

Asesoramiento desde los Centros de Profesorado: Un posible modelo de líneas de actuación*

Advice from Teacher's Centers: A possible model of performance lines

Manuel **Ortiz Cruz**
Clara E. **Díaz Rey**
José M^a **Hernández De La Cruz**
Francisca **Medina Trujillo**
Estefanía **González Pérez**
Soraya **Montesino Cruz**
Hilario **De La Cruz Jacinto Del Castillo**

Centro de Profesorado de La Orotava (Tenerife-Canarias)
http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/1/cep_orotava/

Resumen:

En el presente artículo, el Equipo Pedagógico del Centro del Profesorado del Valle de La Orotava (Tenerife) expone cómo entiende la labor de asesoramiento en sus centros. Se trata de un CEP cuyo ámbito abarca cuatro municipios del norte de la isla (unos 50 centros entre Primaria y Secundaria). Se intentan aportar los criterios que se manejan a la hora de responder a las demandas. De entre ellos aparece como prioritario el de crear en los centros los espacios para la mejora educativa a través de las iniciativas de los propios claustros aprovechando el marco legal o formal que lo haga posible, teniendo el centro en su conjunto como referente de esa labor. No obstante, también se harán referencias a otros casos de asesoramiento más específico y se mostrarán ejemplos de cómo crear espacios de mejora fuera del ámbito estricto del centro educativo. Además, se revisarán las oportunidades y dificultades que se encuentran en ese proceso, tanto por las características de los centros como por otros condicionantes, especialmente aquellos que vienen dados por la Administración educativa.

Palabras clave: procesos de mejora, plan de formación, innovación.

Abstract

In this report about their working experience, the staff from CEP Valle de La Orotava (Tenerife) present the ways they understand the tasks related to educational advising at schools. This center covers a large area from four different towns in the northern part of the island (about 50 Primary and Secondary schools). They try to show the main criteria that rule these advising tasks especially referring at the responses to the requirements from the schools. One of the most important among these criteria is to take the

opportunities to create the common spaces to educational improvement at the own schools throughout the formal or informal conditions and keeping as the first aim the whole staff of each school as the reference in this process. However there will be found other references to other examples of more specific advising and about how create improvement areas out of the school organization and the ways they have created to make them possible. Finally a review of the opportunities and obstacles found through this process is offered, attending not only at the characteristics of the schools but also other special conditions, especially those referred to educational administration.

Key words: improvement, formation (training), innovation

* * * * *

1. MARCO CONTEXTUAL

La labor de asesoramiento en centros educativos viene marcada en muchas ocasiones por el carácter multifacético de las tareas que supone. No es un caso distinto el del Centro del Profesorado del Valle de La Orotava. Podríamos definir dicha situación como la de alguien que lleva adelante de forma simultánea muchas acciones en sus centros y en todos, o casi todos los casos, se trata de procesos en casi continua gestación, remodelación o redefinición. Hasta aquí, nada extraño ni distinto a las tareas que se suponen inherentes a la labor de asesorar si ésta se entiende como algo cercano a la realidad de los centros educativos y damos por sentado que dicha realidad tiene, por definición, la característica de lo cambiante.

Si atendemos estrictamente a las líneas que marcan las tareas del Equipo Pedagógico del CEP en su Plan Anual de Trabajo, éstas vienen definidas por las líneas generales definidas por la administración educativa, y en concreto por la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, por las acciones previstas en el propio Plan Anual, por el perfil o especialidad propio de cada Asesoría, y por último, por las demandas provenientes de los centros, la mayoría de las mismas organizadas en torno al Plan de Formación de cada centro.

Muchas de las tareas que resultan de estas líneas son de mera gestión, bien sea de recursos materiales, información o tramitación. Pero si nos atenemos estrictamente a las labores de asesoramiento, éstas se concretan en tres bloques fundamentales, atendiendo a la procedencia de la demanda concreta:

- a) Proveniente de demandas explicitadas por los centros en sus Planes de Formación,
- b) Ligada a proyectos de formación.
- c) Otras tareas relacionadas con agrupaciones del profesorado.

Aunque en los tres casos las tareas puedan acabar resultando similares, creemos interesante señalar aquí el proceso que se sigue para atenderlas y que acaba constituyendo el grueso de la labor de asesoramiento llevada a cabo por los miembros del Equipo Pedagógico.

