

I N F O R M E S

INNOVACIÓN EDUCATIVA Y SISTEMAS DE APOYO EXTERNO: EXPERIENCIA DE ACTUACIÓN ASESORA EN LA COMUNIDAD DE MADRID

AMADOR SÁNCHEZ SÁNCHEZ (*)

INTRODUCCIÓN

1. *Presentación*

El presente artículo se basa en dos informes derivados del desarrollo de un Plan de seguimiento y apoyo realizado durante el curso escolar 1990-1991 y dirigido a doscientos cincuenta y dos Proyectos de Innovación Educativa realizados en centros de niveles o universitarios, subvencionados a través de una convocatoria pública: Orden de la Consejería de Educación del 5 de abril de 1990 (BOCM 12 de abril), realizada en el marco del Convenio General de Cooperación suscrito entre el Ministerio de Educación y Ciencia y la Comunidad de Madrid. El Plan de seguimiento y apoyo es, por tanto, un programa institucional que, promovido por las dos instituciones patrocinadoras, se instrumentó a través de los Centros de Profesores de la región de Madrid, y tenía por finalidad colaborar en la autoformación y autoevaluación del profesorado que participaba en los citados proyectos de innovación y de los asesores y asesoras de formación responsables del seguimiento y el apoyo técnicos.

En el seno de este plan, que comprendía un conjunto de actuaciones de apoyo, difusión y asesoramiento, los centros educativos con proyectos subvencionados tuvieron a su disposición, con carácter preferente, actividades organizadas por los Centros de Profesores y, los asesores/as han realizado un trabajo común coordinado a su vez desde la Consejería de Educación y Cultura.

2. *Contexto en el que se organiza la experiencia*

El Programa de Ayudas a Experiencias de Innovación Educativa se inició por la Consejería de Educación en el año 1984. Inicialmente trataba de dar respuesta a

(*) Consejería de Educación y Cultura de Madrid.

demandas puntuales de un reducido número de grupos de profesores y profesoras que, interesados por cambiar algún aspecto de su práctica educativa, recurrían a la recién creada Consejería de Educación en demanda de apoyo financiero, con un proyecto de innovación como aval. Para ordenar, motivar y ofrecer un cauce equitativo a todos los centros de la Comunidad en este ámbito, a partir de 1985 los recursos disponibles para apoyar la innovación en los centros educativos se canalizaron a través de una Orden que anualmente se ha publicado en el *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid (BOCM)* siempre en el marco del Convenio General de Cooperación con el Ministerio de Educación y Ciencia.

Muy pronto muchos de los profesores que, inicialmente demandaban sólo recursos económicos se dirigieron a la Consejería solicitando asesoramiento y otros apoyos para resolver problemas surgidos en el desarrollo de los proyectos en marcha. Estas demandas se atendieron cuando fue posible desde los diferentes Programas de Renovación Pedagógica existentes, y con un conjunto de actuaciones directas que fueron configurando un programa específico de apoyo a la innovación educativa que, además de las ayudas económicas realizaba, entre otras actividades: documentación, folletos informativos, guías, jornadas, difusión, publicación y difusión de algunas experiencias, etc.

En estos mismos años, el sistema educativo se ha ido dotando de nuevos servicios e instituciones de apoyo, entre los que se encuentran los Centros de Profesores como red de centros preferentes para la formación del profesorado. Los responsables de los primeros Centros de Profesores de Madrid mostraron en poco tiempo su interés por los procesos de innovación de los centros educativos de sus respectivas zonas, dando también cabida en sus planes de actuación a actividades de apoyo y difusión de los proyectos subvencionados a través de las convocatorias del MEC o de la CAM, y de otros patrocinados por los mismos Centros de Profesores o por iniciativas locales. Este hecho motivó la necesidad de ordenar a nivel provincial las iniciativas en el ámbito de la innovación y durante el curso 1989-1990, en el contexto de la Comisión Institucional, constituida siguiendo instrucciones del MEC, para elaborar el Plan Provincial de Formación Permanente del Profesorado y en la que participaban todas las instituciones educativas, se estudió la posibilidad de que los Centros de Profesores asumieran en primera instancia las actividades de seguimiento y apoyo técnico de todos los Proyectos de Innovación subvencionados y, tras el análisis de varias propuestas, se asumió por todos ellos realizar esta nueva actividad a partir del curso 90-91 recogiendo este extremo en la Orden de convocatoria, que a partir del mismo curso destinó el 20 por 100 de su presupuesto a este fin. Se inició, pues, en este curso escolar una actuación generalizada y experimental de asesoramiento al profesorado que realizaba experiencias de innovación educativa y de apoyo para la autoevaluación de las experiencias en desarrollo. Para garantizar la coherencia de esta actuación se organizó un Plan conjunto orientado desde la Consejería de Educación en el que participaron los 17 Centros de Profesores de la región de Madrid, definiendo actuaciones comunes de asesoramiento y autoevaluación.

I. REFERENCIAS AL MARCO TEÓRICO EN EL QUE SE SITÚA EL PLAN

1.1. *Concepto de innovación educativa y actuaciones que la favorecen*

Consideramos la innovación educativa como un elemento interno de calidad de la educación representado por aquellos cambios tendentes a la transformación de las ideas y de las prácticas educativas mediante el aprendizaje, Escudero (1987).

La innovación supone procesos de adaptación a las nuevas demandas sociales, al alumnado y a los nuevos conocimientos científicos didácticos, y el aprendizaje de sus métodos específicos. Por tanto, la innovación es inseparable de la capacitación de los profesionales responsables y requiere una revisión continua y sistemática de los procesos experimentales, previos a su definitiva implantación.

Toda innovación educativa se distingue por un conjunto de características, entre otras las que destacamos:

- Requiere de una definición crítica, reflexiva e indagadora, a la luz de coordenadas, históricas y espacio temporales.
- Toda innovación es una construcción con connotaciones sociales, culturales, ideológicas, económicas y profesionales.
- La innovación se traduce en un proceso participativo que arraiga mejor si es asumido y avalado ampliamente por la comunidad educativa.
- Una verdadera innovación requiere de la definición, precisa de ideas, metas, materiales, recursos, roles y relaciones de los protagonistas. Es decir, debe ser planificada.
- Las innovaciones internas a las organizaciones resultan más fáciles; pero la movilización y familiarización con los nuevos planteamientos serán más asequibles si se dispone de guías, modelos, ejemplificaciones, etc. que pueden facilitarlos desde fuera de la organización.
- Los contextos innovadores y los canales de difusión favorecen la innovación, así como la información y la formación de los profesionales.
- La innovación supone un proceso cíclico de sensibilización, autodiagnóstico, planificación de los cambios, control del desarrollo y autorrevisión de los resultados.

1.2. *Los servicios de apoyo externo como elementos para la mejora de la calidad educativa y el cambio en la educación*

Es ampliamente aceptado por los teóricos de la innovación que la existencia de profesionales externos a las organizaciones innovadoras, actuando coordinadamente y en relación de colaboración y complementariedad, pueden contribuir favorablemente a la implementación y a la institucionalización de las innovaciones. En este sentido suele considerarse a los Asesores de Formación de los Centros de Profesores como agentes de apoyo externo.

En la mayor parte de los países de la OCDE, se han desarrollado recientemente sistemas de apoyo externos a la escuela, configurados como redes con fundamentación legal y con una definición más o menos clara de sus funciones.

