

VOL. 14, Nº 1 (2010)

ISSN 1138-414X (edición papel)

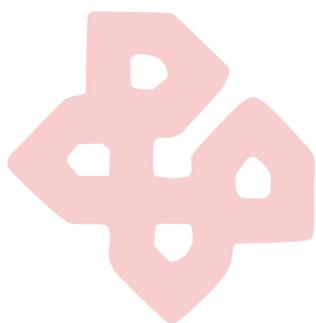
ISSN 1989-639X (edición electrónica)

Fecha de recepción 14/01/2010

Fecha de aceptación 12/03/2010

LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS DE CATALUÑA Y ARAGÓN

Educational innovation in Catalonia and Aragon



Joaquín Gairín Sallán, Carme Armengol Asparó y
José Luís Muñoz Moreno*
Universitat Autònoma de Barcelona
E-mail de contacto*: carme.armengol@uab.cat
Resto de E-mail: joaquin.gairin@uab.cat;
jose Luis.munoz@uab.cat

Resumen:

La presente aportación es una síntesis parcial del estudio realizado entre julio de 2007 y julio de 2008 y encargado por el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) del Ministerio de Educación sobre la innovación educativa en España¹, centrada, en este caso, en los proyectos de innovación promovidos desde las administraciones educativas de las Comunidades Autónomas de Cataluña y Aragón.

Los principales objetivos de la investigación fueron:

- *Conocer las condiciones previas que requieren los centros educativos para innovar.*
- *Determinar facilitadores y dificultades de las innovaciones en sus procesos de planificación, realización y evaluación.*
- *Detectar los aspectos que motivan el interés de la comunidad educativa por innovar.*

El estudio analiza información relevante de las comunidades autónomas de Cataluña y Aragón obtenida a través de sus protagonistas en procesos de innovación y de variedad de instrumentos: 116 cuestionarios, 4 grupos de discusión y el estudio de un caso significativo. Los siguientes apartados presentan los resultados y reflejan aspectos del diseño, desarrollo y efectos de los proyectos de innovación, desde el punto de vista de sus protagonistas y con relación a las mejoras de calidad que se pretenden.

Palabras clave: Innovación, facilitadores del cambio, condiciones de la innovación.

Abstract:

This contribution depicts a partial synthesis of the study carried out between July 2007 and July 2008 and entrusted by the Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) of the Ministry of Education in connection with the analysis of educational innovation in Spain, focused in this case, on the projects of innovation promoted from the educational administrations of the autonomous regions of Catalonia and Aragón.

The main objectives of this research are:

- *To know about the prior terms that educational establishments required to innovate.*
- *To determine facilitators and constraints of innovations in their planning, execution and evaluation processes.*
- *To identify aspects that arouse educative community interest in innovation.*

To achieve these goals we have compiled relevant information on the autonomous regions of Catalonia and Aragón through their main actors in innovation processes and a variety of instruments: 116 questionnaires, 4 focus groups and a case study of significance. In the following sections we submit the results obtained, that show the aspects of design, development and effects of the innovation projects, from their main actors' point of view and related to the intended quality improvement.

Key words: Innovation, change facilitators, conditions for innovation.

1. Introducción

Una sociedad en cambio permanente requiere de organizaciones y personas capaces de adaptar y de revisar sus formas de actuación en relación con las necesidades del entorno. Hoy tanto los sistemas como las instituciones educativas y profesionales promueven y aspiran al cambio a través de la innovación, como necesidad generalizada, porque cambian la sociedad, las organizaciones, las personas, así como sus relaciones, actuaciones y resultados.

El cambio en los centros educativos ha sido analizado por diferentes estudios y autores (Chapman y Aspin, 2001; Darling-Hammond, 2001; Cantón, 2001; Gairín y otros, 2006; Gairín, 2009), como también el cambio en el profesorado (OCDE, 2001; Day, 2001; Bolívar, 2006; Imbernón, 2007), la incidencia de las TIC (Marcelo, 2002, Montero, 2006 y 2009; Martínez y otros, 2009) y otros aspectos relacionados; sin embargo pocas veces se ha abordado la innovación promovida desde la Administración educativa en forma de proyectos de innovación. Este abordaje nos parece importante y necesario si consideramos que una gran parte de las iniciativas de los centros educativos se vinculan a este formato.

Como punto de partida asumimos, compartiendo con Fullan (2002), las lecciones básicas del nuevo paradigma del cambio: lo importante no se puede imponer por mandato; el cambio es un viaje, no un proyecto establecido; los problemas son nuestros amigos; la visión y la planificación estratégica son posteriores; el individualismo y el colectivismo deben tener un poder equitativo; ni la centralización ni la descentralización funcionan; las conexiones con el entorno más amplio son esenciales para el éxito; y todas las personas pueden ser agentes de cambio.

Por eso, entre todos los cambios posibles nos interesan los que se vinculan con la mejora, los que se preocupan por la vida de las instituciones y los que tratan de responder a los retos que se plantean los centros educativos. De esta manera, nos referimos a innovaciones vinculadas a las organizaciones y a la institucionalización del cambio que promueven.

Particularmente, nos centramos en los Proyectos de Innovación promovidos por la Administración Educativa como facilitadores y favorecedores del desarrollo de las organizaciones educativas. Reparamos en los factores que permiten, a través de los proyectos, el aprendizaje organizacional para situar a las instituciones en niveles superiores de desarrollo organizacional.

Los Proyectos de Innovación educativa deben apoyar un mejor funcionamiento y desarrollo de las organizaciones, afrontando con garantías sus retos y aprovechando las oportunidades presentadas y vinculadas a los planteamientos institucionales. Así y a pesar de que los elementos que intervienen en los procesos de cambio son amplios y diversos, cobra especial importancia para nosotros la institucionalización del cambio en tanto que puede plantear la mejora, así como producir transformaciones reales con incidencia en la educación y en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El impulso y el desarrollo de los Proyectos de Innovación exige analizar posibles disfunciones y establecer mecanismos de mejora. Particularmente, cobra importancia en este proyecto el conocer los condicionantes que se reúnen en los procesos de cambio y, especialmente, los vinculados con el liderazgo, los procesos de coordinación, la participación del personal, la planificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje o el uso adecuado de los recursos, entre otros.

2. Metodología

La metodología es de carácter descriptivo y se apoya en el análisis de situaciones y declaraciones explícitas de carácter verbal y documental. El contenido de análisis corresponde a los aspectos considerados en el estudio general (Marcelo, 2008) y que se concretan en:

1. Contexto (interno y externo): tipo, historia, características del centro, etc.
2. Inicio de los proyectos: origen de la idea, promotores, materialización, participantes, implicación, acogida en el centro, etc.
3. Diseño y desarrollo: objetivos, fases de trabajo, progreso, estado actual, respuesta de la comunidad, funcionamiento, reparto de tareas, organización interna, etc.
4. Ciclo de transformaciones: evolución mediante etapas y procesos diversos, etc.
5. Resultados y efectos: producidos en el alumnado, el profesorado, el centro, etc.

El análisis del estudio de campo de las Comunidades Autónomas de Cataluña y Aragón ha buscado la contrastación de información mediante:

- a) *Cuestionarios* dirigidos al profesorado de los centros que participan en Proyectos de Innovación educativa. Incluyen cuestiones de respuesta abierta, preguntas nominales y algunas ordinales a las que los destinatarios responden a partir de un determinado rango.

Los cuestionarios incorporan una caracterización de los centros educativos, preguntas sobre los Proyectos de Innovación, los recursos implicados, su funcionamiento, etc. También, disponen de un bloque con ítems referentes a los

procesos de revisión, evaluación y asesoramiento que acompañan a los proyectos. Finalmente, disponen de un conjunto de cuestiones orientadas a recabar información alrededor de los resultados alcanzados a través de los proyectos.

- b) *Grupos de discusión*, dos en cada una de las dos Comunidades Autónomas, donde han participado por separado el profesorado implicado en los proyectos y agentes externos (asesores, inspectores y orientadores). Su objetivo es el de complementar las aportaciones extraídas de los cuestionarios con nuevas perspectivas. Los cuatro grupos de discusión desarrollados se han caracterizado por seguir las fases de preparación, desarrollo y análisis que detallamos a continuación:
- *Preparación*. La selección de participantes procuró reflejar la diversidad del sistema educativo y se dividió en dos grandes grupos: participantes en innovaciones y profesionales externos. Esta fase incluyó la logística de preparación del lugar de las reuniones, procurando comodidad para todos y respetando las individualidades. La cantidad de participantes en todos los grupos osciló entre 6 y 9 profesionales, con una proporción de perfiles intencionadamente equilibrada. Los tópicos tratados en las sesiones se anticiparon a los participantes mediante la convocatoria escrita de las reuniones.
 - *Desarrollo*. La función de moderación del grupo de discusión se centró en la coordinación de las intervenciones, proporcionando confianza, introduciendo la sesión, estableciendo las reglas para su desarrollo, animando a la participación y mostrándose neutral, con sentido común y tacto. Asimismo, otra persona del equipo de investigación realizó paralelamente tareas de observación y registro de los puntos principales abordados en las sesiones.
 - *Análisis*. Se examinaron todas las manifestaciones producidas en los grupos de discusión, que fueron grabados en audio, destacando las principales coincidencias y divergencias, ventajas e inconvenientes de los proyectos, tratando de describir de manera objetiva, sistemática y cualitativa el contenido aportado en las sesiones y así facilitar el extraer las oportunas conclusiones que se derivan.
- c) *Estudio de caso* de la innovación desarrollada en un centro. Su análisis permitió acercarnos, de manera profunda, a la realidad de los Proyectos de Innovación, a través de la observación, el análisis de documentos, las entrevistas grupales a 5 profesores, a 3 miembros del equipo directivo, 6 estudiantes y la entrevista a una asesora externa. La selección del caso consideró la información relevante que pudiera aportar y la selección previa de buenas prácticas presentada por el Departamento de Educación de la Comunidad Autónoma de Cataluña. El proyecto analizado finalmente fue "*La autoformación integrada en un centro de formación de personas adultas*" - Centro de Formación de Personas Adultas Joan Carles I de Lérida y su estudio se realizó a lo largo de un mes.

Finalmente, señalar que el tratamiento general de los datos del cuestionario se realizó mediante el paquete estadístico SPSSx, mientras que el tratamiento de los datos mas cualitativos de las preguntas abiertas del cuestionario y de la información de los grupos de discusión y del estudio de caso se realizó mediante el análisis de contenidos de las categorías establecidas para cada uno de los aspectos considerados.