1.1. El Plan de Formación de un Centro educativo

Uno de los órganos colegiados de gobierno de cada uno de los Centros del Profesorado de Canarias es el Consejo General. Está constituido por los coordinadores y coordinadoras de formación de los centros educativos. Esta figura se consolida en la estructura de organización y funcionamiento de los centros educativos a través de su inclusión en los correspondientes reglamentos orgánicos de los centros. Su función, básicamente, es ser el cauce y dinamizador de las iniciativas de formación del profesorado. Para ello cuentan, dentro de su horario lectivo, con un tiempo destinado a desarrollar esa labor y aproximadamente una vez al mes asisten al Centro del Profesorado a una reunión de coordinación del ya citado Consejo General.

Por definición de funciones es una figura fundamental en nuestro organigrama. Sin embargo, entendemos que desde la administración se debe reforzar aún más su papel en los centros, dándole la verdadera importancia y valor que puede llegar a tener. Ellos son los que elaboran y dinamizan en los centros, junto con el equipo directivo y el servicio de orientación los *Planes de Formación*. En nuestro CEP prácticamente la totalidad de los centros presentan dicho Plan.

Para ello realizamos a principio de curso una sesión formativa/informativa donde revisamos con el Consejo General lo que entendemos por un Plan de Formación, cuál es el proceso que se debe seguir en el centro para recoger las demandas, qué hacemos nosotros en el CEP una vez recogidas y qué criterios de priorización establecemos para llevar la práctica dichos Planes. Para poder captar más claramente todo ese proceso convendría en primer lugar definir lo que para este CEP es el Plan de Formación de un centro: En pocas palabras, debería ser el documento que recoge la planificación de la formación y el asesoramiento que se requiere en el centro para su mejora educativa. Básicamente, dicho Plan recoge las demandas que desde cada centro se formulan al CEP.

Las demandas pueden proceder de la inquietud pedagógica del claustro. En otros casos son el resultado del análisis realizado en la memoria final de curso del centro o es el producto de un Plan de Mejora. Este Plan de Mejora es el que se elabora tras un proceso de evaluación interna o externa del centro y recoge aquellas acciones que se consideran necesarias para satisfacer las necesidades detectadas tras el proceso de evaluación del centro. A este respecto convendría citar que es este espacio del diseño y puesta en práctica del Plan de Mejora de un centro el único en el que administrativamente se le recoge un papel y función específica al Asesor de un centro. Desgraciadamente, este rol no parece actualmente tener un futuro claro, pues los mismos planes de mejora y hasta la evaluación de los centros atraviesan una situación cuando menos incierta en cuanto a su continuidad y relevancia. Por último, también es posible que las demandas del Plan de Formación de un centro procedan de un proyecto de mejora o de algún otro proyecto institucional en el que el claustro esté implicado (nuevas tecnologías, centro de atención preferente, etc.)

A partir de las premisas anteriores, podemos decir que la formación y el asesoramiento que se demanda responden, bien a necesidades *globales* del centro y repercuten en la mayoría del profesorado del mismo, o bien a otras más *específicas* (que también pueden tener cabida en el Plan de Formación), para dar respuesta a otros intereses de determinados colectivos de un centro o demandas que atañen al desarrollo personal o profesional del profesorado. Se trata de formación específica demandada desde los departamentos didácticos, los especialistas, por inquietudes profesionales y personales... Desde el CEP entendemos que una demanda de centro es global cuando responde a una inquietud general de la mayoría del profesorado y está respaldada y programada por el equipo directivo y/o el departamento de orientación junto al coordinador o la coordinadora de formación.

A los/las coordinadores/as de formación se les facilita una ficha (fig. 1) para la recogida de las demandas del centro que constituirán el contenido del Plan de Formación. Esta ficha debe ser explicada y distribuida en la CCP por el coordinador o coordinadora de formación. Posteriormente se trasladará a los departamentos, ciclos, claustro, etc., donde se debatirán y plasmarán las demandas.