Podemos aceptar como referente de la actuación realizada desde el Plan de seguimiento y apoyo al que nos referiremos más adelante, algunas consideraciones analíticas y metodológicas que están relativamente experimentadas; si bien las cuestiones relacionadas con el apoyo externo a la escuela no se pueden considerar al margen de otras como: concepto de escuela, teoría del currículum y la función del profesor como profesional responsable de su concreción y desarrollo, Louis *et al.* ofrecieron en 1985 una acotación sistematizada de estos sistemas de Apoyo Externo en los siguientes términos:

- *Externo*: Se localiza fuera de las escuelas y puede ofrecer, por tanto, apoyos desde unidades localizadas en niveles diferentes: nacional, regional, local...
- *Apoyo*: Se centra en distintas formas de asistencia como asesoramiento, consulta, formación, información, planificación, evaluación, etc...
- *Sistema*: Constituido por un grupo de varias personas que ofrecen algunos servicios a una o varias escuelas.

Los profesionales que integran los sistemas de apoyo externo son considerados por diversos autores como «agentes de cambio» Louis (1981) entre otros. Podríamos afirmar, en consecuencia, que son agentes o asesores de innovación que se responsabilizarán de funciones diversas según los propósitos de los proyectos en los que intervienen. Seguidamente incluimos algunas definiciones recopiladas igualmente por Louis que dan buena cuenta de la pluralidad de funciones que se les atribuyen; en su mayoría, relacionadas, no obstante, con la potenciación de la innovación y el cambio en la escuela:

- «Un profesional que influye sobre decisiones innovadoras en una dirección considerada como deseable por parte de la instancia (administración, institución...) a la que pertenecen».
- «Un individuo perteneciente a una comunidad de producción de conocimiento (Universidad...), pero que opera más como un mediador-síntesis que como un generador de conocimiento».
- «Individuo o grupo que actúa para cambiar el *statu quo* de un sistema cliente de modo que sus miembros puedan aprender a realizar nuevas funciones».
- «Individuo que ofrece una intervención externa, definida ésta como: *a)* ayuda al cliente a recoger y comprender información válida sobre su situación y problemas; *b)* ayuda a desarrollar un sistema propio de opciones de resolución; *c)* ayuda a desarrollar un compromiso interno con la realización de procesos que permitan hallar soluciones adecuadas».
- «Un agente de “enlace” (*linking*) que actúa como mediador entre nuevas ideas y programas y la práctica educativa en curso, conectando recursos ex-

ternos con los propios del sistema usuario con el propósito de que ocurra una interacción constructiva entre ambos».

- «Un especialista en utilización de la investigación que ejerce una función de nexo entre productor-consumidor de resultados de investigación, aportando nuevos y más eficaces hallazgos a la atención de los prácticos, y promoviendo su adopción en el seno de programas en desarrollo».
- «Un sujeto que trata de aportar mayor racionalidad a decisiones de cambio en el sistema escolar, potenciando la naturaleza y la disponibilidad de la información para fundamentar tomas de decisión».

Centrándose en las funciones a desarrollar por los asesores externos vamos a hacer referencia a tres autores:

- *Havelock (1969)* identificó tres categorías generales:
 - Sujeto que ofrece soluciones.
 - Difusor de información y mediador de recursos e información.
 - Colaborador en la resolución de problemas.
- *Louis (1985)*, define once actividades básicas o tareas propias del asesor externo:
 - Investigación y análisis, realizando y/o sintetizando investigaciones y disseminando directrices de política educativa.
 - Evaluación de prácticas escolares, ayudando a las Escuelas a conocerlas y sistematizarlas.
 - Desarrollo de materiales, métodos o procedimientos.
 - Demostrar y modelar nuevas prácticas y métodos educativos.
 - Información sobre resultados de investigación y sobre nuevos métodos pedagógicos.
 - Planificación a nivel de Escuelas.
 - Establecimiento de relaciones entre Escuelas o grupos implicados en proyectos similares.
 - Formación de profesores en nuevas prácticas educativas.
 - Consultor para seleccionar y desarrollar nuevos programas.
 - Apoyo a las Escuelas para el desarrollo de sus propias dinámicas de cambio.
 - Creador de capacidades, ayudando a Escuelas a desarrollar sus potencialidades para dirigir su propia mejora.

- *P. J. Holly (1991)*, clasifica estas funciones en cuatro espacios: dos de ellos hacen referencia al desarrollo interno de los proyectos, y otras dos al apoyo externo a los mismos. Diferencia asimismo dos grandes planos: el de la acción experimental tanto del interno como del externo, y el de la revisión-supervisión.

El presente cuadro nos puede dar una mayor aproximación a las categorías anteriores:

	ESPACIO INTERNO	ESPACIO EXTERNO
PLANO EXPERIMENTAL	DESARROLLO DEL PROYECTO 1	FORMACIÓN 2
PLANO DE REVISIÓN	AUTOEVALUACIÓN 3	EVALUACIÓN EXTERNA 4

Cada una de las cuatro categorías tiene su especificidad y su relación concreta con las demás. Así, el espacio interno del proyecto debe considerar los supuestos y fases de un proceso innovador: creación de un clima adecuado en el centro y en el grupo, planificación de la experiencia y de su evaluación, desarrollo de la experiencia y evaluación. La actuación de los asesores externos debe situarse en el proceso en el que está inmerso el centro, respetándolo en todo momento, etc.

Continúa P. Holly (1991) detallando minuciosamente las tareas propias de cada uno de los cuatro espacios, tanto para el centro como para el asesor externo. En gran medida su numeración coincide con las expuestas anteriormente, por lo que no cabe repetir las ahora, P. Holly incluye matices muy importantes que pueden resumirse en las características que por su parte atribuye a la actuación asesora; citaremos algunas de ellas:

- Debe ser un apoyo de carácter empático, que realce, guíe y facilite el aprendizaje y el crecimiento autónomo en lugar de anularlos.
- Las intervenciones bien concebidas no deben crear «adición», deben capacitar a los grupos y a las organizaciones para resolver sus propios problemas.
- El asesor debe respetar el impulso creativo hacia el crecimiento y el cambio de cada organización, ya que éste es singular y característico en cada individuo y en cada grupo.

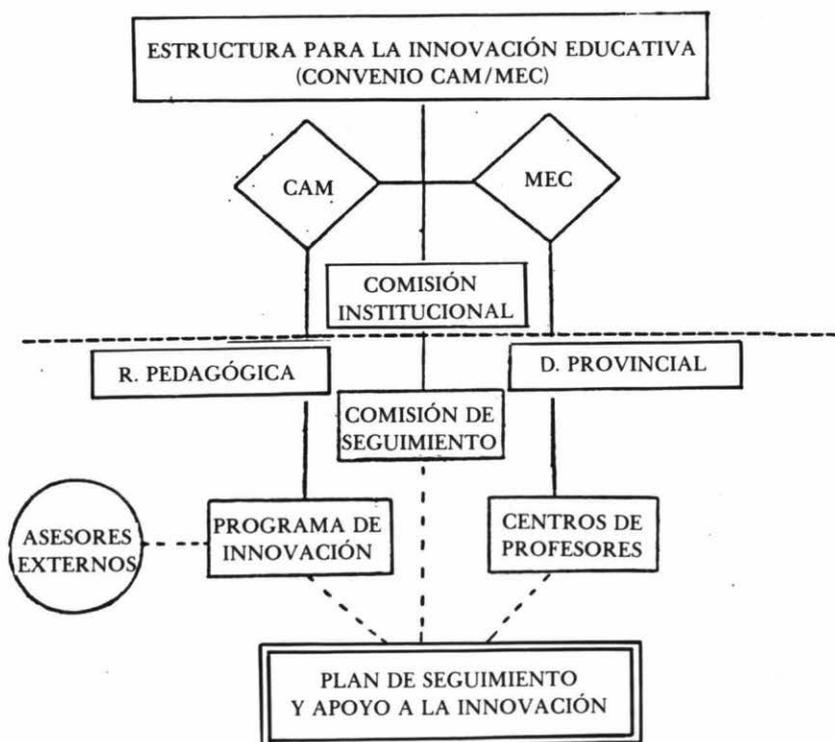
- El apoyo externo debe estar integrado en la escuela y a la vez ser independiente y crítico.
- La innovación tiene más que ver con el aprendizaje que con la enseñanza.

