

- ARACELI ESTEBARANZ
- PILAR MINGORANCE
- CARLOS MARCELO

EL IMPACTO DE LA INNOVACIÓN A TRAVÉS DEL ESTUDIO DE CASOS

En este artículo vamos a presentar el análisis de los cambios que se producen en tres ámbitos de la Institución educativa como resultado del desarrollo de Proyectos de Innovación. Recogemos los datos relativos al impacto de la innovación en siete casos que hemos estudiado, seleccionados de un estudio más amplio, sobre el desarrollo de los Proyectos de Innovación en Andalucía, y los relacionamos con variables relevantes que definimos para poder seleccionar los casos de forma que fueran representativos de los diferentes grupos de proyectos, de una tipología (Marcelo y otros, 1996) elaborada a través del Análisis de Correspondencias Múltiples (Cornejo, 1987). Los cambios se refieren a aspectos de la organización, y en particular de la cultura de la escuela; a aspectos didácticos, que se manifiestan a nivel de aula; y a aspectos curriculares, que se expresan en la organización y visión del currículum.

1. El impacto de la innovación: Marco teórico

Referirse al impacto supone focalizar el problema de investigación hacia los cambios, o los resultados, de las propuestas de innovación, o de tendencias de cambio, al menos, en las actuaciones de las escuelas que las emprenden. Hopkins, Ainscow y West (1994), al hacer el recorrido por los cuatro periodos del estudio del cambio educativo: a) *adopción de nuevos materiales curriculares* (propio de los años 60); b) *documentación del fracaso de las innovaciones*, buscando una explicación al mismo y una definición de factores influyentes (durante los años 70); c) *construir conocimiento sobre la experiencia del éxito* logrado por las escuelas eficaces, describiendo los procesos de cambio y los factores que afectan a la eficacia (entre los años 70 y la década de los 80); y d) *gestión del cambio* (propio la década actual), entienden que la investigación sobre innovación debe ser sensible a las realidades de la escuela, estudiando el cambio de forma sistemática y pragmática, desde el punto de vista de los que participan en un momento dado en la tarea de desarrollo de la escuela, más que como un fenómeno que ocurre en ella. Ello supone

estudiar los cambios que se van produciendo en la cultura de la escuela, pero también en las personas (Zabalza, 1996), porque el cambio en educación, al final, es un logro para los individuos, tanto para los alumnos como para los profesores, que adquieren nuevos conocimientos y nuevas conductas, en términos de estilo de enseñanza, y nuevos valores y creencias.

Así pues, ha habido una evolución en la forma de enfocar las investigaciones, tanto como en la forma de abordarlas desde el punto de vista metodológico. Nuestra preocupación por estudiar la innovación, así como por la forma en que se puede analizar y aprender de las innovaciones en los Centros educativos, está relacionada con el inicio del uso de la metodología cualitativa en investigación educativa, y más en concreto con el análisis de datos cualitativos. Al descubrir los dos libros publicados por Miles y Huberman (1984) y Huberman y Miles (1984) ambos problemas se nos presentaron unidos. Aprendimos de los autores la forma de recoger, representar los datos para poderlos analizar y relacionar, y el tema también, pero, sobre todo, la conveniencia de estudiar casos para

profundizar en la innovación, ya que el caso puede ofrecer la visión holística en la que es posible percibir la relación entre las variables que lo configuran. Ello nos alentó a trabajar con casos, tanto desde el punto de vista de la investigación como de la formación (Marcelo y otros, 1991). Los trabajos de Hall y Hord (1987), Fullan (1991; 1993), Hopkins (1989), pero sobre todo los de Louis y Miles (1990), Merriam (1991), Olson (1992), Louis (1992), Loucks-Horsley (1992), Nias, Southworth y Campbell (1992), De la Torre (1993), Escudero (1994), Marcelo (1995), Sancho (1992), Wallace y McMahon (1994), Leithwood (1994; 1995), etc., nos han servido de apoyo conceptual y metodológico, para el diseño de esta investigación, teniendo en cuenta los factores que influyen en la innovación, y los componentes de la misma.