3. Resultados

Los resultados generales del estudio realizado en todo el Estado español (Marcelo, 2008) presentan una realidad diversa en relación a la innovación educativa, justificando el análisis desagregado de comunidades autónomas como el que se presenta.

Los resultados específicos de las comunidades autónomas analizadas en esta aportación se organizan de acuerdo a los momentos de la innovación, haciendo referencia al diseño, al desarrollo y a sus efectos, integrando las informaciones obtenidas con los diferentes instrumentos. Las diferencias entre ambas comunidades autónomas son puntuales y quedan destacadas, cuando se dan, como tendencias a considerar.

3.1 Diseño y caracterización de los proyectos de innovación

La innovación, para el *grupo de discusión del profesorado*, se considera como un proceso de cambio institucional hacia la mejora educativa, que implica compartir las problemáticas que vive el centro, analizarlas y trabajar conjuntamente para superarlas. Al respecto, la formación permanente del profesorado se cita como un buen estímulo para impulsar procesos de cambio.

Consideran, asimismo, que los centros educativos que innovan dan mucho valor a la ilusión por soñar un futuro mejor con la participación de todos. A partir de ahí, consideran necesario priorizar las actuaciones que se deben llevar a cabo, partiendo de las necesidades y los intereses institucionales, respetando la diversidad de personas que componen el centro, en un clima libre de tensiones, con buenos procesos de comunicación, compromiso y asumiendo la conveniencia de apertura al entorno y al aprendizaje permanente.

Las innovaciones requieren, para el *grupo de discusión de asesores externos*, de proyectos de centro, evitando caer en la improvisación. Supone una implicación en proyectos colectivos y actitudes abiertas ante los retos que se generan, percibiendo la innovación como necesidad para la mejora. La empatía, las buenas relaciones y la cohesión grupal resultan clave en el inicio de las innovaciones.

Para ellos, la innovación puede responder a varios niveles (aula, centro y sistema) y varía según sea más o menos oficial, vertical u horizontal, reflexiva u orientada a la práctica. Generalmente, los centros educativos más innovadores suelen ser aquellos que padecen situaciones difíciles y problemáticas concretas. No obstante, es importante mantener una alta motivación profesional y una predisposición positiva hacia el cambio, con liderazgos compartidos, informales y reconocidos.

<i>Tipología de Centros</i>	<i>Cataluña</i>	<i>Aragón</i>
Infantil y Primaria	28	35
Institutos de Secundaria	24	23
Centros de Educación Especial	04	-
Centro de Formación de Personas Adultas	02	-

Cuadro 1: Tipología de centros participantes en la muestra

La consideración de las opiniones del profesorado a través de los cuestionarios se sintetiza a continuación. Cabe señalar, en primer lugar, que el número de centros que participaron respondiendo al cuestionario es de 116, concretamente 58 en la comunidad de Cataluña y 58 en Aragón, representando las diferentes tipología de centros (cuadro 1).

En la mayoría de los centros que conforman la muestra, la antigüedad del profesorado se sitúa entre 6 y 10 años (alrededor del 38%) y entre 11 y 20 años (14% en Aragón y 35% en Cataluña). La menor proporción se sitúa, en ambos casos, en la categoría de más de 20 años.

La implicación del Equipo Directivo en las cuestiones pedagógicas del centro es muy elevada y reconocida por el 96% del profesorado de Cataluña y el por el 86% del de Aragón, que creen que existe bastante o mucha implicación. No obstante, El Director/a y el Jefe/a de Estudios, son los miembros del Equipo Directivo que suelen tener una mayor participación específica en los proyectos de Innovación Educativa, aunque sólo participen de manera directa en más del 60% de los proyectos de innovación.

Por otra parte, la no participación en el Proyecto de algunos profesores no implica su desconocimiento del mismo, más bien obedece a que tratan temas que no son de su interés; de hecho, el porcentaje de profesorado que se opone a los Proyectos de Innovación es prácticamente nulo.

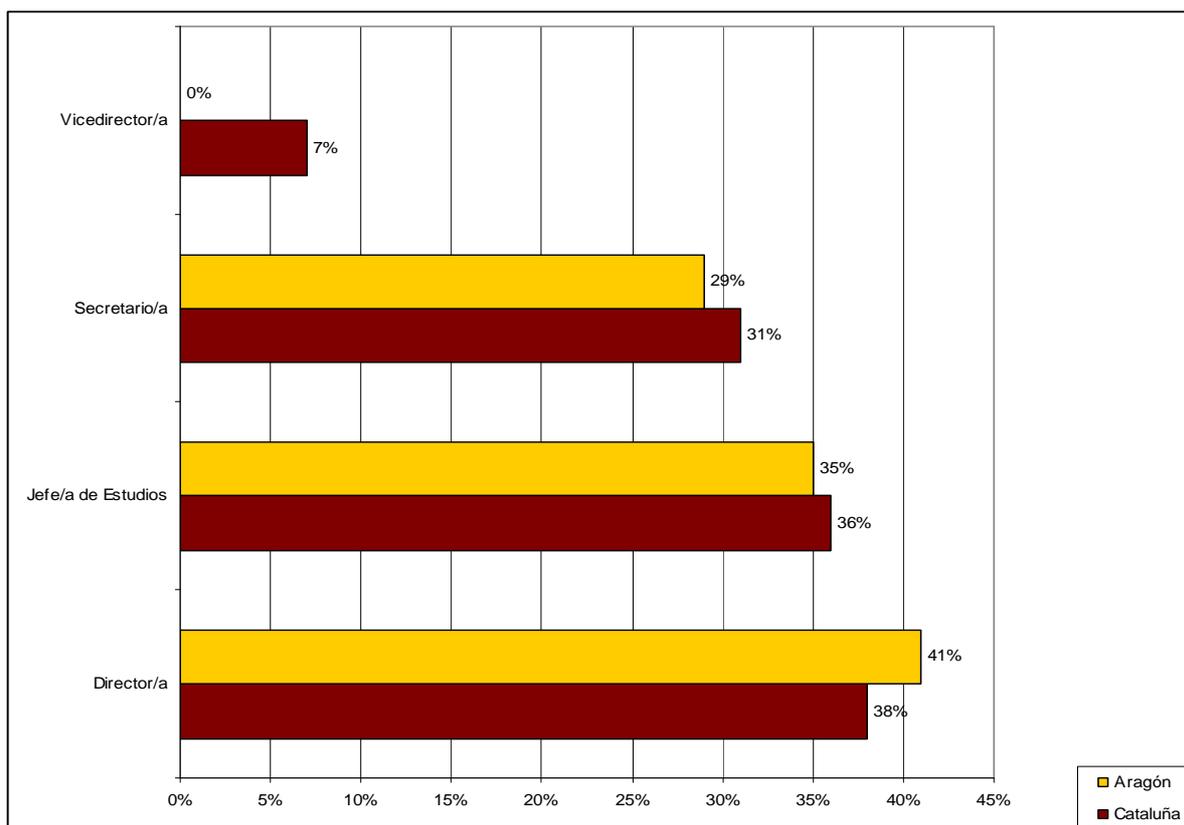


Gráfico 1: Participación del Equipo Directivo en los Proyectos de Innovación

Respecto a las características que presentan los centros educativos que llevan a cabo Proyectos de Innovación, cabe señalar que son centros donde el profesorado se implica en los procesos de planificación. Así y en ambas comunidades autónomas, más del 80% manifiesta

colaborar activamente (categorías de respuesta: Algo, Bastante o Mucho) en la elaboración del proyecto educativo, programaciones didácticas y en tareas de coordinación. También manifiestan en un porcentaje elevado -mucho o bastante- (67% en Aragón y 74% Cataluña) realizar procesos de análisis y reflexión en el centro sobre la calidad de la enseñanza que desarrollan.

En el 48% de los *Proyectos de Innovación* llevados a cabo en Aragón y en el 38% de Cataluña *participan 10 profesores* como máximo, alcanzando el porcentaje más elevado aquellos proyectos que cuentan con 14 profesores en Aragón y 20 profesores en Cataluña. Cabe considerar que hay más abundancia de centros educativos de menor tamaño humano en Aragón.

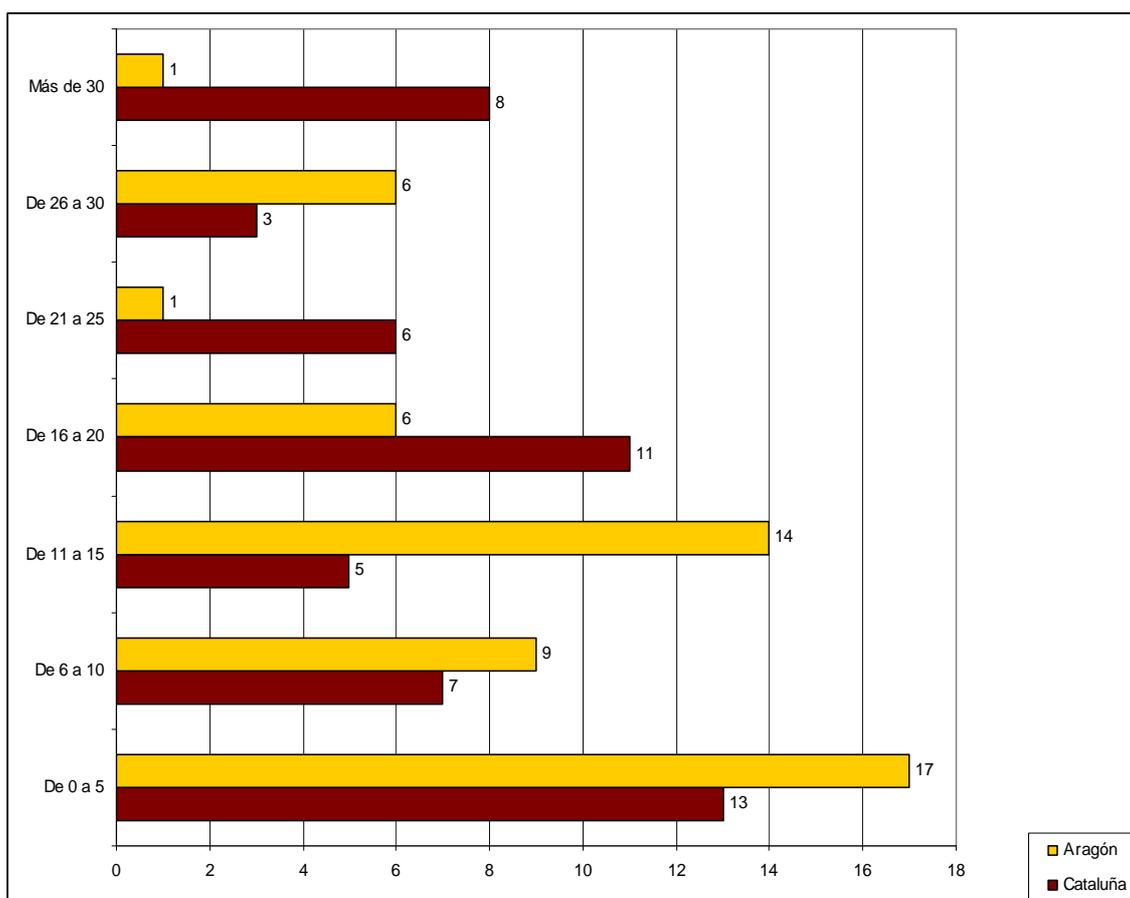


Gráfico 2: Número de profesores por centro que participan en proyectos de innovación

Indagamos también acerca del porcentaje de *participación de los otros sectores educativos* en los *Proyectos de Innovación*. Destaca claramente el sector de los alumnos con implicación del 71% en Aragón y del 86% en Cataluña; las familias tienen, asimismo, una participación del 28% en Aragón y del 38% en Cataluña. Los *Proyectos de Innovación* en colaboración con otros centros ha sido del 19% en Aragón y del 28% en Cataluña.