Como epílogo a estas consideraciones sobre el papel del asesor podemos afirmar que su papel sería en términos coloquiales el del «amigo crítico», aquel que intenta resolver los problemas y ayuda a conseguir los propósitos de las experiencias en las que asesora.

II. DISEÑO Y DEFINICIÓN DEL PLAN

2.1. Estructura para el diseño y desarrollo del plan y supuestos de partida

La estructura técnica para el diseño y desarrollo de iniciativas de innovación responde al gráfico funcional siguiente:



En esta estructura diferenciamos dos planos separados por línea discontinua. El plano superior se definió en el contexto del Convenio General de Cooperación CAM/MEC y es idéntico al de otros proyectos del mismo Convenio. La Comisión de seguimiento, situada en el plano inferior y sus funciones, se definieron en la Orden de la Convocatoria de Ayudas a la Innovación Educativa (BOCM 12-4-1990), que estableció entre otros los extremos siguientes:

«El seguimiento y apoyo de los proyectos subvencionados se realizará por los Centros de Profesores de cada zona...».

«Para este fin se reservará un presupuesto equivalente al 20 por 100 del total destinado a las ayudas de la presente Orden...».

«Para realizar el seguimiento y apoyo de los proyectos de los centros subvencionados en la zona, los Centros de Profesores presentarán un proyecto de actividades a realizar...».

«Una comisión se encargará de elaborar los criterios generales de seguimiento de los proyectos, así como las propuestas de formación de los asesores encargados del seguimiento...».

Le correspondió a la Sección de Renovación Pedagógica, a través del Programa de Innovación, el diseño de actuaciones y la gestión global de las mismas, y los Centros de Profesores se responsabilizaron del seguimiento y apoyo de los proyectos subvencionados, designando inicialmente cada uno de ellos un asesor responsable del plan en el CEP, y como su representante en las jornadas de intercambio de ideas y experiencias que para este fin se convocasen.

Se celebró un primer encuentro de todos los implicados el 13 de diciembre de 1990, en el que se presentó el plan como un reto a construir participativamente por el grupo con los siguientes interrogantes como puntos de partida:

- ¿Serán los proyectos subvencionados realmente innovadores?
- ¿Se está apoyando a través de la Orden a los aspectos que más lo necesitan para implantar la reforma?
- ¿Seremos capaces de ofrecer desde los CEPs una ayuda útil a los proyectos en marcha?
- ¿Seremos capaces de potenciar y mejorar la innovación en lo CEPs y la capacitación de los Asesores de Formación desde esta actuación autoformativa?
- ¿Se difunden y rentabilizan todo lo posible las experiencias innovadoras interesantes?
- ¿Cómo reducir la burocracia?

Como soporte del plan se ofreció a los CEPs, además del apoyo económico (20 por 100 del presupuesto), crear un contexto de formación de los asesores/as de los CEPs responsables de la innovación que se concretó en tres jornadas de un día,

distribuidos a lo largo del curso escolar en los siguientes momentos, y con los objetivos que se relacionan:

– *Diciembre de 1990, para:*

- Clarificar la propuesta.
- Reflexionar sobre la planificación realizada desde cada CEP.
- Elaborar pautas para el desarrollo de actuaciones conjuntas.

– *Abril de 1991, para:*

- Reflexionar sobre el desarrollo de actuaciones y analizar los problemas surgidos.
- Elaborar pautas para la evaluación del plan.

– *Julio de 1991, para:*

- Poner en común la autoevaluación.
- Elaborar propuestas para el curso 1991-1992.

2.2. *Plan de actuación conjunta en 17 Centros de Profesores*

Podemos definir globalmente la actuación realizada como «un plan de planes» que contempla la autonomía de cada Centro de Profesores para elaborar y desarrollar su propio proyecto de apoyo a la innovación, pero con un compromiso común que se pactó en las primeras jornadas, y que dará lugar a los dos informes de proceso a los que aludiremos más adelante.

A este compromiso común es al que denominamos *Plan de actuación conjunta*, se concretó en estos términos:

– *Por parte de la Consejería de Educación (Renovación Pedagógica, Programa de Innovación):*

- Financiación y gestión.
- Organización de jornadas.
- Contratación de colaboradores.
- Elaboración de instrumentos de autoevaluación de los proyectos en centros educativos de la acción asesora de los CEPs.
- Elaboración y difusión de los dos informes de autoevaluación.

— *Por parte de los Centros de Profesores:*

- Asesorar la aplicación de un cuestionario de autoevaluación de los proyectos subvencionados (*).
- Recoger y vaciar la información de los cuestionarios.
- Validar un instrumento de evaluación de su propia actuación y aplicarlo en el equipo CEP.
- Asistir a tres jornadas a lo largo del curso 1990-1991.

2.3. *Elaboración de instrumentos de evaluación*

Para la recogida de información sobre el desarrollo de los proyectos se utilizó un cuestionario diseñado en cursos anteriores por el Programa de Innovación de la Consejería de Educación, con la siguiente estructura:

0. DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL CENTRO.

I. RÉGIMEN JURÍDICO.

II. MODALIDAD EDUCATIVA DE LOS PROYECTOS.

III. JUSTIFICACIÓN-MOTIVACIÓN DE LOS PROYECTOS:

- A. Respecto al alumnado.
- B. Respecto al profesorado.
- C. Respecto al centro.
- D. Respecto al entorno.

IV. DISEÑO DE LOS PROYECTOS:

- A. Niveles de participación.
- B. Metas y objetivos.
- C. Actividades.
- D. Recursos.
- E. Diseño de evaluación.

(*) (Los centros con proyectos de Innovación subvencionados debían remitir de acuerdo con la Orden de convocatoria citada, a la Consejería de Educación en el primer trimestre de 1991, un cuestionario referido al proceso del proyecto que era preceptivo para el cobro del segundo plazo de la ayuda. Con el asesoramiento desde los CEPs se pretendía conseguir una aplicación más fiable del instrumento, y un vaciado rápido de los datos a nivel de zona que diera lugar a un informe global sobre el estado de la cuestión en los 17 Centros de Profesores de Madrid.)

V. DESARROLLO DE LOS PROYECTOS:

- A. Grado de satisfacción del profesorado.
- B. Recursos.
- C. Evaluación del desarrollo.
- D. Difusión del proyecto.

Para la recogida de información que permitiera el análisis y la toma de decisiones sobre la actuación asesora se elaboró una «Guía de Autoevaluación» teniendo en cuenta la revisión de los supuestos sobre innovación y asesoramiento que inspiraban el plan de actuación y muy especialmente las peculiaridades de los Centros de Profesores y, además, que era la primera experiencia de los mismos en este ámbito. La guía pretendía cubrir el doble objetivo de revisar la actuación realizada brindando un modelo intrínseco de actuación a los CEPs y detectar necesidades para el desarrollo de la actuación asesora. Y en ella se explicitaron los siguientes objetivos para conseguir con su aplicación:

- Enmarcar la actuación asesora de los proyectos de innovación en el plan anual del CEP.
- Consensuar un modelo de intervención asesora dirigido a la mejora de los proyectos de innovación.
- Definir las funciones pertinentes al asesoramiento de los proyectos de innovación desde los CEPs.
- Obtener un informe que pueda instrumentar la práctica asesora desde los CEPs.

