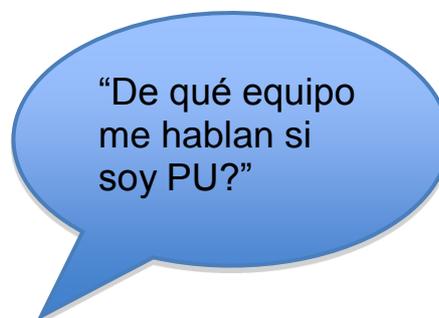


Pensar la escuela rural

Trabajo en equipo

Módulo III

El trabajo en equipo en la escuela rural



El "trabajo en equipo" es algo de lo que se habla mucho. Todos tenemos incorporado a nuestro discurso que trabajar en equipo es positivo, que enriquece, que potencia. Pero también sabemos que acordar con otros es complejo, que tomar en cuenta la perspectiva de quien piensa diferente cuesta...

Quizás una de las claves para entender el trabajo en equipo tiene que ver con comprender que: "Los equipos no se decretan, se construyen" (Blejmar, 2013), como dice Blejmar. Porque eso habla de los auténticos equipos de trabajo como un punto de llegada, como algo que es necesario construir, algo que lleva tiempo, acciones, estrategias y decisiones institucionales para lograrlo.

Pero a la complejidad propia del trabajo en equipo, dentro del ámbito rural se agrega un nuevo desafío: somos pocos en la escuela, a veces estamos solos, a veces no tenemos otros con quienes contar dentro de la escuela, como en el caso de quienes son personal único. Entonces nos preguntamos, ¿de qué equipo me hablan?

1. ¿Qué es el trabajo en equipo? (Y qué NO es trabajo en equipo)

Un "equipo" puede querer decir cosas distintas para cada uno: ser amigos, compartir materiales, planificar juntos, compartir obstáculos... ¿qué significa lograr un equipo para cada uno de nosotros?

¿Todo grupo es un equipo? Un grupo reúne personas que trabajan juntas pero estas no necesariamente conforman un equipo. Para hablar de equipo es necesario que esas personas trabajen en pos de un objetivo en común y que estén comprometidas con esa meta. Esto implica participar y estar comunicados.

Si no, no hay equipo; puede haber grupo, puede haber amistad y hasta buen clima de trabajo pero no estamos en presencia de un verdadero equipo.

Blejmar (2013), nos ayuda a profundizar en esta distinción: el grupo es un conjunto de sujetos ligados afectivamente que se reconocen mutuamente como integrantes del mismo espacio de convivencia mientras que el equipo implica un grupo de sujetos articulados emocional, intelectual y activamente por una tarea y objetivos comunes, enfocados a la búsqueda de resultados “UN EQUIPO ES UN GRUPO EN TAREA QUE BUSCA RESULTADOS”

El trabajo en equipo no es algo nuevo. Hace tiempo escuchamos que debemos superar el individualismo. Pero surgen algunos interrogantes para pensar: ¿el trabajo en equipo es siempre positivo? ¿El trabajo individual es siempre desaconsejable? Frente a estas preguntas, nos parece interesante tomar el aporte de, Fullan y Hargreaves¹ quienes nos alertan acerca del riesgo del “mito colectivo” y afirman “a pesar de sus beneficios demostrados, (el trabajo en equipo) no deja de tener sus problemas. No trae consigo nada automáticamente bueno. La gente puede colaborar para hacer cosas buenas o malas (...)” Los autores rescatan también la importancia del trabajo individual: la soledad invita a aprender, a pensar, innovar y mantener contacto con nuestro mundo interno. Aclaremos que estamos defendiendo la individualidad, no el individualismo que ha caracterizado muchos años las tareas de los educadores y nos ha llevado a trabajar aisladamente, convirtiendo nuestra aula en una isla. Los autores proponen entonces “Luchar por el trabajo en equipo pero no ingenuamente. También debemos promover y proteger al individuo” (Fullan y Hargreaves, 1996: 30). Así, el trabajo en equipo muchas veces puede ser elegido más como una moda que como una opción, lo que puede llevar a desestimar el aporte del trabajo individual que en ciertos casos es valioso y necesario.

¿Y cuáles son las ventajas del trabajo en equipo? Para Rosenholtz² (1989), el trabajo en equipo modifica sobre todo la incertidumbre de la tarea y reduce la sensación de impotencia de los docentes. “En las culturas del trabajo en equipo, los docentes elaboran una seguridad colectiva para dar una respuesta crítica al cambio”, dice Fullan, por eso las culturas de trabajo en equipo mantienen un compromiso con la mejora sostenida y con la búsqueda de métodos para mejorar la práctica, tanto dentro como fuera de la escuela.