Demandas globales				
Formación y/o asesoramiento	Para responder a	nº de personas	Fechas, duración estimada, lugar, horario...	Posibles ponentes

Figura 1

Demandas específicas	
Formación que se solicita	nº de personas

Figura 2

Las posibles respuestas desde el CEP pasarían por: proporcionar información, documentación y asesoramiento para facilitar el trabajo del profesorado y su formación. O bien decidir acometer alguna acción formativa en el propio centro o incluso para todo el ámbito CEP si es que responde a una demanda común de distintos centros del ámbito. Se pretende (quizá de manera un poco ambiciosa) que los asistentes, representantes de sus centros, trasladen la información o formación recibida a sus claustros.

A partir del vaciado de los Planes de Formación de los centros, se realiza un vaciado de los mismos, se estudian las demandas y se priorizan en función de diferentes condicionantes: las líneas establecidas por la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, los criterios fijados por el CEP, aquellas demandas generalizadas en varios centros del ámbito o bien las que den lugar a acciones cuyo resultado pueda ofertarse a otros centros, la formación que suponga reflexión en el profesorado sobre su práctica docente o modelos de enseñanza y por último, pero no menos importante, el presupuesto (se optimizan los recursos intentando dar respuestas conjuntas a una misma demanda en distintos centros). En base a todo ello el CEP elabora su Programación Anual conjugando las demandas de los centros con el plan de trabajo del equipo pedagógico. Por último, se planifica con los coordinadores/as de formación la propuesta formativa para cada centro.

Ya hemos citado que una de nuestras líneas prioritarias de formación en el CEP, es aquella que busca fomentar y dar prioridad a la formación que demanden los centros educativos fruto de su reflexión. De ahí la insistencia en los procesos por los que los centros elaboran su Plan de Formación anual. Esta tarea está viendo sus frutos: como ya hemos dicho antes, casi la totalidad de los centros presentan su plan de formación al CEP, pero sigue siendo necesario que año tras año se insista en el proceso interno de los centros a la hora de definir sus demandas de formación. Esta colaboración en la tarea de definición se suele canalizar a través de las asesorías de referencia de los centros.

Estos planes de formación de los centros son nuestra base de datos para la planificación anual de formación del CEP que junto con las líneas de la DGOIE definen nuestra oferta formativa. No es que el proceso garantice una implicación máxima de la mayoría de los centros, pero entendemos que paso a paso se va consiguiendo un mayor grado de participación y compromiso en la definición de las acciones que emanan del centro.

Esta mayor implicación no supone que las demandas que se formulan respondan de forma coherente a las verdaderas necesidades de los centros, a aquellas que una vez atendidas supongan las bases para un verdadero avance en la mejora. Siguen recibándose demandas de acciones formativas en aspectos meramente anecdóticos que poco o nada hacen prever un cambio metodológico u organizativo. En esos casos se hace difícil manejar criterios para dar o no el visto bueno a una acción de asesoramiento demandada cuando la disponibilidad

de tiempo es escasa por la multiplicidad de tareas antes citada. Como se citaba en el último número de nuestra revista, creemos que no todo vale por igual y que hay que priorizar.

En estos momentos, con una nueva reforma educativa en curso, estamos comprobando que la formación sigue siendo la gran olvidada. Se siguen haciendo ofertas de manera tardía e improvisada y mientras tanto los centros, ajenos en gran medida a ese proceso (salvo en aquellos aspectos organizativos que puedan afectarles), siguen en su rutina diaria donde las más de las veces los libros de texto marcan el quehacer de casi todo el alumnado y, lo que es más grave, del profesorado.

Desde el Equipo Pedagógico del CEP nos planteamos buscar estrategias para que las novedades que aparecen en la nueva legislación, como las Competencias Básicas, sean el eje en torno al que se genere el debate interno en los centros en relación a nuestro quehacer con los alumnos.

1.2. Asesoramiento a proyectos de mejora: ¿voluntad de innovación u otros intereses?

La Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias convoca periódicamente los Proyectos de Mejora, los cuales

"deben ser un instrumento de mejora de la calidad educativa, que faciliten el desarrollo de estrategias y métodos, la utilización de recursos y la implicación y motivación del alumnado a los procesos de enseñanza-aprendizaje, con el objetivo de mejorar la calidad educativa y el éxito de sus resultados. Igualmente debe contribuir a la apertura del centro docente a la realidad donde se ubica, potenciando su autonomía y una mayor participación de la comunidad educativa, además de coadyuvar a la implicación de los sectores que la conforman en la elección, organización y desarrollo de las diversas actividades".

