

RECURSOS PARA EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO EFECTIVO

VOLUMEN 2



GUÍA DE AUTONOMÍA EN LA GESTIÓN ESCOLAR



PERÚ

Ministerio
de Educación



Siempre
con el pueblo

Rosendo Leoncio Serna Román

Ministro de Educación

Roy Carlos Palacios Ávalos

Viceministro de Gestión Institucional

Esperanza Díaz Arnao

Directora General de Calidad de Gestión Escolar

Leonor Torres Matos

Director de Fortalecimiento de la Gestión Escolar

Equipo técnico:

Brenda Galagarza Alfaro

Mayllorid Flores Suárez

Maria Gracia Exebio Muñoz

Magaly Voto-Bernales Holguín

Agradecimiento:

Martín Urrutia Varese

Diseño y diagramación:

Waldo Neves Lezameta

Solange Carlin Calcina

Corrección de estilo:

Gabriela Ida Ferrucci Montoya

©Ministerio de Educación

Calle Del Comercio N.º 193, San Borja Lima, Perú Teléfono: (511)615-5800 www.minedu.gob.pe

Primera edición

Se autoriza citar o reproducir la totalidad o parte del presente documento, siempre que se cite la fuente y no se utilice con fines lucrativos.

ÍNDICE

SIGLAS	6
.....	
INTRODUCCIÓN	7
.....	
1. Entendiendo la autonomía: Conceptos clave	11
.....	
1.1. ¿Qué es la autonomía escolar?	12
.....	
1.2. Uso de datos e información para la toma de decisiones	13
.....	
1.3. Liderazgo para la autonomía	14
.....	
1.4. Sentido de autoeficacia	14
.....	
1.5. Evaluación institucional para la autonomía	15
.....	
1.6. Mirada colectiva y autonomía para el ejercicio de un liderazgo pedagógico autónomo	16
.....	
2. La autonomía en mi experiencia como directivo o directiva. Análisis aplicado.	17
.....	
2.1. Un instrumento para fortalecer la autonomía	18
.....	
2.2. Apoyos para la aplicación del instrumento de autonomía	21
.....	
2.2.1. Calidad 1. Autoeficacia y valoración de autonomía	21
.....	
2.2.1.1. Formato para evaluar la autoeficacia y valoración de autonomía	22
.....	
2.2.2. Calidad 2. Confianza en el equipo	23
.....	
2.2.2.1. Formato para evaluar la confianza en el equipo	24
.....	
2.2.3. Calidad 3. Rendición de cuentas	26
.....	
2.2.3.1. Formato para evaluar la rendición de cuentas	27
.....	

3	La autonomía en los directivos y las directivas. Testimonios.	29
3.1.	Docentes autónomo/as	31
3.2.	Estudiantes autónomo/as	34
4	Principales aspectos para la organización de la gestión escolar	36
4.1.	Las dimensiones de gestión escolar y el ejercicio de un liderazgo pedagógico autónomo	37
4.2.	Los Compromisos de Gestión Escolar (CGE) y las dimensiones de la gestión escolar	38
5	Gestión escolar con liderazgo pedagógico autónomo	39
5.1.	Liderazgo autónomo en la gestión de la dimensión estratégica	40
5.1.1.	Estrategias para la rendición de cuentas	40
5.1.2.	Estrategias para establecer mecanismos de comunicación con padres, madres y estudiantes	44
5.1.3.	Estrategias para promover la participación de la comunidad educativa en la planificación y evaluación institucional	45
5.1.4.	Reflexionemos	48
5.2.	Liderazgo autónomo en la gestión de la dimensión pedagógica	49
5.2.1.	Estrategias para la realización de una planificación curricular de acuerdo con el contexto	49
5.2.2.	Estrategias para identificar las necesidades formativas de las y los docentes	53
5.2.3.	Estrategias para fortalecer a las y los docentes	54
5.2.4.	Estrategias para promover el trabajo colaborativo con las y los docentes	56
5.2.5.	Reflexionemos	58

5.3.	Ejercer un liderazgo autónomo en la gestión de la dimensión comunitaria	59
5.3.1.	Estrategias para la gestión del bienestar escolar	59
5.3.2.	Estrategias para la realización del acompañamiento socioemocional a las y los estudiantes	62
5.3.3.	Estrategias para promover el involucramiento de las familias en los procesos de aprendizaje de las y los estudiantes	65
5.3.4.	Estrategias para gestionar los conflictos al interior de la IE	67
5.3.5.	Reflexionemos	68
5.4.	Ejercer un liderazgo autónomo en la gestión de la dimensión administrativa	70
5.4.1.	Estrategias para la gestión administrativa de la IE	70
5.4.2.	Estrategias para la organización del equipo administrativo y el equipo pedagógico	72
5.4.3.	Reflexionemos	73
6	Anexos	75
7	Referencias	81

SIGLAS

AEC	Aprendo en Casa
CGE	Compromiso de Gestión Escolar
CNEB	Currículo Nacional de la Educación Básica
IE	Institución educativa
II.EE.	Instituciones educativas
IGED	Instancias de Gestión Educativa Descentralizada
II.GG.	Instrumentos de gestión
MBDDir	Marco de Buen Desempeño del Directivo
RER	Redes Educativas Rurales
GIA	Grupos de Interaprendizajes
CAP	Comunidades de Aprendizaje Profesional

Introducción

Esta Guía de Autonomía y Liderazgo presenta una discusión en torno a lo que, generalmente, se entiende por 'autonomía' y la forma en la que se propone entenderla desde el ámbito educativo y la gestión escolar, es decir, que la autonomía no responde a un único modelo de acción ni está dada desde un punto de vista centralista, sino desde la multiplicidad de voces que se generan en la interacción educativa.

La autonomía escolar es la capacidad de las y los integrantes de una IE para gestionar su institución desde sus recursos, de acuerdo con el marco normativo vigente y orientados por metas internas y sistemas de rendición de cuentas. En el sistema peruano, los mecanismos de contrato y de sanciones o recompensas están definidos por leyes del sistema y, aunque esto último podría generar la sensación de que es imposible pensar autonomía en un contexto de ese tipo, es importante que se plantee que la escuela tiene un sentido autónomo relacionado con la capacidad para generar confianza en sus miembros para el logro de sus objetivos.

Tal es el caso de los recursos financieros, por ejemplo. Reyes (2017) señala que “más que los recursos financieros distribuidos en las escuelas, es la forma en que estos son aprovechados por los colectivos escolares lo que parece abrir las posibilidades de transformaciones en las prácticas educativas y alternativas para atender las problemáticas particulares. Son los directivos quienes tienen posibilidad de generar espacios en donde tienen lugar el cambio y la mejora” (p. 17). En otras palabras, las escuelas con autonomía son aquellas en las cuales los individuos, incluso en situaciones complejas, son capaces de gestionar todo aquello que, dentro de los marcos institucionales, se encuentre en sus posibilidades para el logro escolar y desarrollo de sus estudiantes, y el bienestar de la comunidad educativa.

Es importante pensar la autonomía desde las creencias y la práctica. Duschatzky (2000) comenta que, en las organizaciones educativas, muchas veces, existen condiciones difíciles que posicionan a los actores internos en una postura “fatalista” debido a que el presente o el pasado pueden parecer muy decepcionantes como para gestionar algo de una manera diferente. Duschatzky señala que lo “peligroso” en las instituciones educativas está principalmente relacionado con las creencias subjetivas de que todo esfuerzo es inútil o con bajo impacto. Por ello, desarrollar autonomía comienza desde la posibilidad de cuestionar las creencias de una escuela de actores resignados que cumplen normativas en un esquema estructurado en el que se sienten imposibilitados de gestionar algo diferente o con consecuencias positivas para la comunidad.

Todo lo anterior supone dar un giro de pensamiento dentro de las II. EE. para desarrollar, desde la subjetividad, un pensamiento y accionar autónomo. En esa medida, se invita a evitar toda práctica que coloque a los individuos de una II. EE. en una posición de sujetos pasivos y se

relaciona, más bien, con fomentar la capacidad crítica y reflexiva que tienen los actores dentro de la IE para gestionar acciones.

En síntesis, la autonomía no se norma ni se impone, sino que existe cuando en los espacios educativos se cuenta con personas que se sienten competentes y con posibilidades para reflexionar y ejecutar. Se trata de sembrar, en la escuela, un espíritu crítico-analítico y no solo de resultados o de cumplimiento. En un escenario que nos ha condicionado a actuar desde la obligación, ¿cómo se puede construir una comunidad educativa en la que prevalezca el pensamiento autónomo, crítico, reflexivo, propositivo y dinámico?

En primer lugar, es fundamental pensar aspectos conceptuales de las creencias que tenemos de autonomía. ¿Qué tanto yo, como directivo o directiva, me siento confiado/a de creer en la autonomía de mi comunidad o en la que yo puedo gestionar? ¿Cuáles son mis prácticas de trabajo con lo/as otro/as? ¿Cuáles han sido los modelos de autonomía en mi vida? ¿Me encuentro más cerca de los modelos autoritarios o de modelos autónomos? ¿Qué piensan de mí las personas con las que trabajo? ¿Se sienten libres de exponer lo que piensan o creen o soy un/a líder que genera miedo y que pretende tener control de todo?

Además de estas dudas personales, es importante que se analice, en equipo, cuáles son los mecanismos que garantizan el trabajo. ¿Existe motivación intrínseca o extrínseca? ¿Cuáles son las motivaciones? ¿Existen espacios para discutir las frustraciones? ¿Cómo se garantiza que los mensajes se entiendan? ¿Cuál es el protagonismo de las y los estudiantes en las actividades que se realizan?

Todo lo anterior nos invita a discutir cuáles son nuestros discursos y prácticas que favorecen la autonomía personal y la de lo/as otro/as. Si en las instituciones educativas solo se siguen modelos, incluso si son los más adecuados para ciertos contextos, entonces no se está realizando un proceso de análisis que fomente el pensamiento crítico reflexivo.

Si bien los modelos de autonomía plantean la relevancia de la rendición de cuentas, es importante que cuestionemos la rendición de cuentas vista únicamente desde una perspectiva utilitaria; es decir, hay que identificar cómo la rendición de cuentas tiene sentido para la comunidad y, por ello, se debe enfatizar la importancia del proceso para que haya mecanismos de regulación que la comunidad sienta significativos y comprensivos.

Por todo lo anterior, la Guía comienza con una parte analítica reflexiva orientada a que el directivo o directiva pueda analizar y reflexionar sobre su experiencia con la autonomía y las estrategias que pueda establecer con lo/as otro/as para cuestionar modelos autoritarios o prácticas de rendición de cuentas no reflexivas. Después de ese primer momento, se propone que la Guía atraviese la parte abstracta para pasar a acciones concretas en las cuales, según

las dimensiones de la gestión escolar, se pueda establecer indicaciones para una escuela que favorezca la indagación para la toma de decisiones.

Método

La primera parte de la Guía sistematiza y analiza literatura acerca de la autonomía escolar. Además, se buscó referencias acerca de liderazgo y autonomía escolar en bases de datos de Google Scholar, Scopus, Redalyc¹.

La segunda parte de la Guía es el resultado de integrar las dimensiones de la gestión escolar con información obtenida a partir de entrevistas semiestructuradas. A continuación, se presenta el método para el recojo de la información.

“Los resultados y los testimonios que se realizaron en el marco de un diseño cualitativo, toma en consideración el punto de vista o la percepción de quienes experimentan un hecho” (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Además, Creswell & Poth (2018) señalan que estas se realizan cuando un hecho necesita ser explorado y cuando las variables no son fácilmente medibles. Para ello, manifiestan los autores, se necesita adentrarse en la comprensión de una situación y esto solo puede realizarse a partir de establecer diálogo directo con las personas involucradas. Se establecen investigaciones cualitativas cuando, a través del discurso, se quiere conocer, analizar las historias y minimizar las relaciones de poder que puede haber entre investigado/as e investigador/as. El objetivo en estas investigaciones es comprender el contexto en el que las y los participantes de un estudio se encuentran.

Considerando lo anterior, se eligió este tipo de enfoque, debido a que permite conocer las percepciones de los directivos y directivas acerca de la autonomía y conceptos asociados. También, es importante señalar que se eligió una aproximación fenomenológica, la cual permite describir significados comunes y diferentes de las experiencias que tienen las y los participantes en relación con un mismo fenómeno (Creswell & Poth, 2018).

Participantes

Se seleccionaron directore/as y subdirectore/as designado/as, a través del Concurso de Acceso del 2018, de educación inicial, primaria y secundaria EBR; de escuelas urbanas y rurales polidocentes y multigrado a nivel nacional, pertenecientes a la escala 3, 4 y 5. Las y los participantes han sido beneficiaria/os de estrategias formativas con implementación territorial como el Diplomado en Gestión Escolar con Liderazgo Pedagógico o la Mentoría para el Directivo. Para los testimonios aquí recopilados, se entrevistó a 10 directivos, entre hombres y mujeres; a continuación, se presenta el detalle de su información.

¹ Google Académico, Scopus preview - Scopus - Welcome to Scopus, Sistema de Información Científica Redalyc, Red de Revistas Científicas

Tabla 1: Características generales de la/os directiva/os participantes

Nombres y apellidos	Región	Nivel educativo a cargo
Dolores Zelada Bejarano	La Libertad	Inicial
Edwin Oré Quintana	Junín	Secundaria
Eva Torres Tuesta	San Martín	Inicial
Hugo Benjamín Márquez Cordero	Ancash	Primaria y secundaria
Jesús Andrés Vílchez Hurtado	Junín	Primaria
Prudencio Félix Camones	Ancash	Secundaria
Rina Cavero Huerta	Ancash	Secundaria
Rosalyn Soto Quea	Cusco	Primaria
Wilder Gilberto Jacobo García	La Libertad	Primaria
Yuliana Ruiz Peña	Piura	Primaria

Instrumentos

La información se recogió a través de una entrevista semiestructurada² que duró entre 40 y 60 minutos. El instrumento tenía 22 preguntas, que se organizaron según las dimensiones de la gestión escolar³: estratégica, pedagógica, administrativa y comunitaria.

Procedimiento

La entrevista fue diseñada y valorada por especialistas de la Dirección de Fortalecimiento de la Gestión Escolar, con experiencia en Formación de directivo/as. Después de su elaboración, se contactó a los directivos y directivas a través de llamadas y correos electrónicos. Esto/as recibieron una carta de presentación y, en caso de que aceptaran, firmaron un consentimiento informado para que reconozcan su participación voluntaria, así como la aceptación de la inclusión de sus datos y la información entregada con fines académicos.

Análisis de la información

Las entrevistas fueron analizadas y luego codificadas en categorías según cada dimensión.

² Se encuentra como anexo.

³ Para mayor información puedes revisar el DS N° 006-2021-Minedu: http://directivos.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2021/03/006-2021-MINEDU-19-03-2021-02_09_15-DS-N%C2%B0-006-2021-MINEDU-Normas-Legales-1.pdf

1.

ENTENDIENDO LA AUTONOMÍA: CONCEPTOS CLAVE

En las siguientes líneas, se presentan conceptos clave acerca de la autonomía para poder comprender de qué se trata y qué se requiere para lograrla. A continuación, se revisarán esos aspectos.

Todas las escuelas habitan espacios sociales en los cuales existen estándares que cumplir. Puede tratarse de exigencias externas o de otras internas. Esto quiere decir que las escuelas, por un lado, están sujetas a iniciativas de políticas nacionales y, en esa medida, estas serán evaluadas según sus normativas. Al respecto, Arcia, McDonald, Patrinos y Port (2011) señalan que toda institución educativa responde por sus acciones de acuerdo con las regulaciones de gobernanza, es decir, en interdependencia y coordinación con el Estado y la sociedad civil. Por ello, ineludiblemente, las escuelas se encuentran al servicio de los ciudadanos y las ciudadanas (Oria, 2009; Bocchio y Lamfri, 2013). Por otro lado, a nivel interno, estas también ejecutan monitoreos y evaluaciones que reflejan el cumplimiento de indicadores acerca de los resultados internos de las II. EE. que son orientadores para la planificación de futuras acciones.

En tal sentido, para el cumplimiento de estos estándares, es también importante señalar que, en todas las escuelas, se utilizan herramientas diversas. Una escuela con sentido de autonomía, más allá de la procedencia de la herramienta, genera las condiciones para que esta converse y responda a las necesidades de la escuela, y contribuya con el logro de metas institucionales. Además, si la escuela promueve y practica el trabajo colaborativo colegiado, los estándares por cumplir, provengan de donde provengan, podrán ser discutidos, ajustados para el uso y apropiación de la IE.

1.1. ¿Qué es la autonomía escolar?