Así, el trabajo en equipo potencia, pero necesita operar bajo ciertas condiciones. No automáticamente, como advierten Fullan y Hargreaves. Muchas veces creemos que estamos frente a un equipo pero nos encontramos con un “como si”. Algunas pistas pueden ayudar a identificar un auténtico equipo y diferenciarlo de sus “pseudo formas”, de las que hablaremos más adelante:

¹ Fullan y Hargreaves, La escuela que queremos, Amorrortu Editores, 1996.

² Tomado de Peter Senge, en Bolívar “Liderazgo y organizaciones que aprenden”, Bilbao, 2000.

Un verdadero trabajo en equipo debería:

- Facultar a todos para la acción, el compromiso y el aprendizaje
- Ampliar la voz y la visión de todos
- Fortalecer la participación mediante la cesión de poder, los procesos de negociación, la posibilidad de elección, la adjudicación de tareas desafiantes y el apoyo constante
- Fomentar la colaboración mediante metas cooperativas y la generación de confianza
- Identificar las responsabilidades de cada uno

Para lograrlo, será necesario un estilo de gestión y un liderazgo que tenga confianza en su equipo, que demuestre altas expectativas hacia sus docentes y alumnos, que incentive la capacitación de los miembros y favorezca el crecimiento profesional de cada uno dentro de la institución.

Desde esta perspectiva, un buen liderazgo es aquel que:

- Pone foco en lo pedagógico
- Busca autoevaluarse
- Escucha
- Planifica la tarea para que lo urgente no se coma lo importante
- Define prioridades
- Tiene la flexibilidad necesaria para tomar las oportunidades que se presentan
- Potencia lo mejor de cada uno
- Necesita del otro para ver lo que solo no podría ver
- Distribuye liderazgos dentro de la escuela

Proponemos un liderazgo que fomente la resolución colectiva de problemas y que promueva que cada uno de los integrantes de la escuela se haga cargo de los logros y fracasos institucionales y que todos se interesen por buscar soluciones en conjunto. Logrando así responsabilidades compartidas más allá de la función específica de cada uno.

Una de las claves de la mejora escolar consiste en la reflexión sistemática de lo que hacemos (Bellei y otros, 2014). Y para eso necesitamos un equipo que piense junto, que busque soluciones colectivas, que se interese por los problemas institucionales aunque trasciendan su rol, y una gestión que promueva ese ejercicio en forma sistemática.

1.1 Las “trampas” del “trabajo en equipo”

Pero ¿cómo sabemos si contamos con un auténtico trabajo en equipo o si estamos frente a un “como si”?

Algunos autores como Hargreaves nos alertan sobre el riesgo de caer en algunas trampas, es lo que ellos llaman las “Pseudo formas de trabajo en equipo”. Les presentamos tres tipos de grupos que parecen equipo pero en realidad no lo son.

- La *balcanización*: se habla de cultura balcanizada cuando estamos frente a una cultura hecha a partir de grupos separados y que a veces compiten entre sí. ¿Se les ocurre algún ejemplo? Turno mañana y tarde, maestros especiales vs. maestros de grado....¿algún otro?
- La *cooperación fácil*: un grupo que comparte algunas actividades pero que raramente logra profundizar sobre las estructuras, limitándose a tareas cómodas. Se comparten fotocopias, materiales, pero a la hora de lograr acuerdos estructurales como ser el perfil de egresado que se busca formar en la escuela, no hay intercambio de ideas ni debates profundos.
- El *trabajo en equipo artificial*: se caracteriza por una serie de procedimientos formales y burocráticos, con horarios establecidos formalmente y programas fijos y definidos respecto a qué hacer y cómo hacerlo pero no hay auténtica participación. Se da por ejemplo entre maestros que se reúnen en forma sistemática pero solo para ejecutar lo que otro decide por ellos.

Otras posibles “trampas” del trabajo en equipo se relacionan con:

- El *amiguismo*: Si bien es muy importante generar un buen clima de trabajo en las escuelas y sabemos que la efectividad de un equipo será “directamente proporcional a la calidad de los grupos que lo integran” (Blejmar, 2013), es importante no confundir la construcción de vínculos profesionales sanos y maduros, con amistad. Muchas veces logramos vínculos de amistad dentro de las escuelas, pero es importante diferenciar ese resultado indirecto de una búsqueda directa. En la escuela nos une un objetivo: el alumno, y el amiguismo nos puede hacer perder de vista ese foco (Gvirtz y otros, 2015).
- El *corporativismo*: se da cuando los problemas se concentran en cuestiones que no se refieren al sentido de la organización que

integramos. En estos casos, en vez de focalizar en la tarea, se atienden sistemáticamente necesidades del equipo y no de la organización.