La guía consta de 30 ítems articulados en torno a las cinco categorías que siguen:

- LA INTERVENCIÓN ASESORA DESDE EL PLAN ANUAL DEL CEP (10 ítems).
- MODELO DE INTERVENCIÓN. TAREAS DE LA FUNCIÓN ASESORA (10 ítems).
- DESARROLLO DEL PROYECTO DE ASESORAMIENTOS (2 ítems).
- EVALUACIÓN EN PROCESO Y FINAL (5 ítems).
- PROPUESTAS DE MEJORA (3 ítems).

Los ítems se redactaron por regla general como preguntas o afirmaciones para su valoración como verdaderas o falsas, pero, además, en veintidós de ellos se formula también una pregunta abierta para explorar al mismo tiempo otra información más cualitativa y singularizada.

2.4. *Validación de los instrumentos*

La validación se realizó a varios niveles: tal como se ha indicado anteriormente la elaboración de los instrumentos se realizó considerando las variables más significativas que vienen manejándose en innovación y en actuación asesora, por lo que entendemos que los instrumentos se sitúan en el contexto teórico y el contenido adecuado.

En primer instancia la guía se validó por los responsables institucionales (Comisión de Seguimiento). Además, en las segundas jornadas celebradas en abril de 1991 se efectuó una validación facial a cargo de los asesores responsables de la actuación asesora en los CEPs. Considerándose que los instrumentos disponibles, eran adecuados para obtener una primera aproximación al estado de la cuestión en las escuelas y en los CEPs y facilitar el debate sobre asesoramiento externo.

2.5. *Recogida de datos*

La muestra fue del 100 por 100 de los informadores en ambos casos.

El cuestionario a centros se aplicó en 253 proyectos (todos los que estaban subvencionados correspondientes a iniciativas del profesorado).

La guía de autoevaluación se aplicó en los diecisiete Centros de Profesores de Madrid.

Los datos procedentes de los centros educativos se canalizaron a través de los Centros de Profesores, encargándose éstos de elaborar el vaciado de los cuestionarios de sus respectivas zonas y de remitir la información a la Consejería de Educación.

Los datos procedentes de los Centros de Profesores se remitieron directamente a la Consejería de Educación para su análisis y elaboración del informe final.

2.6. *Resolución de la información*

En las jornadas de abril de 1991 se devolvió a los Centros de Profesores el informe con el análisis de los cuestionarios de centros; posteriormente se remitió por correo a todos los centros interesados y, en las jornadas del mes de julio se presentó a los asesores de los CEPs un avance de resultados de su propio informe para su revisión participativa antes de elaborar el informe definitivo, que se distribuyó en septiembre de 1991.

III. SÍNTESIS DE LOS INFORMES

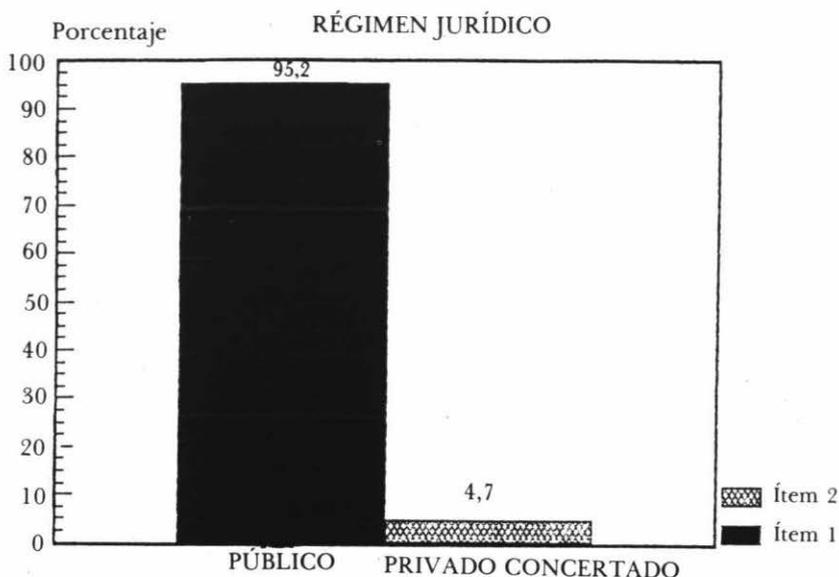
– *Informe del proceso de desarrollo de los Proyectos de Innovación
(Curso 1990-1991)*

Este informe consta de 43 páginas y una carta de presentación y agradecimiento. Por razones de espacio incluimos sólo algunos de los datos y gráficos más significativos ordenados por las categorías del cuestionario, y las conclusiones:

– *Régimen jurídico de los centros con Proyectos de Innovación*

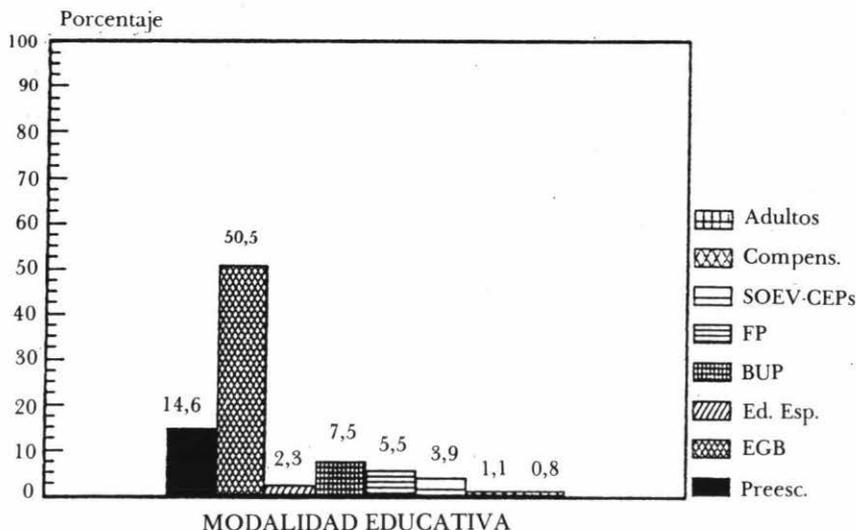
Régimen jurídico de los centros que han desarrollado Proyectos de Innovación Educativa	Proyectos de Innovación Educativa	
	N	%
1. Públicos	241	95,2
2. Privados Concertados	12	4,7
TOTAL	253	99'9

Modalidad educativa	N	%
1. Preescolar/E.I.	37	14,6
2. EGB	128	50,5
3. Educación Especial	6	2,3
4. IB	19	7,5
5. IFP	14	5,5
6. Compensatoria	3	1,1
7. Adultos	2	0,8
8. Otros: SOEVs, CEPs	10	3,9



Tal y como puede observarse en la gráfica, la gran mayoría de los Proyectos de Innovación se han desarrollado en Centros públicos (95,2 por 100).

NIVELES DE PARTICIPACIÓN



Tengamos en cuenta, por ejemplo, que la distribución numérica en Centros públicos al profesorado es de: 16.339 en EGB frente a 13.440 EE.MM. (según los datos de la Dirección Provincial del MEC para 1990-1991). Lo que obliga a un segundo análisis de los valores absolutos.