Cuando se plantea que las escuelas son autónomas, no se está planteando un pensamiento abstracto, sino que las personas que la componen son y se sienten capaces de actuar. En caso de que esta sensación de capacidad no esté activada en toda la comunidad, es importante que el directivo o directiva establezca acciones para desarrollar la capacidad de confiar en sí mismo/a y en los otros miembros. Las personas que habitan una escuela autónoma son altamente conscientes de lo que son capaces de hacer. En ese sentido, en las escuelas autónomas, las personas están familiarizadas con qué hacer, cuándo y cómo. Esto supone que los miembros de la IE están en la posibilidad de ver información, analizar, discernir y priorizar.

Además, la autonomía está también relacionada con la posibilidad de establecer un diálogo entre lo que la escuela tiene que hacer, y lo que la escuela proyecta y analiza qué hará o necesita hacer. Para ello, es importante que los miembros de la escuela validen y valoren

cuáles son las características individuales de su institución. En ese sentido, en las escuelas autónomas, los sujetos pueden reconocer qué tiene sentido para su organización. Es decir, son escuelas en las cuales es posible identificar aquello que las hace únicas y cómo esto puede dialogar con lo que se espera de ellas (McCray y Beachau, 2014).

Por último, la autonomía está relacionada con que la escuela pueda asumir la responsabilidad de conocer a las y los diferentes aprendices, y docentes con los que cuenta, así como sus velocidades y necesidades. Cuando la escuela pueda conocer esos elementos podrá crear oportunidades diferentes para quienes la componen. Demás y Arcía (2015) comentan que las escuelas autónomas pueden reconocer su heterogeneidad y valorarla, y obtener beneficios para todas y todos.

1.2. Uso de datos e información para la toma de decisiones

Un actuar autónomo implica, necesariamente, un actuar informado. Es precisamente el análisis y evaluación de la información disponible lo que les brinda a los actores de la escuela la capacidad para tomar decisiones y emprender cursos de acción de manera autónoma. McCray y Beachu (2014) comentan que aquello que permite conocer a las escuelas está asociado a ahondar en los datos y visibilizarlos. Las escuelas producen datos en relación con las y los estudiantes, las y los docentes, y la comunidad educativa. Este proceso de recopilación de datos es continuo. No obstante, muchas veces, esa información no está vinculada entre sí o no se utiliza para otros procesos. Para que esta recopilación de datos sea significativa, es importante que las escuelas establezcan acciones para vincular información sistematizándola y hacer que estos datos se conviertan en información para planificar, evaluar y actuar. El uso de información para accionar los procesos de las escuelas permite que, en ellas, se trabaje en relación con evidencia objetiva y no en relación con intuiciones. Desde luego, fortalecer una cultura de ese tipo fomenta escuelas en las cuales las decisiones se toman a partir del análisis y de la planificación.

1.3. Liderazgo para la autonomía

Por lo afirmado previamente, no es una sorpresa que Unesco (2016) señale que las y los líderes escolares tienen posibilidades de desarrollarse en contextos en los que pueden gestionar prácticas autónomas. Así, Pont, Nusche y Moorman (2009) señalan que las y los líderes pueden desarrollar las capacidades de la escuela para conseguir un alto rendimiento a partir de la gestión de los aprendizajes organizacionales. Para ello, las y los líderes han de visibilizar la autonomía fomentando que los miembros de la IE se organicen a partir de la asignación de responsabilidades (PISA, 2009). Entonces, como puede inferirse, cuando las y los líderes fomentan la autonomía, más creatividad se genera en la enseñanza y, por lo tanto, se promueve el logro de los aprendizajes (Liu et al, 2020). Las y los líderes de escuelas autónomas gestionan acciones para que las escuelas cuenten con recursos materiales. También, se encargan de gestionar el aprendizaje a partir del acompañamiento o a partir de diferenciar estrategias y motivando a sus docentes a transformar el aprendizaje en la escuela (Dou, Devos y Valcke, 2016). Ahora bien, para que esto ocurra, es importante contar con líderes cuya relación con las y los demás sea horizontal y favorezca el diálogo.

1.4. Sentido de autoeficacia

El sentido de autoeficacia consiste en la creencia de las personas sobre sus capacidades para lograr los objetivos trazados. Diversos estudios han demostrado que un alto sentido de autoeficacia suele implicar que las personas se sientan más motivadas en términos de los esfuerzos que dedican al logro de objetivos y la persistencia de estos esfuerzos a pesar de las dificultades. Si consideramos que la eficacia se vincula con acciones realizadas por una organización que logran el cumplimiento de los objetivos o metas trazadas, hablar de autoeficacia, sin duda, nos hace pensar en cómo las acciones de directivo/as y docentes conducen a la escuela al logro de sus metas. Naturalmente, los miembros de una comunidad educativa autónoma son conscientes de que pueden hacer diferencias y esto se visibiliza tanto en el directivo o directiva como en las interacciones que tienen las y los docentes con las familias o estudiantes, de ahí que Dou, Devos y Valcke (2016) indiquen que el liderazgo tiene influencia en particular cuando se trabaja el clima escolar y la autoeficacia docente. Por supuesto que, en una institución autónoma, hay autoeficacia, la cual permite reconocer aquellas acciones que se pueden realizar, incluso cuando las circunstancias son complejas para los individuos de la organización. Por eso mismo, todo lo anterior enfatiza la relevancia y urgencia de que los directivos y las directivas puedan evaluar sus creencias acerca de su eficacia y de la de sus docentes.

1.5. Evaluación institucional para la autonomía

Como era de esperarse, la autonomía y evaluación se encuentran como conceptos asociados porque es importante que la responsabilidad de aquellas acciones que se realizan tenga como consecuencia un nivel de análisis que se produce a través de la evaluación (Demás y Arcía, 2015). Sucede, entonces, que, cuando hay claridad sobre cómo se encuentra la IE, es posible tomar decisiones pertinentes y hacerlo significa que se ha logrado identificar las necesidades de la IE, así como conocer las estrategias que se deben de adoptar con las y los docentes para lograr resultados. En ese sentido, Bolívar (2009) comenta que los rendimientos de cuentas inteligentes permiten contener información cuantitativa y cualitativa, y están basados en fomentar la confianza. Y sí, la evaluación requiere confianza.

En resumidas cuentas, en una escuela en la que los individuos tienen una cultura de autonomía y confianza, se establecen acciones que le dan a la evaluación un rol central. Y esto sucede porque se asume que la evaluación es una herramienta que permite monitorear las acciones que se realizan para utilizar los resultados para establecer un nuevo ciclo de acciones.

Las evaluaciones, por ello mismo, visibilizan aquellos puntos en los cuales hay dificultades y permiten analizar los procesos de aprendizaje. En esa línea, los resultados de las evaluaciones permiten conocer qué es lo que se realiza con facilidad y qué se realiza con más dificultades. Indudablemente, es importante conocer dónde hay problemas para poder establecer acciones y ajustes. Esto último también supone transformar cualquier acción que censure las dificultades; se trata de transparentarse para poder abordarlas en un ambiente de confianza y apertura al diálogo.

Las evaluaciones, además, se enmarcan en un proceso continuo de análisis del aprendizaje en el que las personas, conociendo los estándares que deben de cumplir, pueden predecir cómo les irá y cómo pueden reaccionar ante los resultados de un aspecto en el que han sido evaluados. Esto último permite visibilizar el diálogo entre las expectativas y lo que realmente sucede. Favorecer esos puntos posibilita entender que las evaluaciones son importantes en la medida en que se sientan como parte del proceso de aprendizaje y como herramientas que permiten a los individuos analizar aspectos asociados al aprendizaje (Bolívar, 2009).

1.6. Mirada colectiva y autonomía para el ejercicio de un liderazgo pedagógico autónomo

Los principales agentes de cambio y de decisiones son quienes pertenecen a la escuela (Demas y Arcia, 2015). Pero, para desarrollar la autonomía, es fundamental fortalecer la cultura de participación (Ferreira, 2014), es decir, que los miembros de la escuela comprendan que son ellas y ellos los que, desde dentro, pueden y deben generar los cambios que se requieren (Demas y Arcia, 2015); asimismo, es importante reforzar el sentido de pertenencia, que les permita entenderse como miembros de una misma comunidad con objetivos comunes, a los que todas y todos tienen la responsabilidad de contribuir. Sin duda, esto también supone empoderar a las personas que integran la escuela para que ellas sean capaces de reconocer, colectivamente, sus requerimientos (Pont, Nusche y Moorman, 2009).

En tal sentido, para que las políticas de autonomía escolar sean efectivas, es importante que, a nivel interno, los individuos sean quienes cambien su manera de actuar (Barrera, Fasih y Patriños, 2009). Lograrlo nos lleva, inevitablemente, a crear dispositivos que permitan a las instituciones escolares tener espacios de desarrollo colegiado (Bolívar, 2009) porque la autonomía escolar invita a una estrecha colaboración con los miembros de la IE (Oria, 2009), como lo muestra, por ejemplo, la implementación de las Comunidades de Aprendizaje Profesional. Una escuela con sujetos autónomos prioriza el diálogo y puede sostener las diferencias de los individuos. Además, fortalece el consenso y no la toma de decisiones producto del seguimiento de un protocolo, sino como una acción consciente. En otras palabras, las escuelas autónomas no son jerárquicas, aunque sí son organizadas.

2.

LA AUTONOMÍA EN MI EXPERIENCIA COMO DIRECTIVO O DIRECTIVA

ANÁLISIS APLICADO

Es momento de desarrollar un análisis que nos ayude a contrastar lo que, como directivo o directiva, pones en práctica en tu IE con lo que nos refiere el tratamiento conceptual previo.

2.1. Un instrumento para fortalecer la autonomía

Considerando que la autonomía es un concepto abstracto que se conecta con nuestra capacidad para delegar, y para confiar en las y los demás, en esta primera parte, te invitamos a realizar un análisis de aquello que tú crees que es autonomía, así como las acciones que crees que la evidencian. Para ello, te invitamos a realizar los siguientes ejercicios.

PASO 1

Lee las siguientes frases y marca con una “x” la frecuencia (“Siempre”, “A veces”, “Nunca”) con la que cada una de ellas describe tu forma de actuar en la IE. Recuerda que no hay respuestas correctas o incorrectas; lo importante es tu opinión sincera.

Afirmaciones vinculadas a la autonomía ⁴		Siempre	A veces	Nunca
1.	Siento confianza en mí y en lo que puedo hacer.	3	2	1
2.	Si sucede algún error, suelo identificar su origen y trabajo para remediarlo.	3	2	1
3.	Lidero la toma de decisiones sin imponer mi opinión.	3	2	1
4.	Invito a que las personas den a conocer qué opinan en relación con algún tema.	3	2	1
5.	Procuro reportar los avances de resultados exitosos cuando está llevándose a cabo una actividad o proyecto.	3	2	1
6.	Cuando los resultados de una evaluación son negativos, los converso con todas y todos para poder llegar a alguna alternativa.	3	2	1
7.	Cuando hay reuniones, me aseguro de que todas y todos participen.	3	2	1

⁴ Los indicadores de la escala se han creado a partir de los conceptos teóricos de autonomía y liderazgo escolar.

Afirmaciones vinculadas a la autonomía ⁴		Siempre	A veces	Nunca
8.	Siento confianza en las personas con las que trabajo.	3	2	1
9.	Genero mecanismos para que las personas puedan evaluar mi desempeño.	3	2	1
10.	Creo que mi trabajo puede generar cambios positivos en mi comunidad.	3	2	1
11.	Establezco momentos en los cuales se analiza el estado de los proyectos y garantizo que, en ellos, haya apertura para reconocer lo logrado y lo que se encuentra en proceso.	3	2	1
12.	Las personas pueden contarme cuando algo que han intentado no salió bien.	3	2	1
13.	Aunque reconozco que hay condiciones difíciles en mi trabajo, creo que podemos impactar en algunas personas.	3	2	1
14.	Delego responsabilidades con facilidad.	3	2	1
15.	He establecido una cultura en la que se valora lo logrado y se entienden los motivos por los que se demora llegar a alguna meta.	3	2	1

Fuente: Elaboración propia

⁴ Los indicadores de la escala se han creado a partir de los conceptos teóricos de autonomía y liderazgo escolar.

PASO 2

Luego de responder el ejercicio anterior, analiza tus resultados según cada cualidad de autonomía. Recuerda que las cualidades de autonomía se han presentado en la parte del marco teórico en caso de que quieras revisar cada concepto.

1. Autoeficacia y valoración de autonomía

Para medir esta cualidad, suma tus puntajes obtenidos en los ítems 1, 2, 9, 10 y 13

2. Confianza en el equipo

Para medir esta cualidad, suma tus puntajes obtenidos en los ítems 3, 4, 7, 8 y 14

3. Rendición de cuentas

Para medir esta cualidad, suma tus puntajes obtenidos en los ítems 5, 6, 11, 12 y 15

Después de medir los puntajes obtenidos en cada cualidad, coloca en la siguiente tabla la información.

Autoeficacia y valoración de autonomía	Confianza en el equipo	Rendición de cuentas
Puntaje obtenido:	Puntaje obtenido:	Puntaje obtenido:

Luego de completar esta información, identifica cuál es el puntaje más bajo y revisa qué acciones están relacionadas con cada cualidad; luego, identifica cómo podrías fortalecer tu desempeño en cada cualidad.

2.2. Apoyos para la aplicación del instrumento de autonomía

Para ayudarte en este proceso, a continuación, presentamos una definición de cada cualidad, así como algunas preguntas que puedes responder.

2.2.1. CUALIDAD 1. Autoeficacia y valoración de autonomía:

- ***Siento confianza en mí y en lo que puedo hacer. (Autoeficacia)***

Para llegar a desarrollar esta cualidad, es importante ser consciente del impacto personal. Supone reconocer que, más allá de las condiciones en las que uno/a se encuentra, es posible fomentar cambios o solicitar apoyo en caso sea necesario.

- ***Si sucede algún error, suelo identificar su origen y trabajo para remediarlo. (Sentido de agencia)***

Para llegar a desarrollar esta cualidad, es importante ser consciente, de manera personal, de los procesos. Es decir, es poder trabajar los errores o las acciones intermedias de un modo amable que contemple reconocer que toda acción supone fases y que, ante los imprevistos, es posible atenderlos.

- ***Genero mecanismos para que las personas puedan evaluar mi desempeño. (Apertura a la evaluación externa)***

Para llegar a desarrollar esta cualidad, es necesario establecer prácticas en la IE que favorezcan que las personas me digan qué sienten o cómo evalúan mi trabajo. Abrir estas conversaciones favorece el sentido de comunidad y disminuye la jerarquía directivo/a-docentes.

- ***Creo que mi trabajo puede generar cambios positivos en mi comunidad. (Confianza en sí mismo/a)***

Es similar al primer criterio y supone ser conscientes de aquello que uno o una puede hacer por la comunidad, así como reconocer a lo/as otro/as como parte del proyecto laboral en el que uno/a se encuentra.

- ***Aunque reconozco que hay condiciones difíciles en mi trabajo, creo que podemos impactar en algunas personas. (Confianza en agencia para transformar)***

Supone apertura a la incertidumbre, a los cambios y también al reconocimiento de las situaciones complejas. Se trata de dar espacio para visibilizar el momento del conflicto y dificultad desde un punto de vista transformador.

2.2.1.1. Formato para evaluar la autoeficacia y valoración de autonomía

A continuación, se presentan algunas preguntas que se pueden resolver entre el equipo directivo con el fin de desarrollar el diálogo grupal. Se trata de algunas preguntas que pueden ayudar a identificar cómo se desarrollan las acciones en la IE.

Formato para evaluar la autoeficacia y valoración de autonomía	
Autoevaluación	Respuestas
<p>¿Siento confianza en mí?</p> <p>¿Qué ha sucedido que aumente mi confianza en mí?</p> <p>¿Cómo he atendido la posibilidad de mantener la confianza en mí?</p> <p>¿Ha sucedido algún evento que me haga pensar que no puedo realizar cambios?</p> <p>¿Cómo he atendido esa situación de desánimo?</p>	
<p>En los últimos meses, ¿ha habido alguna situación en la que me he equivocado?</p> <p>¿He identificado el origen de ese error?</p> <p>¿He identificado cómo remediar lo que sucedió?</p> <p>¿Cuáles son mis acciones frente a errores?</p>	
<p>¿Cada cuánto tiempo ofrezco espacios en los cuales las otras personas con las que trabajo me puedan comentar aspectos relacionados con mi trabajo?</p> <p>Cuando alguien me comenta algo negativo en relación con mi liderazgo, ¿cómo reacciono? ¿Cómo regulo mi reacción?</p> <p>¿Qué me gustaría aprender a regular de mis respuestas automáticas?</p>	

Formato para evaluar la autoeficacia y valoración de autonomía	
Autoevaluación	Respuestas
<p>¿Cuánta conexión siento con la comunidad con la que trabajo?</p> <p>¿He establecido acciones para fomentar mi confianza en las y los demás?</p> <p>¿Qué puedo decir acerca de mi comunidad? ¿Qué puedo delegar y qué no me siento capaz de delegar?</p> <p>¿Qué aspectos puedo trabajar para ser mejor líder para ellas y ellos?</p> <p>¿Cómo lo he planificado?</p>	
<p>¿Cómo me siento cuando hay situaciones complejas?</p> <p>¿Cuáles son mis puntos de apoyo cuando no es posible que yo gestione algunas acciones?</p> <p>¿Cuál es mi perspectiva frente a situaciones complejas que atraviesa mi IE?</p>	

2.2.2. CUALIDAD 2. Confianza en el equipo:

- **Lidero la toma de decisiones sin imponer mi opinión. (Apertura y escucha)**

Cuando se trata de tomar decisiones, soy principalmente alguien que favorece la toma de decisiones a partir de moderar las intervenciones de quienes se encuentran en ese proceso. No impongo mis ideas, aunque las planteo abiertamente. También, permito que las y los demás participen, y que la decisión que se toma sea consensuada.