- El *pensamiento “masificado”*: Se caracteriza por una excesiva indiscriminación de sus miembros que se manifiestan bajo diferentes formas: falsa unanimidad, presión a la conformidad, evitación de conflictos. El pensamiento masificado disminuye el rigor intelectual y determina un análisis superficial de los problemas, neutralizando la riqueza de poder disentir, opinar, debatir y buscar así, colectivamente, nuevas soluciones a viejos problemas (Anijovich y otros, 2013). Como dijo una vez una directora: “Donde todos piensan igual nadie piensa demasiado”...

Un auténtico equipo de trabajo tiene que perder el miedo a disentir, a discutir, a hacerse preguntas, a reflexionar. Como dice tan bellamente Meirieu:

"El equipo puede ser al menos un lugar de exigencia recíproca, un encuentro entre personas, que se prohíben toda complacencia entre ellas en nombre de la solidaridad que les une. Formo un equipo contigo, no si excusas mis debilidades o me permites camuflarlas, sino si tu mirada me invita a ser más fuerte y tu presencia a dar lo mejor de mí mismo, lo más riguroso, lo más profundo, lo más auténtico posible. Yo no formo un equipo contigo si no somos capaces de interpelarnos el uno al otro sobre todas esas pequeñas facilidades por las que traicionamos a la persona que hay en nosotros, porque no dejamos emerger a la persona que hay en otros: cada vez que pegados a la mediocridad, renunciamos a la esperanza de lo maravilloso; cada vez que privamos a otros de la posibilidad de comprender lo que decimos, de examinarlo, de experimentarlo para desecharlo o adoptarlo; cada vez que nos dejamos llevar por la tentación de exigir, si no la sumisión, al menos los agradecimientos o las felicitaciones sometidos por lo que hemos dado..."

En cambio, puedo formar un equipo contigo si nuestro trabajo en común nos permite explicitar mejor nuestras palabras y excluir de ellas la imposición y la demagogia; si somos capaces de permitir al otro que influya en lo que decimos sin, por ello, ceder; si podemos comprender, incluso en su torpeza, la agitación de un sujeto que intenta existir frente a nosotros; si sabemos aceptar el riesgo de permitirle que se exprese, y asumimos conjuntamente los peligros de ayudarlo... En realidad formo un equipo con otros cuando circula entre nosotros esta "espera positiva" (Meirieu Philippe, 2001)

2. De pensar con otros a construir un nosotros. Liderar el trabajo en equipo

El liderazgo educativo no es cuestión de super docentes sino del deseo, esfuerzo, capacidad y convicción de gente común dispuesta a explorar territorios poco comunes. Ellos no se resignan a lo posible, sino al menos intentan los nuevos posibles (...)” (Blejmar, 2005)

Una de las características de las escuelas rurales es que pocas personas deben hacerse cargo de todo y son, en cierto sentido “dueños” de la escuela, lo que puede constituir un riesgo.

Muchos directores de escuelas rurales que constituyen el único personal a cargo, suelen definirse con orgullo en estos términos: “Yo soy la escuela”. Y es lógico que así se sientan, más aun cuando tienen muchos años en esa institución en la que tienen un altísimo sentido de pertenencia y entrega.

¿Por qué afirmamos que esto constituye en cierto sentido un riesgo? Porque a veces, quedamos atrapados en una trampa: si yo soy la escuela, todo está en mi cabeza, no hace falta planificar acciones porque yo se adonde quiero ir, con los papas nos conocemos hace tanto que ya no hace falta sentarnos a conversar... Estas y otras actitudes pueden ser riesgosas porque se van transformando hacia una gestión muy personalista. Y no olvidemos nunca que un buen director es aquel que, cuando se retira de la función, deja su escuela en marcha. Por eso, es necesario garantizar que cada una de las acciones emprendidas en la escuela nos trasciendan, que vayan más allá de cada uno de nosotros. ¿Y cómo se logra eso cuando se trata de personal único? Sistematizando las acciones, registrando lo que hacemos, buscando aliados dentro de la comunidad para generar redes con otros...Fundamentalmente, generando las condiciones para que otros puedan tomar la posta de lo realizado, para comunicar lo que hacemos y pedir retroalimentación desde el “afuera” (supervisor, colegas) que nos ayude a mirarnos y a detectar lo que quizás solos, no vemos.