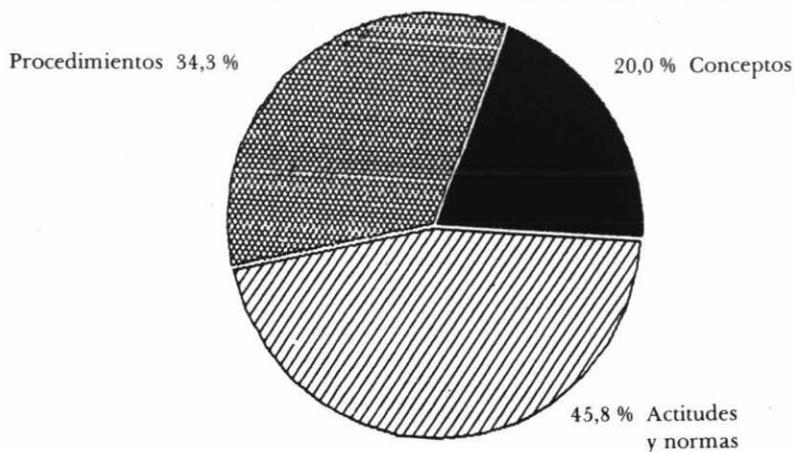
JUSTIFICACIÓN/MOTIVACIÓN

Son muchas las motivaciones por las que el profesorado participa en Proyectos de Innovación. En los 253 proyectos analizados aparecen como prioritarias las siguientes:

NÚMERO TOTAL DE PROYECTOS: 253

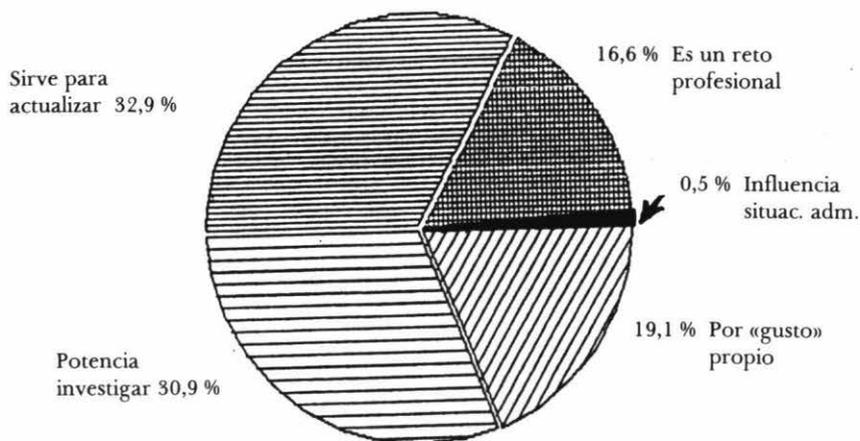
	N	%
<i>A. Respecto al alumnado</i>		
A.1. Preocupación por la adquisición de contenidos conceptuales	82	32,4
A.2. Preocupación por la adquisición de contenidos procedimentales	141	55,7
A.3. Modificación de actitudes, normas y valores	188	74,3
<i>B. Respecto al profesorado</i>		
B.1. Influencia positiva en la situación administrativa	3	1,1
B.2. Supone un reto profesional	85	33,5
B.3. Sirve para actualizarse en distintos aspectos educativos	168	66,4
B.4. Es una manera de investigar	158	62,4
B.5. Por «gusto» propio	98	38,7
<i>C. Respecto al Centro</i>		
C.1. Sirve para experimentar nuevas formas organizativas	107	42,2
C.2. Proporciona una adecuada utilización de espacios/tiempos	86	33,9
C.3. Permite una mejor distribución de funciones	25	9,8
C.4. Permite una mejor interrelación entre los implicados	155	61,2
<i>D. Respecto al Entorno</i>		
D.1. Influye en el medio físico	58	22,9
D.1. Influye en el medio social	168	66,4

MOTIVACIONES POR EL PROYECTO: ALUMNADO



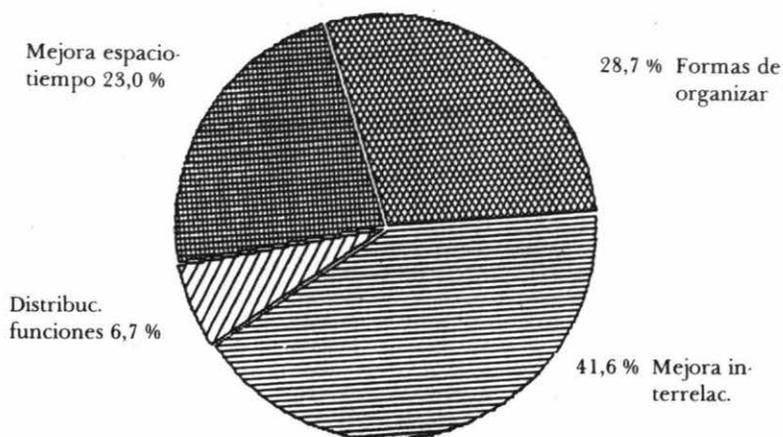
De las tres adquisiciones del proceso de enseñanza-aprendizaje, respecto a los alumnos, el profesorado a nivel global, se ha motivado especialmente por las actitudes y normas, si bien existe un interés considerable por las destrezas o procedimientos, lo cual es loable dado el poco bagaje experimental del profesorado en esta dimensión educativa

MOTIVACIÓN POR EL PROYECTO: PROFESORADO



La motivación fundamental, con un 32,9 por 100 de las opiniones, es que los Proyectos de Innovación favorecen la actualización docente. Seguidamente, un 30,9 por 100 de las opiniones insisten en que los Proyectos de Innovación potencian la investigación educativa. Ambas situaciones, muy afines, por cierto, suman el 63,8 por 100 de las opiniones.

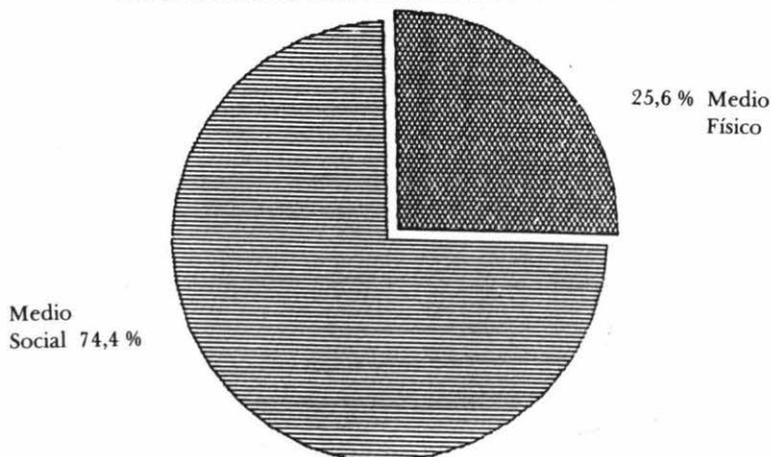
MOTIVACIÓN POR EL PROYECTO: CENTRO



Otra de las cuestiones planteadas ha sido la posible repercusión del desarrollo de los Proyectos respecto a la dinámica de los Centros. El aspecto sobre el que se considera que ha tenido más influencia es: «permite una mejor interrelación entre los implicados (41,6 por 100).

Un buen porcentaje (28,7 por 100) piensa que «sirve para experimentar nuevas formas organizativas» y un 23 por 100 entiende que «proporciona una adecuada utilización de espacios/tiempos».

MOTIVACIÓN POR EL PROYECTO: ENTORNO



Respecto a la repercusión en el entorno, en un 74,4 por 100 de los proyectos se entiende que han influido en el medio social y un 25,6 por 100 piensan que la influencia ha sido más en el medio físico.

