



La gestión en los procesos de mejora institucional

Gestionar desde donde...

La gestión escolar es la instancia institucional que debería planificar, ordenar y concretar acciones al interior de los establecimientos educativos. Es el espacio de la meta y de la búsqueda de la concreción, es la mirada holística de lo escolar. Es la posibilidad de construir la coherencia entre el deseo y la acción.

Se observa con frecuencia organizaciones que se miran así mismas como divididas en estamentos, aunque sus resultados sigan siendo totales.

Es frecuente escuchar en el imaginario social frases como que tal o cual escuela expulsa a sus alumnos, tiene maestros que faltan mucho, que enseñan bien, que contiene o que hace buenos proyectos. En ese sentido ninguna institución escapa a la realidad de dar un mensaje total.

Es así que quien se acerca a la organización escolar percibe una gestalt, un todo que vierte determinados significados en las personas que la construyen y en quienes la miran. No basta con que "tal señorita" enseñe bien para alcanzar coherencia didáctica en la institución e impactar en los alumnos de manera significativa. Toda la gramática institucional tiene que presentar una imbricación tal, que permita a los que la habitan y construyen (docentes - alumnos - padres) sentirse parte de un todo institucional.

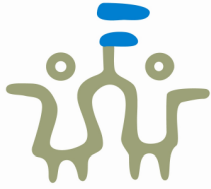
La institución escolar **en su conjunto comunica** y esta comunicación debería educar. Comunica la maestra en cada salón, los espacios físicos, las decisiones de la dirección, el estilo relacional de las partes que componen la comunidad educativa y la mirada de ellos, en relación a la conformación que hagan del afuera y del adentro

La coherencia de mensajes o al menos la intencionalidad persistente de dar un determinado mensaje, de acuerdo a una visión compartida de lo institucional, genera pertenencia y produce anclajes de los miembros que participan.

Cuando la escuela trabaja sus aspectos institucionales y logra diferenciar afuera y adentro y cuando sentirse adentro de una institución se solidifica, es cuando se consolida un proceso educativo real. Se este modo, la identidad de las partes que la componen se va configurando en torno a los rasgos institucionales.

En términos de Augè (94) la institución escuela pasa a ser "un lugar", un espacio donde las personas se reconocen y son reconocidas, donde surge el sujeto y por tanto se realiza un proceso de construcción de la subjetividad. "El alumno", "el pobre", "los niños", "los maestros", los padres" dejan de pertenecer a un todo indefinido y cobran identidad, nombre y apellido, historia y por tanto arraigo al lugar donde son subjetivados

La escuela tiene esta alta misión de educar, no en el sentido de cruzada civilizatoria sino de construcción comunitaria de posibilidades existenciales, de rompimiento de aparentes destinos o de condenas preanunciadas, sólo



ESCUELAS DEL BICENTENARIO

por el hecho de pertenecer a determinados sectores sociales o grupos etarios.

La gestión de la escuela debería ser espejos y caleidoscopios, realidad y utopía, como posibilidad de construcción de presente y de futuro.

Podemos pensar a la gestión escolar como aquella intervención que mira la realidad, no para quedar atrapada en una telaraña de problemas y de culpas vertidas en el afuera, sino para mirar que alternativas creativas, conducentes a una mejora y que generen esperanza se pueden vislumbrar, partiendo siempre de la situación real.

A partir de la década del 60 - 70 las teorías reproductoras, estudiaron a la escuela como el dispositivo aliado al poder económico imperante. Más tarde Bourdieu (68) pone en jaque el accionar ascético de la intervención escolar. El saber escolar fue seriamente sospechado como el mecanismo reproductivo de esquemas de dominación que actúan en la escuela, a través de una violencia simbólica. (Bourdieu, 1977)

Entonces la escuela deja de ser el mecanismo de igualamiento social, para ser el de diferenciación. En realidad la escuela tiene en sí y los docentes en su formación muy incorporados tecnologías de la diferenciación, que ocultan mecanismos de justificación de la perpetuación de las diferencias sociales, dejando a los marginales sociales en el lugar marginal, asignado al interior de los propios establecimientos educativos.