Y si contamos con un pequeño personal a cargo, animarnos a distribuir liderazgos dentro de la escuela, por más pequeña que sea. *Porque el liderazgo no depende de un individuo sino de cómo las personas actúan conjuntamente para interpretar las situaciones y hacerles frente* (Doyle y Smith, 2001).

Las nuevas organizaciones requieren la presencia de un liderazgo distribuido al interior de la organización donde se estimula y fomenta el aporte de los actores, valorando lo que cada uno puede brindar desde sus propias capacidades. Ya no depositamos la confianza en una figura personalista y carismática buscando “el” líder que rescate a la organización, sino que creemos, por el contrario, en equipos de trabajo donde todos tengan la posibilidad de ser líderes, como dice Fullan (1999) “(...) *en las escuelas donde funciona plenamente el trabajo en equipo, muchos de los docentes, en realidad todos, son líderes*”.

Una nueva concepción de escuela y de gestión requiere nuevas formas de pensar el liderazgo, ya no asociado a una persona, porque se correría el riesgo de que los logros pasaran a depender de esa persona y serían insostenibles en ausencia de ella. Así, el “liderazgo deja de ser posesión exclusiva de una persona para circular por toda la institución” (Harf y Azzerboni, 2014).

¿Pero cómo hacer circular el liderazgo en escuelas donde estamos solos o somos poquitos? Buscando construir ese “nosotros” que no está dado, con colegas, miembros de la comunidad, otros docentes. Un ejemplo nos ayuda a pensar sobre este tema:

Animarse a probar³

En una escuela primaria rural, José es director con grado a cargo y cuenta con dos docentes de áreas especiales: una docente de artística y otro docente de educación física. Los actos escolares los arman en equipo. Casi siempre la profesora de artística prepara la escenografía y el docente de educación física se ocupa de organizar alguna muestra con los alumnos y de mantenerlos ordenados durante el acto. José se encargaba de abrir y cerrar el acto, de dar las palabras de bienvenida, etc. Un año, José decide preguntarles de qué otra forma les gustaría participar durante el acto y se sorprende cuando el profe de educación física le dice que le gustaría leer un poema escrito por él y la maestra de plástica celebra la idea. Juntos, eligen el poema que resulta más pertinente para esa fecha patria y luego de las palabras iniciales de José, el docente de educación física dirige el acto como maestro de ceremonias y la docente de artística diseña una actividad colaborativa pintando un mural alusivo a la fecha para la escuela, con padres y alumnos e invitando a participar a toda la comunidad.

3. El trabajo en equipo en la escuela rural

El trabajo en equipo parece sencillo de lograr pero sabemos que no es así. Por otra parte, ustedes en sus escuelas rurales cuentan con una realidad diferente del resto de las instituciones, ya que en muchos casos cuentan con pocos maestros a cargo de todos los grados o incluso el equipo directivo asume en forma simultánea el rol de director y docente. Sin embargo, asumiendo la complejidad que esta situación agrega, nos parece necesario “salir a buscar” un otro con quien pensar cuando no lo tenemos dentro de la institución.

Cuando los equipos no están, la invitación es salir a construirlos. Con otras escuelas de la zona, con docentes especiales, con el supervisor o con los actores con los que se cuenta en cada comunidad. Sabemos que no es sencillo, pero es posible. Este caso demuestra que, aún en situaciones de mucho “aislamiento”, las estrategias colectivas se pueden lograr:

³ Este caso está tomado del Libro Decálogo para la Mejora Escolar, de Gvirtz, Abregú y Paparella, Granica, 2015.

Un ramillete de escuelas rurales de Provincia de Buenos Aires comparte una problemática: la falta de asignación de docentes de áreas especiales por la escasa matrícula en cada escuela (se necesita un mínimo de 40 alumnos y cada escuela no supera los 20). Junto a la Inspectora, los directores presentan un proyecto de articulación solicitando un docente de áreas especiales para compartir entre cuatro escuelas fundamentando sólidamente el derecho de los niños a contar con esos espacios y los enormes beneficios de socialización que le agregaría a cada escuela intercambiar actividades con alumnos de regiones cercanas. Una vez aprobado el proyecto, se gestiona el transporte y el seguro con el Municipio. Desde hace 10 años, las escuelas sostienen este modelo de trabajo en el que una vez por semana los alumnos de tres escuelas se trasladan a la escuela asignada (las sedes rotan mensualmente y el cronograma está estipulado desde el inicio del ciclo lectivo) que se ha convertido en un antecedente para otras escuelas del país con realidades semejantes.