- **Invito a que las personas den a conocer qué opinan en relación con algún tema. (Promoción de las interacciones grupales)**

Establezco estrategias para que las personas puedan dar a conocer su opinión en relación con diferentes temas. Las personas son invitadas regularmente a explicar qué opinan o cómo ven los cambios implementados. Se valoran las perspectivas propuestas y se recogen esos datos para que las interacciones grupales sean significativas para el equipo.

- **Quando hay reuniones, me aseguro de que todas y todos participen. (Monitoreo de la participación)**

Promuevo que todas y todos participen en las reuniones. Si alguien no participa, consulto, de manera personal, sobre las razones por las que no lo ha hecho y también establezco acciones para evitar que alguien monopolice las reuniones. Genero estrategias para que las personas también puedan visibilizar las dificultades de la toma de decisiones en equipo.

- **Siento confianza en las personas con las que trabajo y las motivo continuamente. (Confianza en el equipo)**

Soy consciente de cómo interactúo con las y los demás. Cuando identifico algo que es importante ajustar o modificar, utilizo un tono de voz y un mensaje que invita a las personas a reflexionar. Cada cierto tiempo, comunico aquello que valoro de su trabajo, y también las y los invito a que establezcan metas en su trabajo.

- **Delego responsabilidades con facilidad. (Liderazgo distribuido)**

He identificado una red de trabajo con otras personas dentro de la IE. Tengo la seguridad de que todas y todos debemos participar en las acciones de la IE; he identificado la experticia de cada miembro, y trabajo con ellas y ellos en conjunto sin que alguien tenga más actividades que lo/as otro/as.

2.2.2.1. Formato para evaluar la confianza en el equipo

A continuación, se presentan algunas preguntas que se pueden resolver entre el equipo directivo con el fin de desarrollar el diálogo grupal. Se trata de algunas preguntas que pueden ayudar a identificar cómo se desarrollan las acciones en la IE.

Confianza en el equipo	
Autoevaluación	Respuestas
<p>Quando se trata de tomar decisiones, ¿cómo suele llegarse a la decisión final?</p> <p>¿Qué hago cuando escucho una opinión opuesta a la mía?</p> <p>¿Cómo gestiono las emociones que aparecen cuando, mayoritariamente, se encuentran en contra de mi opinión?</p>	

Confianza en el equipo	
Autoevaluación	Respuestas
<p>¿Qué hago para que las personas se sientan invitadas a participar?</p> <p>¿Qué mecanismos he creado para que todas y todos sepan e interioricen que la participación es de todas y todos?</p> <p>¿Cuáles son mis puntos fuertes y débiles en relación con invitar a todas y todos a participar?</p>	
<p>¿Cómo reviso que haya tiempos controlados de participación?</p> <p>¿Qué estrategias utilizo para que las opiniones no se centralicen en un grupo o en un/a solo/a participante?</p> <p>¿Cómo hago para que alguien que no participa comente lo que siente o desea?</p> <p>¿Qué estrategias uso para fomentar la participación oral y escrita?</p>	
<p>¿Cómo motivo a que las personas planteen acciones?</p> <p>¿Cómo motivo a la comunidad a que se sienta parte de un grupo que colabora?</p> <p>¿Qué hago cuando hay situaciones difíciles por las que atraviesa la comunidad?</p>	
<p>¿Quiénes son mis puntos de apoyo?</p> <p>¿Qué hago para procurar que sean varias las personas que se encargan de actividades que le competen a la comunidad?</p> <p>Si hay alguien que recién conozco, ¿qué acciones realizo para que pueda participar?</p> <p>Si hay alguien con quien he tenido dificultades en la generación de actividades, ¿qué hago?</p>	

2.2.3. CUALIDAD 3. Rendición de cuentas

- ***Procuro reportar los resultados del progreso cuando se identifica el éxito en alguna situación. (Comunicación de resultados favorables)***

Cuando existe una situación favorable que comentar, se establecen momentos en los que se valora lo conseguido y en los que se invita a los miembros de la IE a identificar el proceso para llegar a un resultado valioso. Se toma en consideración momentos para que se visibilice la relevancia de estos.

- ***Cuando los resultados de una evaluación son negativos, los converso con todas y todos para poder llegar a alguna alternativa. (Espacio para favorecer el análisis de resultados negativos)***

Si en algún momento se identifican resultados negativos, establezco acciones para que se pueda conversar acerca de lo acontecido, y soy capaz de sostener la incertidumbre y el temor que pueda surgir de identificar resultados no esperados. También, establezco acciones para fortalecer esos puntos.

- ***Establezco momentos en los cuales se analiza el estado de los proyectos y garantizo que, en las y los participantes, haya apertura por reconocer lo logrado y lo que se encuentra en proceso. (Reconocimiento del proceso)***

Evaluar o monitorear el progreso de las acciones se realiza de manera fluida según un cronograma que todas y todos conocen o identifican. También, se han establecido acciones para que, en esas reuniones, se comunique el avance real de cada acción.

- ***Las personas pueden contarme cuando algo que han intentado no salió bien. (Confianza de las personas en la o el líder)***

Se ha generado, en la institución educativa, una cultura de identificación de acciones, cuyo resultado no es el óptimo, y yo, como líder, estoy abierto/a a la escucha. Sé cómo responder a la frustración de otro/as y evito comentarios que juzguen el proceso de lo/as otro/as.

- ***He establecido una cultura en la que se valora lo logrado y se entienden los motivos por los que se demora llegar a alguna meta. (Espacios para valorar procesos)***

Se enfatiza la importancia de llegar a las metas, aunque se valora también el proceso. La IE ha establecido una cultura de altas expectativas a la par de identificar que hay acciones que no se pueden realizar considerando algunos factores.

2.2.3.1. Formato para evaluar la rendición de cuentas

A continuación, se presentan algunas preguntas que se pueden resolver entre el equipo directivo con el fin de desarrollar el diálogo grupal. Se trata de algunas preguntas que pueden ayudar a identificar cómo se desarrollan las acciones en la IE.

Rendición de cuentas	
Autoevaluación	Respuestas
<p>¿Qué acciones realizo para comunicar resultados favorables de la comunidad?</p> <p>¿Cómo hago que las personas se sientan motivadas después de que algo positivo ha sido realizado para la comunidad?</p>	
<p>Cuando algo no sale según lo planificado, ¿qué hago para que las personas tengan espacio de comentar sus emociones?</p> <p>¿Cómo fomento que las personas compartan lo que sienten frente a una situación que decepciona al grupo?</p> <p>¿Qué habilidades necesito reforzar para visibilizar que siento empatía por las emociones?</p> <p>¿Qué acciones realizo para plantear alternativas de solución?</p>	
<p>¿Qué acciones realizo para que las personas comuniquen el estado de los proyectos o actividades?</p> <p>¿Establezco momentos en los cuales se analiza el estado de los proyectos o actividades y garantizo que, en ellas y ellos, haya apertura por reconocer lo logrado y lo que se encuentra en proceso?</p>	
<p>¿Hay una cultura de identificación de acciones cuyo resultado no es óptimo?</p> <p>¿Cómo reacciono frente a proyectos que no tuvieron éxito?</p> <p>¿Cuán accesible soy a las personas cuando el trabajo no ha sido realizado de manera adecuada?</p> <p>¿Qué necesito para fomentar que las personas confíen en mí cuando hay dificultades en los proyectos?</p>	

Rendición de cuentas	
Autoevaluación	Respuestas
<p>¿Qué acciones realizo para que las personas puedan contarme cuando no se pudo lograr un resultado o que no se obtuvo lo esperado?</p> <p>¿Cómo reacciono frente a los comentarios acerca de algo que no pudo lograrse o no salió bien?</p>	

Una vez que se ha realizado el análisis de las cualidades de autonomía, se sugiere plantear compromisos para gestionar aquellos criterios en los cuales es más importante prestar atención debido a las necesidades existentes que se han identificado.

3.

LA AUTONOMÍA EN LOS DIRECTIVOS Y DIRECTIVAS.

TESTIMONIOS

Después de haber hecho el análisis de tus propias características, te invitamos a que revises las siguientes reflexiones de directivos y directivas que nos cuentan qué creen acerca de la autonomía y cómo esta se percibe en la gestión, en las y los docentes, y en las y los estudiantes.

En primer lugar, se presentan algunas citas asociadas a la siguiente pregunta: ¿qué acciones evidencian que un directivo o directiva ejerce un liderazgo autónomo? Las reflexiones se presentan organizadas en tres categorías:

Categoría 1: autonomía como posibilidad de diagnosticar y contextualizar según las características de la IE, lo cual supone adaptar normas desde un criterio personal

Categoría 2: autonomía como la posibilidad de establecer diálogo entre las personas que son parte de una comunidad, pues eso garantiza que se establezcan acciones que favorezcan a muchas personas

Categoría 3: asociación entre autonomía y el hacer, actuar, transformar, implementar

Categoría 1: Diagnóstico y contextualización / adaptación de normas con criterio

Recoge la realidad propia de la comunidad educativa.

(Prudencio Félix, Ancash, Secundaria)

Tomamos decisiones, identificamos las necesidades de nuestra IE, de toda nuestra comunidad y socializamos participación.

(Rina Caveró, Ancash, Secundaria)

Autonomía se demuestra en la libertad que se tiene de la norma para direccionar su trabajo.

(Wilder Jacobo, La Libertad, Primaria)

Partir desde la Institución Educativa para realizar un diagnóstico situacional de tu comunidad, verificar el talón de Aquiles de la comunidad educativa.

(Hugo Márquez, Ancash, Primaria y secundaria)

Cuando en función a las necesidades que pueda identificar dentro de la institución, puede tomar decisiones mucho más pertinentes y contextualizadas. No necesariamente tiene que estar esperando a lo que pueda emanar de las normas, sino, muchas veces, el diagnóstico y, sobre todo, la identificación de las necesidades, sean formativas, educativas, en el campo de la enseñanza-aprendizaje...

(Edwin Oré, Junín, Primaria)

Hay decisiones colectivas, decisiones individuales, las cuales tienen que realizarse con bastante juicio crítico. Esta autonomía que nos permite, en este caso, saber decidir, elegir, tomar una opción. Lo otro es que esta autonomía a nosotros nos va a permitir direccionar, encaminar a la institución educativa, según criterios que consideremos y que sean oportunos y pertinentes para poder responder, en este caso, a las expectativas y demandas de la institución educativa.

(Rosalyn Soto, Cusco, Primaria)

Categoría 2: Comunicación con las y los demás, y capacidad de transformar

Cuando el director es capaz de tomar decisiones en equipo con el personal, cuando hay una buena comunicación con toda la comunidad educativa.

(Eva Torres, San Martín, Inicial)

El directivo realiza acciones conjuntas en equipo para el fortalecimiento y mejora de su institución.

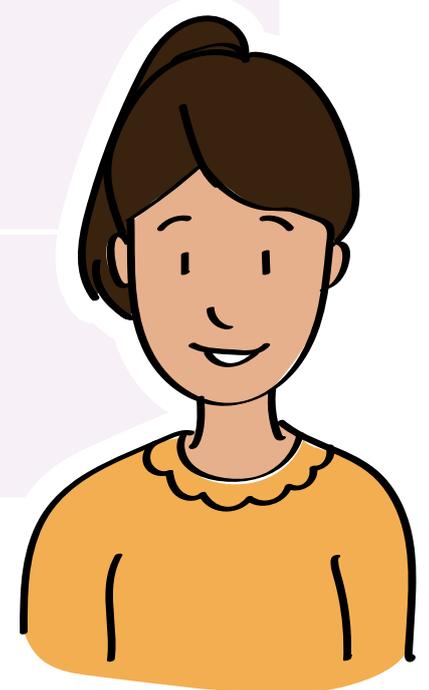
(Yuliana Ruiz, Piura, Primaria)

El liderazgo es una influencia interpersonal ejercida en una determinada situación, para la consecución de uno o más objetivos, mediante el proceso de comunicación de persona a persona y de grupo.

(Dolores Zelada, La Libertad, Inicial)

Influir, motivar y organizar. Habilidades para hacer elecciones y tomar decisiones responsables. Asegurar un ambiente ordenado, manejar estratégicamente los recursos con los que cuenta la institución educativa.

(Jesús Vilchez, Junín, Primaria)



3.1. Docentes autónomos

Ahora, presentamos algunas reflexiones de directivos y directivas, pero en torno a la autonomía en la o el docente. Es interesante notar aquí dos categorías que se rescatan de los testimonios de los directivos y directivas:

Categoría 1: la autonomía se puede visibilizar en la capacidad de trabajar en equipo, pues fomenta que haya conversaciones y diálogo para la toma de decisiones.

Categoría 2: el trabajo de las y los docentes asociado a la autonomía se visibiliza en acciones que ellas y ellos realizan conscientes de su capacidad de transformar. Es decir, se valora la agencia que estas y estos tienen para transformar las situaciones, incluso cuando las condiciones son complicadas.

A continuación, te invitamos a revisar algunos testimonios que los directivos y directivas han manifestado en relación con qué se entiende por un equipo docente autónomo.

Categoría 1: Trabajo en equipo

Los comités de trabajo, ellos son los que toman acciones, coordinan los docentes y lideran todo.

(Eva Torres, San Martín, Inicial)

La comunidad recurre al maestro para solucionar sus problemas. Vemos el liderazgo del maestro cuando tenemos las comisiones y comités.

(Jesús Vilchez, Junín, Primaria)

Cuando ellos dan a conocer sus experiencias exitosas y las comparten con sus demás compañeros.

(Yuliana Ruiz, Piura, Primaria)

Llevo el trabajo tanto de directiva como de docente. Veo las necesidades de estrategias concretas frente a una situación problemática. También, está la capacidad de infundir confianza en los padres de familia.

(Dolores Zelada, La Libertad, Inicial)

Cada docente, a nivel de aula en primaria, y, en secundaria, a nivel de tutoría y a nivel de responsables de área, estamos en una comunicación horizontal para atender las diversas necesidades.

(Hugo Márquez, Ancash, Primaria y Secundaria)

Categoría 2: Agencia para transformar

Cuando se replantea la planificación y son propuestas que salen de los maestros para poder atender de mejor manera a nuestros estudiantes.

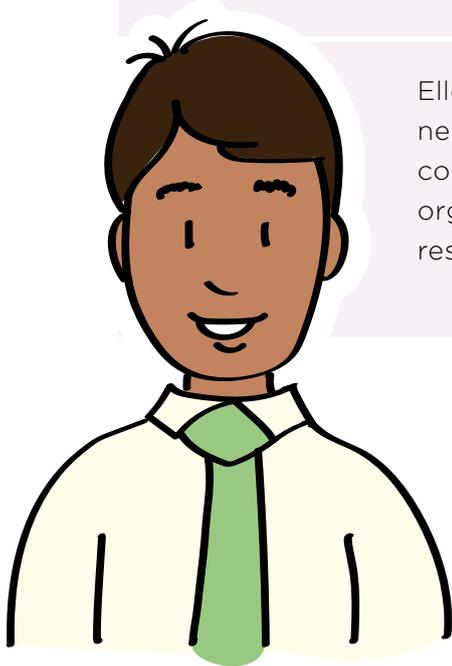
(Prudencio Félix, Ancash, Secundaria)

El profesor de primaria empezó un proyecto con amigos de la municipalidad y consiguió que tuviéramos una trocha para poder llegar, para caminar. Se trata de tener un espíritu de servicio, para la comunidad en general.

(Wilder Jacobo, La Libertad, Primaria)

Cada docente supo manejar de manera acertada y pertinente estrategias para que puedan adecuar la educación a un contexto remoto, a pesar de muchas limitaciones. Son los mismos docentes quienes, a través de los trabajos colegiados, aprovechan de las herramientas que brinda la tecnología para poder autocapacitarse, para poder autoformarse y mejorar su práctica pedagógica.

(Edwin Oré, Junín, Secundaria)



Ellos asumen responsabilidades. Ellos van desde las necesidades formativas identificadas, características, contextos de nuestros estudiantes, van a ir planificando, organizando, implementando y toman decisiones para responder de manera pertinente a los estudiantes.