DISEÑO

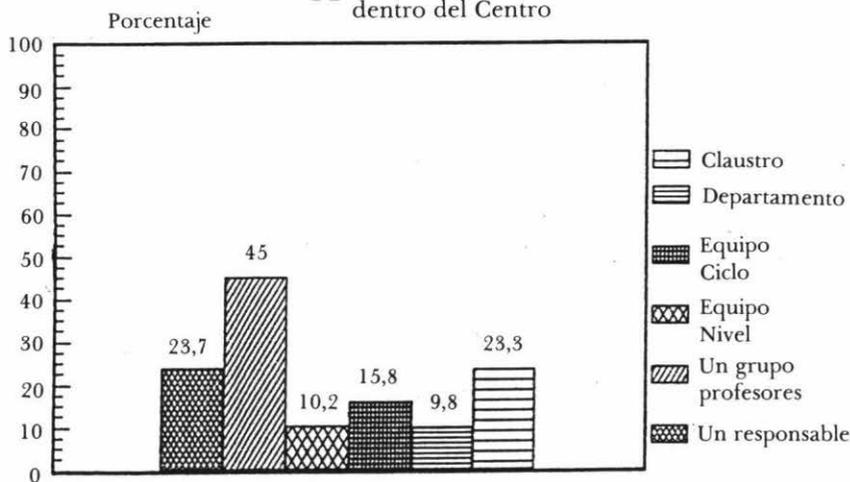
La elaboración del Diseño del Proyecto de Innovación Educativa es una tarea que posibilita la participación desde una sola persona hasta la contribución de todos los estamentos educativos:

NÚMERO DE PROYECTOS: 253

A. Niveles de participación

	N	%
A.1. A nivel de Centro:		
A.1.1. Un responsable	60	23,7
A.1.2. Un grupo de responsables	114	45,0
A.1.3. El equipo de Nivel	26	10,2
A.1.4. El equipo de Ciclo	40	15,8
A.1.5. El Departamento	25	9,8
A.1.6. El Claustro	59	23,3
A.2. Fuera del Centro:		
A.2.1. APAS	69	27,2
A.2.2. Ayuntamiento	69	27,2
A.2.3. Comunidad Autónoma	115	45,4
A.2.4. Casas comerciales	9	3,5
A.2.5. Personas particulares	43	16,9
A.2.6. Otros organismos	53	20,9

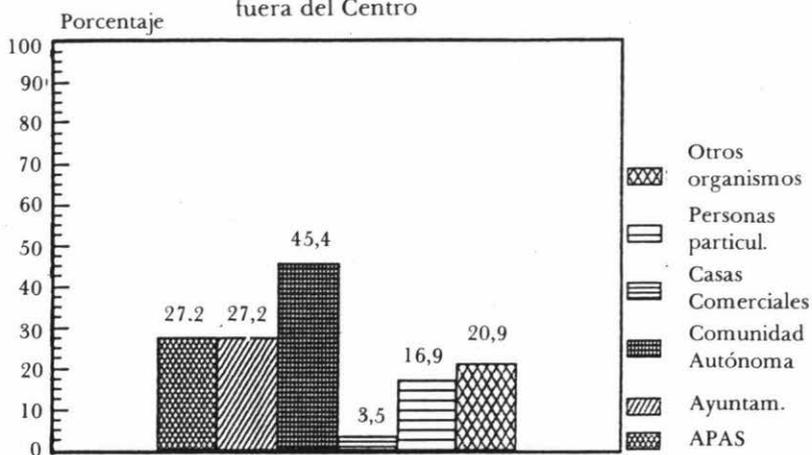
NIVELES DE PARTICIPACIÓN dentro del Centro



ESTRUCTURA DE PARTICIPACIÓN

La estructura participativa que más ha destacado en la tarea del Diseño de los Proyectos de Innovación ha sido la de «un grupo de responsables» (45 %) que entendemos como el grupo inquieto o «motor» del proyecto que de forma «natural» diseña su proyecto.

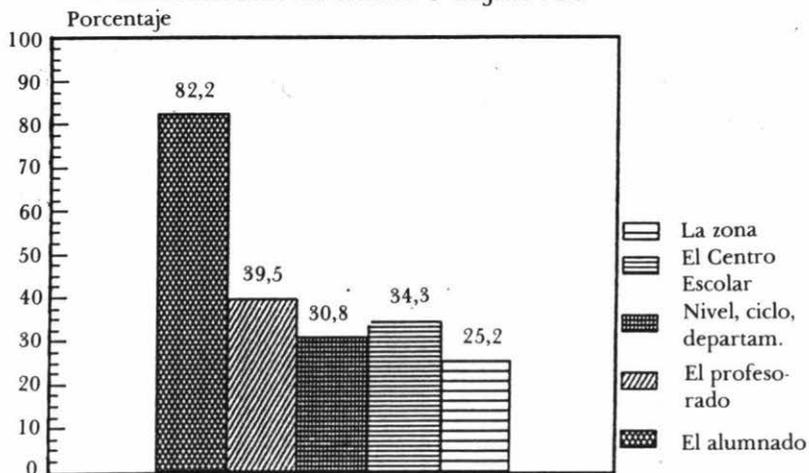
NIVELES DE PARTICIPACIÓN: fuera del Centro



ESTRUCTURA DE PARTICIPACIÓN

En los niveles de participación fuera del Centro, a parte del 45,4 por 100 de los proyectos que mencionan a la Comunidad Autónoma de Madrid, parece muy positivo que en el 27,2 por 100 de los proyectos hayan participado las Asociaciones de Padres de Alumnos, así como los Ayuntamientos ya que es un logro importante que elementos de la Comunidad Escolar se acerquen a las acciones de innovación, pues se desarrollará el espíritu de la Reforma.

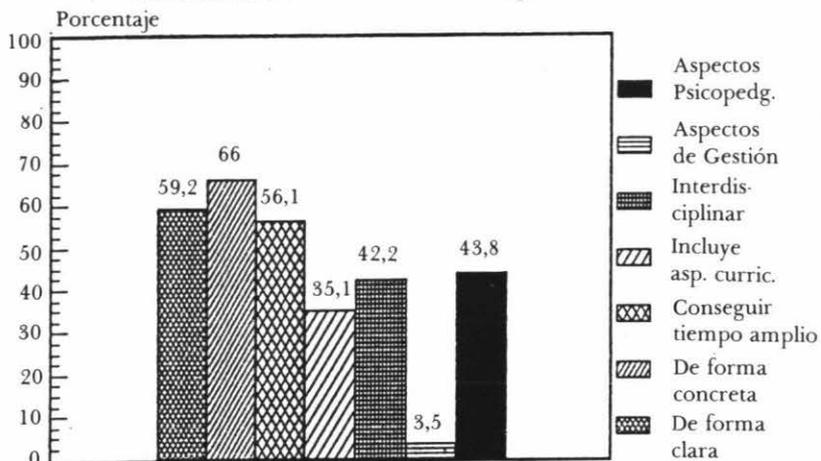
FORMULACIÓN DE METAS U OBJETIVOS



ADECUADAS A LAS NECESIDADES

La formulación de los objetivos, de los 253 proyectos, se dirige al alumnado en un 82,2 por 100.

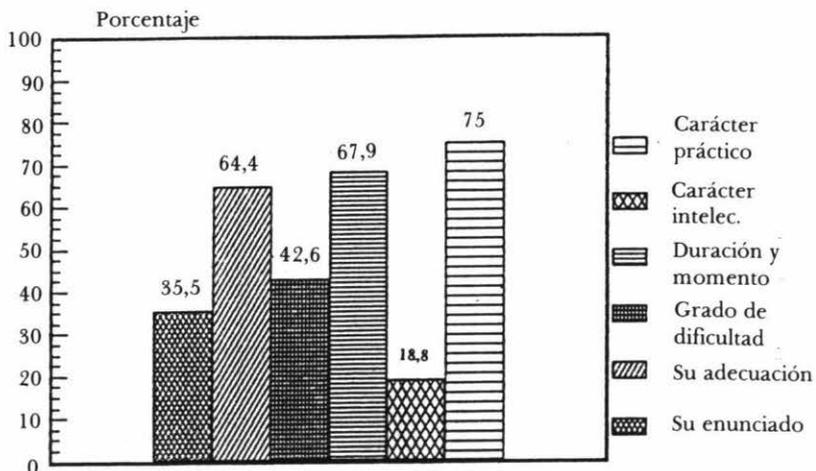
FORMULACIÓN DE METAS U OBJETIVOS



FORMULADOS POR ESCRITO

Entendemos que la formulación de objetivos ha estado bastante equilibrada respecto a las cuestiones que se planteaban: el porcentaje más bajo y desproporcionado corresponde a la carencia de objetivos referidos a los aspectos de gestión de los centros.