Esta convocatoria prevé cinco modalidades: Proyectos para el desarrollo de Actividades Complementarias, de Actividades Extraescolares, para la dotación integral de los centros, de Formación en Centros Docentes, de Innovación e Investigación Educativa. Por depender orgánicamente del mismo departamento y, sobre todo, por el carácter de las acciones que se plantean en los mismos, nuestra atención se centra preferentemente en las dos últimas modalidades.

En nuestro asesoramiento basado en el modelo colaborativo pretendemos que los centros reflexionen y encaucen los proyectos en la línea real de mejora que el centro necesita y que debe ser fruto de una decisión conjunta del profesorado.

Un análisis inicial de nuestra labor nos desvelaría los siguientes *aspectos positivos*:

- Se reconoce un espacio de colaboración-asesoramiento del asesor en los centros y suele ser una puerta de entrada a nuestra presencia en los centros.
- La convocatoria de estos proyectos permite a los centros obtener unos recursos económicos extras para poder cubrir sus necesidades reales.
- Introducen motivaciones añadidas en los centros con profesorado más implicado.
- Facilitan la definición de una línea continuada de asesoramiento que parte de los propios intereses de los docentes de un centro.

También nos encontramos con algunos aspectos no tan valorables, desde el mismo momento de acceder a estos proyectos:

- En ocasiones han sido ideados y hasta redactados por el equipo directivo o algún miembro del claustro a título individual y su diseño involucra a algunos o todos en acciones de las que no se es consciente, ni aún menos de las implicaciones que conlleva,
- El proyecto, en esos casos, no prevé las decisiones apropiadas para que sea viable o tenga un calado en la vida del centro.

Los aspectos que tendríamos que mejorar, y aquí nos tendríamos que ver implicados todos (asesores, equipos directivos y profesorado), serían aquellos que posibilitaran crear procesos para:

- Que los proyectos no sean vistos exclusivamente como una posibilidad de inyección económica, y que así la parte de posible mejora no pedagógica quede relegada a un segundo término o a mera anécdota.
- Tomar conciencia por parte del profesorado de la necesidad de evaluar-mejorar colectivamente nuestra labor como docentes.
- Que los proyectos sean asumidos por el centro (y no que sean sólo el "proyecto del coordinador")
- Necesidad de que paulatinamente las acciones se vayan consolidando e impregnen la PGA de los centros.
- Crear dinámicas de trabajo en equipo del profesorado.
- Dinamización de la vida pedagógica de los centros por parte de los equipos directivos.
- Optimizar los horarios y espacios comunes del profesorado que faciliten ese trabajo colaborativo: CCP, Equipos educativos,...

En definitiva si queremos ser agentes colaboradores, los asesores debemos tener una presencia continuada en los centros para compartir esas decisiones, aportar nuestras ideas, negociarlas... y esta línea de trabajo es la que seguimos impulsando día a día en el seno del Equipo Pedagógico de este CEP y que muchas veces tiene que ser abandonada por la imposición de otra multiplicidad de tareas que "nos llueven" cada día desde la Administración.

Evidentemente esta tarea tiene que estar en perfecta armonía con el resto de agentes externos (orientadores, inspectores, trabajadores sociales....) que intervenimos en los centros y esta tarea también tiene mucho que mejorar.

Sería un primer paso el definir este reto y las cuotas de participación de cada uno de estos agentes a la hora de asumirlo.

Si seguimos considerando a los centros como instituciones que deben mejorar, aprender y crecer, debemos tener presentes aquellos escollos que dificultan este proceso: continuos cambios en los equipos directivos y las plantillas de los centros, indefinición de una línea educativa y de planes concretos de trabajo a corto y medio plazo, planes de mejora institucionales y no creíbles y, en definitiva, unas reticencias muy notables a la reflexión colectiva sobre lo que hacemos. Todo ello hace que la sensación de empezar continuamente se repita a lo largo de nuestros 4-5 años de asesoría y que, como en tantas otras parcelas del ámbito educativo, continuamente nos preguntemos *¿cuáles de nuestros objetivos hemos conseguido?*

Sin embargo, también se dan procesos en los que es posible atisbar ese deseado proceso de mejora que surge en uno o varios centros y que aprovecha la oportunidad de una convocatoria para consolidarse y dar los primeros pasos para institucionalizarse. En concreto, desde hace dos años, la convocatoria de proyectos de mejora prevé la posibilidad de que varios centros puedan presentarse de forma conjunta para desarrollar acciones comunes, a modo de red. Esta posibilidad ha sido considerada por varios centros de nuestro ámbito en la modalidad de formación del profesorado e innovación e investigación, en concreto para formarse e innovar en aspectos de *animación a la lectura y desarrollo y mejora de bibliotecas escolares*.