Uno de estos mecanismos y dispositivos escolares que segregan y estigmatizan a los segregados y marginados es la repitencia, que estadísticamente además, termina siendo la antesala del abandono.

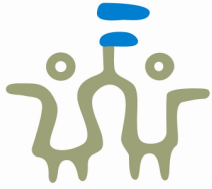
La repitencia trae como consecuencia la sobreedad, como mecanismo de separar "los que pueden" de los "que no". En el guión que se escribe día a día en la escuela se escuchan frases como "los repetidores no se juntan con los otros, en el recreo van a buscar a los chicos de su edad", "no les interesa nada" (tienen intereses distintos, acordes a su edad cronológica), "no me siguen" (tiempos distintos), "A los padres los llamé varias veces y no vienen", "la madre tiene como 7 hijos", "el padre es alcohólico" (familias en riesgo o con dificultades)

En la confusión que se acciona al igualar homogenización y justicia educativa, entendida como equiparación de oportunidades, se esconde gran parte del dispositivo escolar que termina dejando, a cada uno en el lugar que le tocó asignado, en el mismo instante que comenzó a transitar el ámbito escolar.

La escuela se convierte, así, para gran parte de su población, en el lugar de los otros, de la maestra, de las notas que pone la maestra, de "los que aprenden", de "los que pueden", de los "buenos alumnos".

Para una porción, a veces no poco importante, es el lugar de los que asisten pero no habitan. Son aquellos que van por obligación, porque el Estado obliga para que mi mamá cobre el subsidio, para no estar en la calle, para que me den de comer.

Es la reiteración de rituales que les son ajenos a gran parte de la población. Exasperadamente ajenos, por el sólo hecho de que el azar no estuvo de su lado en el sorteo de la vida .



ESCUELAS
DEL BICENTENARIO

¿Qué puede decir la gestión escolar en estos marcos sociales?

En primer lugar, repensar que si los alumnos al entrar al sistema escolar no modifican casi nunca el input de origen, sino que consolidan su déficit, es porque llegó el momento que como institución se ensayen otros dispositivos.

Como si imagináramos un hospital donde todos los pacientes que entran enfermos salgan enfermos, o lo que es peor, más enfermos y sólo los sanos salgan curados.

¿Es el fracaso de los mecanismos de disciplinamiento estudiados por Foucault (91) para las instituciones de secuestro?

La escuela es una construcción histórica, no es natural. Su función primordial es engarzar a las nuevas generaciones en el bagaje cultural histórico de la humanidad y prepararlas para poder generar nuevas situaciones de cultura.

La escuela es la organización que brinda educación a los alumnos que asisten a ella.

La gestión escolar es quién motoriza este mandato.

Por ello la **primera instancia de intervención** es cuestionarse qué valores, creencias, paradigmas, miradas sustentan el accionar de la escuela, qué valores históricos a la manera de contratos fundacionales actúan en las prácticas reales y si estos son coherentes con los imaginarios que se desean transitar.

Es el momento de confrontar creencias naturalizadas con resultados magros, de redefinir funciones institucionales y contratos fundacionales.

En segundo lugar apoyar la gestión, es acompañar un proceso de análisis institucional basado en **datos cuantificables**, con mayor grado de objetivación, extraídos del acontecer escolar. Se espera reducir la toma de decisiones basadas en meras percepciones. O lo que es peor la inacción institucional, producida por no saber ni como ni por donde empezar o lo que es peor, la sensación de que nada se puede hacer.

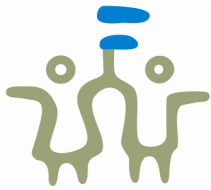
Construir la gestión es buscar puntas por donde intervenir para tejer la trama institucional. Para ello se requiere de un trabajo de mirada, de adecuación de la mirada y de posicionamiento ético, social y político.

Este posicionamiento tiene que estar basado no en creencias, generalmente apoyadas en prejuicios, sino en datos de la realidad que funcionen como espejos, como recortes de la misma, que requieren ser interpretados y engarzados con el conjunto de datos del contexto.

Son datos que necesitan ser interpretados a la luz del sentido total de la organización escolar.