El origen de las innovaciones es variado tal y como se observa en el gráfico número 3. De todas formas, hay una mayor incidencia de las iniciativas del Equipo directivo y Claustro de profesores en Cataluña, mientras que es mayor la del profesorado en Aragón. Por otra parte, la incidencia de la Administración y sugerencias externas es mayor en Cataluña.

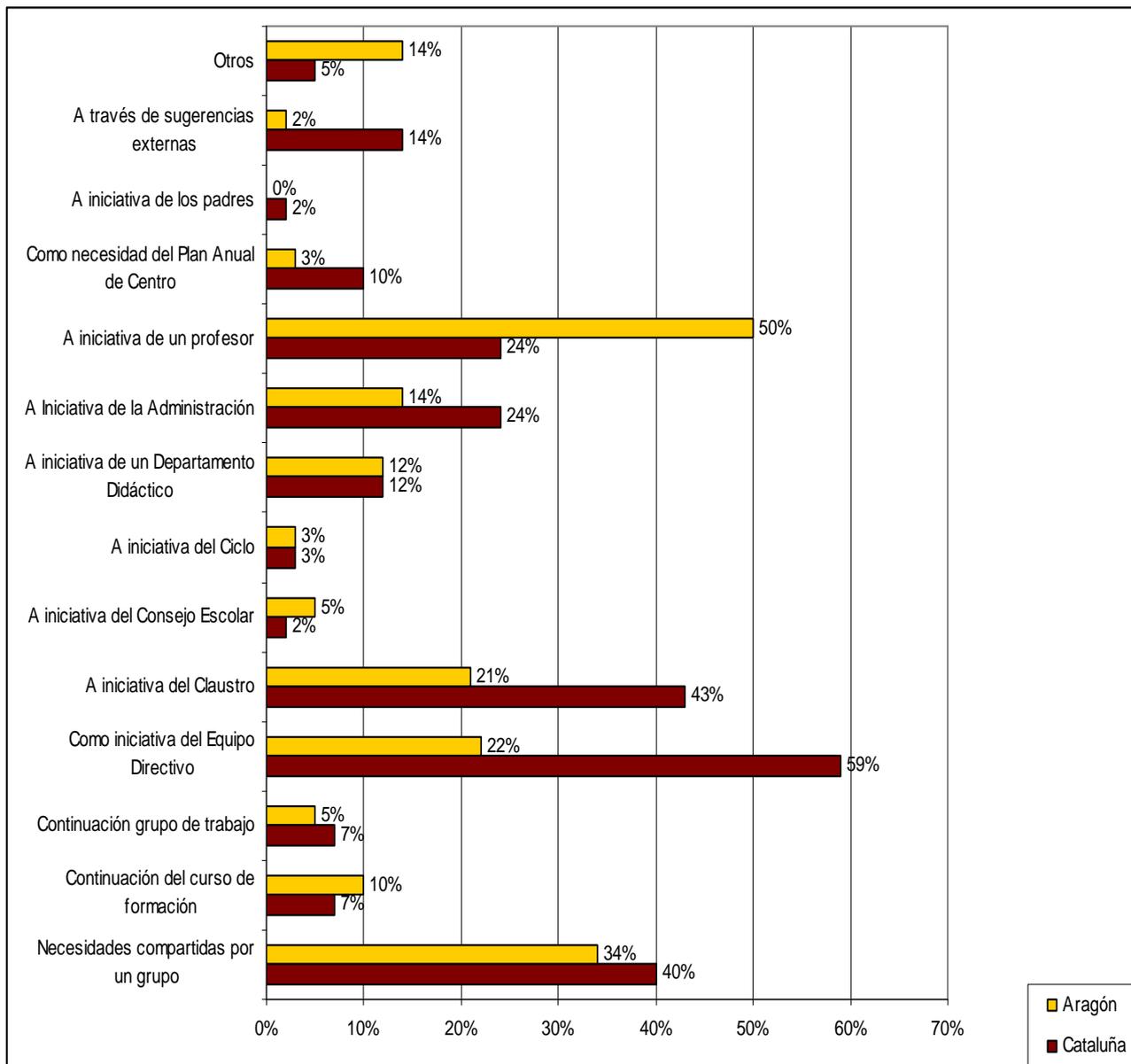


Gráfico 3: Origen del proyecto de innovación

El Equipo Directivo (91%) y los docentes (83%) son los más *implicados en los Proyectos de Innovación* en Cataluña y Aragón (Equipo Directivo 59% y docentes 81%), frente a otros agentes (alumnos, orientador, familias, representantes sociales,...). La mayoría de los proyectos analizados (64%) *tienen una antigüedad* entre dos y tres años en funcionamiento en Cataluña y entre uno y dos años en Aragón (74%).

Las TIC y proyectos lingüísticos son *las temáticas más frecuentes* sobre las que versan los diversos Proyectos de Innovación en Cataluña. En Aragón también son los proyectos con relación a las TIC los que tienen un mayor peso seguido de proyectos vinculados con temas Sociales y de Ciudadanía.

Los aspectos que más inciden en Cataluña en la *determinación de la temática* del proyecto son básicamente tres: las necesidades de los alumnos (69%), las necesidades del centro (65%) y el uso didáctico de las tecnologías (60%). En Aragón destacan la necesidad de

trabajar con nuevos modelos de enseñanza (74%), las necesidades de los alumnos (69%) y el tratamiento didáctico de los contenidos (38%).

La mayoría de los Proyectos de Innovación *se seleccionan* por aceptación inicial de la idea o sugerencia original realizada por algún docente y *la principal dificultad* es la de encontrar tiempo para su elaboración en ambas comunidades.

3.2. La gestión de los proyectos de innovación

La *actitud de los Equipos Directivos* según los cuestionarios es de apoyo personal y material a los proyectos (66%, Aragón; 62%, Cataluña), de entusiasmo y difusión del trabajo (31%, Aragón; 67%, Cataluña) y de dinamización y proyección del proyecto (52%, Aragón; 71%, Cataluña). Su implicación es mayor en las cuestiones pedagógicas del centro, según el 96% del profesorado de Cataluña y el 86% del de Aragón. La *posición de los padres* es en general de satisfacción (52%, Aragón; 71%, Cataluña).

La mayoría de las *actividades* que se llevan a cabo en los Proyectos de Innovación tienen relación con la elaboración de materiales curriculares pero sin depreciar otro tipo de actividades como aplicaciones al aula, trabajo educativo con documentos o asistencia a actividades programadas, que se reseñan en el gráfico número 4. Las mayores diferencias entre las comunidades autónomas estudiadas se refieren a una mayor relevancia de Cataluña en las reuniones con docentes de otros centros y a la asistencia a actividades regladas.

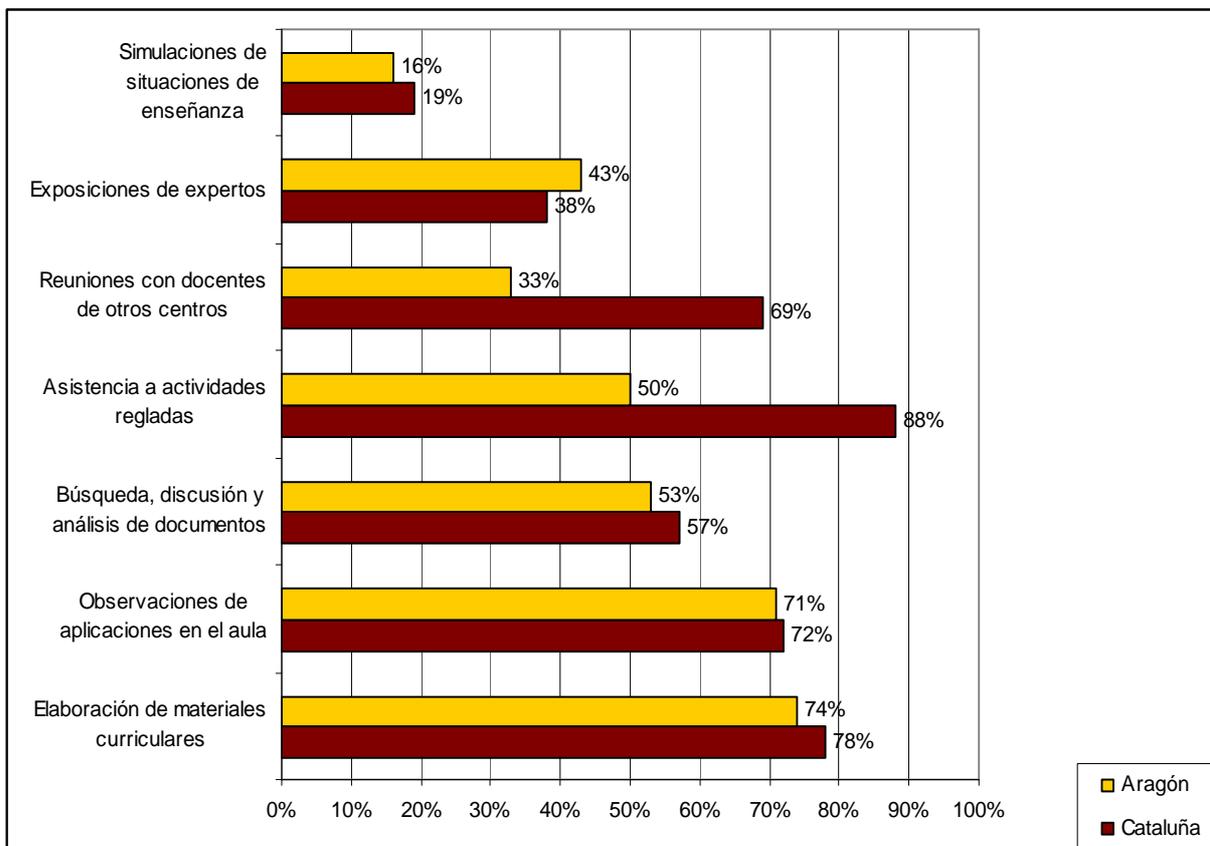


Gráfico 4: Actividades realizadas en los proyectos de innovación

Los encuestados manifiestan utilizar un gran despliegue de *recursos didácticos* en el desarrollo de proyectos de innovación, siendo los más utilizados los confeccionados por ellos mismos en ambas comunidades, sin despreciar otros recursos como: recursos de la Red, ‘software educativo’, videos y materiales manipulativas. Los libros especializados y los libros de textos son menos utilizados que los recursos multimedia y de Internet (gráfico 5).