En el caso de una de ellas, surge de una iniciativa del curso pasado que supuso una primera toma de contacto entre los cuatro centros públicos de Primaria del municipio de Santa Úrsula para intercambiar experiencias y actividades en una serie de encuentros programados a lo largo del curso escolar. No se trata, por tanto, en este caso sólo de generar un proceso a partir de una convocatoria oficial, sino que ésta además le da cobertura y apoyo económico a una idea que ya había surgido antes.

Aun tratándose de los inicios, ya está suponiendo el que todos los maestros/as de un municipio se hayan planteado una necesidad colectiva y sirva de nexo para que se produzcan varios encuentros a lo largo del curso para intercambiar-formarse en torno a una temática común. Para tener una perspectiva más amplia del proceso seguido y propiciado en gran medida por el trabajo del asesor en el ejemplo que acabamos de presentar, puede observarse el diagrama de la fig. 3.

A partir de este punto (aún por llegar) es fácil imaginar que seguirá siendo necesaria una labor de acompañamiento por parte de la Asesoría para que estas acciones de formación y coordinación tengan un correlato con la práctica del aula, o que al menos se den las condiciones más favorables para que el profesor o profesora que decida acometer esa práctica basada en las acciones conjuntas cuente con los recursos y elementos necesarios para hacerlo. Es imprescindible en este punto una evaluación que valore la incidencia que

acciones conjuntas como la descrita tienen en la práctica educativa de quienes la reciben.

2. ASESORAMIENTO Y AGRUPACIONES DEL PROFESORADO

Si en los dos apartados anteriores el marco en el que se desarrollaban las tareas de asesoramiento eran los centros educativos, no se debe dejar de citar aquí la otra faceta que tiene como objeto las agrupaciones. Éstas surgen en muchas ocasiones por propia iniciativa de los docentes, que en torno a una temática concreta o por afinidad metodológica o simplemente por coincidencia en el trabajo en una misma área o etapa deciden constituirse en grupo de trabajo para formarse, compartir experiencias o elaborar materiales.

Decimos que sólo a veces deciden hacerlo por iniciativa propia y en esos casos la labor de la asesoría se limita a un acompañamiento, facilitando recursos o resolviendo necesidades puntuales, pero en otros es desde la propia asesoría donde se impulsa el nacimiento de esa agrupación. En esas ocasiones es necesaria una tarea de definición de líneas comunes, objetivos y procesos de trabajo en común.

No deberíamos caer en el error de querer generar iniciativas donde en realidad no las hay, con lo cual se corre el riesgo de crear agrupaciones sin unos intereses o metas comunes reales, lo que lleva, más pronto que tarde a una desaparición de ese grupo. Pero si damos pie a que los propios docentes sean los que aporten y consensúen las propuestas de trabajo, no es de extrañar que la agrupación se consolide y acabe generando dinámicas estables de trabajo.

Si hasta ahora veíamos diferentes líneas de trabajo que tenían el centro en su totalidad como referente, este espacio se entiende y justifica mucho más en el caso de los especialistas de área. Son, en la mayoría de las ocasiones profesionales que dedican la mayor parte de su horario de trabajo en los centros (si no todo él) a impartir un área concreta. A eso hay que añadir que suelen ser los únicos de su centro en hacerlo (especialistas en lenguas extranjeras, música o educación física), lo que les impide el encontrar en el seno de su claustro un espacio para compartir experiencias e inquietudes de su práctica diaria. Ahí es donde encuentra más sentido el grupo de trabajo de especialistas de un área o asignatura. Incluso, como se ha dado el caso en anteriores años en nuestro CEP, grupos de trabajo de profesores de Programas Diversificación Curricular en Secundaria, que buscaban un espacio en el que compartir una realidad de trabajo tan concreta y específica.