(Rosalyn Soto, Cusco, Primaria)

3.2. Estudiantes autónomos

Finalmente, encontramos algunas reflexiones de directivos y directivas en torno a la autonomía en sus estudiantes. Dos categorías van a orientar aquí aquello que los directivos y directivas reconocen como características de la autonomía estudiantil:

Categoría 1: capacidad para tomar decisiones y hacer gestiones para realizar alguna actividad dentro de la IE o fuera de ella, y que contribuya con el logro de aprendizajes.

Categoría 2: estudiantes que tienen la capacidad de comunicar sus necesidades ante lo que sucede.

A continuación, te invitamos a revisar algunos de los testimonios destacados.

Categoría 1: Toma de decisiones

Hemos tenido una alcaldesa que, en tiempos de pandemia, se ha dirigido a sus compañeros, participando en las actividades. Todos participaban de forma muy oportuna cuando se hacían los simulacros, también en la recolección de las botellas.

(Jesús Vílchez, Junín, Primaria)

Ellos autogestionan su aprendizaje, aprovechan las herramientas con las que se cuenta y con los insumos que vamos trabajando en nuestra institución.

(Eva Torres, San Martín, Inicial)

Son quienes lideran este tipo de actividades, demuestran sus aprendizajes, sus habilidades desarrolladas en diferentes campos, como puede ser Juegos Florales, Feria de Ciencia y Tecnología, Matemáticas.

(Edwin Oré, Junín, Secundaria)

Ellos organizan actividades de recreación en familia.

(Dolores Zelada, La Libertad, Inicial)

Ellos tienen ceremonias, ellos leen solos, ellos mismos se desenvuelven.

(Wilder Jacobo, La Libertad, Primaria)

Categoría 2: Comunicación de necesidades

Ellos dan a conocer, por ejemplo, sus propuestas para la mejora de la institución a través de pequeños proyectos y realizan acciones que les permiten seguir creciendo.

(Yuliana Ruiz, Piura, Primaria)

Ellos mismos han propuesto hacer una investigación.

(Rina Cavero, Ancash, Secundaria)

Los estudiantes han tenido que investigar por ellos mismos, son los que se han identificado con el problema. Ellos mismos han investigado, han demostrado su autonomía por la investigación. Han acudido a sus abuelos, a sus abuelas, a sus ayllus, a sus familias, con quienes viven.

(Hugo Márquez, Ancash, Primaria y secundaria)

Ellos dan a conocer sus pensamientos, ideas, intereses.

(Rosalyn Soto, Cusco, Primaria)



4.

**PRINCIPALES
ASPECTOS PARA
LA ORGANIZACIÓN
DE LA GESTIÓN
ESCOLAR**

4.1.

Las dimensiones de gestión escolar y el ejercicio de un liderazgo pedagógico autónomo⁵

Hemos revisado ya algunos aspectos de la autonomía a nivel teórico. Luego, hemos realizado un ejercicio para conocer más nuestras creencias acerca de la autonomía y también hemos podido ver qué opinan otros directivos y directivas sobre el tema. Ahora, resulta pertinente colocar la autonomía en un contexto mayor, es decir, en conversación con el Sistema Educativo Peruano. De este modo, tenemos que la gestión escolar, es decir, el conjunto de procesos administrativos y estrategias de liderazgo que buscan lograr el desarrollo integral de las y los estudiantes, y garantizar su acceso a la educación básica hasta la culminación de su trayectoria educativa, comprende cuatro dimensiones clave.

Antes de enfocarnos en la autonomía en el marco de la gestión escolar, vamos a conocer, con más detalle, cada una de las cuatro dimensiones:

Dimensión estratégica: Está vinculada a pensar en los propósitos educativos de la IE. Es decir, se asocia a la formulación de objetivos y metas. Su objetivo es lograr una visión integral de recursos, oportunidades y necesidades.

Dimensión administrativa: Se refiere a las actividades de soporte que aseguran las condiciones de operatividad de la IE. Cuando estas se encuentran gestionadas de manera adecuada, las tareas pedagógicas, estratégicas y comunitarias son fluidas y efectivas. La gestión de esta dimensión es clave para lograr la operatividad cotidiana y segura de la institución.

Dimensión pedagógica: Se refiere a la gestión de actividades y recursos con mayor proximidad al logro de aprendizajes, es decir, aquellas actividades relacionadas con los procesos de enseñanza y aprendizaje, y que guían la formación integral y acompañamiento de cada estudiante y sus familias, según el CNEB.

Dimensión comunitaria: Se refiere a la gestión de la convivencia escolar según los enfoques del CNEB, al rechazo de toda forma de violencia y discriminación, al aprovechamiento de oportunidades, a la implementación pertinente de la Educación Sexual Integral⁶, a la articulación con aliados estratégicos, al acompañamiento socioafectivo y cognitivo, al involucramiento de las familias, a fortalecer los factores protectores, y a reducir los factores de riesgos desde una línea de acción formativa, promocional y preventiva, contemplando, en todo momento, una atención inclusiva que valore la diversidad.

⁵ Ver en: <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2160445/DS%20N%C2%B0%20006-2021-MINEDU%20%28NL%28BDL%29.pdf.pdf>

⁶ Guía para implementar la educación sexual integral: <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7640>

4.2. Los Compromisos de Gestión Escolar (CGE) y las dimensiones de la gestión escolar

Consideremos que la operatividad de cada una de estas dimensiones se ejecuta en la IE a través de su personal. Para que esto sea posible, se requiere tener el norte claro sobre qué prácticas están comprendidas en cada dimensión, así como qué comité le corresponde.

Dimensiones de la gestión escolar	Vinculación con los CGE y los comités de gestión
<p>Dimensión estratégica</p>	<p>Se vincula al CGE 1 y CGE 2. Son acciones lideradas por el equipo directivo y el CONEI. Se operativiza por el personal de la IE.</p>
<p>Dimensión administrativa</p>	<p>Se vincula al CGE 3. Son acciones lideradas por el Comité de gestión de condiciones operativas. Se operativiza por el personal de la IE.</p>
<p>Dimensión pedagógica</p>	<p>Se vincula al CGE 4. Son acciones lideradas por el Comité de gestión pedagógica. Se operativiza por el personal de la IE</p>
<p>Dimensión comunitaria</p>	<p>Se vincula al CGE 5. Son acciones lideradas por el Comité de gestión del bienestar. Se operativiza por el personal de la IE</p>

5.

GESTIÓN ESCOLAR CON LIDERAZGO PEDAGÓGICO AUTÓNOMO

Nos toca ahora hacer un repaso por experiencias exitosas que puedan orientar el ejercicio efectivo del liderazgo pedagógico con autonomía. Para ello, se tendrá en consideración las cuatro dimensiones de la gestión escolar.

5.1. Liderazgo autónomo en la gestión de la dimensión estratégica

Para identificar cómo podemos establecer un liderazgo autónomo en la gestión estratégica, es necesario iniciar revisando estas ideas clave:

- La dimensión estratégica abarca las acciones que se realizan para lograr el desarrollo integral de las y los estudiantes.
- Implica pensar los fines y propósitos educativos de la IE.
- Las acciones de esta dimensión están relacionadas con los procesos de rendición de cuentas (que incluye la difusión de los resultados de aprendizaje a la comunidad educativa, entre otros), el establecimiento de mecanismos de comunicación con padres, madres y estudiantes, y la participación de la comunidad educativa en la planificación y evaluación institucional.

5.1.1. Estrategias para la rendición de cuentas

Ejercer un liderazgo pedagógico con autonomía implica, fundamentalmente, que se ha interiorizado un enfoque de rendición de cuentas de la gestión escolar, el cual expresa la necesidad de dar cuenta, ante la comunidad educativa, de las responsabilidades, acciones y actividades realizadas y sus resultados, argumentando las decisiones tomadas y asumiendo las consecuencias que estas generan en una escuela. Naturalmente, un/a líder pedagógico/a autónomo/a sabe que la rendición de cuentas es un proceso que incluye tanto los aspectos pedagógicos como administrativos y operativos, y tal y como sucede con los Compromisos de Gestión Escolar, se tiene en cuenta que estos últimos son parte de las condiciones de la IE para el logro de aprendizajes de las y los estudiantes. No debemos dejar de lado que este tipo de ejercicio del liderazgo manifiesta disposición y apertura por realizar la rendición de cuentas, y lo considera un proceso que le permite informar sobre el trabajo realizado a la comunidad educativa, así como evaluar avances, logros y dificultades en relación con el cumplimiento de lo planificado, implementándose así procesos transparentes que deben promover la comunicación y diálogo entre los miembros de la comunidad educativa.

A continuación, se presentan casos de directivos y directivas que evidencian estrategias para la rendición de cuentas. Se han agrupado las citas según las siguientes categorías:

Categoría 1: Jornadas de reflexión

Categoría 2: Uso de Mi Mantenimiento

Categoría 1: Jornadas de reflexión

Se convoca a la comunidad educativa para informar los resultados de aprendizaje de los estudiantes y también a los maestros para la jornada de reflexión. Se establecen reuniones de trabajo donde se analizan los resultados que se han tenido sobre la gestión escolar y qué tanto cada uno de los miembros de la comunidad educativa hemos cumplido con los compromisos asumidos.

(Prudencio Félix, Ancash, Secundaria)

Las actividades que realizamos ya sean pedagógicas o administrativas, culturales, por aniversario, etc. al final necesitan ser evaluadas. Vemos juntos cómo hemos desarrollado esta actividad, cuáles han sido los resultados, qué dificultades tuvimos, cómo las podríamos superar.

(Jesús Vilchez, Junín, Primaria)

A través de una reunión o de videos, o de zoom yo doy a conocer cómo se están realizando las actividades y, por otra parte, también se da a conocer o publicamos el informe.

(Yuliana Ruiz, Piura, Primaria)

Categoría 2: Uso de Mi Mantenimiento

A mi cargo está Mi Mantenimiento y, en aras de la transparencia, siempre he comunicado a los comités pertinentes a través de una asamblea con los padres de familia la asignación presupuestal, la cual siempre nos brinda PRONIED, la priorización de los gastos, la ejecución y los informes correspondientes, siempre en amplio conocimiento de ellos.

(Dolores Zelada, La Libertad, Inicial)

Se promueve que conozcan cuánto se ha gastado, qué cosa hemos comprado, cuánto hemos invertido y qué nos está faltando.

(Hugo Márquez, Ancash, Primaria y Secundaria)

Difusión de los resultados de aprendizaje con la comunidad educativa

El ejercicio de un liderazgo pedagógico autónomo significa promover y gestionar distintas estrategias para mantener informado/as e involucrado/as a los padres y madres de familia en los procesos de aprendizaje de sus hijos e hijas. Los cambios en el servicio educativo suscitados a raíz de la pandemia han generado en los equipos la búsqueda de una variedad de estrategias que respondan a los contextos sociales, económicos, geográficos y culturales de las y los estudiantes, que permitan garantizar que los resultados de aprendizaje sean conocidos por la comunidad educativa.

Se ha identificado que existen algunas acciones para difundir los resultados de aprendizaje. Se han agrupado las citas según las siguientes categorías:

Categoría 1: Día de logro

Categoría 2: Estrategias de comunicación digitales y telefónicas

Categoría 3: Jornadas de reflexión virtuales sobre los aprendizajes de las y los estudiantes

Categoría 1: Día del Logro

El Día del Logro es uno de los días estratégicos y puntuales para poder observar cómo estamos yendo en nuestras acciones pedagógicas y qué logros hemos obtenido hasta ese momento.

(Jesús Vilchez, Junín, Primaria)

Uno de los casos que nos ha salido muy bueno son las actividades que las llamamos los Días de Logro, que las realizamos terminando el primer semestre y, luego, a fin de año. Son actividades donde demostramos y demuestran, sobre todo los estudiantes, los aprendizajes alcanzados a través del desarrollo de sus competencias en todas las áreas.

(Edwin Oré, Junín, Secundaria)

También se ha realizado, por ejemplo, el Día del Logro Virtual. Se han presentado las producciones de acuerdo con lo que, en cada experiencia, han ido trabajando los profesores. Los padres de familia y la comunidad se han enterado de qué experiencias se han realizado en ese mes y qué evidencias han obtenido los estudiantes.

(Roselyn Soto, Cusco, Primaria)

Categoría 2: Estrategias de comunicación digitales y telefónicas

Se ha mandado información a los grupos de WhatsApp de los padres de familia. También se ha comunicado a quienes no tienen teléfono y a quienes no tienen internet.
(Eva Torres, San Martín, Inicial)

A través del WhatsApp damos a conocer de manera bimestral los avances. También de manera estadística, se explica cómo se va avanzando en los resultados tanto en el bimestre actual como en el anterior, para ir haciendo la comparación de cómo se va avanzando, además de poder también allí asumir compromisos de mejora.
(Yuliana Ruiz, Piura, Primaria)

Aparte de que el mismo tutor siempre está informando también cómo va el avance, los docentes mismos van llamando por teléfono o vía WhatsApp por los grupos creados, y brindando la información que requiere el estudiante.
(Edwin Oré, Junín, Secundaria)

Cada docente se encarga de tener una comunicación permanente y fluida con los padres, en la cual dan a conocer en qué nivel o situación se encuentra el estudiante y, con respecto al nivel de la competencia, qué nos falta todavía para seguir avanzando. Entonces, el docente hace asumir compromisos a los padres de familia, a fin de que también ellos den mayor acompañamiento dentro de este contexto.
(Roselyn Soto, Cusco, Primaria)

Categoría 3: Jornadas de reflexión virtuales sobre los aprendizajes de las y los estudiantes

Nosotros usualmente cada mes, realizamos jornadas de reflexión donde damos a conocer los resultados de aprendizaje, los analizamos, identificamos las fortalezas, y, sobre todo, aquellos aspectos por mejorar para que planteemos estrategias de mejora y podamos implementar durante el transcurso de las sesiones de clase.
(Edwin Oré, Junín, Secundaria)

Una estrategia es la jornada de reflexión de los aprendizajes en el contexto remoto, que lo hemos realizado el año pasado, en donde a los padres de familia se les ha presentado los resultados que habíamos obtenido. También participaron estudiantes y autoridades locales. Y ellos asumieron sus compromisos, tanto las autoridades locales, los padres de familia y estudiantes.
(Roselyn Soto, Cusco, Primaria)

Se trabaja con los padres de familia con los resultados por bimestre.
(Rina Caverro, Ancash, Secundaria)

Se generan reuniones de jornadas de reflexión pedagógica, puesto que ahí analizamos los resultados que tenemos.
(Edwin Oré, Junín, Secundaria)

5.1.2. Estrategias para establecer mecanismos de comunicación con padres, madres y estudiantes

Para ejercer un liderazgo pedagógico autónomo, el directivo o directiva debe considerar su propia disposición hacia la comunicación con padres, madres y estudiantes; es decir, debe poder reflexionar sobre las actitudes, acciones y canales de comunicación que promueve en su institución educativa. Es importante que se considere si el o la líder pedagógico/a tiene una actitud de apertura y escucha que genera que los demás miembros de la comunidad educativa puedan expresar sus necesidades, dificultades, propuestas y logros de manera abierta. Asimismo, hay que considerar si los canales de comunicación que se establecen impulsan el diálogo o son exclusivamente informativos y unidireccionales con el propósito de establecer con claridad qué mecanismos de comunicación se están tomando en cuenta y se están llevando a cabo en la escuela.

A continuación, se presentan casos de directivos y directivas que evidencian estrategias para establecer mecanismos de comunicación con padres, madres y estudiantes. Se han agrupado las citas según las siguientes categorías:

Categoría 1: Comunicación abierta para padres y estudiantes

Categoría 2: Uso de recursos de la comunidad

Categoría 1: Comunicación abierta para padres y estudiantes

Lo primero es dar apertura al diálogo. La dirección no puede ser un lugar donde solamente algunos ingresan. El padre de familia no tiene por qué tener dificultad para dialogar con los directores o subdirectores sobre alguna situación que puede presentarse en el aula o en la casa. Los estudiantes también pueden ir a la dirección o, cuando nosotros visitamos las aulas, dialogamos de qué quisieran para su escuela. Vamos recogiendo información de cómo quieren que sean algunas actividades, y ahí también tienen a su representante del municipio escolar. La comunicación es fluida.

(Jesús Vílchez, Junín, Primaria)

Creo que, al desarrollar una comunicación más directa con el estudiante, también apoyamos nosotros en el desarrollo de su autonomía porque muchos de ellos plantean sugerencias para poder mejorar en la enseñanza-aprendizaje vía remota por WhatsApp, cosa que nosotros la consideramos, la analizamos, la implementamos. También muchos de ellos llaman a dirección para poder plantear algunas observaciones que se esté dando en algunas sesiones referente a conductas inadecuadas.