En tercer lugar, **la gestión escolar es un tipo de intervención**. Toda conducción produce una intervención al interior de la escuela. La no acción o las acciones desordenadas son una intervención que pintan la acuarela de la realidad escolar.

Cuando se entra a un establecimiento educativo, se puede desde los primeros instantes, con alguna mirada capaz de ver más allá y con alguna conversación con los actores, imaginarse la conducción escolar.



ESCUELAS DEL BICENTENARIO

El "hacer" o el "no hacer" (que es una manera de hacer) de la conducción impone marcas, imprime caracteres en la institución toda.

La gestión debe saber **que quiere hacer y cuales son sus metas**. Construir una **visión y una misión escolar**. Esperar algo de su accionar y poner en marcha su decisión de actuar.

Se debe construir un **plan de acción**, que llamamos **plan de mejora escolar**, para intervenir de manera ordenada, sistemática, con el consenso necesario, con las metas claras y con la decisión de trabajar en aquellos escollos que seguramente irán apareciendo en el camino.

En este último sentido hablamos de gestión como gesta, como trabajo arduo y también como gestación, como si algo nuevo pueda nacer en cada intervención.(Blejmar 2005)

Finalmente la gestión también es el lugar de la **evaluación**.

Es el momento donde se pondera el accionar de los actores institucionales, donde se busca repensar lo hecho para introducir las mejoras posibles, de acuerdo a las miradas de la propia comunidad escolar.

Evaluar la institución es encontrar aciertos y potenciarlos y ahondar en los puntos que requieren mejorar.

La evaluación institucional produce nuevos escenarios posibles de intervención por parte de la gestión, es el material para trabajar y ensayar nuevas acciones, buscando alcanzar mejores logros.

Desde donde repensar la gestión de las escuelas...

En general los estudios referentes a las distintas problemáticas educativas hechos a partir de la sociología o desde la antropología dan cuenta de la realidad que da marco a la gestión escolar pero hay pocos estudios que refieran a modos concretos de intervención, en estas realidades que no provengan del área de la empresa.

La gestión escolar no siempre fue un tema importante en la agenda de aquellos que pensaban la educación y las políticas educativas (Gore, 2005)

La academia estudia las condiciones sociales de surgimiento de los sistemas escolares, el impacto de la pobreza al interior de las escuelas, las nuevas juventudes y otros temas referentes a la realidad escolar, pero no hay una basta bibliografía que profundice en la práctica como intervención y como posibilidad de mejora.

En la década del 90 surgen entrecruzamientos con bibliografía proveniente de la administración de empresa y del management, lo que trajo resistencias en los docentes y directivos. Sólo una parte del sector privado comenzó a pensar quién era el cliente en la organización escolar, se habló de plan, de misión, de visión, pero sin realizar un real entrelazamiento entre la mirada desde la administración y la realidad de la educación. En general se pensó a la educación como un hecho económico, cuando lo central del sistema educativo es justamente un hecho no económico, al menos en sentido clásico del término, sino más bien una intervención cultural, que implica una transformación personal.

Por lo tanto, quién sea el encargado de administrar dicho proceso, deberá saber de que se trata y como se hace. Las herramientas del management no suplen este conocimiento y el conocimiento de lo educativo no nos garantiza una gestión efectiva.



Una triple función se pone en acción cuando se gestiona una escuela.

La primera es la función **pedagógico – didáctica**. Saber que enseñar y como hacerlo de manera adecuada. Liderar el proceso curricular al interior de la organización

La segunda función es **socio - comunitaria**. Trabajar en tejer los lazos de la organización. Como red interna y externa. En esto la bibliografía tanto académica como de la administración de empresa puede ayudar. Que sociedad tenemos, que podemos hacer con la realidad y como crear redes que nos permitan actuar hacia adentro de la organización y con el entorno. En este sentido hablamos de la centralidad de la escuela como articuladora de políticas sociales.

La tercer función es la **técnico – administrativa**. Es la función normativa, es la que garantiza la implementación legal al interior de la escuela. En los últimos años la dirección escolar, en no pocos establecimientos, se vio restringida principalmente a esta última función, lo que configuró una carga fuertemente burocrática en los estilos de liderazgo de los directores y también de supervisores.