Pues bien, la labor de asesoramiento en estos casos comienza desde el momento en el que, una vez detectada esa realidad, se convoca al profesorado para plantearles la posibilidad de crear un grupo de trabajo. A partir de ahí, las tareas subsiguientes podrían resumirse en las siguientes: búsqueda de puntos o intereses comunes, definición de posibles líneas de trabajo, colaboración en el diseño del proyecto del grupo, búsqueda de formación y/o recursos, asesoramiento en acciones conjuntas con alumnado.

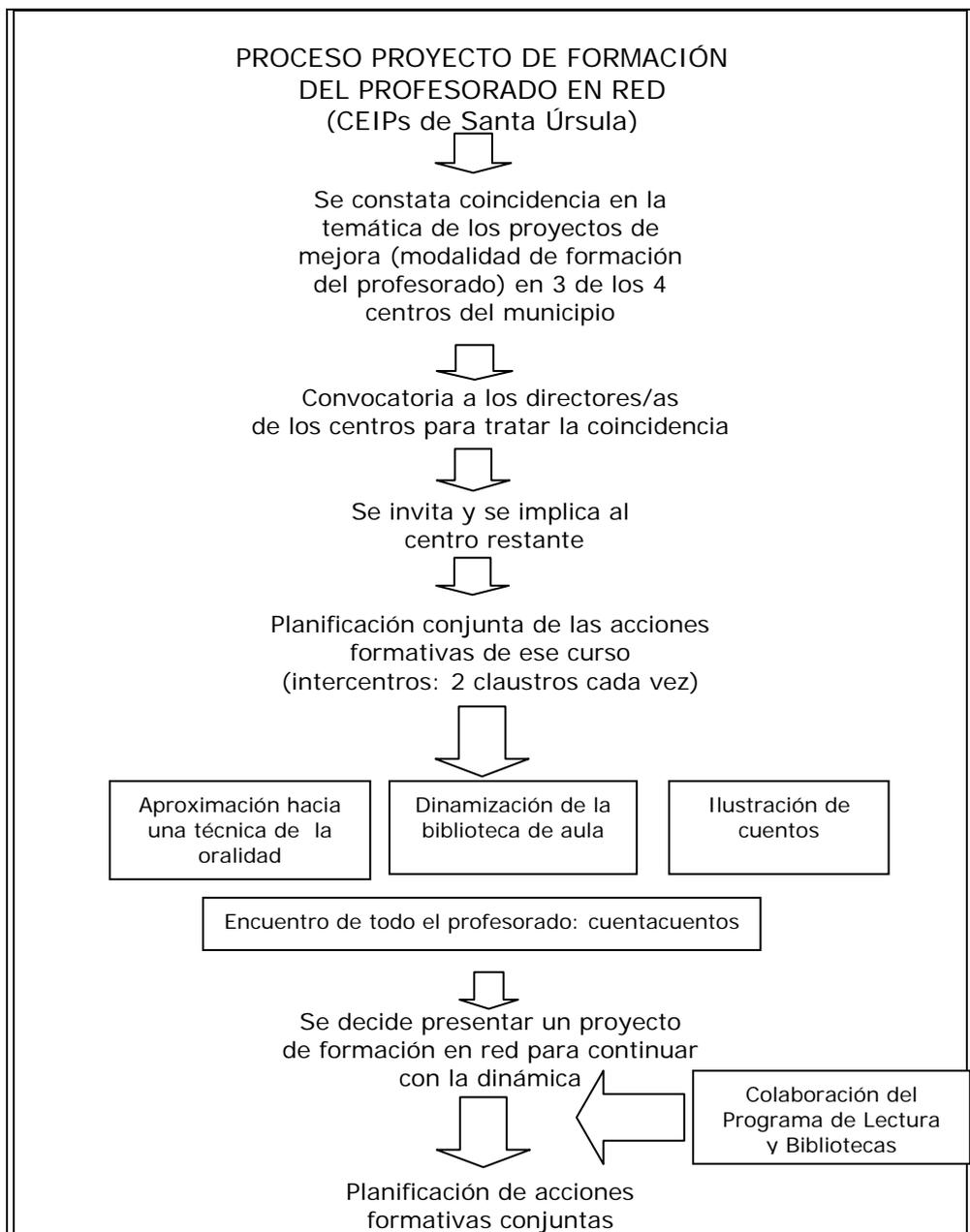


Figura 3

Probablemente la mayor dificultad que encuentre el asesor a partir de ese momento es en el que la agrupación se ha constituido y funciona con