(Edwin Oré, Junín, Secundaria)

Categoría 2: Uso de recursos de la comunidad

Se trabaja con el parlante. También de esa manera se comunica a los padres que no logran comunicarse. A ellos se les dice a dónde pueden acudir ellos para brindarles cualquier información. Se coloca en el frontis de la institución el teléfono del director, de la maestra para aquellos que pierden su celular.

(Eva Torres, San Martín, Inicial)

Con los padres y los estudiantes se hizo desde inicio de año con las fichas diagnósticas. Primero hemos conocido los medios virtuales de los estudiantes. Esto nos ha permitido identificar a los estudiantes que se contactan de manera permanente, los que son intermitentes y los que no están contactados. Esa información la trabajan los docentes y, a partir de ello, nosotros hemos elaborado varias estadísticas, por ejemplo, conocer qué estudiantes trabajan en cuarto y quinto año de secundaria, otros que son sostén de la familia, para que, a partir de ello, como docentes saber qué oportunidad darle al estudiante. Nos comunicamos por llamada, WhatsApp, también tenemos un psicólogo y auxiliar de educación que hacen seguimiento, llaman a los padres en caso un estudiante falte.

(Rina Caverro, Ancash, Secundaria)

5.1.3. Estrategias para promover la participación de la comunidad educativa en la planificación y evaluación institucional

Una institución educativa enfocada en el logro de aprendizajes requiere de relaciones interpersonales basadas en el buen trato que generen un clima de convivencia democrático, además de vínculos estrechos y efectivos entre la escuela y la comunidad educativa. Como líder pedagógico/a autónomo/a, es importante impulsar procesos participativos, ya que estos contribuyen a la gestión de la IE en tanto permiten que los miembros de la comunidad educativa estén al tanto de cuáles son sus responsabilidades y puedan involucrarse en la implementación de las distintas actividades. Asimismo, debemos tomar en cuenta que, mientras más al tanto estén de cuáles son los objetivos, metas y actividades de la IE, de mejor manera, podrán comprometerse al logro de estos.

A continuación, se presentan estrategias de directivos y directivas para promover la participación de la comunidad educativa en la planificación y evaluación institucional. Se han agrupado las citas según las siguientes categorías:

Categoría 1: Participación en la creación de documentos institucionales

Categoría 2: Involucramiento de docentes

Categoría 3: Involucramiento de madres y padres de familia, y estudiantes

Categoría 1: Participación en la creación de documentos institucionales

Trabajamos el PEI de manera presencial. Se realizó con el equipo directivo y se nutrió con algunos de los docentes. Luego, se socializó con todo el personal docente de la IE. Luego de eso, en la segunda semana de gestión, hemos vuelto a evaluar el Plan Anual de Trabajo (PAT), el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Reglamento Interno (RI), que también ha sido reajustado. Los profesores siempre están involucrados en los procesos de planificación y evaluación de nuestra IE.

(Rina Cavero, Ancash, Secundaria)

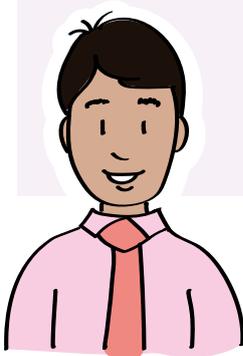
Para la finalización del año escolar, también hemos hecho el informe de gestión anual con respecto a los compromisos de gestión. Conjuntamente hemos ido evaluando, y hemos visto hasta dónde hemos llegado para que, a partir de esa línea de base, podamos tomar otras medidas o acciones para el siguiente año. Estudiantes y padres de familia participan en la actualización de los instrumentos de gestión que hemos tenido. Ahora que vamos a tener nuestra jornada, estamos planificando qué acciones hemos ido priorizando o considerando en los instrumentos de gestión, y también en la evaluación, que la vamos a hacer a final de año.

(Rosalyn Soto, Cusco, Primaria)

Categoría 2: Involucramiento de docentes

Con los docentes, se han realizado adaptaciones correspondientes de todo lo que la plataforma nos facilita para establecer las experiencias de los estudiantes.

(Prudencio Félix, Ancash, Secundaria)



Siempre ha existido participación interactiva, activa y dinámica por parte de los profesores, y se involucran y se comprometen a la vez en todas las acciones que vayamos a realizar.

(Rosalyn Soto, Cusco, Primaria)

Categoría 3: Involucramiento de madres y padres de familia, y estudiantes

En el mes de marzo, en las semanas de gestión, invitamos a los representantes de los padres de familia, en este caso a la APAFA, días donde se ve el reglamento interno. Se busca que ellos conozcan el PAT y ellos tienen su aporte de cómo podría cambiar y podría mejorar en unos términos nuestras normas de convivencia.

(Jesús Vilchez, Junín, Primaria)

Selecciono un grupo de padres al azar para poder ir realizando estas llamadas y también encuestas a través del Google Form que se llega bastante rápido. Con esta información, analizo.

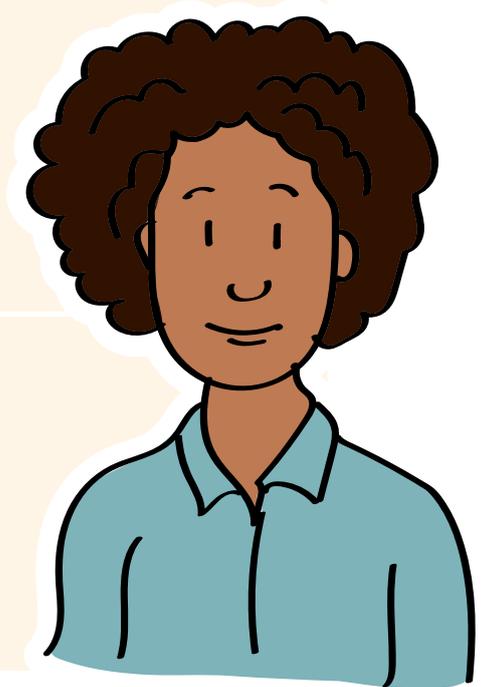
(Yuliana Ruiz, Piura, Primaria)

En cuanto a la planificación, los padres de familia siempre estuvieron dispuestos a dar su tiempo para que las actividades del PAT se den y tenga que ejecutarse...sobre la matrícula, atención con Qali Warma, Mi Mantenimiento, reuniones técnico-pedagógica, tales actividades se han ejecutado desde el escenario presencial o también remoto, o mixta siempre considerando sus tiempos.

(Dolores Zelada, La Libertad, Inicial)

Tanto estudiantes como padres de familia participan en la actualización y en el seguimiento. Ahora que vamos a tener nuestra jornada, estamos planificando qué acciones hemos ido priorizando o considerando en los instrumentos de gestión, y también en la evaluación.

(Rosalyn Soto, Cusco, Primaria)



5.1.4. Reflexionemos

Reflexiones desde mi rol como directivo o directiva ¿De qué manera ejerzo un liderazgo autónomo para gestionar la dimensión estratégica?
<p>Procesos de rendición de cuentas</p> <p><u>¿De qué manera garantizo que se realicen procesos de rendición de cuentas en la IE?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo son los procesos de rendición de cuentas en mi IE actualmente? • ¿Promuevo el uso reflexivo de los datos con los miembros de la comunidad educativa? • ¿De qué maneras garantizo que los resultados de aprendizaje sean conocidos por la comunidad educativa? • ¿Genero espacios de reflexión con las madres y padres de familia respecto a los resultados de los logros de aprendizaje de las y los estudiantes? • ¿Qué acciones debo tomar para garantizar este proceso? • ¿Qué decisiones debo tomar?
<p>Comunicación con padres, madres y estudiantes de IE</p> <p><u>¿De qué manera garantizo la comunicación con padres, madres y estudiantes?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Tengo una actitud de apertura y escucha que genera confianza en los demás miembros de la comunidad educativa para que se comuniquen con libertad respecto a sus necesidades, dificultades o propuestas? • ¿Establezco canales de comunicación apropiados para promover una comunicación fluida? • ¿Qué acciones debo realizar para garantizar este proceso? • ¿Qué decisiones debo tomar?
<p>Participación de miembros de la comunidad educativa</p> <p><u>¿De qué manera garantizo la participación de los diferentes miembros de la comunidad educativa en los procesos de planificación y evaluación?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué acciones debo realizar para garantizar este proceso? • ¿Con qué aliados o aliadas cuento? • ¿Qué decisiones debo tomar?

5.2. Liderazgo autónomo en la gestión de la dimensión pedagógica

Para identificar cómo podemos establecer un liderazgo autónomo en la gestión pedagógica, revisemos, en primer lugar, algunas ideas clave:

- La dimensión pedagógica enmarca las acciones para garantizar el logro de aprendizaje de la IE.
- Se enmarca en las orientaciones del CNEB.
- Son acciones relacionadas con los procesos de planificación curricular, fortalecimiento docente, acompañamiento pedagógico y trabajo colaborativo.

5.2.1. Estrategias para la realización de una planificación curricular de acuerdo con el contexto

La importancia del diagnóstico y el proceso de planificación

Los procesos de planificación curricular son exitosos en la medida en que logran responder a las demandas formativas de los y las estudiantes. Adicionalmente, se debe considerar, de manera oportuna, la identidad territorial de la comunidad local, así como las características socioeconómicas de las familias. La pandemia, por ejemplo, ha hecho muy visible la importancia de conocer las condiciones y acceso de conectividad de los y las estudiantes de la IE. Toda esta información ha sido parte del diagnóstico pedagógico e integral que es necesario realizar de manera organizada al inicio de cada año escolar.

El resultado del diagnóstico demostrará qué aspectos son los que se deben tomar en cuenta en el proceso de planificación curricular. También, a través de este, se identifica a las y los estudiantes que necesitan mayor apoyo en el proceso pedagógico y permitirá a las y los docentes conocer la realidad del/de la estudiante en general. Es así como el proceso de diagnóstico abarca la situación real del/de la estudiante en cuanto al logro de aprendizaje, el alcance de la competencia y desempeño esperado, pero también permite conocer las dimensiones socioemocionales y condiciones integrales del/de la estudiante. En todo este proceso, ha sido pertinente que el directivo o directiva de la IE planifique y programe, de manera oportuna, la aplicación de los procesos de diagnóstico por cada nivel y grado de la IE, así como también, ha sido importante que considere espacios de trabajo colegiado donde se analice, en primera instancia, el diagnóstico y facilite que estos resultados sean la base para elaborar la planificación curricular anual, tomando como punto de partida el trabajo colaborativo entre los y las docentes.

Análisis de la plataforma AeC

En el contexto de la no presencialidad, se ha contado con las orientaciones de la estrategia AeC, la cual está planificada en el marco del CNEB. Frente a ello, los y las docentes se han enfrentado al desafío de establecer un proceso de adecuación y adaptación de contenidos que sean pertinentes a las necesidades y características de las y los estudiantes. Es decir, no ha bastado con difundir las indicaciones de la plataforma; se ha requerido, además, como parte del trabajo colegiado dirigido por el directivo o directiva de la IE, reuniones de trabajo colegiado donde se analice los contenidos de la plataforma y se realicen las adecuaciones necesarias para la planificación curricular, y así lograr que esta responda al contexto de la IE.

A continuación, se presentan casos de directivos y directiva que evidencian algunas estrategias para realizar una planificación curricular de acuerdo con el contexto. Se han agrupado las citas según las siguientes categorías:

Categoría 1: Identificando las necesidades de estudiantes

Categoría 2: Uso de diagnóstico previo

Categoría 3: Adaptación de recursos

Categoría 4: Trabajo en redes educativas rurales

Categoría 1: Identificando las necesidades de estudiantes

Los docentes van adaptando según las necesidades de sus estudiantes. De esa manera, trabajamos con el Aprendo en Casa desde la plataforma, seguimos contextualizando a las necesidades e intereses de nuestros estudiantes.

(Eva Torres, San Martín, Inicial)

Caracterizamos a los estudiantes, por sección tomamos todos datos, desde los personales ...de conectividad. Ahora es muy importante saber dónde viven, muchos ahora están en la zona rural ...es importante conocerlos, de tal manera saber con qué niños contamos.

(Jesús Vílchez, Junín, Primaria)

Hemos partido de hacer una identificación de las necesidades de los estudiantes con una prueba diagnóstica, y ahora con la consolidación de los aprendizajes que se da en julio. Cada grado tiene su reunión colegiada. En lo posible, yo trato de acompañar. Si es que no estoy yo, acompañan los subdirectores o los coordinadores (ellos sí están de manera permanente).

(Rina Cavero, Ancash, Secundaria)

Cada docente contextualiza de acuerdo con las necesidades, características, intereses de los estudiantes ya que la planificación tiene que responder a la diversidad, considerando los ritmos y estilos de aprendizaje.

(Rosalyn Soto, Cusco, Primaria)

Otro insumo muy importante es el recojo de información a través de la coordinación de tutoría de las familias.

(Edwin Oré, Junín, Secundaria)

Categoría 2: Uso de diagnóstico previo

También se usan los resultados del año anterior, ya con todos estos insumos empezamos a planificar para luego realizar la evaluación diagnóstica para hacer la programación y más adelante lograr los aprendizajes esperados. Vemos en qué situación se encuentra para programar para más adelante.

(Jesús Vélchez, Junín, Primaria)

Lo más importante que nosotros hacemos siempre es utilizar los resultados de aprendizaje de los años anteriores. Usualmente lo hacemos en las primeras semanas de cada jornada educativa y también se ve un diagnóstico de cómo están comenzando los estudiantes.

(Edwin Oré, Junín, Secundaria)

Categoría 3: Adaptación de recursos

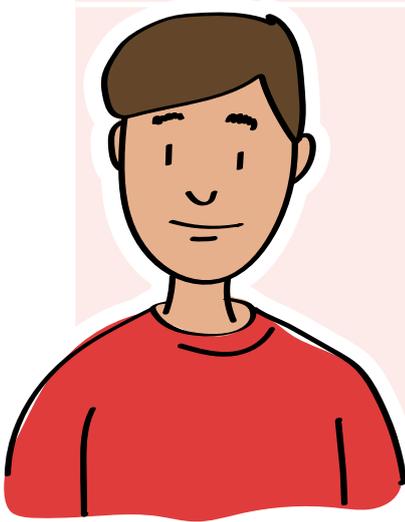
Nosotros leemos la situación significativa que puede ser de otra realidad, otro país. Analizamos los elementos de esta situación significativa con los maestros y, a partir de ello, lo contextualizamos. Nos preguntamos lo siguiente: ¿esto ocurre aquí? ¿de qué manera ocurre aquí en nuestra localidad? Surge la necesidad de contextualizar a nuestra localidad y a la necesidad de nuestro estudiante.

(Rina Cavero, Ancash, Secundaria)

Categoría 4: Trabajo en Redes Educativas Rurales

Formamos parte de una zona rural, trabajamos en red y todo se hace a través de red, las reuniones colegiadas, a nivel de institución, cada institución es diferente.

(Wilder Jacobo, La Libertad, Primaria)



En mi caso, como ya le indiqué, en la plataforma Aprendo en Casa, no hay quechua central de Ancash. Entonces yo tengo que enseñar mi idioma. Entonces, yo les pregunto cuál es el panorama, cómo entienden... Entonces yo desde ahí, jalo mi situación significativa, llevo, contextualizo. Es más, cuando yo les enseño en quechua, escribo el quechua, y ellos me entienden.

(Hugo Márquez, Ancash, Primaria y secundaria)

5.2.2. Estrategias para identificar las necesidades formativas de las y los docentes

Asumir un liderazgo pedagógico autónomo es tener en cuenta que, como directivo o directiva, se debe garantizar procesos de acompañamiento y monitoreo pedagógico a las y los docentes de su IE bajo el enfoque crítico reflexivo que permita generar una reflexión sobre la propia práctica pedagógica, para identificar las fortalezas, los aspectos de mejora y los compromisos colectivos que lleven al logro de los objetivos. Este proceso no es ajeno a las funciones del directivo o directiva de la IE; para ejercer una gestión oportuna, es importante, como líder pedagógico/a autónomo/a, analizar, de manera objetiva, los resultados del acompañamiento y monitoreo pedagógico, identificar las necesidades comunes, realizar espacios individuales y colectivos de reflexión, y, por último, tomar decisiones oportunas de cómo abordar dichas necesidades. Estas necesidades identificadas pueden clasificarse en priorizadas y no priorizadas, lo cual podrá lograrse después de un proceso de sistematización y análisis de información.

A continuación, se presentan casos de directivos y directivas que evidencian algunas estrategias para identificar las necesidades formativas de las y los docentes. Se han agrupado las citas según la siguiente categoría:

Categoría 1: Monitoreo y diálogo reflexivo

Categoría 1: Monitoreo y diálogo reflexivo

Lo principal es conocerlos a ellos, y hacer seguimiento de su trabajo, observarlos en los trabajos colegiados, saber qué piensan y en estos espacios es necesario hacerlos participar. En esta participación dan a conocer sus necesidades, intereses, y preocupaciones...ahí ya los voy conociendo, de tal manera de que podamos identificar qué le falta al docente para poder contribuir a la mejora de su trabajo.