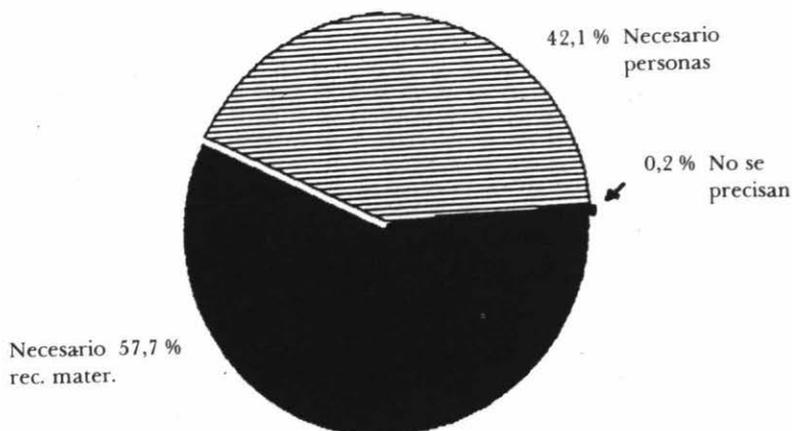
ACTIVIDADES DEL PROYECTO



INCIDENCIA

En cuanto al diseño de las actividades se ha prestado especial atención a su carácter práctico y/o experimental en 190 proyectos, que representan el 75 por 100 de los mismos.

RECURSOS NECESARIOS PARA EL PROYECTO

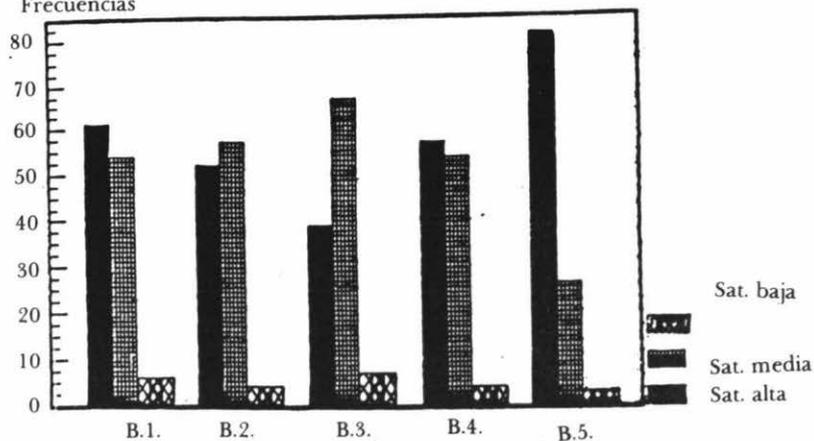


Respecto a la necesidad de recursos, atendiendo a porcentajes globales, un 42,1 por 100 explicitan la necesidad de la colaboración de algunas personas.

El 57,7 por 100 insiste en la necesidad de más recursos materiales.

GRADO DE SATISFACCIÓN DEL PROFESORADO

Frecuencias

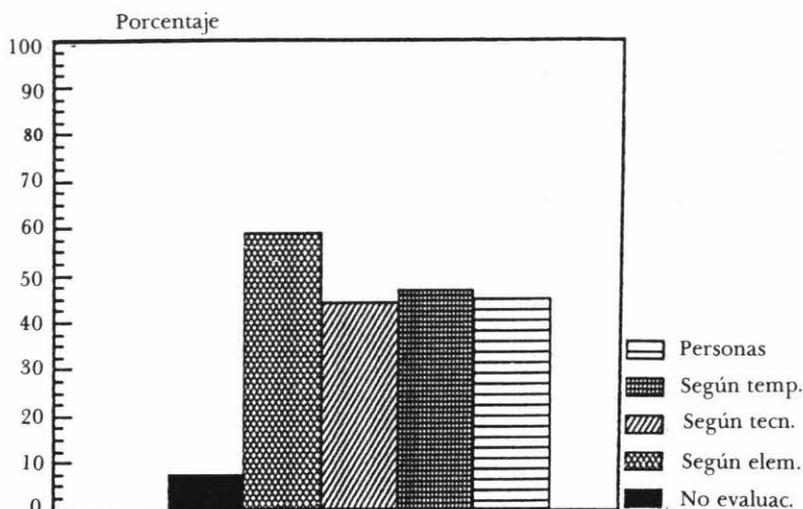


Claves:

- | | |
|---------------------------------|---------------------------------------|
| B.1. En el proceso seguido. | B.3. Respecto a la formación docente. |
| B.2. Respecto a los resultados. | B.4. Actualización docente. |
| | B.5. Enriquecimiento humano. |

El grado de satisfacción del profesorado respecto al desarrollo del Proyecto es una clave importante, pues en ello está implícito la aplicabilidad de los proyectos, así como la predisposición a seguir profundizando en la innovación educativa.

EVALUACIÓN DEL DESARROLLO



ELEMENTOS QUE INCIDEN EN LA EVALUACIÓN

Mediante esta gráfica obtenemos una visión detallada de los aspectos fundamentales contemplados en la Evaluación del desarrollo de los proyectos:

En 149 proyectos, que representan el 58,8 por 100, se informa que han tenido en cuenta «los elementos previstos en el diseño» sin especificarse ningún aspecto concreto.

La temporalización ha sido el segundo elemento que se ha tenido en cuenta en 118 casos (46,6 por 100), lo que es una garantía de la eficiencia de los diseños en cuanto a la previsión de tiempo.

Las técnicas e instrumentos, así como «quiénes la llevan a cabo» son los aspectos que han seguido en importancia en 112 (44,25 por 100) y 114 (45 por 100) proyectos, respectivamente.

IV. CONCLUSIONES

1. Conclusiones del informe referido a los centros educativos

Haciendo un recorrido por todas las tablas y gráficas se puede afirmar:

- La inmensa mayoría de los Proyectos de Innovación han sido desarrollados en Centros Públicos.

- La modalidad educativa en la que más proyectos se han desarrollado ha sido en la EGB. No obstante, este dato debe manejarse con cautela ya que el número de centros es también mayor en EGB que en el resto de los niveles analizados.
- Las motivaciones por las que el profesorado se embarca en proyectos de Innovación Educativa tiene varios focos de interés:
 - a) Respecto al alumnado, les preocupa fundamentalmente, la modificación de actitudes, normas y valores.
 - b) Respecto al profesorado, entienden que los Proyectos de Innovación les sirven «para actualizarse en distintos aspectos educativos» y son «una manera de investigar».

Respecto al Centro, un elevado porcentaje, piensa que el desarrollo de los Proyectos «permite una mejor interrelación entre los implicados» y «sirve para experimentar nuevas formas organizativas».
 - d) También se piensa que el desarrollo de estos proyectos influyen en el medio físico y social.

Respecto al diseño de los proyectos analizados la estructura participativa interna en los centros que más ha destacado ha sido «un grupo de responsables» que consideramos «motor» de los mismos. Inquieta que los Proyectos de Innovación puedan estar siendo poco asumidos por las estructuras didáctico-curriculares.

Los centros se sienten apoyados especialmente por la Consejería de Educación en este tema, no obstante, los niveles de participación externa a los centros son muy ricos y variados resultado que los Proyectos de Innovación parecen una vía muy adecuada para la participación de padres, madres, ayuntamientos, etc.

La mayoría de los Proyectos son eminentemente prácticos y experimentales y tratan de superar la enseñanza memorística.

En cuanto al desarrollo de los Proyectos, el grado de satisfacción del profesorado ha sido bastante elevado, especialmente al referirse a lo que ha supuesto de desarrollo personal y enriquecimiento humano.