La propuesta del proyecto **Escuelas del Bicentenario** es incluir todas estas funciones en la gestión directiva a través de lo que llamamos neoinstitucionalización. En las instituciones escolares se puede observar el paso de un modelo de corte más autoritario a una situación anómica.

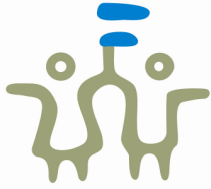
En el primer modelo de gestión, supervisores y directores imparten órdenes en cascada y la función de todos es obedecer, de arriba hacia abajo.

En el segundo, al no poder recomponerse la legitimidad de los lugares de autoridad, y en relación a los nuevos contextos sociales más democráticos, se vació de contenidos y propuestas la autoridad. La fuente legitimadora del poder son las planillas, los papeles y los datos.

De allí, es que aún hoy se escucha decir a algunos directivos frente a distintas problemáticas institucionales que pueden ser resueltas al interior de la escuela, frases como "todavía no bajó nada", "la inspectora no se expidió", "esto lo pidió inspección".

Es notable observar como datos de altísima relevancia para la gestión escolar, son enviados a la supervisión sin ser "leídos", sin ser instrumentalizados en pos de la mejora o al menos de un diagnóstico más certero. Es como si la escuela fuera gestionada por fuera de la escuela y esto se traduce en intervenciones docentes que se ven así mismas, determinadas por el afuera, como única explicación de lo que acontece en el hecho didáctico. El problema es el sistema, el barrio, el contexto, la época, otras.

Históricamente nuestro sistema de educación nacional se basó en estructuras piramidales que respondían a los objetivos y estrategias del nivel central, donde los actores principales de la organización eran tenidos en cuenta en tanto promotores de las decisiones jerárquicas, desconociendo sus opiniones o prácticas sobre la diaria escolar. Consideramos que para realizar cambios e innovaciones en la escuela, es



ESCUELAS DEL BICENTENARIO

necesario el trabajo articulado entre los niveles educativos (jardín de infantes, primer ciclo, segundo ciclo, etc) y sobre todo una práctica activa en la socialización e intercambio de experiencias entre los docentes, en detrimento de las prácticas individuales en las cuales se formaron. Autores como Gore, le dan particular predominancia al rol de los directores para llevar adelante cambios en la institución escolar, siendo imprescindible el apoyo y el compromiso de los directores de las escuelas (Gore, 2007).

El rol del director es clave para el desarrollo de cambios en la escuela, como gestor de las innovaciones dentro de una organización. En su figura, nos dice, se conjungan varios puntos como ser: es generador de comunicación, creador de conocimiento a través de su liderazgo (Gore: 2007).

Para implementar un Proyecto de Mejora es vital la articulación entre los niveles de la institución y una comunicación entre el plantel docente y directivo. En esta línea Aguerro y Gvirtz plantean la necesidad de reemplazar un modelo de escuela piramidal y burocratizado por uno más dinámico y democrático (Gvirtz, 2005:63), en el cual los docentes asuman una postura más activa, que sean parte de los procesos en la toma de decisiones a través de la participación y sobre todo se estimule su autonomía para responder a problemas que se susciten en las aulas. Sin embargo, esta capacidad de ser autónomos debe darse bajo un verdadero trabajo en equipo, que permita potenciar las capacidades de cada integrante, aprovechar los saberes de sus miembros y optimizar los aportes de cada uno, diseñando nuevos modelos de trabajo en conjunto entre los docentes y los directivos. (Gvirtz, Abregú, 2006:29).

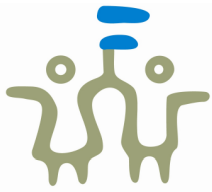
En síntesis, consideramos que para promover el cambio en las escuelas se debe estimular la participación del equipo docente en el diseño de las estrategias de acción en un clima de colaboración, de comunicación y experimentación, fomentando el aporte de cada uno y el aprendizaje entre pares (Gvirtz, Abregú, 2006). Siendo estas prácticas de interacción necesarias para que las escuelas se "autogobiernen", y donde todos los miembros de una institución compartan y conozcan las metas y misión de la escuela donde trabajan.