4. El trabajo en equipo en escuelas PU

Para aquellos directivos personal único o con poco personal a cargo, creemos que llevar un registro sistemático de las acciones puede ayudar a dar cuenta de los procesos, a registrar avances y aspectos no logrados, a pedir ayuda frente a lo que no podemos resolver solos... Porque esos registros pueden convertirse en herramientas potentes para ampliar miradas parciales, al ser compartidos con otros o bien siendo analizados en el tiempo.

Hablamos, por ejemplo, de contar con una “bitácora” del día a día, que registre situaciones complejas, soluciones que sirvieron, resultados no tan exitosos... Armar un “diario” puede ayudar a recuperar después de acontecidos, algunos hechos que luego se nos escapan y hacer visible todo el camino recorrido, los pasos dados.

La sensación de desborde frente a un problema puede transformarse en una alternativa de salida, dice Blejmar. Y agrega: siempre y cuando podamos asumir nuestro punto de imposible (Blejmar, 2013). Escribir, registrar, puede ser un buen aliado de esa alternativa de salida. Ya sea para analizarlo con otros ojos a la luz del paso del tiempo, ya sea para comunicarlo a otros y pedirles que nos ayuden a pensar.

El registro con portafolios de gestión (Carriego, 2015), es otra interesante estrategia de recopilación de datos e información relevante para dar cuenta de un proceso. Un portafolios es una colección de documentos que ayudan a mirar y analizar el proceso de aprendizaje realizado, en este caso desde la gestión. La propuesta es, entonces, armar una caja donde guardar (registrando la fecha de

⁴ Este caso está tomado del Libro Decálogo para la Mejora Escolar, de Gvirtz, Abregú y Paparella, Granica, 2015.

cada uno de los documentos incluidos): el registro de un hecho que nos conmovió, un dibujo de un alumno, la nota de un padre, un examen de un niño que logró por primera vez algo, una foto, una planificación docente, la agenda de una semana donde sentimos que “no hicimos nada” de lo propuesto, la agenda de una semana donde logramos concretar lo planificado... Todos los hechos significativos, se van recopilando dentro de esa caja que constituye la huella de nuestra gestión año a año. Con ella podemos trabajar junto a la supervisora, junto a otros colegas, junto a otro director personal único, con el objetivo, como siempre, de buscar otro con quien pensar.

Filmar nuestras clases (aprovechando el potencial de los dispositivos móviles, por ejemplo), grabar a nuestros alumnos leyendo o trabajando en diferentes momentos del año, grabar notas de audio con reflexiones del día a día, autoevaluar una clase, también pueden ser grandes aliados para observar nuestras clases cuando no tenemos otro que lo pueda hacer. Volver a mirarnos puede darnos mucha información que se nos escapa desde dentro del aula, cuando estamos frente a un grupo. Y compartir ese registro con otros puede ser inspirador para repensar las prácticas y mejorarlas.

Como dice una directora de escuela en su libro: *“Hay días en que realmente las situaciones nos agotan y sentimos que nos superan. Y entonces otra vez el ser un “todos” pensando, nos salva”* (Punta, T., “Señales de vida”).

Pensar con otros es la clave. Para superar miradas parciales, para enriquecernos desde la perspectiva del otro, para sentirnos acompañados cuando algo no sale como quisiéramos, para compartir los logros, para aprender del otro y enseñarle a otros desde nuestro recorrido. Pero cuando ese otro no está, el desafío es salir a buscarlo.

¿Quién es ese “otro”, ese “todos” cuando soy PU? Un colega, un miembro de la comunidad, el supervisor... Ese todos hay que buscarlo y construirlo. Todo un desafío que vale la pena emprender.

Cierre

Como dijimos en el Módulo II, puede pasar en escuelas pequeñas, que, de tan familiar, la realidad se vuelve estática. Como si no pudiéramos “transformar” cuestiones que aparecen ya instaladas para siempre.