(Jesús Vílchez, Junín, Primaria)

Realizamos un seguimiento a los docentes. A partir de ese seguimiento, con una ficha identificamos las necesidades formativas de los docentes.

(Rina Caveró, Ancash, Secundaria)

Nos preguntamos ¿Qué nos está faltando? ¿Qué me está faltando a mi como docente? Y si ustedes también ven de mi persona, me lo dicen sin problema”.

(Hugo Márquez, Ancash, Primaria y secundaria)

A través del acompañamiento y monitoreo pedagógico que vamos implementando en nuestra institución, nosotros identificamos las necesidades formativas de nuestros docentes.

(Edwin Oré, Junín, Secundaria)

Yo tengo también diálogo, y está también dentro de mi plan de monitoreo, pero es un diálogo ya más personal, donde vamos conversando con el maestro, y en función a las actividades pedagógicas que viene implementando, se le destaca las fortalezas y oportunidades de mejora y también asumen compromisos y, en función a esas necesidades de mejora, voy identificando estas necesidades formativas.

(Rosaly Soto, Cusco, Primaria)

Una vez realizado el monitoreo ya es el trabajo de reflexión pedagógica, de acción con ellos, una vez que ya he observado su trabajo.

(Yuliana Ruiz, Piura, Primaria)

5.2.3. Estrategias para fortalecer a las y los docentes

Las actividades de fortalecimiento docente son variadas: en las escuelas, se realizan GIA, talleres, reuniones CAP, entre otras. Lo importante que se debe tener en cuenta es que estas actividades deben desarrollarse tomando en cuenta las necesidades formativas identificadas y priorizadas. De esta manera, el directivo o directiva a cargo debe garantizar que estos espacios tengan, como agenda o temática, el abordaje de la necesidad formativa docente priorizada. Además, deberá generar, en dicho espacio de fortalecimiento, la elaboración de un plan o acuerdos que se orienten a poner en práctica lo aprendido en el marco del logro de los aprendizajes.

A continuación, se presentan casos de directivos y directivas que evidencian algunas estrategias para el fortalecimiento docente. Se han agrupado las citas según las siguientes categorías:

Categoría 1: Acciones individuales

Categoría 2: Acciones grupales

Categoría 3: Comunidades de redes

Categoría 1: Acciones individuales

Cuando se hace el diálogo individualizado con ellos, pues podemos darles a conocer una experiencia de aprendizaje.

(Jesús Vilchez, Junín, Primaria)

Siempre parto por el aspecto socioemocional, animándolos, destacando siempre las fortalezas que tienen a nivel individual, a nivel grupal, y también respondiendo a sus necesidades y demandas a través de las prácticas colaborativas para el fortalecimiento de sus capacidades.

(Rosaly Soto, Cusco, Primaria)

Categoría 2: Acciones grupales

A través de trabajos colegiados, de GIA o de talleres, justamente pues identificando estas necesidades se parte de ahí y veo en qué necesitan fortalecer.

(Yuliana Ruiz, Piura, Primaria)

Hacemos talleres, esta es una forma de trabajo con ellos.

(Rina Cavero, Ancash, Secundaria)

Empezamos con los subdirectores y coordinadores de manera presencial todos los miércoles, y luego de eso se empieza a trabajar con los docentes, y se trabaja en talleres por grados.

(Rina Cavero, Ancash, Secundaria)

Yo desarrollo jornadas de reflexión. Entonces, desarrollan un tema determinado. Por decir, lo que es el estrés, el cuidado, la regulación de nuestras emociones. Abordamos entre los miembros de la comisión, preparamos un PPT y lo socializamos en la jornada de reflexión.

(Hugo Márquez, Ancash, Primaria y secundaria)

Entonces, también hicimos una jornada de reflexión sobre los roles de los padres, de los alumnos, de los docentes. Entonces, ellos mismos se daban cuenta qué tanto habían avanzado en el 2020 o cómo habían trabajado.

(Hugo Márquez, Ancash, Primaria y secundaria)

Otra estrategia es la jornada de interaprendizaje, que vamos implementando, usualmente, una vez al mes, donde el docente tiene la autonomía de poder compartir los mejores aprendizajes, las mejores experiencias de aprendizaje que desarrolla con sus estudiantes con el objetivo de que todos los demás podamos también colaborar en ella o adoptarlas.

(Edwin Oré, Junín, Secundaria)

Poder realizar mayor análisis con investigación, desde luego, de las propias prácticas pedagógicas. En función a eso, vamos implementando estrategias y esas nuevas estrategias como, por ejemplo, estrategias de retroalimentación, estrategias de monitoreo, las implementamos a través de las CAP.

(Edwin Oré, Junín, Secundaria)

Categoría 3: Comunidades de redes

Como somos de una institución bien lejana, los demás colegas tenemos reuniones que hemos hecho para compartir experiencias. A distancia, hemos programado los lunes a las ocho para un trabajo colegiado y compartir experiencias de trabajo.

(Wilder Jacobo, La Libertad, Primaria)

Planificamos en coordinación con apoyo de especialistas el abordaje de alguna temática que responda a las necesidades formativas de los maestros.

(Prudencio Félix, Ancash, Secundaria)

5.2.4. Estrategias para promover el trabajo colaborativo con las y los docentes

El trabajo colectivo entre docentes en la IE es una interacción constante y, desde el rol como directivo o directiva que ejerce un liderazgo pedagógico autónomo, se debe generar que la escuela cuente con un espacio de confianza y relaciones positivas que permita el desarrollo de interacciones basadas en el respeto mutuo y en una cultura de colaboración. Se requiere el compromiso de compartir valores y estructuras de comunicación donde prime la autonomía individual de los miembros y el apoyo hacia el/la otro/a. El trabajo colaborativo favorece el aprendizaje social basado en el diálogo, la escucha, la reflexión crítica y la comprensión común. Todo esto permitirá que el directivo o directiva abra caminos hacia la identificación de alternativas de mejora, partiendo del compartir de experiencias y perspectivas diversas.

A continuación, se presentan casos de directivos y directivas que evidencian algunas estrategias para promover el trabajo colaborativo con las y los docentes. Se han agrupado las citas según las siguientes categorías:

Categoría 1: Clima adecuado para reuniones

Categoría 2: Proyectos de aprendizajes con varios actores

Categoría 1: Clima adecuado para reuniones

Se busca que haya siempre un clima adecuado, una adecuada participación, que la participación sea activa. Además, se plantea reflexionar a partir de casos pues que salen de ahí mismo de la situación que yo observo, de tal modo que ellos se sientan identificados y, en esa reflexión, lleguen a reconocer situaciones similares y también analizar la información.

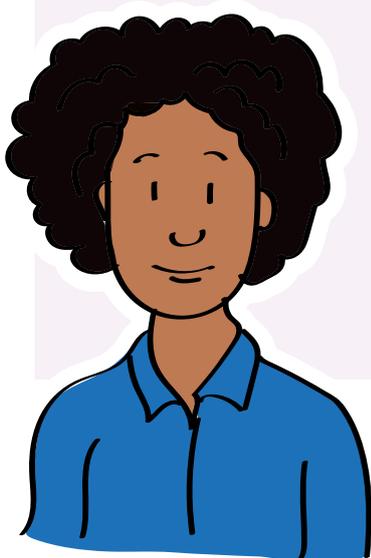
(Yuliana Ruiz, Piura, Primaria)

Los profesores, ahora, se reúnen todos los días para ver cómo les ha ido. La planificación de la experiencia de aprendizaje la trabajan de manera articulada. Si bien es cierto la estrategia nos proporciona algunos aspectos, ellos ya van insertando el desempeño más relevante.

(Rina Caveró, Ancash, Secundaria)

Plantear reuniones diferenciadas por ciclos para planificar en función a algunas necesidades formativas y de interés. Por ejemplo, de manera semanal, nosotros tenemos nuestras reuniones colegiadas para evaluar actividades de la semana. De repente, ahí ha surgido o tengamos alguna actividad muy próxima.

(Rosaly Soto, Cusco, Primaria)

Categoría 2: Proyectos de aprendizaje con varios actores

Una de ellas, la más importante durante la planificación, es la implementación de proyectos de aprendizaje porque ahí, un proyecto implica no solo un área, sino hasta 05 o 06 áreas que tienen que sumarse para poder conseguir aquello que se está planteando como propósito en el proyecto. Usualmente son los trabajos colegiados por áreas y también institución, inter-áreas.

(Edwin Oré, Junín, Secundaria)

5.2.5. Reflexionemos

Reflexiones desde mi rol como directivo o directiva ¿De qué manera ejerzo un liderazgo autónomo para gestionar la dimensión pedagógica?
<p>Procesos de planificación curricular</p> <p><u>¿De qué manera garantizo los procesos de planificación curricular en la escuela?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Promuevo la realización de procesos de diagnóstico integral (logro de aprendizajes y características de las y los estudiantes)? • ¿Qué acciones debo realizar para garantizar este proceso? • ¿Con qué aliados y aliadas cuento? • ¿Qué decisiones debo tomar?
<p>Identificación de necesidades formativas de las y los docentes de la IE</p> <p><u>¿De qué manera garantizo la identificación de las necesidades formativas de las y los docentes de la IE?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Tengo una actitud de apertura y escucha que genera confianza en los demás miembros de la comunidad educativa para que se comuniquen con libertad respecto a sus necesidades, dificultades o propuestas? • ¿He logrado identificar las necesidades formativas de las y los docentes de la IE? • ¿Qué aspectos he encontrado en común? • ¿Realizo un proceso de sistematización y análisis de información acerca del resultado del acompañamiento que llevo a cabo? • ¿Realizo un proceso de priorización de necesidades formativas por abordar? • ¿Qué acciones debo realizar para garantizar este proceso? • ¿Qué decisiones debo tomar?
<p>Actividades para el fortalecimiento docentes</p> <p><u>¿De qué manera garantizo el fortalecimiento de las y los docentes de la IE?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Las actividades de fortalecimiento que se realizan en la IE responden a las necesidades formativas identificadas? • ¿Qué acciones debo realizar para garantizar este proceso? • ¿Qué decisiones debo tomar?

Trabajo colaborativo

¿De qué manera promuevo una cultura de colaboración entre las y los docentes de la IE?

- ¿De qué manera logró que se establezcan espacios de confianza y reflexión pedagógica?
- ¿Qué acciones debo realizar para garantizar este proceso?
- ¿Qué decisiones debo tomar?

5.3. Ejercer un liderazgo autónomo en la gestión de la dimensión comunitaria

Para identificar cómo podemos establecer un liderazgo autónomo en la gestión comunitaria, revisemos, en primer lugar, algunas ideas clave:

- La dimensión comunitaria se enmarca en la gestión del bienestar escolar de toda la comunidad educativa.
- Se enmarca en las orientaciones del CNEB.
- Son acciones relacionadas con los procesos de gestión de bienestar escolar, el acompañamiento socioemocional a los y las estudiantes, el involucramiento de las familias en el desarrollo de las y los estudiantes, entre otros.

5.3.1. Estrategias para la gestión del bienestar escolar

La gestión del bienestar escolar en la escuela es un aspecto transversal en el cual están involucrados todos los miembros de la comunidad educativa. El bienestar escolar implica la generación de un entorno de convivencia donde todos los miembros de la comunidad educativa actúan bajo lineamientos y normas comunes que impactan de manera positiva en las actitudes individuales y comportamientos colectivos que posibilitan el fin óptimo de la escuela orientada al logro de los aprendizajes de las y los estudiantes. Desde una perspectiva del ejercicio del liderazgo pedagógico autónomo, es importante tomar en cuenta que la implementación de la gestión del bienestar escolar en un proceso que se lleva a cabo, de manera prioritaria, con la participación de las y los docentes de la IE, quienes son los que día a día interactúan con las y los estudiantes. En este marco, los propósitos y actividades planteadas en esta dimensión deben tomar en cuenta la situación de salud socioemocional de las y los docentes, quienes, además de estar capacitada/os en procedimientos, estrategias e instrumentos para trabajar con las y los estudiantes, deben ser capaces de autogestionar sus emociones. Para ello, será importante que se incorporen espacios de diálogo y reflexión dentro de los espacios colegiados. También, se pueden promover actividades orientadas a brindar soporte emocional y motivación a las y los docentes.

A continuación, se presentan casos de directivos y directivas que evidencian algunas estrategias en torno a la gestión del bienestar escolar. Se han agrupado las citas según las siguientes categorías:

Categoría 1: Actividades internas

Categoría 2: Actividades externas

Categoría 1: Actividades internas

A través de trabajos colegiados donde se puede promover el análisis de situaciones que se puedan presentar en la comunidad, recogiendo esta información.

(Yuliana Ruiz, Piura, Primaria)

Todos los jueves hacemos baile terapia con el personal de nuestra IE. Tenemos también las frases motivacionales con la voz de nosotros. Cada lunes se manda una frase motivacional y esa frase se repite en todas las reuniones colegiadas durante la semana.

(Rina Cavero, Ancash, Secundaria)

Realizamos la apropiación de normas de convivencia, identificamos nuestros límites, vemos qué es lo que podemos hacer.

(Wilder Jacobo, La Libertad, Primaria)

Se realiza primero un diagnóstico sobre las situaciones familiares, socioemocionales de cada uno de nuestro/as estudiantes. En función de eso, vamos identificando necesidades formativas en torno a qué podríamos hacer para implementar la convivencia escolar.

(Edwin Oré, Junín, Secundaria)

Otra estrategia son las escuelas de padres que vamos implementando de manera virtual en nuestra institución, donde dan a conocer sus apreciaciones, van compartiendo las sugerencias que nosotros acogemos y también asumen sus propias responsabilidades para que podamos ir mejorando los aprendizajes de nuestros estudiantes.

(Edwin Oré, Junín, Secundaria)

Nosotros nos reunimos frecuentemente cada semana y, si surge una situación particular, lo conversamos con los docentes. Siempre hemos tenido un clima adecuado, para que cuando se tomen acuerdos sean asumidos por todos y sean asumidos con responsabilidad. Entonces, no se trata de imponer, si no, de asumir toda esa responsabilidad y a parte, también, tenemos nuestro reglamento interno y aquí están normadas todas las situaciones.

(Yuliana Ruiz, Piura, Primaria)

Orientamos a través de talleres, de materiales que trabajamos durante la semana. A veces, trabajamos sobre los valores, las actitudes, el respeto, las estrategias. ¿Cómo yo puedo si estoy estresado o estoy triste? También se analiza qué puedo hacer para no estresarme. ¿Cómo puedo controlarme cuando yo estoy enojado? Se aprenden estrategias para respirar, relajarse, salir un poco del mundo donde estás, darles sus ejercicios a los estudiantes y se les pide que también desarrollen a nivel de familia, ¿no? Para que todos cuidemos y regulemos nuestras emociones.

(Hugo Márquez, Ancash, Primaria y secundaria)

Categoría 2: Actividades externas

Se realizan algunos talleres con la psicóloga de la UGEL para ver la contención socioemocional.

(Eva Torres, San Martín, Inicial)

Estamos implementando una estrategia que la hacemos con el apoyo de la UGEL Chanchamayo que, a través de la especialista de convivencia escolar, se ha gestionado un convenio con las universidades y nos han brindado a tres internistas de psicología.

(Jesús Vílchez, Junín, Primaria)

Se dan charlas y se comparten las normas de convivencia. La siguiente semana tenemos una charla de “sácale tarjeta roja a la violencia”.

(Jesús Vílchez, Junín, Primaria)

Tengo bien claro quiénes son mis aliados estratégicos, quienes velan por la seguridad y la buena convivencia a nivel de la comunidad. Tenemos la junta de APAFA, el CONEIM, el teniente gobernador, el agente municipal. Con todos ellos, en un esfuerzo conjunto, siguen vigilantes a cualquier comportamiento que pueda pasar en la escuela.

(Dolores Zelada, La Libertad, Inicial)

Se tienen alianzas con instituciones como el Centro de Emergencia Mujer, la UGEL, el centro de salud. Mediante documentos, se les ha enviado a ellos una relación de temas para ir abordando durante este año.

(Rosaly Soto, Cusco, Primaria)

5.3.2. Estrategias para la realización del acompañamiento socioemocional a las y los estudiantes

Para gestionar los procesos de aprendizaje y que estos sean efectivos, es necesario tomar en cuenta la situación socioemocional de las y los estudiantes. Este aspecto siempre ha estado presente como parte de las actividades de las escuelas; sin embargo, se ha acentuado su importancia en el actual contexto de la no presencialidad.