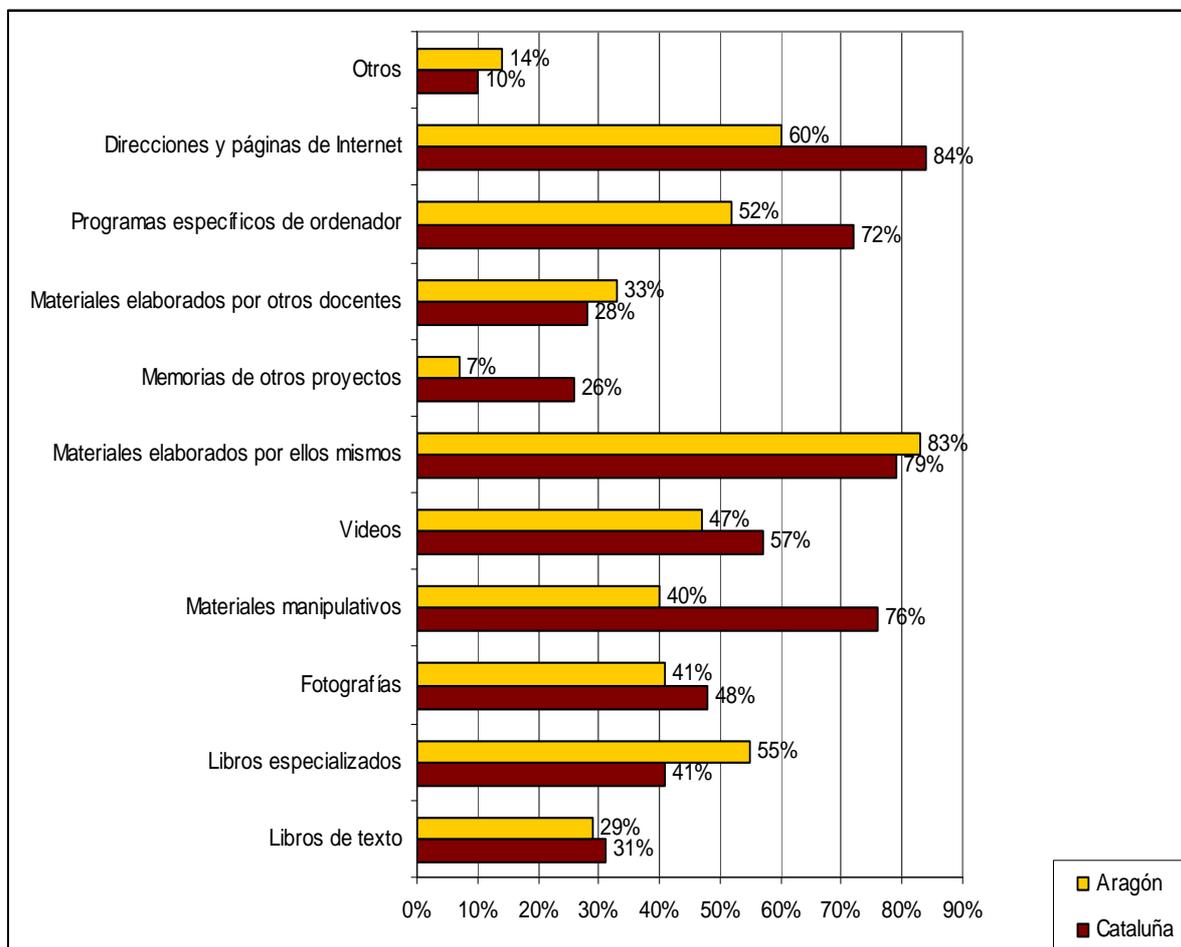


Gráfico 5: *Uso de materiales didácticos en los Proyectos de Innovación*

La *asignación de las tareas* a realizar durante la ejecución del proyecto es, generalmente, voluntaria y tiene relación con la especialidad y conocimientos de los docentes. El nivel de participación y de compromiso en *las reuniones* es también alto en ambas comunidades desarrollándose con una periodicidad de entre mensual y quincenal. El registro de las reuniones se realiza habitualmente a través de Actas. El *estilo del coordinador* suele colaborativo y acostumbra a ser la misma persona a lo largo de todo el proyecto.

Las *normas y reglas de funcionamiento* acordadas y aceptadas por el equipo docente que impulsa el Proyecto de Innovación versan sobre diferentes aspectos recogidos todos ellos en el gráfico número 6. Como puede observarse, la mayoría se centran en aspectos estructurales y de funcionamiento, no apareciendo estrategias y mecanismos de control referidos al seguimiento del proyecto o al análisis de su impacto.

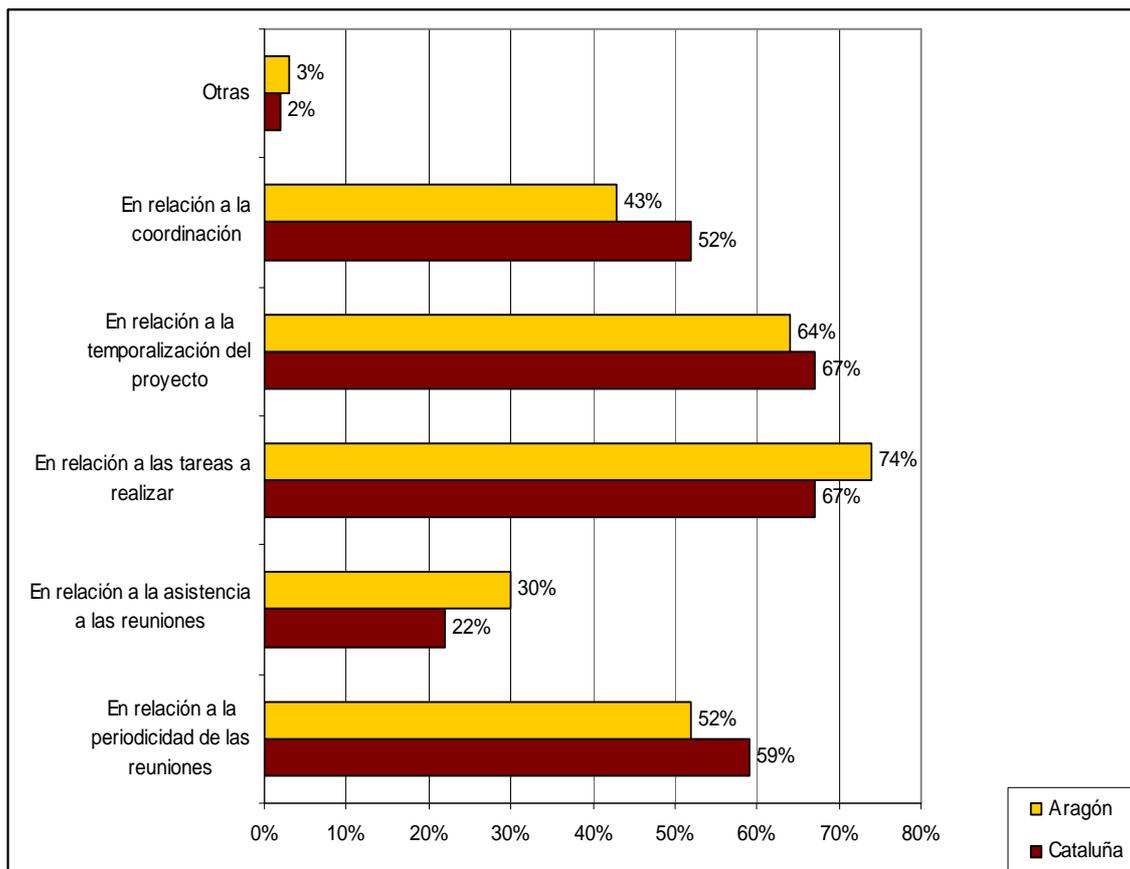


Gráfico 6: Normas y reglas de funcionamiento interno

En general, *el tiempo que los alumnos dedican a actividades relacionadas con el Proyecto de Innovación es de 0 a 2 dos horas semanales, que coincide con el mismo intervalo de tiempo que el profesor invierte de forma individual en la planificación del Proyecto.* Mayoritariamente, el profesorado desarrolla el Proyecto en horario lectivo y en horario laboral y considera que el tiempo invertido es productivo (Cataluña, 45%; Aragón, 35%) o muy productivo (Cataluña, 9%; Aragón, 19%). Su mayor dedicación es para la puesta en práctica del proyecto y para la elaboración de materiales (gráfico 7).

Los problemas de gestión son aún más concretados por el profesorado que participó en las *mesas de discusión*, señalando que una mala gestión del personal, desanimado y desilusionado, puede llevar al traste el diseño y desarrollo de Proyectos de Innovación. La inestabilidad de las plantillas docentes, la ausencia de procesos de autoevaluación, la falta de participación y compromiso, el pesimismo pedagógico, la escasez de recursos, el miedo al cambio o la descoordinación, entre otros, también son factores que dificultan, cuando no imposibilitan, la innovación en los centros.

Por su parte, los asesores externos manifiestan en sus grupos de discusión que el diseño de proyectos de innovación ha de ser contextualizado y responder a las particularidades y necesidades de los centros. Aquellos proyectos que son excesivamente ambiciosos, largos, complejos e inconcretos acostumbran para ellos a presentar muchas limitaciones, por lo que conviene establecer prioridades institucionales y analizar colectivamente las maneras más adecuadas para afrontarlas.