El trabajo principal es evitar que toda la escuela se ponga en función de efecto y se comience a ver como causa, al menos parcial, de lo que se produce en su interior.

Algo la gestión puede decir y hacer y el director tiene que hacerse cargo de eso.

A partir del advenimiento de la democracia en el país, al quedar la estructura autoritaria de gestión al interior de los establecimientos sin el marco político y social que la legitimaba, se pasó, en muchas escuelas, a una situación de anomia y esto se realizó paradójicamente, en medio de un liderazgo fuertemente burocrático, como resabios de aquel autoritarismo.

Cuando la solicitud contradictoria e indiscriminada de papeles se vuelve anárquica, si bien se esta frente a una relación fuertemente burocratizada, lo que se experimenta como sensación institucional es un "No se sabe que hacer, ni hacia donde ir". Vamos mal y esto se va a poner peor" "Estamos en un barco sin timón".



ESCUELAS DEL BICENTENARIO

Nuestra intervención en cada institución aspira a consensuar nuevos modelos con las realidades de cada jurisdicción y de cada escuela en particular. Nuestras estrategias son generales, pero el modo de operacionalizarlas se construye con cada institución, bregando por la consolidación con toda la comunidad educativa.

Se busca generar espacios de consenso al interior de la escuela, donde se repiense la función de la misma, las modalidades de abordaje del hecho educativo, la construcción comunitaria de la organización y se construyan liderazgos que puedan operar en circunstancias adversas.

Se espera lograr como productos:

- Un **diagnóstico** en base a **indicadores** de rendimiento interno y de condiciones básicas para alcanzar una optimización de los marcos donde se desarrolla la educación, que permitan intervenir con acciones tendientes a lograr la mejora.
- Un **plan de mejora** consensuado donde se piense y sueñe las posibilidades de mejora.

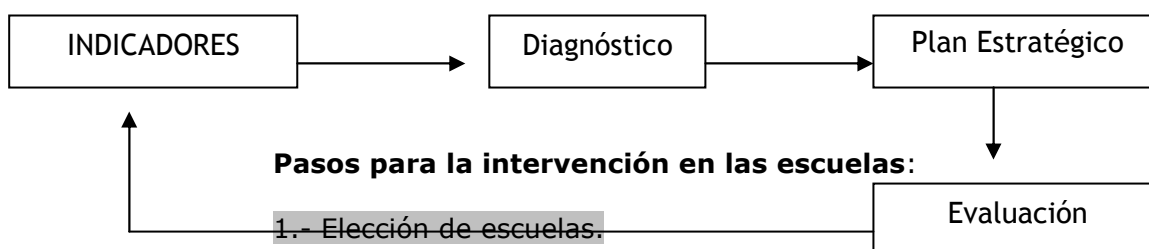
Donde se perfile que se desea ser (Visión), que nos diferencia como oferta educativa, por lo tanto que somos (Misión) y que objetivos y acciones concretas se van a implementar en orden a la búsqueda de la calidad educativa (Plan de mejora).

Dicho Plan es el espacio del consenso, de la construcción comunitaria entre docentes y directivos, es el espacio de la legitimidad del director, ya que garantiza su ámbito de acción y le da marco para referenciarse a lo largo del año, para acompañar el logro de lo pactado.

El director es el garante del consenso y con ello se aleja de una intervención autoritaria o anómica. Sus acciones están fundamentadas en el plan de mejora, construido por la comunidad docente y cuyo antecedente esta fundamentado en la evaluación institucional, donde intervienen todas las partes que componen la institución.

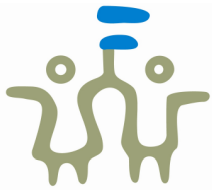
El director lidera este proceso de construcción y garantiza su operatividad, logrando así una legitimización de su autoridad, más allá de las razones formales que lo ponen en su cargo.

Planificar y liderar la mejora



Es importante que la elección sea consensuada con las autoridades competentes del distrito, tener en cuenta el siguiente orden de autoridades:

- a. Autoridad escolar local, regional, provincial



ESCUELAS DEL BICENTENARIO

b. Autoridad política local, provincial.