Desde el ejercicio del liderazgo pedagógico con autonomía, podemos resaltar que el rol del directivo o directiva cobra mayor relevancia en la conducción de procesos para garantizar la realización del acompañamiento socioemocional a las y los estudiantes. Para esto, se debe considerar partir de un diagnóstico donde se incorpore la identificación del estado socioemocional de cada estudiante de la escuela, lo cual puede estar a cargo del Comité de Gestión del Bienestar, lo/as tutor/e/as y también lo/as psicólogo/as de la escuela en caso se cuente con este personal. Asimismo, se deben realizar actividades previamente planificadas donde se consideren acciones diarias (breves actividades de integración y motivación antes del inicio de las actividades pedagógicas con las y los estudiantes, conversaciones individuales con las y los estudiantes, etc.). De manera periódica, en los espacios colegiados, se deben desarrollar procesos de análisis sobre la situación socioemocional de las y los estudiantes de la escuela y proponer un abordaje colectivo con estrategias que respondan a sus necesidades. Tener en cuenta que las estrategias deben considerar que las y los estudiantes necesitan encontrarse con vínculos que los sostengan y les brinden sentido de pertenencia y, de manera paralela e integral, se desarrollen en el marco de metas educativas que encuentren motivadoras.

A continuación, se presentan casos de directivos y directivas que evidencian algunas estrategias en torno a la realización del acompañamiento socioemocional a las y los estudiantes. Se han agrupado las citas según las siguientes categorías:

Categoría 1: Acciones de docentes y equipo directivo

Categoría 2: Acción de psicólogo/as

Categoría 1: Acciones de docentes y equipo directivo

Se les pregunta a los niños cómo están, si les gustó la clase, cómo están en la familia, si están contentos con lo que están haciendo. De esa manera, también ellos van haciendo, van reforzando la parte emocional. También se felicita por el trabajo que han enviado.

(Eva Torres, San Martín, Inicial)

Se ofrece tutoría tanto individual como grupal y además también estamos retomando lo que son las jornadas y encuentros familiares, jornadas a través de las cuales los docentes y los padres de familia van viendo las dificultades y de una u otra manera les enseñan a los padres de familia cómo llegar a sus niños.

(Yuliana Ruiz, Piura, Primaria)

Se están enviando actividades de soporte socioemocional y mensajitos siempre también de lo que ha surgido.

(Rina Cavero, Ancash, Secundaria)

Generalmente, realizo saludos diarios en el grupo WhatsApp, que está inspirado en la pedagogía, en el cariño, en la ternura, preguntándoles por su salud, qué les pasa, qué ocurre en casa, darles la confianza, que tengan los cuidados, y orientándolos para que cumplan los protocolos al salir de casa ...les envío audios, videos de contención socioemocional.

(Dolores Zelada, La Libertad, Inicial)

Es difícil por la conectividad, pero estamos llamando por teléfono, para decir qué hacemos, preguntar qué están ayudando, y así identificar algún riesgo que pueda suceder con los niños o padres de familia. Tenemos muy buen vínculo con los padres de familia.

(Wilder Jacobo, La Libertad, Primaria)

Tenemos un horario en secundaria, en primaria igual, donde, a partir de las 7:45 hasta 8:30, el auxiliar y los tutores desarrollamos actividades de autorregulación y control de las emociones. Básicamente en esta hora, nosotros dialogamos con los estudiantes en función de un PPT compartido o en función de un video compartido.

(Hugo Márquez, Ancash, Primaria y secundaria)

Nosotros tenemos que preparar al estudiante para que pueda recibir sus actividades y participar activamente en el desarrollo de las experiencias de aprendizaje.

(Hugo Márquez, Ancash, Primaria y secundaria)

Usualmente, lo que hacemos es una comunicación más directa a través de la conformación de tutores y co-tutores con grupos de estudiantes minoritarios, cosa que esos grupos de estudiantes minoritarios sientan el soporte socioemocional en aquel docente tutor que siempre los va a escuchar. Es el tutor el primer ente quien está en comunicación con sus estudiantes y, al identificar a algunos estudiantes que requieren mayor acompañamiento, mayor apoyo socioemocional, entonces usualmente trabaja con ellos.

(Edwin Oré, Junín, Secundaria)

A los niños y niñas se les brinda talleres interactivos que responden a sus necesidades. Por ejemplo, como los que hemos tenido el año pasado: cómo organizo mi tiempo libre y mi espacio de trabajo, los peligros de las redes sociales.

(Rosalyn Soto, Cusco, Primaria)

Categoría 2: Acción de psicólogo/as

Contamos con una psicóloga porque somos JEC y ella es quien diseña, formula las actividades de soporte socioemocional para que trabajen los maestros con los estudiantes y las familias y esas actividades se dan en la semana.

(Prudencio Félix, Ancash, Secundaria)

Los internistas realizan el acompañamiento, pero en coordinación con la dirección, igual las actividades para los padres y docentes.

(Jesús Vílchez, Junín, Primaria)

Tenemos el apoyo del psicólogo. El psicólogo nos ayuda mucho cuando, por ejemplo, si hay una situación de un estudiante que tiene algún problema, se comunica inmediatamente y él tiene la función de darle seguimiento a ello, también a los estudiantes.

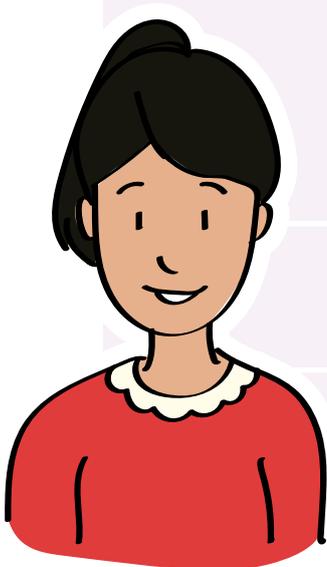
(Rina Caverro, Ancash, Secundaria)

Tenemos un departamento del área de Psicología.

(Edwin Oré, Junín, Secundaria)

Son muy importantes, sobre todo en el acompañamiento socioemocional de nuestros estudiantes que lo requieran.

(Edwin Oré, Junín, Secundaria)



5.3.3. Estrategias para promover el involucramiento de las familias en los procesos de aprendizaje de las y los estudiantes

El rol de las familias en el proceso de formación de los estudiantes es fundamental para alcanzar los logros de aprendizaje esperados. En este marco, como IE se debe planificar actividades específicas donde se involucre a padres y madres de familia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de manera efectiva. Es fundamental que las familias estén informadas de los resultados de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de manera periódica, y esto debe ir acompañado de un proceso de reflexión y generación de compromisos con las familias. Además, dentro del rol de la IE se debe asumir la necesidad de sensibilizar y capacitar las familias para que realicen el acompañamiento a los estudiantes; con este propósito se realizan escuelas de padres, charlas informativas, talleres, etc. Por ejemplo, en el marco de la estrategia AeC, los directivos y docentes han desarrollado reuniones periódicas con las familias donde se les explica los propósitos pedagógicos que trabajarán con los estudiantes cada semana y/o mes.

A continuación, se presentan casos de directivos que evidencian algunas estrategias para promover el involucramiento de las familias en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Se han agrupado las citas según las siguientes categorías:

Categoría 1: Involucramiento de la comunidad

Categoría 2: Individual caso a caso

Categoría 1: Involucramiento de la comunidad

Los alumnos, en función a lo que van investigando, van desarrollando sus actividades con apoyo familiar, con apoyo de los Yachaq, nos van devolviendo, nos van entregando su trabajito y nosotros hacemos la retroalimentación. Puede ser individual o, en la siguiente clase, la retroalimentación grupal, de acuerdo a sus necesidades del estudiante. Nosotros hemos hecho que nuestros estudiantes acudan a los Yachaq, a los sabios andinos, a los abuelitos.

(Hugo Márquez, Ancash, Primaria y secundaria)

Le hemos pedido a la UGEL que ejecutara un plan a través de la radio. Nosotros hicimos solamente un programa invitando.

(Rina Caveró, Ancash, Secundaria)

También ha intervenido el Centro de Emergencia Mujer en el tema de violencia. Entonces hay una serie de talleres que ya han ido participando.

(Rosalyn Soto, Cusco, Primaria)

Categoría 2: Individual caso a caso

Asesoramos a los padres de familia de cómo deben apoyar a los estudiantes en tiempos de pandemia, esto lo hizo un psicólogo, lo hemos hecho por zoom y lo pusimos en la página de la IE. Se presentan muchos casos, principalmente pues, a veces, los padres cuando volvían al trabajo los niños ya no ingresaban.

(Jesús Vílchez, Junín, Primaria)

Hemos tenido que llamar nosotros los directivos a los padres para que vengan y lograr el 100% y, cuando ya no se puede, se han hecho las visitas a las familias.

(Rina Cavero, Ancash, Secundaria)

Me ajusto a los horarios de los padres, no interfiriendo en sus actividades de casa y de campo.

(Dolores Zelada, La Libertad, Inicial)

Muchos padres trabajan en la chacra, entonces nosotros conversamos, dialogamos, les presentamos su material de trabajo, les explicamos el propósito, el reto, las capacidades, las competencias a trabajar, los criterios de evaluación, la evidencia, qué quiero yo del alumno hoy día.

(Hugo Márquez, Ancash, Primaria y secundaria)

Se conforman grupos de WhatsApp de padres de familia de la institución educativa, donde ellos también tienen opción a participar, a hacer sus consultas, donde también nosotros enviamos nuestros comunicados y estamos en constante información con los padres de familia. El padre de familia puede comunicarse de manera directa, ya sea con dirección o con los docentes para que puedan tener información mucho más real y directa sobre la situación de sus hijos.

(Edwin Oré, Junín, Secundaria)

Las maestras, en este caso, han brindado a los padres de familia sesiones donde, como punto central ha sido el tema de la lectura. En una primera sesión, por ejemplo, les han dado a conocer las técnicas y estrategias de lectura. En otra sesión, los procesos didácticos para que los papás enseñen a sus hijos a leer. Entonces, ha habido muy buena acogida por parte de los padres de familia y también lo han implementado de manera paulatina. Utilizamos bastante lo que es el Facebook y ahí enviamos nuestros comunicados, invitaciones a los talleres y otro tema, otra actividad que también hemos ido incorporando es el tema de "Somos familia".

(Rosaly Soto, Cusco, Primaria)

5.3.4. Estrategias para gestionar los conflictos al interior de la IE

La institución educativa, como parte de una comunidad integrada por diferentes miembros (directivo/a, docentes, estudiantes, administrativo/as, personal de psicología, familias, autoridades locales, entre otros) no está libre de que se puedan presentar conflictos entre ellos o ellas. Ante esta situación, será muy importante el ejercicio del liderazgo autónomo del directivo o directiva, que deberá conocer a profundidad las problemáticas de la IE y deberá encauzar la mejor forma de enfrentar dichos conflictos.

Para gestionar los conflictos que involucran a las y los estudiantes, existe una serie de orientaciones y protocolos que proporcionan las herramientas necesarias para implementar las estrategias de la tutoría individual, tutoría grupal, normas de convivencias, entre otros. Sin embargo, es relevante tener en cuenta que, como parte del rol del directivo/a como líder pedagógico/a, es necesario establecer mecanismos para generar un clima adecuado de convivencia entre las y los docentes, y el personal administrativo. Para ello, como director/a, debe poner en práctica estrategias, como el diálogo reflexivo, que le permitan canalizar los conflictos hacia la mejora de la convivencia.

A continuación, se presentan casos de directivos y directivas que evidencian algunas estrategias para gestionar los conflictos al interior de la IE. Se han agrupado las citas según la siguiente categoría:

Categoría 1: Diversas acciones

Categoría 1: Diversas acciones

Se reúnen semanalmente con los tutores para recoger alertas, situaciones donde digamos hay problemas de convivencia, conflictos que se generan tanto de padres con estudiantes, maestros, etc.

(Prudencio Félix, Ancash, Secundaria)

Comenzábamos con una dinámica de lo que más aprecian de ti y ese encuentro permitió que tal vez los que resisten se dieron cuenta que todos merecen el mismo respeto y que se debe tratar a todos con igualdad, con esa cordialidad.

(Rina Cavelero, Ancash, Secundaria)

Cuando usualmente se presenta algún tipo de conflicto, nosotros lo primero que hacemos es establecer el diálogo reflexivo. Es una estrategia muy, aparentemente elemental, pero muy importante. Porque gracias al diálogo reflexivo podemos, primero, escuchar las perspectivas diferentes; luego, analizarlas y, ante ello, planteamos en conjunto estrategias de mejora y llegamos a compromisos para que podamos asumir ello en lo que tal vez se planteó el conflicto.

(Edwin Oré, Junín, Secundaria)

Se les ha dado a conocer a los profesores y estudiantes los protocolos de atención en caso de violencia. En este caso, se ha trabajado con los chicos de sexto solamente los casos de violencia entre estudiantes. Y con los profesores, saben todos, en este caso, el protocolo completo, en cada uno de los casos de violencia. Siempre está claro en cada uno de los integrantes del Comité de Tutoría que los protocolos debemos ir utilizando en caso se presente algún tipo de conflicto, según el protocolo.

(Rosalyn Soto, Cusco, Primaria)

5.3.5. Reflexionemos

Reflexiones desde mi rol como directivo o directiva
¿De qué manera ejerzo un liderazgo autónomo para gestionar la dimensión comunitaria?

Estrategias para la gestión del bienestar escolar

¿De qué manera implemento estrategias para la gestión del bienestar escolar?

- ¿De qué manera organizo a la comunidad educativa para implementar las estrategias de gestión del bienestar escolar?
- ¿Qué acciones debo realizar para garantizar este proceso?
- ¿Con qué aliados y aliadas cuento?
- ¿Qué decisiones debo tomar?

Estrategias para el acompañamiento socioemocional a estudiantes

¿Promuevo estrategias para la realización del acompañamiento socioemocional a las y los estudiantes?

- ¿He realizado un diagnóstico de la situación socioemocional de las y los estudiantes?
- ¿Incorporo el análisis de la situación socioemocional de las y los estudiantes en los espacios colegiados para su abordaje colectivo?
- ¿Qué acciones debo realizar para garantizar este proceso?
- ¿Con qué aliados y aliadas cuento?
- ¿Qué decisiones debo tomar?

Estrategias para lograr el involucramiento de las familias en los procesos de aprendizaje

¿De qué manera promuevo estrategias para lograr el involucramiento de las familias en los procesos de aprendizaje de las y los estudiantes?

- ¿De qué manera promuevo la sensibilización a las familias sobre el acompañamiento a las y los estudiantes?
- ¿He realizado acciones de asesoramiento a las familias para que realicen el acompañamiento a las y los estudiantes?
- ¿Qué acciones debo realizar para garantizar este proceso?
- ¿Qué decisiones debo tomar?

Gestión de conflictos al interior de la IE

¿De qué manera gestiono los conflictos al interior de la IE?

- ¿Promuevo estrategias para gestionar los conflictos al interior de la IE?
- ¿Promuevo un clima adecuado de convivencia entre el personal de la IE?
- ¿Qué estrategias implemento para identificar y atender los conflictos al interior de la IE?
- ¿Qué acciones debo realizar para garantizar este proceso?
- ¿Con qué aliados y aliadas cuento?
- ¿Qué decisiones debo tomar?

5.4. Ejercer un liderazgo autónomo en la gestión de la dimensión administrativa

Para identificar cómo podemos establecer un liderazgo autónomo en la gestión administrativa, es necesario revisar algunas ideas clave:

- La dimensión administrativa abarca las acciones que se realizan para asegurar las condiciones de operatividad de la IE.
- La gestión de esta dimensión impacta de manera directa en las acciones de las demás dimensiones: estratégica, pedagógica y comunitaria.
- Las acciones de esta dimensión están relacionadas con la gestión administrativa de la IE (recursos materiales, financieros y de infraestructura en la IE), la organización del equipo administrativo y el fomento de la participación de los actores de la comunidad educativa.

5.4.1. Estrategias para la gestión administrativa de la IE

El ejercicio de un liderazgo pedagógico autónomo significa promover que los miembros de la comunidad educativa estén organizados en los comités que les corresponden, y sepan cuáles son sus funciones y responsabilidades para que estén en capacidad de asumirlas con el conocimiento y compromiso correspondientes. Esto, a su vez, implica el aprender a delegar, lo que fomenta que los miembros puedan ejercer su propio liderazgo y autonomía a través de la participación en las actividades de la IE para conformar un trabajo en equipo sostenido por la colaboración y la confianza. La gestión administrativa de la institución educativa requiere de un trabajo articulado, que se base en una comunicación fluida y transparente sobre las acciones que se vienen llevando a cabo, con una mirada que fomente el análisis de los logros obtenidos y las dificultades encontradas, y teniendo en mente que, de esta manera, se puede involucrar a los miembros de la comunidad educativa y ellos podrán comprometerse en los distintos niveles en los que es necesaria su participación. Respecto a las responsabilidades específicas del Comité de Gestión de Condiciones Operativas, se debe precisar que las responsabilidades que asuman deberán estar articuladas con las acciones que el personal administrativo ejecuta como parte de sus funciones de apoyo a la gestión escolar.