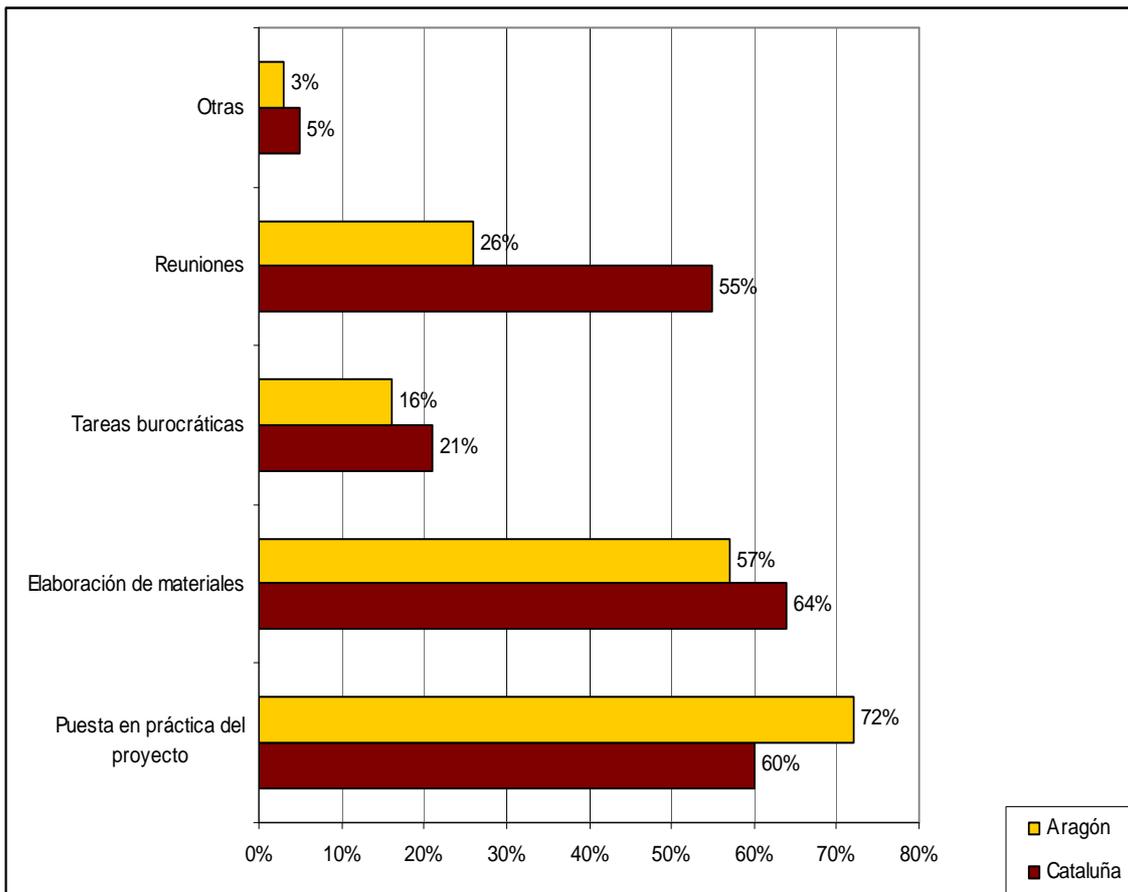


Gráfico 7: Actividades con mayor dedicación de tiempo en los Proyectos de Innovación

Algunos factores que señalan que inciden en el fracaso de las innovaciones educativas se relacionan con un exceso de regulación por parte de la Administración, la fiebre burocrática, un profesorado descontento, la falta de compromiso, la escasez de recursos, la no visibilidad de resultados, unos objetivos poco realistas, un exceso de personalización o la falta de información y formación, entre otros. No obstante, se reitera que los proyectos de Innovación pueden contribuir al desarrollo organizacional y a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

3.2. Los efectos de los proyectos de innovación

La mayoría del profesorado que desarrolla proyectos de innovación declara en los cuestionarios estar dispuesto a implicarse en nuevos proyectos. Tan solo el 16% del profesorado de Aragón y el 5% de Cataluña declara que le cuesta mucho o bastante trabajo el participar en los mencionados proyectos.

Los aprendizajes obtenidos por el profesorado en las actividades de formación apenas se reflejan en las prácticas docentes, (sólo lo reconoce el 12% de los encuestados) o tienen poco o nulo impacto.

Tan solo el 3,4% del profesorado de Aragón manifiesta que suelen existir tensiones en su centro. Alrededor del 60% del profesorado considera explícitamente que es muy

importante la innovación y se preocupa por ir tomando datos que permitan evaluar el funcionamiento de las innovaciones.

La *dotación económica* asignada al proyecto se utiliza principalmente en la adquisición de material fungible e inventariable y en la inversión en equipos técnicos. La inversión en programas informáticos o en asesoramiento es menor (gráfico 8).

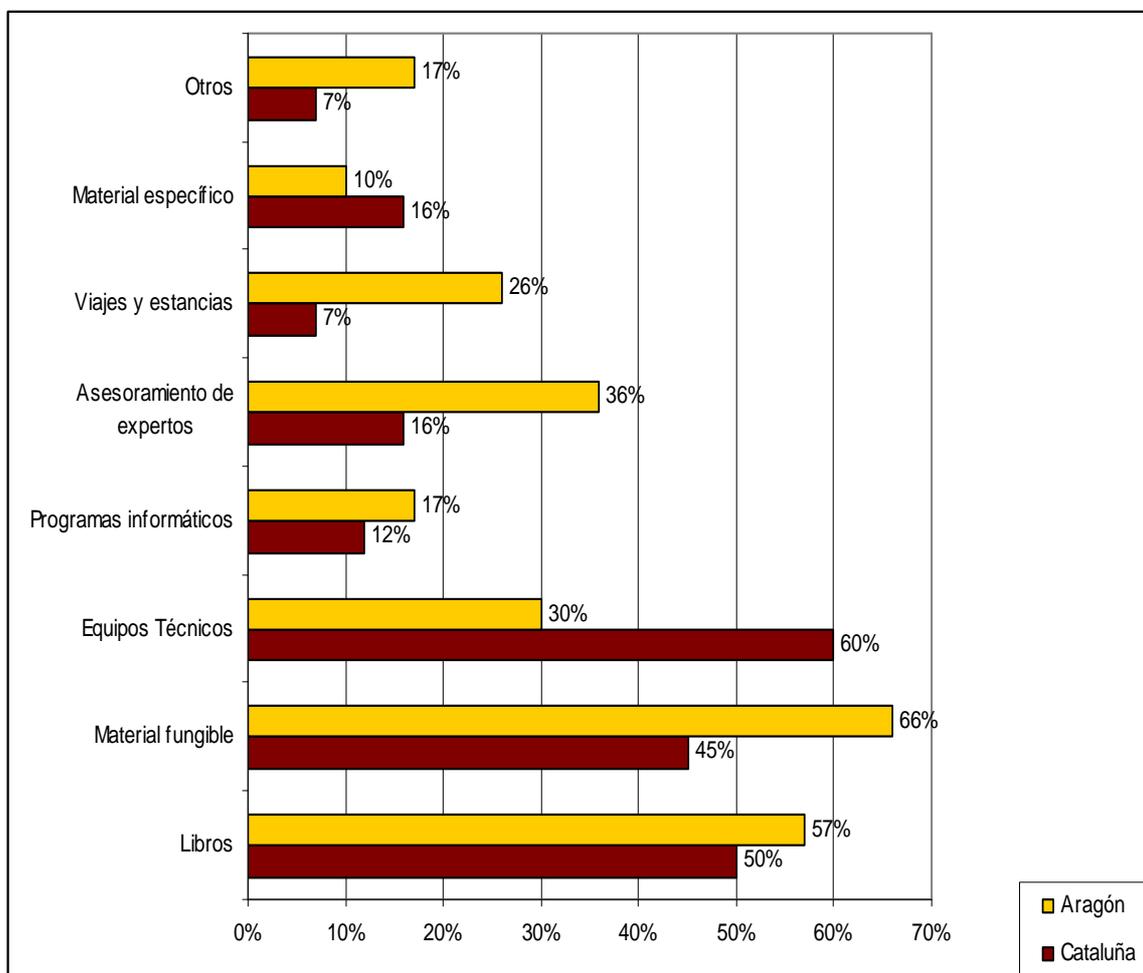


Gráfico 8: Conceptos a los que se destina la dotación económica

En general, *la evaluación* del Proyecto de Innovación se lleva a cabo a través de reuniones grupales. Se recibe *asesoramiento* externo entre 1 y 3 ocasiones a lo largo del proceso y la satisfacción por el asesoramiento recibido es alta.

Las *limitaciones* manifestadas por el profesorado en torno al desarrollo y resultados de los Proyectos de Innovación están sobre todo relacionadas con la falta de tiempo, sin despreciar otras que surgen que también cabe considerar como son: dificultades organizativas, complejidad del proyecto y apoyo limitado de la Administración (gráfico 9).