Realizar una reunión de presentación del proyecto frente a las autoridades mencionadas en conjunto o de manera separada, de acuerdo a la realidad local.

Por otro lado, es de vital importancia para la continuidad del proyecto que las escuelas quieran pertenecer al mismo. Que sean ellas las que solicitan su participación.

2.- Presentación a la escuela.

- Primeramente presentarse en la escuela con el aval de la supervisión, presentar el proyecto a los directores.
- Invitar a los directores a la jornada de todos los directores de las escuelas elegidas.
- Pautar en dicha reunión la presentación por parte del director y el equipo de gestión del proyecto al interior de cada escuela.
- Realizar una jornada de presentación para las escuelas nuevas donde asistan todos los docentes. Estas jornadas tienen que estar avaladas por la supervisión.

3.- Trabajo con los directores.

- a. La primera acción con los directores, una vez realizada la presentación, es la confección conjunta del diagnóstico. Dicho diagnóstico funciona como primera mirada. Es quizás la primera instancia que tiene un director de ver la escuela desde otra perspectiva. Es importante que el coordinador o encargado de trabajar con la dirección no ponga en falta al director por los resultados, sino que ensayen juntos hipótesis explicativas.

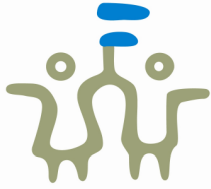
Son espacios donde se construye la confianza mutua, donde se rompe el vínculo evaluación – sanción tan ejercido por los docentes y padecido por los alumnos al interior de las escuelas.

El coordinador no tiene el poder prescripto de la supervisión, sólo es un observador interviniente en una instancia que busca la mejora escolar.

Es de notar, que en líneas generales, las primeras hipótesis que se ensayan para explicar algunas situaciones al interior de la escuela son más bien de tendientes a la justificación, poniendo en el afuera todo el peso de la causalidad.

No es que la realidad adversa de los contextos no sea una evidencia, pero además de esa explicación, existe un cúmulo de razones que acontecen al interior de la escuela, que pueden ser tomadas para realizar una intervención.

A partir de los indicadores, se construyen perspectivas o espacios para la mejora. Dichos espacios deben ser enunciados por los directores con el acompañamiento de los coordinadores.



ESCUELAS DEL BICENTENARIO

De la relación que se entable en estos momentos fundantes del proyecto en la escuela, dependerá la posibilidad y el grado de intervención alcanzable.

Lograr posicionarse como interlocutores válidos para los directivos, como apoyos para repensar su accionar, como espejo donde mirarse y llevar adelante acciones tendientes a la mejora, es el camino que el coordinador tiene que emprender para lograr efectivizar su entrada en la escuela.

Para ello habrá que sortear la sospecha inicial, los miedos disfrazados de negativa, desinterés, "los como si", cumplimiento burocrático, y otros mecanismos que tienden a neutralizar la intervención.

Es de vital importancia las metas claras, las acciones pacientes y adecuadas y la persistencia y capacidad de rearmar las estrategias de acuerdo a la realidad que la institución y sus directivos presentan.

Es de destacar que, si bien no tenemos la posibilidad de realizar una intervención desde la prescripción, sí solicitamos trabajos en tiempo y forma.

Sólo se podrá sostener esta delicada lógica si:

- Conseguimos el apoyo de la supervisión. Alineando el trabajo conjunto en la escuela. Trabajando mancomunadamente.
 - Construimos un espacio de confianza con el equipo directivo, basado en el respeto profesional mutuo.
 - Nos visualizamos como una posibilidad concreta de mejora institucional, más allá de una ayuda económica puntual en material o infraestructura
- b. Una vez consensuado el diagnóstico se construye el plan de mejora. Lo óptimo es que dicho plan se arme a partir de la participación de toda la escuela. Es probable que si no hay hábitos para trabajar de manera consensuada en la institución, en los primeros planes, intervengan pocas personas o solamente el personal directivo.
- Es de esperar que la acción de construcción conjunta se vaya instalando a medida que avanza el proyecto. A mayor compromiso de las partes institucionales en la construcción del plan, mayores probabilidades de concreción de las acciones.
- c. Dicho plan debe ser comunicado a toda la institución antes de iniciar el ciclo lectivo o al menos durante el período diagnóstico. De manera que se comience desde principios de año, a realizar acciones de aplicación, que concreten lo esperado para mejorar la gestión escolar.
- d. Las acciones pautadas en el plan deben ser concretas, realizables, redactadas de manera simple y que impliquen cuestiones relevantes y aplicables (ver grilla del plan de mejora). Los responsables tienen que ser escritos con nombre y apellido. Los tiempos tienen que figurar con fechas precisas. No se debe poner, por ejemplo "todo el año escolar" o "el primer trimestre". En todo caso se debería poner del 03/03 al 25/05.
- e. El director es el garante y responsable de la concreción de dicho plan. Es quién lidera la marcha general de la implementación del mismo. Es importante que el seguimiento del plan figure en la agenda del director como una acción concreta a realizar.



- f. En un segundo momento se debe trabajar con la agenda del director. En ella se debe ver el concepto de lo importante y urgente, y de cómo deben generarse espacios concretos para la planificación escolar, más allá de lo inmediato.

Se busca generar en los directores el concepto de planificación, como instrumento de prevención y anticipación de acciones.

Se espera repensar el día escolar del director y contrarrestarlo con sus funciones como tal. Ponderar el ideal y la realidad.

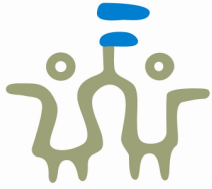
A partir de esta comparación concluir que espacios se deben respetar en el tiempo de trabajo, como administrar los tiempos escolares, como efectivizarlos y hacerlos más productivos, como ordenar la demanda de trabajo y lograr no desbordarse en situaciones de crisis.

4. - Retiro del Proyecto

Para el paulatino retiro del Proyecto se espera dejar protocolarizado en las escuelas los siguientes ítems:

- Indicadores de gestión
- Plan de Mejora
- Plan de Evaluación
- Evaluación Institucional
- Plan de Seguridad

Bibliografía General:



ESCUELAS

DEL BICENTENARIO

- Abregú, V. y otros (2006) "¿Es posible una planificación estratégica en la escuela?", Buenos Aires, Universidad de San Andrés
- Aguerondo, I. (2001) "La gestión de la escuela y el diseño de proyectos institucionales", Universidad de Quilmas
- Augé, M (1994) "Los no lugares, una antropología se la sobremodernidad", Barcelona, Gedisa
- Blejmar, B (2005) Gestionar es hacer que las cosas sucedan, Buenos Aires, Novedades Educativas
- Borghesi, M (2002) "El sujeto ausente", Madrid, Encuentro
- Covey, S (1995) "Los siete hábitos de las personas altamente efectivas", Buenos Aires, Paidós .
- Bourdieu P. y J. C. Passeron (1977) « La Reproducción » , Barcelona, Laia
- Covey, S (2002) "Primero lo primero", Buenos Aires, Paidós
- Etkin, J y Schvarstein, L. (1997) "Identidad de las organizaciones. Invariancia y cambio", Buenos Aires, Paidós.
- Frigerio, G. y Poggi, M (2000) Las instituciones educativas, Cara y ceca, Buenos Aires, Troquel
- Hargreaves, A (1995) "Profesorado, cultura y posmodernidad", Madrid, Morata
- Jabif, L (2006) "Liderando la institución educativa: Casos y lecciones aprendidas", Buenos Aires: Udesa
- Gvirtz, S y otros (2006) "Mejorar la gestión directiva", Buenos Aires, Granica
- Gvirtz, S. (2006) "Mejorar la escuela", Buenos Aires, Granica
- Kofman, F (2003) "Metamanagement I y III", Buenos Aires, Granica
- O´Toole, J.(1996) El liderazgo del cambio, México, Prentice may Hispanoamericana.
- Pozner, P(1995) "El director como gestor de aprendizajes, Buenos Airesn", Aique.
- Romero, C.(2006) Autoevaluación y mejora escolsar. Romero, C, Buenos Aires, Universidad de San Andrés