regularidad consista en dar continuidad a la misma más allá de convocatorias o marcos legales cambiantes y con independencia de que los miembros puedan cambiar en nombre o número. Es decir: que el grupo crezca como tal a la par que lo hacen sus componentes, ganando en autonomía incluso con respecto a la misma figura del asesor o el coordinador. En muchas ocasiones estas agrupaciones están ligadas estrechamente a la persona que coordina desde el seno del propio grupo o al asesor que estuvo en su creación, con lo que se corre el riesgo de que la existencia de la misma pase a verse dominada por cuestiones más formales que la verdadera voluntad de innovar o investigar. Estamos de nuevo ante el tan común problema de la dependencia externa para generar o mantener procesos de cambio en grupos o centros educativos.

A modo de resumen, podríamos decir que desde el CEP Valle de La Orotava entendemos el asesoramiento como una labor de acompañamiento en los procesos de mejora que debe regirse siempre por aquellas decisiones que los propios centros adopten. En este sentido, deben ser los docentes quienes definan las necesidades y objetivos que se marcan tanto en formación como en otros aspectos que contribuyan a la mejora. El asesor o asesora debería tener como objetivo último el de integrarse en ese colectivo del centro para contribuir siendo un elemento más del claustro.

Las dificultades que nos encontramos en este proceso ya han sido expuestas y serían las que tienen que ver con falta la continuidad de esos procesos iniciados, aquellas de tipo organizativo de los propios centros y, en algunos casos, las que tienen que ver con la falta de hábitos necesarios para el trabajo colaborativo en los centros.

Las propuestas que podríamos formular atenderían a reforzar la autonomía de los centros a la hora de decidir los aspectos de formación y asesoramiento que consideran prioritarios atendiendo a las necesidades que ellos mismos detectan en sus docentes y que estos aspectos tuvieran una mayor consideración en el momento de trazar las líneas que marcan las políticas educativas al respecto. Si bien es necesaria la presencia de unas líneas generales que definan los grandes rasgos, creemos que es posible dejar un más amplio margen de decisión a los centros para que arbitren las medidas que permitan mejorar su capacitación y así dar respuesta a las necesidades que ellos mismos detectan de primera mano.

Para que lo dicho pueda hacerse efectivo es fundamental una labor de asesoramiento que facilite no sólo recursos o determinadas acciones formativas, sino también las condiciones para que esa formación y asesoramiento pueda traducirse en la práctica educativa. Eso supone una presencia continuada en los centros y un seguimiento de los procesos que, con la carga de tareas burocráticas a las que actualmente están obligados la mayoría de asesores y asesoras, se hace material y humanamente imposible. Es necesario por tanto redefinir las funciones del asesoramiento y desligarlas en la medida de lo posible de aquellas otras meramente administrativas o burocráticas.

Por último, se hace imprescindible que los Equipos Pedagógicos definan con claridad sus metas más allá de esa vorágine de urgencias que en más de una ocasión no deja ver con claridad la perspectiva ni a medio ni mucho menos a largo plazo. Una toma de conciencia clara de cuáles son sus fortalezas y sus puntos débiles o mejorables así como una formulación concreta de objetivos basada en el conocimiento de sus centros no evitará la sensación de estar atendiendo a mil asuntos a la vez porque es real, pero ayudará a dotarse de elementos de juicio y criterios comunes que les permitirán priorizarlos en base a lo que es importante más que a lo que sólo es (o sólo parece ser) urgente.

Referencias bibliográficas

- Arencibia, S. y Guarro, A. (1999). *Mejorar la escuela pública*. S/C de Tenerife: Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias y CCPC.
- Dean, J. (1997): *Supervisión y asesoramiento. Manual para inspectores, asesores y profesorado asesor*, Madrid: La Muralla.
- Guarro, A. y Hernández, V. (2002): *El apoyo externo a los centros educativos: necesario e incomprensido*, Educar, 30.
- Hernández, V. (2004). *Sistemas de apoyo a los centros educativos*. Serie Tesis Doctorales curso 2001-02, La Laguna: Servicio de Publicaciones de la ULL.