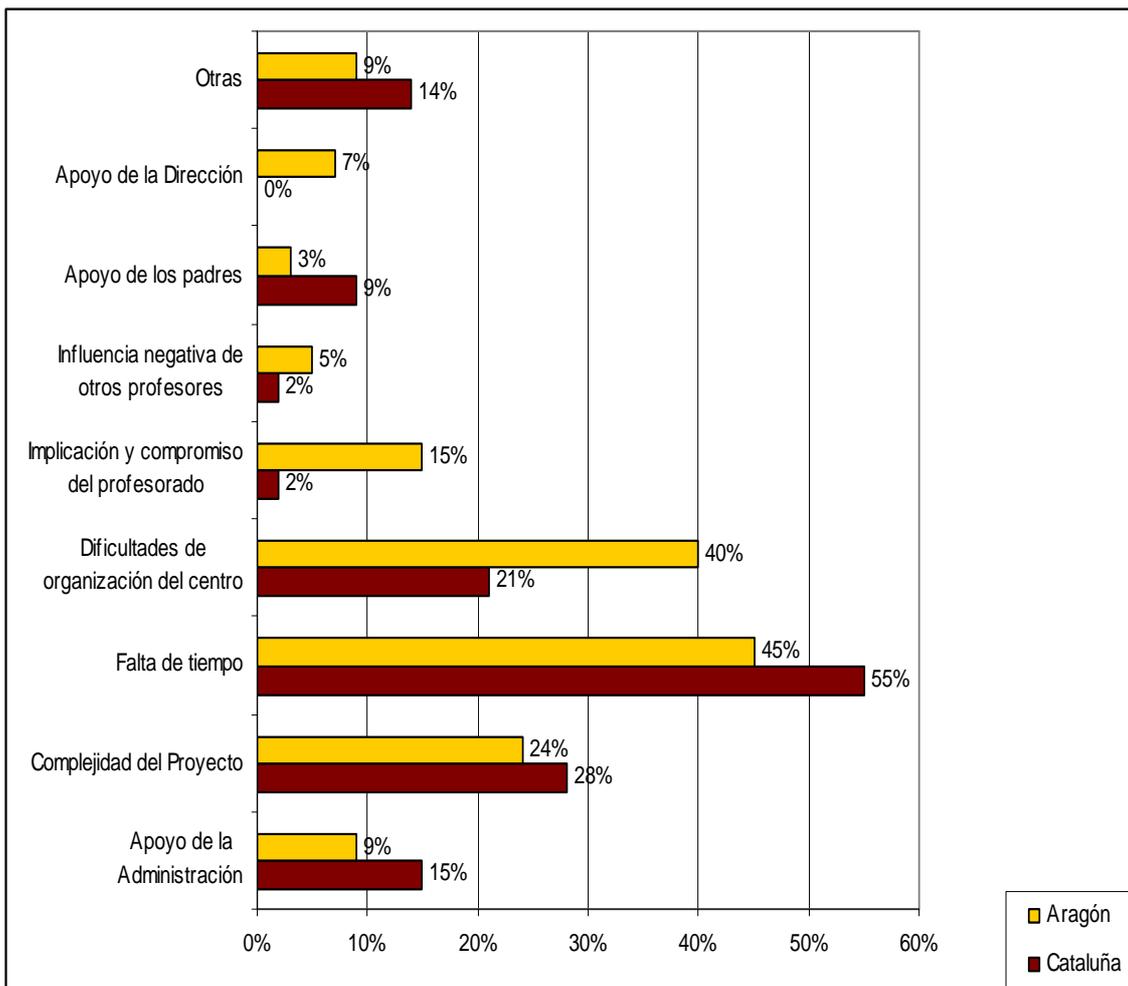


Gráfico 9: Limitaciones surgidas en el desarrollo del Proyecto de Innovación

El 50% del profesorado de Aragón y el 90% del de Cataluña afirman que la implementación de los Proyectos de Innovación produce *cambios* relacionados con la vida del centro. El gráfico 10 que presentamos a continuación recoge la naturaleza de dichos cambios, la mayoría de los cuales se refiere a aspectos organizativos y más concretamente a temáticas relacionadas con los procesos de coordinación interna y externa, la planificación real del centro, la mejora y distribución de recursos, y las relaciones con el entorno.

Respecto a las diferencias entre las comunidades autónomas analizadas, los aspectos de planificación están más presentes en los centros de Cataluña mientras que en Aragón son las relaciones con la comunidad y la coordinación con docentes de otros centros.

Por otra parte, el profesorado de la comunidad catalana manifiesta que en el 90% de los centros en los que se realizan Proyectos de Innovación se introducen cambios en los procesos de enseñanza aprendizaje, mientras que en Aragón sólo se dan en el 62% de las ocasiones. El gráfico 11 presenta la naturaleza de dichos cambios y la importancia que se da en Aragón a la relación entre docentes y a la organización del espacio en la clase.

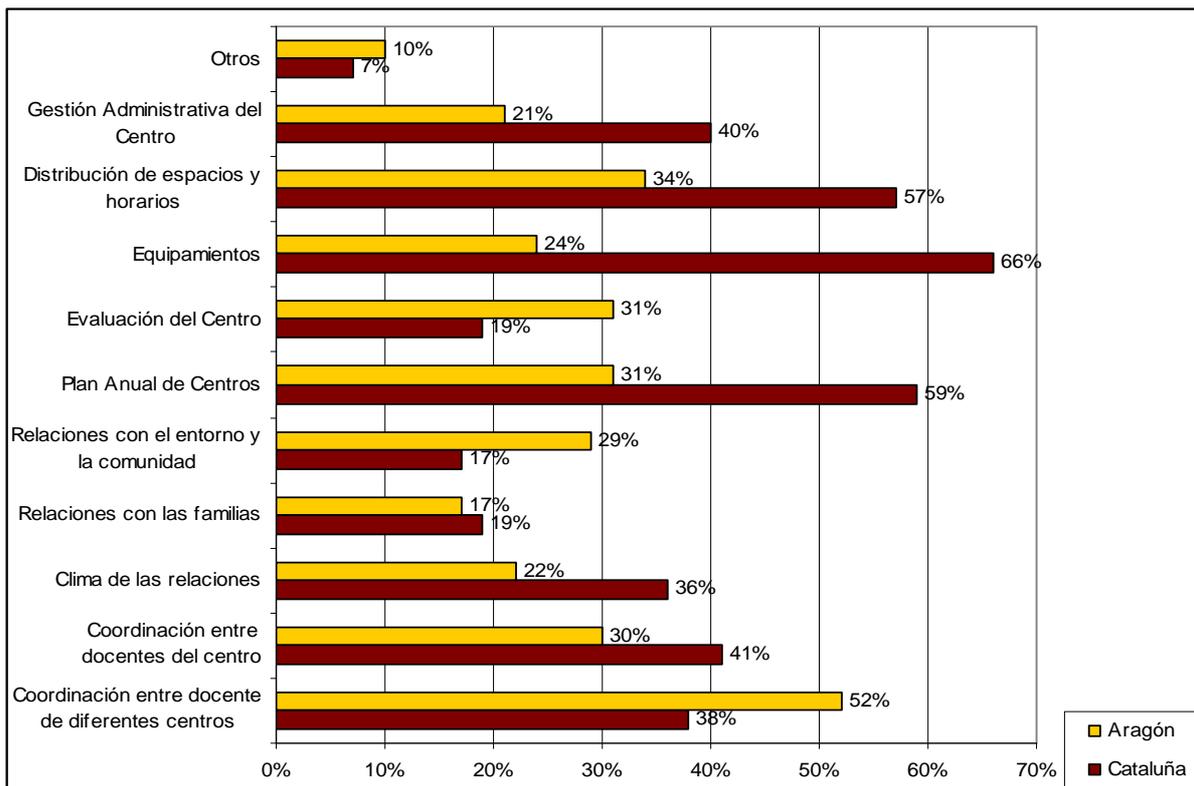


Grafico 10: Naturaleza de los cambios producidos por los proyectos de Innovación en la vida del centro

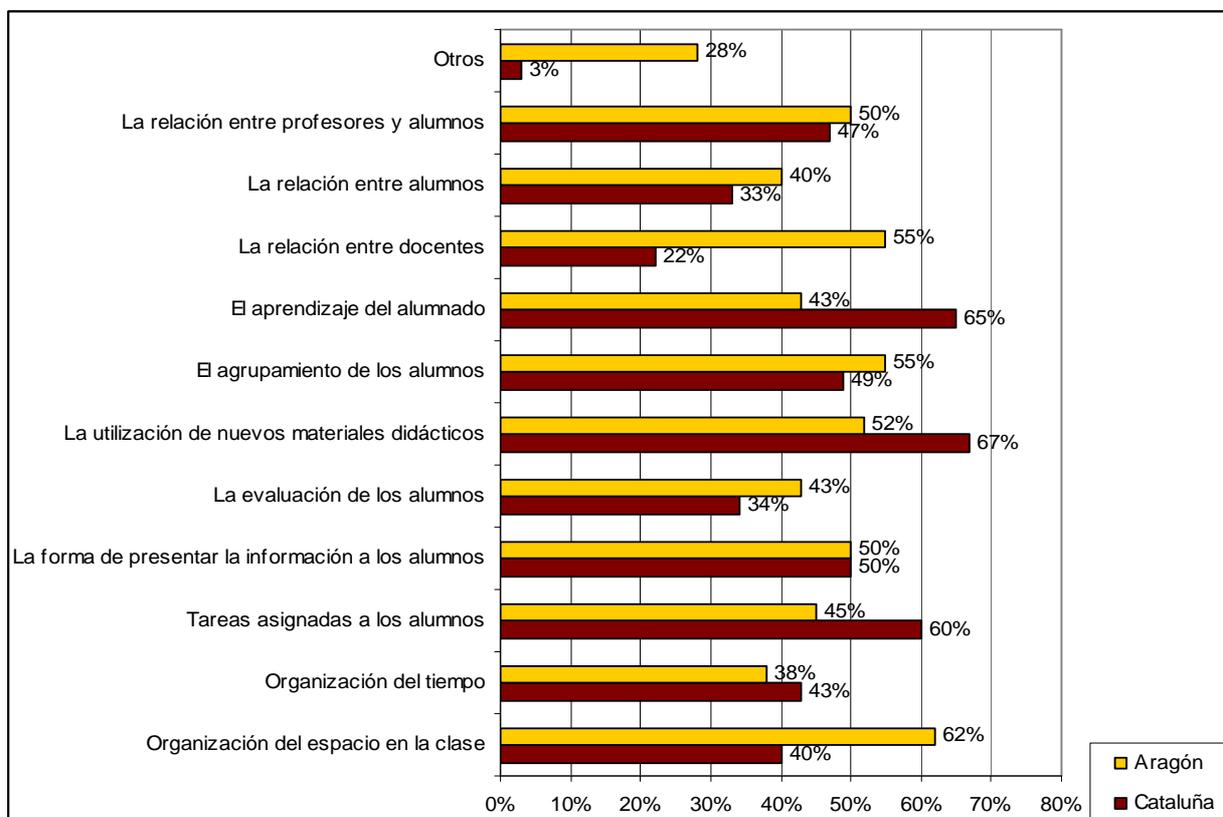


Grafico 11: Naturaleza de los cambios producidos por los proyectos de Innovación en los procesos de enseñanza

El gráfico 12 recoge sintéticamente una descripción de los cambios realizados y conseguidos en los contenidos de enseñanza-aprendizaje, que a fin de cuentas son la finalidad última de todo proyecto de innovación. Los efectos son positivos en todos los aspectos analizados existiendo, según la tipología de proyectos, un cierto equilibrio entre las mejoras personales (autoestima, iniciativa, responsabilidad ante el propio proceso de aprendizaje), sociales (cooperación entre colegios, tolerancia hacia otras ideas) y las más académicas (expresarse y escribir con corrección, análisis crítico, destreza en la utilización de instrumentos, estrategias de investigación o estrategias de resolución de problemas.

