, no podrá apoyar en forma individualizada a estudiantes y profesores para mitigar factores que aumentan la deserción e inasistencia crónica. Por ello, es importante activar redes internas y externas que de modo organizado aseguren poder llegar a cada uno de los estudiantes en riesgo de desvincularse durante la etapa de retorno.

Los sostenedores y centros escolares requieren de un equipo psicosocial fortalecido que permita comprender las causas que generan las inasistencias y entregar los apoyos necesarios a cada estudiante en particular. Siguiendo lo señalado en el documento “Propuestas educación trabajo interuniversitario mesa social COVID 19” (Claro y Mizala, 2020), esto se puede abordar desde un enfoque piramidal que identifica tres niveles de apoyo: Nivel 1: apoyo universal, identificando cursos y estudiantes en riesgo; Nivel 2 apoyo focalizado a cursos y estudiantes en riesgo; y Nivel 3 activar redes de atención individual especializada en apoyo escolar y salud mental.

CONCLUSIÓN

En distintas situaciones de crisis se espera que las escuelas, colegios, liceos y jardines infantiles sean espacios que conecten a distintas organizaciones comunitarias y actores que trabajan para mantener a los estudiantes activos en el proceso educativo. Esto supone esfuerzos adicionales y nuevas formas de actuar que implican colaborar y adaptarse a situaciones e implementar innovaciones no previstas en planes ni marcos de desempeño previos. Sin duda, el liderazgo a nivel de sistema, el liderazgo intermedio, el liderazgo de los equipos directivos y el liderazgo docente son requisitos para asumir este desafío. Para ello se necesita más esfuerzo y tiempo, pero también se requieren nuevas capacidades y prácticas que permitirán no solo reaccionar sino desarrollar capital profesional. El aprendizaje que surja de la experiencia de cierre, de la educación remota y de la transición a las clases presenciales nutrirá el sistema y estimulará una perspectiva más colectiva e integrada entre los distintos liderazgos del sistema escolar. Es un buen momento para confiar y favorecer la coherencia entre los roles y ámbitos de influencia educativa. Las familias y estudiantes lo valorarán.

REFERENCIAS

- Chicago Public Schools. (s.f.).** Remote learning. Guidance for parents. Recuperado de <https://www.cps.edu/SiteCollectionDocuments/Remote-Learning-Guidance-for-Parents.pdf>
- Claro, M., y Mizala, A. (Coordinadoras) (24 de abril, 2020).** Propuestas educación trabajo interuniversitario mesa social COVID 19. Recuperado de <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2020/05/Informe-Final-Mesa-Covid19-UC-y-UChile-FINAL290420.pdf>
- Cortez, M. (2020).** Liderazgo escolar positivo: Una respuesta clave en tiempos de COVID-19. Recuperado de <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2020/05/LIDERAZGO-ESCOLAR-POSITIVO.pdf>
- Feldman, J. (2020).** To grade or not to grade? *Educational Leadership*, 77(10), 43-46.
- Fullan, M., y Quinn, J. (2016).** *Praise for Coherence*. Corwin: Thousand Oaks, CA.
- Harris, A. (2020)** Leading a school during lockdown. Recuperado de <https://my.chartered.college/wp-content/uploads/2020/04/Harris.pdf>
- Honigsfeld, A. & Nordmeyer, J. (2020).** Teacher collaboration during a global pandemic. *Educational Leadership*, 77(10), 47-50.
- Horn, M. (2020).** Seven steps for districts navigating to remote learning teacher collaboration during a global pandemic. *Educational Leadership*, 77(10), 28-31.
- Ishmael, K. (2020).** Involucrando a los estudiantes secundarios en el aprendizaje virtual: estrategias, herramientas y recursos. *Líderes Educativos*. Recuperado de <https://www.lidereseducativos.cl/webinar-involucrando-a-los-estudiantes-secundarios-en-el-aprendizaje-virtual-estrategias-herramientas-y-recursos/>
- Jung, I. A. (2020).** Accommodations, modifications, and intervention at a distance. *Educational leadership*, 77(10), 16-21.
- Kinniburgh, K.M., Stolbach, B., & Arvidson, J. (2014).** Sistemas informados para el trauma. Conferencia Regional de la Comunidad Educativa 21 de octubre, 2014, San Juan, Puerto Rico. Recuperado de https://www.ctntraumatrainig.org/uploads/4/6/2/3/46231093/plenary_address-trauma_informed_systems_change_spanish.pdf
- Kuhfeld, M. & Tarasawa, B. (2020).** The COVID-19 slide: What summer learning loss can tell us about the potential impact of school closures on student academic achievement? NWEA. Recuperado de https://www.nwea.org/content/uploads/2020/05/Collaborative-Brief_Covid19-Slide-APR20.pdf
- Llorente, C. y Volante, P. (s.f.).** Bienestar docente e influencia directiva. Programa Avanzado de Dirección y Liderazgo UC. Boletín N° 135. Recuperado en: www.liderazgoescolar.uc.cl
- Nielsen Chen, N., D'Auria, G. & Zolley, S. (2020).** Tuning in, turning outward: Cultivating compassionate leadership in a crisis. McKinsey & Company. Recuperado de <https://www.mckinsey.com/business-functions/organization/our-insights/tuning-in-turning-outward-cultivating-compassionate-leadership-in-a-crisis>
- Montecinos, C. (2020).** Liderando comunidades escolares afectadas por el trauma que ha generado la pandemia. *Líderes Educativos*. Recuperado de www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2020/06/LIDERANDO-COMUNIDADES-ESCOLARES-AFECTADAS-POR-EL-TRAUMA.pdf
- Reimers, F., & Schleicher, A. (2020).** Aprendiendo durante la pandemia: de la disrupción a la innovación. Global Education Innovation Initiative. Recuperado de https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/aprendiendo_durante_la_pandemia_v2-2.pdf

- Unesco (2020).** Respuesta del ámbito educativo al COVID-19: Preparación para la reapertura de las escuelas: documento de trabajo. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373401_spa
- Uribe, M. y Sáez, M. (10 de junio del 2020).** “Cuidarse para seguir educando: Un imperativo en tiempos de crisis”. Centro LIDERES EDUCATIVOS PUCV y Fundación Educacional Arauco. <https://www.lidereseducativos.cl/recursos/ciclo-de-conversaciones-para-directivos-y-sostenedores-en-tiempos-de-pandemia/>
- Uribe, M., Berkowitz, D., Torche, P., Galdames, S. & Zoro, B. (2017).** Marco para la gestión y el liderazgo educativo local: desarrollando prácticas de liderazgo intermedio en el territorio. Líderes Educativos. Recuperado de <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/08/Marco-LE.pdf>
- Volante, P. & Llorente, C. (s.f.).** Retorno a clases: ¿liderar la apertura o clausura en las escuelas? Recuperado del sitio de Internet de la Pontificia Universidad Católica, Programa Avanzado en Dirección y Liderazgo Escolar. Recuperado en <http://liderazgoescolar.uc.cl>
- Willemen, A., Ehren. M.C.M., & Westdijk, M. (2020).** Models for combining home education and school education. Learn! Recuperado de <https://www.researchinstitutelearn.nl/en/professionals-en/models-for-combining-home-education-and-school-education/>

1 Se sugiere ver también el documento “Propuestas Educación Mesa Social Covid-19 (2020). Didácticas para la proximidad: aprendiendo en tiempos de crisis. Santiago de Chile.”