Un director de escuela rural nos hablaba de las cuestiones logradas en su institución: docentes comprometidos, alumnos que valoran y cuidan su escuela, familias que colaboran para cuidarla y embellecerla... En ese contexto (ideal para muchos), decía sentirse “en una meseta”, sin desafíos por delante. “Ya logramos todo”, decía. Pero ojo, cuando estamos en ese escenario, cuando tenemos tantas condiciones logradas, el camino recién empieza. Y el desafío es “ir por más”, no estancarnos, no acostumbrarnos, estar siempre alertas, haciéndonos nuevas preguntas: ¿están aprendiendo nuestros alumnos?, ¿estamos optimizando el uso del tiempo en clase?, ¿estamos atendiendo a la diversidad y la complejidad que el desafío del plurigrado presenta para que cada alumno avance en relación a su propio punto de partida?, ¿hemos logrado crecer como

equipo y potenciar lo mejor del otro?, ¿estamos pudiendo sostener las buenas prácticas en el tiempo? Es el foco en el aprendizaje de los alumnos (la alfabetización de todos en primer término, y luego dar lugar al planteo de desafíos cognitivos, interesantes, complejos y significativos).

Muchas veces lo logrado, lo conquistado funciona como límite a nuevos posibles (“Así estamos bien”). Otras veces, lo dado parece ser el impedimento. Caemos así en gestiones “fatalistas”: con este contexto no es posible hacer nada, con estos alumnos no se puede, con estos padres nuestros alumnos “nunca” podrán aprender... Esa “eterna excusa del enemigo externo” (Senge, 2005), funciona como obstáculo aparentemente insalvable frente al que queda poco es escaso margen de acción desde la escuela. O, en el mejor de los casos, la escuela busca resistir frente a ese embate del afuera, tramitando el contexto de la mejor manera posible y buscando atajar todos los penales que el contexto impone (Blejmar en Duschatzky, 2001).

Pero una gestión “sin excusas”, es aquella que asume el contexto como condicionante pero nunca como determinante. Es aquella que asume sus límites pero busca centrarse en todo lo que de ella depende. Es una gestión proactiva que parte del contexto, que lo lee y lo asume pero, desde ahí, fija prioridades y define una estrategia de trabajo centrada en el alumno y sus aprendizajes.

Como afirma Blejmar: *“El requerimiento de liderazgo para el desarrollo de las organizaciones educativas sustentables será la creación de condiciones para “nuevos posibles”. Contribuyendo a ayudar a movilizar las inteligencias y los sentimientos de los actores, padres, alumnos; fortaleciendo la institucionalidad, la inclusión, como los escenarios requeridos para alcanzar la gestión”* (Blejmar, 2005: 139)

Y para eso necesitamos pensar con otros, interpelarnos, desafiarnos, apoyarnos, acompañarnos en el camino.

Para cerrar, una invitación:

“Empujemos los límites de la realidad hasta que lo imposible se vuelva posible, lo sorprendente cotidiano y lo mediocre intolerable. El mundo al revés nos enseña a padecer la realidad en lugar de cambiarla, a olvidar el pasado en lugar de escucharlo y aceptar el futuro en lugar de imaginarlo... pero está visto que no hay desgracia sin gracia, ni cara que no tenga su contra cara, ni desaliento que no busque su aliento”.

Eduardo Galeano, “La escuela del mundo del revés”, *Patatas para arriba*

Bibliografía

Blejmar, B. (2013). El lado subjetivo de la gestión: del actor que está haciendo al sujeto que está siendo. Buenos Aires: Aique.

Fullan, M., y Hargreaves, A. (1996). *La escuela que queremos*. Amorrortu Editores.

Bolívar, A. (2000). “El liderazgo compartido según Peter Senge”, en: *Liderazgo y organizaciones que aprenden*. Bilbao.

Bellei, C., Valenzuela, J., Vanni, X., y Contreras, D. (2014). *Lo aprendí en la escuela ¿Cómo se logran procesos de mejoramiento escolar?* Santiago: Lom Ediciones; Universidad de Chile.

Gvirtz, S., Abregú, V., y Paparella, C. (2015). *Decálogo para la mejora escolar*. Buenos Aires: Ediciones Granica.

Meirieu, P. (2001). *La opción de educar*. Barcelona: Octaedro.

Senge, P. (2005). *La quinta disciplina en la práctica*. Ediciones Granica.

Harf, R., Azzerboni, D. R. (2014). *Construcción de liderazgos en la gestión educativa: un diálogo entre supervisores y directivos*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Referencia para citado

Agradecemos especialmente la colaboración de Victoria Abregú para la elaboración de este documento.

Hacer Escuela (2018), en colaboración con Victoria Abregú **“Pensar la escuela rural a mediano plazo: el trabajo en equipo”**. OEI, Buenos Aires.