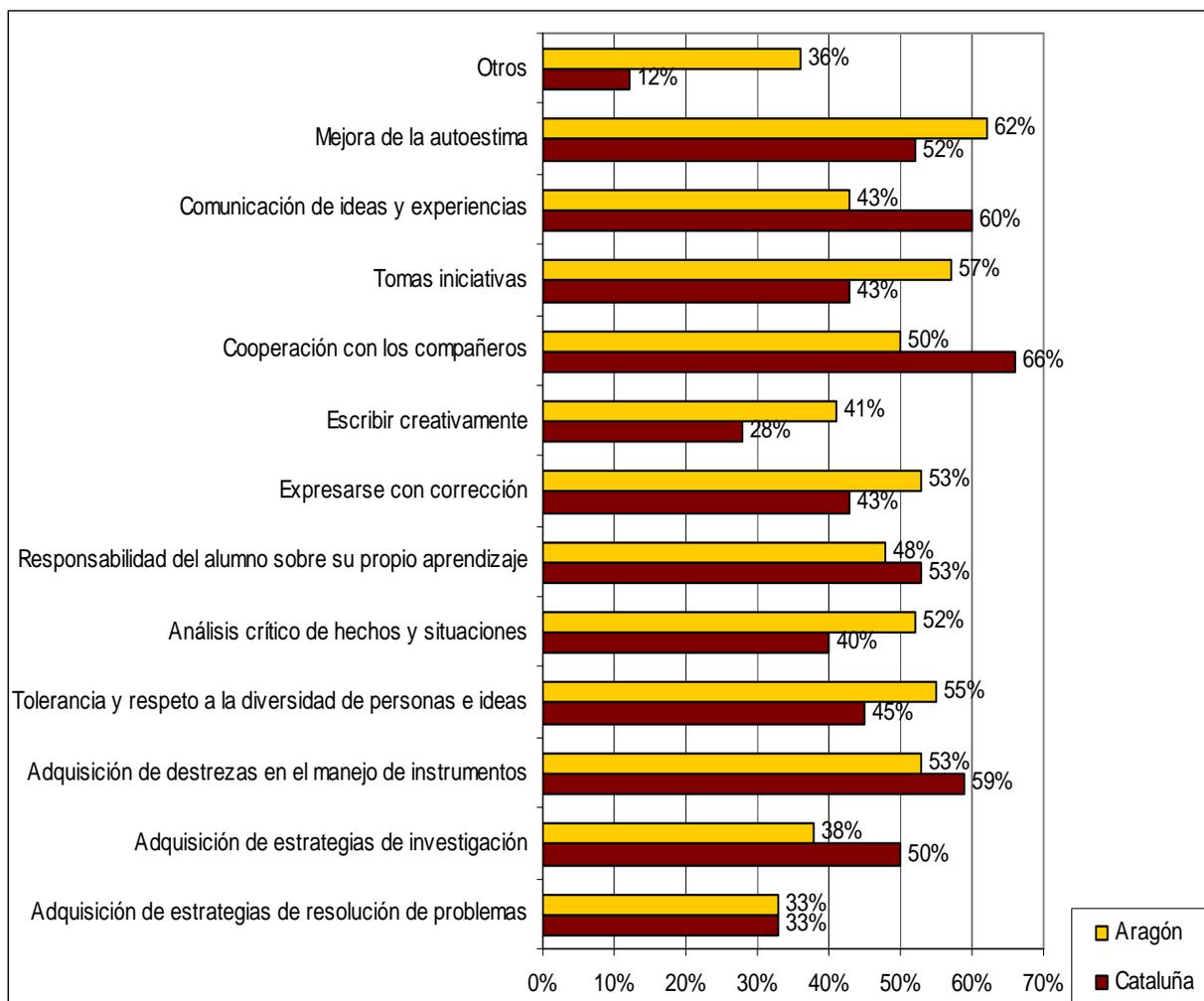


Gráfico 12: Naturaleza de los cambios producidos por los Proyectos de Innovación en los contenidos de enseñanza

La visión y percepciones globales manifestadas en los grupos de discusión del profesorado en relación con la gestión de los proyectos enfatizan en cuestiones muy relacionadas con la normativa, ayudas y apoyos externos. El cuadro 2 sintetiza las opiniones al respecto y el cuadro 3 recoge las emitidas por los grupos de discusión de los inspectores, asesores y orientadores.

Cataluña	Aragón
<p>Hay la convicción de que anteriormente muchos centros se presentaban a convocatorias oficiales de Proyectos de Innovación para obtener recursos.</p> <p>Los incentivos que ofrece la Administración a los centros que innovan se consideran insuficientes.</p> <p>Se potencia la innovación vinculada al trabajo en red con la participación de centros y servicios educativos.</p> <p>Existe una voluntad por el intercambio y la difusión de innovaciones, para compartir el conocimiento y animar a innovar.</p>	<p>Hay la impresión de que existen muchas convocatorias oficiales con origen diverso, pero su descoordinación dificulta la participación en ellas.</p> <p>Existe una voluntad por potenciar líneas innovadoras con espíritu crítico en los centros, considerando las necesidades de los propios centros.</p> <p>Se considera que los agentes externos intervienen poco, por lo que se reclama una mayor colaboración por parte de éstos.</p> <p>El reconocimiento de la Administración ante las innovaciones debería relacionarse con la mejora de los sistemas de evaluación y la difusión de buenas prácticas.</p>

Cuadro 2: *La gestión de la innovación educativa en Cataluña y Aragón según el profesorado.*

Cataluña	Aragón
<p>La Administración Educativa realiza convocatorias de Proyectos de Innovación, sobre temáticas concretas, a las que los centros educativos pueden optar.</p> <p>Las convocatorias ofrecen recursos a los centros educativos, se acompañan de un seguimiento y otorgan un reconocimiento a través de la certificación.</p> <p>Más allá de las convocatorias oficiales, hay muchos centros educativos que llevan a cabo Proyectos de Innovación.</p> <p>Una ventaja de la realización de Proyectos de Innovación vinculados a la Administración, es la posibilidad de establecer redes de centros.</p> <p>Se considera que la innovación debe partir de las necesidades de los centros educativos, contando con el estímulo y el apoyo de la Administración para su realización.</p>	<p>La Administración Educativa realiza convocatorias anuales y específicas de Proyectos de Innovación, que recogen las propuestas procedentes de los centros educativos.</p> <p>La Administración tiene como función principal informar al profesorado sobre los Proyectos de Innovación existentes. El Departamento de Innovación Educativa ofrece asesoramiento, apoyo e impulso a los proyectos, a la vez que realiza informes iniciales y memorias finales de los mismos.</p> <p>La relevancia en cuanto al control, seguimiento y evaluación de Proyectos de Innovación tan solo está presente en las actuaciones prioritarias y generales de la Comunidad Autónoma.</p> <p>Los asesores hacen de mediadores, proporcionando agilidad en la disposición de las herramientas necesarias para innovar, sin poner barreras administrativas.</p>

Cuadro 3: *La gestión de la innovación educativa en Catalunya y Aragón según los agentes externos.*

Los efectos producidos por la innovación suelen considerarse positivos, tal y como se manifiesta en los grupos de discusión del profesorado, con independencia de que se presenten a medio o largo plazo. Unos de los ámbitos en los que se producen más cambios son los de la evaluación y la formación permanente necesaria para adaptarse al cambio continuo y característico de nuestra sociedad actual. Claro está que estos aspectos deben partir del convencimiento de que la evaluación y la formación ayudan a mejorar de manera constante; también, que ello requiere disposición, seguridad profesional y una ausencia de tensiones.

Para los asesores externos, los proyectos que suelen funcionar mejor muestran coherencia, cuentan con la implicación de la mayoría, afectan a aspectos profundos del proceso de enseñanza y aprendizaje, abordan competencias docentes y generan participación

en la comunidad. Una parte considerable de su éxito se conecta hacia su continuidad y con la oportunidad de generar cambios nuevos en los centros.

El asesoramiento reclamado exige, para ellos, que sea de calidad, que ayude a la reflexión permanente para fundamentar los cambios introducidos en los centros con motivo de los Proyectos de Innovación. En esta línea, la realización de seminarios y de intercambios de experiencias parecen ser buenas estrategias. La ayuda externa puede aportar luz a la realización de nuevos procesos de cambio en los centros, siempre y cuando no caiga en imposiciones ni excesos burocráticos.

Desde el punto de vista del profesorado que participa en los grupos de discusión, una visión externa ayuda a los centros, siempre que esté fundamentada y contextualizada, prestando el soporte necesario para la mejora educativa. Normalmente, el asesoramiento requerido por los centros tiene que ver con la demanda para ordenar ideas, proporcionar recursos, herramientas y estrategias generadoras de dinámicas de trabajo propias que tienen que ver más con el acompañamiento.

3.4. La autoformación integrada en un centro de formación de personas adultas. Análisis del caso

El centro de formación de personas adultas analizado como caso en relación a los procesos de innovación y cambio ha permitido evidenciar tanto cuestiones de filosofía pedagógica como otras relacionadas con el proceso de cambio.

Desde el punto de vista de los *planteamientos pedagógicos*, la reflexión del profesorado, promovida por la posibilidad de introducir cambios en su manera de actuar constata que el estudiante del centro presenta diferentes estilos de aprendizaje, sus capacidades y competencias son heterogéneas, al mismo tiempo que muestra interés por la formación para mejorar sus perspectivas laborales y cubrir determinados déficits personales. También, constata dificultades para seguir con regularidad el aprendizaje: deficiencias en las habilidades cognitivas, tiempo reducido y necesidad de flexibilizar la disponibilidad horaria para ampliar la formación.

El profesorado del centro de adultos estudiado, después de constatar las características del alumnado y de reflexionar sobre las respuestas a proporcionar a las necesidades de aprendizaje, consideró que un sistema adecuado sería la introducción en los procesos de enseñanza de un sistema de autoaprendizaje integrado. Este proyecto se dirigió a los grupos de alumnos que cursan estudios para la obtención del graduado en educación secundaria y respondía a los objetivos de: a) fomentar y desarrollar la autonomía del alumnado de manera gradual; b) potenciar la organización y la planificación del propio aprendizaje; c) introducir progresivamente procedimientos y estrategias de coevaluación entre profesorado y alumnado; d) revisar los documentos elaborados para el buen funcionamiento del aula; e) consolidar el aula de autoformación como un espacio de trabajo en el que se encuentren organizados los recursos en diferentes soportes; f) promover el uso generalizado de las TIC como herramienta de trabajo habitual de las diversas enseñanzas; g) posibilitar que el alumnado sea capaz de utilizar los recursos del aula, de organizarse y de gestionar su propio trabajo y tiempo; y h) incentivar y potenciar el trabajo en equipo y la ayuda mutua.

En relación al *proceso de innovación* realizado, las cuestiones que movieron al centro a impulsar la innovación coinciden los informantes en que las ganas de romper con la rutina, el convencimiento de que innovar aportaría cosas positivas, la actitud del profesorado y la voluntad de formarse para replantear la práctica, fueron algunos de los elementos que hicieron surgir el proyecto. Asimismo, previo inicio del proyecto, se visitaron diferentes experiencias similares para conocer las principales características de un proyecto de la naturaleza del que se pretendía.