El grado de utilización de los recursos personales y materiales han sido bastante satisfactorio, si bien los recursos bibliográficos reflejan un índice de utilización mínima.

La evaluación del desarrollo se ha efectuado de forma bastante equilibrada haciendo referencia a los elementos previstos en el diseño, si bien es carente la información respecto a datos cualitativos (logro de objetivos, dificultades del proceso, pertinencia de las actividades...).

Por último, se señalan como principales vías de difusión de los Proyectos de Innovación, las siguientes: Revistas de difusión educativa, los propios CEPs y los Centros Educativos de la Zona.

2. *Conclusiones del informe de la actuación asesora de los Centros de Profesores de Madrid en los Proyectos de Innovación Educativa: Curso 1990-1991*

Este informe consta de 43 páginas más anexos, por razones de espacio incluimos aquí únicamente las conclusiones:

I. SOBRE LA INTERVENCIÓN DESDE EL PLAN ANUAL DE LOS CEPs

Es conveniente que los Planes de Seguimiento de los Proyectos de Innovación sean diseñados desde el Plan Anual de los CEPs, asumiéndose como proyectos propios y para eliminar improvisaciones y excesivas demandas puntuales con el consiguiente trastorno de las dinámicas internas de los Centros de Profesores.

Una definición más precisa de los objetivos a conseguir en las tareas de asesoramiento, y del perfil del asesor, puede ayudar a afinar más las actuaciones respecto a necesidades específicas.

En general, se piensa que la puesta en marcha del proceso de asesoramiento ha mejorado la práctica asesora pese a que se demanda en algunas zonas la necesidad de un debate en equipo sobre las funciones del asesor.

II. MODELO DE INTERVENCIÓN. TAREAS DE LA FUNCIÓN ASESORA

El modelo de asesoramiento iniciado se va perfilando en torno a las siguientes variables:

En general, la intervención asesora se define como una colaboración para la innovación educativa por dos razones fundamentales: *responde al asesoramiento demandado y anima en la elaboración y en el desarrollo del proyecto.*

En bastantes zonas el Asesor/a del CEP se ha presentado a los Equipos Directivos o responsables de los Proyectos de los Centros.

En algunas zonas se han fijado acuerdos institucionales entre el CEP y el Centro Educativo sobre cómo abordar la propuesta de asesoramiento.

El señalar los *tiempos y espacios* concretos para el asesoramiento en los Centros contribuye a sistematizar la actuación asesora y ofrece un buen modelo al Centro para que también planifique y no improvise los momentos de intercambio con los asesores.

Se considera de interés consensuar los criterios de evaluación de la función asesora con los Equipos de los Proyectos de Innovación, ya que:

- a) Posibilita al Equipo de Proyecto a participar en la elaboración de los criterios de Evaluación de su proyecto, formulándolo como propio, no desde fuera.

b) Potencia el modelo asesor de «formar en la acción».

La inmensa mayoría de los CEPs han previsto vías para la difusión de los Proyectos de Innovación. Las más utilizadas han sido la celebración de *Jornadas sobre Proyectos de Innovación*, *Publicación de los Proyectos más interesantes* y difusión en *Boletines Informativos*.

III. DESARROLLO DEL PROYECTO

Las *ayudas* más frecuentes demandadas por el profesorado se centran en: Asesoramiento en la elaboración y estructuración de los Proyectos, Recursos Didácticos, Información sobre asesores-ponentes y Apoyo puntual en actividades.

En doce zonas se considera aceptada la acción asesora de los CEPs por parte de los Centros Educativos: en tres zonas no se considera aceptada porque se les ve como inspectores intermediarios y fiscalizadores, según opiniones textuales. Cabría preguntarnos qué tenemos que modificar en nuestra actuación asesora para no dar esta imagen y ofrecernos como auténticos colaboradores.

Según las opiniones de ocho de las diecisiete zonas-CEPs, el desarrollo de la acción asesora ha supuesto una mejora del desarrollo de los Proyectos de Innovación en los Centros. En cuatro zonas se matiza que «unas veces sí y otras no, en función de las posibilidades de los CEPs o de las dinámicas de cada Centro». Cinco de las zonas-CEPs no contestan a este ítem.

IV. EVALUACIÓN EN PROCESO Y FINAL

Se debe tender a que todos los CEPs realicen una revisión en proceso de la actuación asesora, y no sólo desde una autoevaluación sino también desde una evaluación de los propios centros. Solamente así, los propios CEPs conseguirán descifrar los puntos fuertes y débiles de su actuación y precisar las acciones de mejora.

3. *Otras consideraciones*

Desde la dirección técnica del plan de actuación y de la gestión del Programa en su conjunto, y a la vista de los resultados de las evaluaciones efectuadas, unidos a las aportaciones recibidas desde las comisiones descritas al referirnos a la estructura para la innovación en Madrid, se constata otro conjunto de hechos y manifestaciones que consideramos de sumo interés para la consolidación y la mejora de esta iniciativa, destacando entre otros:

- *Como logros:*

- Muchos centros que están realizando experiencias de innovación pueden ser considerados en gran medida «avanzadilla» de la Reforma por su for-

ma de trabajar y plantear la actividad educativa, aunque no siempre existe una explicitación formal de estas intenciones.

- El profesorado está dispuesto a innovar por satisfacción profesional y personal, cuando asume como propia la iniciativa de cambio.
- La acción asesora de la innovación asumida desde los Centros de Profesores mejora las condiciones de seguimiento y control de esta iniciativa institucional, y favorece la difusión de experiencias y rentabilización de los recursos dedicados.
- La iniciativa de realizar un plan conjunto ha potenciado un rápido progreso en la asunción de esta nueva tarea por los Centros de Profesores.

● *Como aspectos deficitarios:*

- Los cambios de responsables y el funcionamiento por representantes motivan pérdida de información ascendente y descendente que es difícil de paliar en el desarrollo de actuaciones institucionales.
- La información obtenida a través de los cuestionarios de centros se considera una primera aproximación que precisa de procesos de triangulación mediante procedimientos más ajustados. Su principal virtualidad puede ser haber motivado algunos momentos de revisión sistemática de la actividad. No obstante, consideramos que sería necesario eliminar algunas connotaciones que pueden haber sesgado en parte la información, motivando algunas respuestas más referidas al «debe ser» que a la realidad en curso de los proyectos.

Con todo, y como conclusión final siendo conscientes del relativo valor que, como elementos aislados, pueden tener los informes obtenidos, el plan en su conjunto ha conseguido otros muchos objetivos colaterales a los procesos de evaluación participativa y democrática, del orden de crear las condiciones y el clima adecuados para un avance sistemático y global.

V. BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- Orden 145/1990 de la Consejería de Educación (BOCM 12-4-1990) por la que se convocaban ayudas económicas para la realización de Proyectos de Innovación Educativa, curricular y de participación de la comunidad educativa.
- Escudero, J. M. y Conzález, M. T., *Innovación Educativa*. Barcelona-Humanistas, 1987.
- Escudero, J. M., «El Centro como lugar de cambio educativo: la perspectiva de la colaboración», conferencia presentada al I. Congreso interuniversitario de Organización Escolar. Barcelona, 1990.
- Fullan, M., *The Meaning of education Change*. Teacher Colege, New York, 1982.
- Holly, P. J. y Southwork, *The developing School*, Falmer, London, 1989.

- Holly, P., *Planning for innovation, center for research on utilization of scientific knowledge*. U. Michigan, 1991.
- Lieberman, A., *Colaborative research: Working with non Working on*, Educational Leadership, 1986.
- Louis *et al.*, «External Support Systems for Shool improvement», en Velzen, *Sistemas de Apoyo Externos en los Países de la OCDE*, Consejería de Educación de Madrid, en prensa, 1985.