A continuación, se presentan casos de directivos y directivas que evidencian algunas estrategias para gestionar administrativamente la institución educativa. Se han agrupado las citas según las siguientes categorías:

Categoría 1: Acciones de las madres y padres

Categoría 2: Acciones de las y los docentes

Categoría 3: Acciones de las comisiones y distribución de funciones

Categoría 1: Acciones de las madres y padres

Tenemos dos padres de familia y la auxiliar. Ellos se encargan de velar que todos los niños tengan sus materiales.

(Eva Torres, San Martín, Inicial)

Están comprometidos en la distribución de los alimentos, como es el CAE (Comité de Alimentación Escolar), de manera alterna, con el cumplimiento de los protocolos debidos en cada una de las distribuciones de los alimentos.

(Dolores Zelada, La Libertad, Inicial)

Categoría 2: Acciones de las y los docentes

Los docentes son los que reciben los materiales cuando los traen de la UGEL. Ellos son responsables de los recursos.

(Eva Torres, San Martín, Inicial)

Al inicio del año escolar, en esas dos semanas de gestión, hemos trabajado por comités. Han elaborado sus planes de trabajo y también los han ido socializando con los padres de familia para que conozcan cuáles son las actividades que tienen programadas para el presente año, a fin de que ellos también puedan involucrarse y comprometerse y dar operatividad a la responsabilidad que cada uno tiene.

(Rosaly Soto, Cusco, Primaria)

Categoría 3: Acciones de las comisiones y distribución de funciones

Tenemos formadas nuestras comisiones, entonces el directivo tiene el apoyo del CONEI. Por ejemplo, en el caso de mantenimiento, hace la labor de observador, de garante de que los recursos se estén utilizando tal como corresponde.

(Prudencio Félix, Ancash, Secundaria)

En el aspecto administrativo, tenemos secretaría, biblioteca y personal de servicio... también realizamos trabajo administrativo. En estos momentos, tengo un subdirector administrativo, también la comisión de recursos educativos... con ellos distribuimos el trabajo administrativo. Tenemos una secretaria que se hace cargo, y conmigo realizamos el trabajo.

(Jesús Vílchez, Junín, Primaria)

Trabajamos con la comisión, no trabajamos solos. Siempre a la comisión le damos esa autonomía. Por ejemplo, tenemos una necesidad, se aprueba un plan y a partir de la aprobación de los planes, vamos evaluando cada dos meses, y se hace el balance con la comisión de recursos. Esto también va al CONEI para ver la rendición de gastos y cada uno tiene que ir viendo, de qué manera se distribuye todo.

(Rina Cavero, Ancash, Secundaria)

5.4.2. Estrategias para la organización del equipo administrativo y el equipo pedagógico

El o la líder pedagógico/a que desea ejercer su rol con autonomía está al tanto de que, para que la institución educativa funcione de manera eficiente y efectiva para el logro de sus propósitos y fines, es necesario que los distintos equipos trabajen de manera articulada y colaborativa. Los vínculos y canales de comunicación entre el equipo administrativo y el equipo pedagógico se pueden crear involucrándolos en reuniones, grupos de trabajo generados en aplicativos móviles como WhatsApp e inclusive en espacios destinados exclusivamente al trabajo pedagógico como las Comunidades de Aprendizaje Profesional. Lo relevante es que, de acuerdo con las funciones y con la experticia de los equipos y del personal de la IE, se puedan nutrir y apoyar en las actividades que deben llevarse a cabo para promover el logro de los aprendizajes de las y los estudiantes.

A continuación, se presentan casos de directivos y directivas que evidencian algunas estrategias para organizar el equipo administrativo y el equipo pedagógico de la IE. Se han agrupado las citas según las siguientes categorías:

Categoría 1: Interacción entre el equipo administrativo y pedagógico

Categoría 1: Interacción entre el equipo administrativo y pedagógico

Nosotros tenemos un WhatsApp institucional que no solo está integrado por docentes, sino que ahí también integra la parte administrativa. Entonces, en este grupo de WhatsApp, la información que nosotros vamos poniendo, siempre la ponemos no solo pensando en el docente, sino también en el administrativo porque es el administrativo con el docente quienes se complementan en el trabajo pedagógico. En este grupo de WhatsApp que nosotros hemos formado, ponemos información que el docente debe conocer: aquello que por la parte administrativa logramos recoger, le ponemos esa información para que el docente pueda tomarla en cuenta durante su planificación.

(Edwin Oré, Junín, Secundaria)

Los docentes no son ajenos a las actividades administrativas o tienen desconocimiento, sino que los planes los elaboramos a nivel de comités, pero estos son socializados, revisados y evaluados por toda la plana docente. Entonces, existe una interacción permanente a fin de poder contribuir desde su perspectiva.

(Rosaly Soto, Cusco, Primaria)

Yo tengo mi WhatsApp grupal. Yo tengo 3 personales administrativos. Con ellos yo coordino. Siempre delegándoles y siempre también yo les hago participar, ojo, en todas mis reuniones colegiadas a mi personal administrativo. Ellos están pendientes, ellos saben cuántas horas tienen que trabajar, de qué manera tienen que apoyarme.

(Hugo Márquez, Ancash, Primaria y secundaria)

5.4.3. Reflexionemos

Reflexiones desde mi rol como directivo o directiva
¿De qué manera ejerzo un liderazgo autónomo para gestionar la dimensión administrativa?

Gestión administrativa de la IE: recursos materiales, financieros y de infraestructura en la IE

¿De qué manera realizo la gestión administrativa de la IE?

- En la actualidad, ¿tengo facilidad para delegar funciones y responsabilidades?
- ¿Promuevo que los demás miembros de la comunidad educativa participen de las actividades relacionadas con la gestión de recursos en la IE?
- ¿Promuevo un trabajo en equipo sostenido por la colaboración y la confianza entre el personal de la IE?
- ¿De qué manera fomento que la comunicación entre el personal de la IE sea fluida y transparente?

Trabajo articulado entre personal docente y administrativo

¿De qué manera garantizo que el equipo administrativo y el equipo pedagógico trabajen de manera articulada?

- ¿Establezco espacios y canales de comunicación que faciliten la articulación del trabajo entre los dos equipos mencionados?
- ¿Qué acciones debo realizar para garantizar este proceso?
- ¿Qué decisiones debo tomar?

ORIENTACIONES FINALES

La presente Guía es un insumo que busca aportar al fortalecimiento del liderazgo autónomo de los directivos y directivas de la II.EE. del Perú. Los contenidos, orientaciones y formatos propuestos pueden ser adaptados a la realidad de cada IE.

6.

ANEXOS

Anexo 1: Recursos

Recurso	Ubicación
Orientaciones para el soporte socioemocional a las y los estudiantes frente a la emergencia sanitaria	https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7603
Orientaciones generales para docentes tutoras/es sobre el acompañamiento socioafectivo y cognitivo de las y los estudiantes que reingresan al servicio educativo	https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7602
Orientaciones para la Gestión Escolar de la Continuidad Educativa	http://directivos.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2021/11/Orientaciones-Gestion-Escolar-de-la-continuidad-educativa-vf-3.11.2021.pdf
Orientaciones para el desarrollo de las Comunidades de Aprendizaje Profesional	http://directivos.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2021/04/ORIENTACIONES-PARA-EL-DESARROLLO-CAP.pdf
Orientaciones para realizar la retroalimentación del aprendizaje a las y los estudiantes, y sus familias en el marco de Aprendo en Casa	http://directivos.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2021/03/Orientaciones-para-la-retroalimentacio%CC%81n-docente-estudiante.pdf
Orientaciones para la organización de equipos de gestión: estrategias de liderazgo distribuido para las II. EE. públicas de educación básica	http://directivos.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2021/05/Orientaciones-para-la-organizacio%CC%81n-de-equipos-de-gestio%CC%81n-escolar-VF.pdf
Ficha de mapeo de conectividad	http://directivos.minedu.gob.pe/recursos-de-gestion/orientaciones-para-el-ano-escolar-2021/gestion-escolar-a-distancia/

Anexo 2: GUÍA DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA

Mensaje de introducción:

Día de la entrevista: Buen día, director(a), le saluda **[nombre del representante MINEDU]**. El Ministerio de Educación, a través de la Dirección de Fortalecimiento de la Gestión Escolar, se encuentra recopilando información con el objetivo de elaborar una “Guía de Autonomía y Liderazgo pedagógico” que fortalezca las capacidades de los equipos directivos para promover el análisis y la reflexión en torno a su experiencia de autonomía, así como presentar ejemplos de prácticas de autonomía vinculadas a las dimensiones de la gestión escolar.

El objetivo de esta entrevista es recoger su experiencia como líder pedagógico/a en la gestión de su IE e identificar aquellas prácticas que permiten el desarrollo del liderazgo directivo desde el ejercicio de la autonomía, por lo que tenga la libertad de comentar lo que considere necesario; ningún comentario es bueno ni malo; al contrario, son experiencias reales que nos permitirán evidenciar prácticas referenciales. Por otro lado, le recordamos que esta entrevista será grabada. Por último, la información obtenida será utilizada únicamente para los propósitos de la guía en mención.

I. DATOS DEL INFORMANTE

Empezaré por recoger algunos datos personales:

Apellidos y nombres		Nombre de la IE	
DNI		Sexo	
Tiempo en el cargo			

II. CREENCIAS SOBRE AUTONOMÍA

Iniciaré recogiendo información sobre su percepción en relación con sus creencias sobre el ejercicio del liderazgo pedagógico con autonomía.

1. Según su perspectiva, ¿qué acciones evidencian que un directivo o directiva ejerce un liderazgo autónomo?
2. ¿Podría describir dos situaciones en las que las y los docentes también ejerzan un liderazgo autónomo?
3. ¿Podría describir dos situaciones en las que las y los estudiantes ejerzan su autonomía?

III. DIMENSIÓN ESTRATÉGICA

La dimensión estratégica contempla la generación de una orientación clara y compartida de los fines y propósitos educativos de la IE, a partir de la cual se formulan objetivos y metas para la mejora de esta. El propósito es lograr una visión integral de los recursos, oportunidades y necesidades de cada comunidad educativa y de la IE. Tomando esto en cuenta, realizaremos preguntas acerca de cómo gestiona esta dimensión en su IE.

4. Según su experiencia como directivo o directiva, ¿podría describir dos estrategias exitosas de rendición de cuentas?
5. Según su experiencia como directivo o directiva, ¿podría describir los mecanismos de comunicación con los padres, madres y estudiantes para la gestión de la dimensión estratégica?
6. ¿Qué adaptaciones ha realizado para garantizar que los resultados de aprendizaje sean conocidos por la comunidad?
7. ¿De qué manera fomenta la participación de la comunidad educativa en los procesos de planificación y evaluación institucional de la escuela?
8. ¿Qué otras acciones o actividades exitosas ha realizado para gestionar esta dimensión en su IE?

IV. DIMENSIÓN PEDAGÓGICA

La dimensión pedagógica contempla la gestión del núcleo pedagógico de la IE, es decir, el conjunto de actividades y recursos más cercanos al logro de aprendizajes. Se centra en todas las actividades que sostienen y acompañan los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como en aquellas que guían la formación integral y acompañamiento a cada estudiante y sus familias, de acuerdo con las competencias definidas por el CNEB. Tomando esto en cuenta, realizaremos preguntas acerca de cómo gestiona esta dimensión en su IE.

9. ¿Qué estrategias se usan en la IE para que la comunidad educativa realice una planificación curricular contextualizada?
10. ¿Cuáles son las estrategias para identificar las necesidades formativas de las y los docentes?
11. ¿Cómo fortalece a las y los docentes?
12. ¿Cuáles son las estrategias para promover el trabajo colaborativo con las y los docentes?
13. ¿Qué otras acciones o actividades exitosas ha realizado para gestionar esta dimensión en su IE?

V. DIMENSIÓN COMUNITARIA

La dimensión comunitaria fomenta una gestión de la convivencia escolar sustentada en los enfoques del CNEB, en el rechazo de toda forma de violencia y discriminación, en el aprovechamiento de oportunidades, en la implementación pertinente de la Educación Sexual Integral, en la articulación con aliados estratégicos, en el acompañamiento socioafectivo y cognitivo, en el involucramiento de las familias, en el fortalecimiento de los factores protectores y la reducción de los factores de riesgos desde una línea de acción formativa, promocional y preventiva, contemplando, en todo momento, una atención inclusiva que valore la diversidad. Tomando esto en cuenta, realizaremos preguntas acerca de cómo gestiona esta dimensión en su IE.

14. ¿De qué manera promueve la implementación de estrategias para la gestión del bienestar escolar con todos los miembros de la comunidad educativa?
15. ¿Qué estrategias implementa para realizar el acompañamiento socioemocional a las y los estudiantes?
16. ¿Qué estrategias implementa para promover el involucramiento de las familias en los procesos de aprendizaje de las y los estudiantes?
17. ¿Cómo gestiona los conflictos al interior de la IE (personal docente, administrativo, estudiantes)?
18. ¿Qué otras acciones o actividades realiza para gestionar esta dimensión ejerciendo el liderazgo pedagógico autónomo?

VI. DIMENSIÓN ADMINISTRATIVA

Contempla las actividades de soporte que aseguran las condiciones de operatividad de la IE y permiten que las tareas pedagógicas, estratégicas y comunitarias se realicen de manera fluida y efectiva.

19. ¿Quiénes están involucrado/as en la gestión de recursos de la IE? ¿Cómo distribuye las funciones?
20. ¿Cómo garantiza que el equipo administrativo se conecte con el equipo pedagógico?
21. ¿Qué otras acciones o actividades realiza para gestionar esta dimensión ejerciendo el liderazgo autónomo?

VII. FINAL

22. Si tuviera que decirnos algo fundamental que debe ser incluido en la Guía, considerando que esta va a ser leída por directores y directoras, ¿qué quisiera agregar?

Muchas gracias por su tiempo y por la oportunidad de esta entrevista.

7.

REFERENCIAS

- Arcia, G., Macdonald, K., Patrinos, H. & Porta, E. (2011). *School Autonomy And Accountability. System Assessment and Benchmarking for Education*
- Barrera, F., Fasih, R & Patriños, H. c/Santibañez, L. (2009). ¿Qué es la administración escolar descentralizada (AED)? En *Toma de decisiones descentralizada en la escuela*, Washington, DC, USA: Banco Mundial 30 agenda
- Bocchio, M., Lamfri, N: (2013). Autonomía y gestión directiva en el centro del discurso de las políticas educativas para la Educación Secundaria en Argentina. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17 (2), 441
- Bolívar, A. (2009). Una Dirección para el Aprendizaje. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(1), pp. 1-4.
- Creswell, J.W. and Poth, C.N. (2018) *Qualitative Inquiry and Research Design Choosing among Five Approaches*. 4th Edition, SAGE Publications, Inc., Thousand Oaks.
- Demas, A. & Arcia, G. (2015). *What Matters Most for School Autonomy and Accountability: A Framework Paper*. World Bank Group, 9, 1-52.
- Dou, D. Devos, G. Valcke, M. (2017). The relationships between school autonomy gap, principal leadership, teachers job satisfaction and organizational commitment. *SAGE*, 45 (6), pp. 959-977.
- Duschatzky, S. Skliar, C. 2000. *La Diversidad Bajo Sospecha*. Flacso, Buenos Aires.
- Ferreira, E. (2014). *The effects of school autonomy on students' reading achievement in early grades: a dose-response treatment approach*. CUNY Academic Works.
- Hanushek, E., Link, S. & Woessmann, L. (2013). Does school autonomy make sense everywhere? Panel estimates from PISA. *Journal of Developments Economics*, 104, 212-232
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Education. Horne, P., & Timmons, V. (2009)
- Liu, Y., Bessudnov, A., Black, A. & Norwich, B. (2020). School autonomy and educational inclusion of children with special needs: Evidence from England. *British Educational Research Journal*, 46(3), pp. 532 - 552.

- McCray, C. & Beachum, F. (2014). Countering plutocracies: increasing autonomy and accountability through culturally relevant leadership, *School Leadership & Management*, 34 (4), 392-413. doi 10.1080/13632434.2014.943171
- Oria, M. (2009). ¿Es posible la autonomía escolar? El papel de la dirección y de los proyectos de centro en los sistemas educativos francés, italiano y español. *Educación XXI*, 12, 151-180
- PISA (2009). Results: what makes a school successful. Resources, Policies and Practices (Volume IV)
- Pont, B., Nusche, D. y Moorman, H. (2009). *Improving School Leadership*. OCDE. Disponible en: www.oecd.org/edu/schoolleadership
- Reyes, A. (2017). Autonomía escolar y cambio educativo, consideraciones desde la implementación del PEC-FIDE. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(2), 12-21. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.643>
- UNESCO (2016). *Leading better learning: school leadership and quality in the education 2030 agenda*.



Calle Del Comercio 193, San Borja
Lima, Perú
Teléfono: (511) 615-5800
www.gob.pe/minedu