En sus inicios, hubo algunas contradicciones, consecuencia del desconocimiento, la incertidumbre y dudas sobre su funcionamiento, pero la implicación de asesoramiento externo, la motivación del Equipo Directivo y el disponer de un claustro de profesores reducido, facilitó su resolución. La evolución del proyecto se acompañó de un proceso de reflexión continua que permitía su evaluación.

La innovación ha permitido proporcionar una atención más personalizada y una mayor interactividad gracias al uso de las TIC. El profesorado del centro conoce el proyecto, por la formación que recibió su Claustro, y está implicado en la elaboración de materiales didácticos. La implicación del alumnado ha mejorado, por la mayor flexibilidad horaria creada y la disponibilidad de un aula de autoformación.

El Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña proporcionó al centro material didáctico, mobiliario, ordenadores, asesoramiento y una partida económica de 1000 euros, recursos que el profesorado considera insuficientes para el desarrollo del proyecto al señalar que precisan de más soportes tecnológicos y tiempo para la preparación de materiales. El alumnado, por su parte, valora la atención personalizada que proporciona el profesorado como el mejor recurso.

Institucionalmente, el proyecto ha supuesto que otras enseñanzas se interesen por el sistema de aprendizaje incorporado, mientras que para el profesorado ha supuesto la creación de espacios formativos que han permitido compartir, discutir y reflexionar para mejorar. El alumnado destaca que aprende con mayor desahogo al disponer de la autoformación, así como del asesoramiento que le posibilitan avanzar según el propio ritmo de aprendizaje.

Actualmente, se valora el rendimiento del alumnado en su proceso de aprendizaje de forma global, tomando en cuenta el conjunto de materias. El alumnado ya no sólo aprende contenidos y supera exámenes, sino que es más autónomo en el aprendizaje. De hecho, se constata un avance en la autoestima y en los procedimientos y estrategias utilizadas por el alumnado, en beneficio del rendimiento académico.

Tener unos objetivos y contenidos concretos y claros ha permitido un buen funcionamiento del proyecto. De la misma manera, la coordinación entre el profesorado ha sido importante, puesto que se incorporaban cambios metodológicos y había un trabajo de asesoramiento, facilitadores de la reflexión colectiva.

4. Conclusión y discusión de los resultados

Los resultados obtenidos en el estudio deben de analizarse tanto en relación al estudio general realizado en el Estado como en sí mismo y considerando las posibles diferencias que se establecen en las dos comunidades autónomas analizadas.

Los planteamientos, formatos y resultados que se utilizan en las Comunidades autónomas de Cataluña y Aragón, respecto a los proyectos de innovación promovidos desde la Administración educativa, no difieren, en términos generales, de los que se dan en otros contextos. Cabe, en todo caso, identificar temáticas y orientaciones que responden más a los formatos de las convocatorias que a la naturaleza misma de la innovación.

En todos los casos, se entienden los proyectos como una oportunidad y una excusa para reflexionar sobre la práctica y como un medio para promover e impulsar las mejoras en los centros educativos. Aspiran así a fortalecer el cambio y a facilitar la instalación de comunidades profesionales implicadas en la mejora permanente y comprometidas con un modelo de cambio comunitario y centrado fundamentalmente en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Este sueño que puede ser movilizador de voluntades y orientador del trabajo colectivo debe luchar contra las dificultades de la práctica y las resistencias al cambio. Particularmente, se reiteran las generales identificadas en el estudio estatal y referidas a la Administración educativa (exceso de regulación sobre los proyectos, diferencias sobre las necesidades a atender, excesiva burocracia, cambios en las plantillas, rigidez organizativa o reproducción de modelos disciplinares individualistas), al factor humano (conflictos internos, falta de formación del coordinador o falta de preparación básica sobre el tema que se quiere innovar) y a la operativa (mala planificación, recursos inadecuados, exigencia de inmediatez de resultados).

Las diferencias entre las Comunidades Autónomas de Cataluña y Aragón, aunque no podamos decir que son significativas ni relevantes, sí que denotan opciones diferentes que cabría profundizar en estudios posteriores. La información de Cataluña identifica proyectos de duración más larga, en los que participan más profesores, con mayor implicación de los alumnos, familias y profesores de otros centros (un 10% más en Cataluña que en Aragón en los porcentajes finales) y donde la iniciativa de la dirección y sus actividades (entusiasmar, dinamizar y difundir las innovaciones) está más presente. Por el contrario, podemos identificar en Aragón informaciones que dan más importancia a las iniciativas del profesorado y a proyectos más sociales y de la ciudadanía

Pareciera, en todo caso, que los modelos de promoción y gestión de las innovaciones se basan más en un caso en los equipos directivos y en la participación que promueven y en otro en las iniciativas del profesorado y en las relaciones entre docentes. No es de extrañar, en estas circunstancias, que los niveles de satisfacción de los padres y la percepción de que hay cambios sean mayores entre los encuestados de Cataluña; y que la importancia que se da en Aragón a los procesos de coordinación del profesorado y a las relaciones entre docentes sea mayor.

De todas formas, hablamos de la gestión de la innovación y no tanto de la innovación misma. De hecho, los cambios generados en los contenidos de enseñanza (identificados como mejoras personales, sociales y académicas en la formación de los estudiantes) son similares en ambas comunidades autónomas. Las diferencias parecen traducirse, en todo caso, en la naturaleza de los cambios que afectan a los aspectos organizativos o a la organización que se haga de los procesos de enseñanza (básicamente, diseño y organización del currículum)

Pero más allá de las cuestiones planteadas, el estudio evidencia problemas profundos que pueden afectar a la promoción y extensión de las innovaciones. Por una parte, cabe remarcar que el profesorado participante en el estudio es voluntario y participa de proyectos

a los que accede voluntariamente, lo que puede explicar el interés por seguir en la innovación y la valoración positiva que se hace de la misma. Por otra parte, y aunque se analizan y presentan problemas que afectan al diseño y desarrollo de la innovación (muy ligados al rol de la Administración, asesores y otros factores externos a los centros), los problemas internos de la innovación (formatos de debate entre el profesorado, sistemas de acción y revisión, compromiso real con las decisiones tomadas, etc.) que afectan a los cambios conceptuales ligados a la práctica profesional no se explicitan.

Cabría también profundizar en las situaciones problemáticas o de búsqueda de recursos que llevan a los centros a participar en las convocatorias, como en las que afectan a centros con profesorado muy estable. Es curioso que haya pocos centros innovadores con profesorado de más de 20 años de ejercicio y también que muchos encuestados focalizan el proyecto de innovación en los recursos que les proporciona. Y no es válida actualmente la idea tradicional de que los profesores más experimentados son más reacios a la innovación y que los meros incentivos externos son suficientes para movilizar al profesorado.

Otra de las cuestiones a revisar se relaciona con la implicación del profesorado en los proyectos. Si bien es verdad que la innovación deseable se relaciona con las necesidades pedagógicas del centro, implica a todo el profesorado y trata de institucionalizar los cambios, lo cierto es que descubrimos propuestas de innovación ligadas más a intereses del profesorado (y no siempre en relación a problemas de aprendizaje de los estudiantes), que no siempre implican a la totalidad del mismo y que pocas veces se traducen en cambios permanentes. Al respecto, cabría revisar los conceptos y prácticas que se pueden identificar con una innovación o que más bien corresponden a una 'pseudo innovación'.

Por último, la validez de las opiniones sobre los efectos de los proyectos debería de contrastarse con evaluaciones de transferencia e impacto. Las informaciones recogidas no pueden considerarse válidas "per se" mientras no se haga la verificación debida. De todas formas, dificulta esta intención la falta de propuestas evaluativas de resultados y efectos en los proyectos y en las convocatorias, así como el déficit de cultura evaluativa que arrastramos. Ayudaría en sentido positivo la difusión y apoyo a los proyectos exitosos.

Referencias bibliográficas

- Bolívar, A. (2006). *La identidad profesional del profesorado de Secundaria*. Archidona: Aljibe.
- Cantón, I. (2001). *La implantación de la calidad en los centros educativos: una perspectiva aplicada y reflexiva*. Madrid. CCS
- Chapman, J., y Apin, D. (2001). Schools and the Learning Community: Laying the Basis for Learning Across the Lifespan. En En ASPIN, D., HATTON, M. y SAWANO, Y. (Ed.). *International Handbook of Lifelong Learning*. London,: Kluwer, 405-446.
- Darling-Hammond, L. (2001). *El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos*. Barcelona: Ariel.
- Day, C. (2001). Innovative Teachers: Promoting Lifelong Learning for All. En Aspin, D., Hatton, M. y Sawano, Y. (Ed.). *International Handbook of Lifelong Learning*. London: Kluwer, 473-500.
- Fullan, M. (2002): *Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa*. Madrid, Akal.

- Gairín, J. (2009). Los directivos como agentes de cambio en las organizaciones educativas. En MARTÍN, M. y GAIRÍN, J. (EDS). *Directivos en educación para el siglo XXI*. Santiago de Chile: Fundación Creando futuro, 15-48.
- Gairín, J. y otros (2006). *Procesos de cambio en los centros educativos a partir de evaluaciones externas*. Madrid: CIDE.
- Imbernón, F. (2007). *10 ideas clave: la formación permanente del profesorado: nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: Graó.
- Marcelo, C. (2002). Aprender a enseñar para la sociedad del conocimiento. [Versión electrónica]. En *Educational Policy Analysis Archives*, 10. Consulta 10-01-2009 de <http://epaa.asu.edu/epaa/v10n35/>.
- Marcelo, C. (2008) (Coord.). *Estudio sobre la innovación educativa en España*. Madrid: Centro de Información y Documentación Educativa (CIDE). (documento inédito)
- Martínez y otros (2009). *El treball col.laboratiu a l'Administració. Aportacions del programa Compartim*. Barcelona: Departamento de Justicia.
- Montero, L. (2006). Las instituciones de la formación permanente, los formadores y las políticas de formación en el Estado de las Autonomías. En ESCUDERO, J.L. y GÓMEZ, A.L. (Ed). *La formación del profesorado y la mejora de la educación: política y práctica*. Barcelona: Octaedro.
- Montero, L. (2009). Entre sombras y luces. Un estudio sobre la influencia de las TIC en el desarrollo organizativo y profesional de los centros educativos. En GEWERC, A (Ed). *Políticas, prácticas e investigación en tecnología educativa*. Barcelona: Octaedro.
- OCDE (2001). *Schooling for tomorrow. What school for the future? Education and skills*. Paris: Centre for Educational Research and Innovation.