En particular, para la selección de casos hemos seguido el proceso sugerido por Goetz y Lecompte (1988), una vez que pudimos conceptualizar los diferentes tipos de casos de que disponíamos según el estudio de Stake (1994). Y hemos usado la técnica del Análisis Factorial de Correspondencias Múltiples (Cortijo, 1987; Mayor, 1995), que permite el tratamiento simultáneo de un conjunto de variables, a través del paquete estadístico BMDP-CA (BMDP, 1990). De este análisis obtuvimos ocho conglomerados de Proyectos caracterizados por la asociación de una serie de variables (que citaremos más adelante), a partir de los cuales se pudieron seleccionar los siete casos de estudio, sabiendo que respondían o representaban una tipología, ya que eran ejemplos "típicos" (Stake, 1994) de los conglomerados representados en los diferentes estructurogramas. Aunque también añadimos una serie de criterios como la dispersión geográfica (Centros rurales y urbanos del mayor número de provincias -5-), el tema del Proyecto de Innovación y el nivel educativo, de forma que los casos pudieran ser diferentes en todos los aspectos posibles.

2. Presentación de los casos

Algunos autores, como Hopkins, Ainscow y West (1994), Nevo (1995), y otros ya mencionados, han considerado que el estudio de la innovación, cuando se hace desde una perspectiva cultural, exige establecer relaciones entre los diversos factores para poder obte-

ner algún tipo de conocimiento sobre cómo se influyen mutuamente los distintos componentes de la cultura de una escuela y cómo va evolucionando ésta como efecto de la innovación. E incluso han podido llegar a elaborar conocimiento teórico útil sobre la planificación del curriculum y del desarrollo profesional en los centros, y formas de planificación más válidas (Louis y Miles, 1990) para facilitar la mejora de la escuela, así como la necesidad de una infraestructura y una cultura para poder plantearse problemas, objetivos, formas de aprendizaje (de profesores y de alumnos), etc., y también el papel del liderazgo, de los asesores externos, de la Administración, y, desde luego, de los propios implicados en los proyectos. Y todo esto desde el estudio de casos; así Louis y Miles estudian una escuela; Miles y Huberman (1994) estudian 12 casos; Wallace y McMahon, 5; Nias, Southworth y Campbell, otros 5; McGilghrist y otros (1995) estudian 9; nosotros estudiamos 7 casos, y pretendemos hacer un análisis de los factores que influyen en determinados cambios.

En la Tabla 1 presentamos los casos con el nombre del proyecto, que está fundamentalmente relacionado con el contenido de la innovación, y sus características por su pertenencia a un determinado conglomerado de variables, así como su localización y el nivel de enseñanza para el que se planifica y en el que se desarrolla la innovación.

3. Metodología

Como todo estudio de casos, nuestro trabajo se basa en el uso de la triangulación de técnicas de recogida de datos (Huberman y Miles, 1994). Obtenemos información mediante los **cuestionarios grupal e individual**, pasados a los profesores participantes, y elaborados expresamente para esta investigación con preguntas cerradas y abiertas (Marcelo y otros, 1996); y principalmente mediante una **entrevista** en profundidad con los **miembros del proyecto** en grupo, y con algún profesor individualmente, en base a un esquema de preguntas para focalizar la conversación, así como con el **equipo directivo** del centro de manera informal. Obtenemos también datos por la **observación directa** en una visita al Centro. Las entrevistas se grabaron en audio y se transcribieron; las observaciones se registraron en notas de campo.

El impacto de la innovación a través del estudio
de casos

<i>Caso: N.º y Título</i>	<i>Características</i>	<i>Localización/Nivel</i>
1. "Animación Sociocomunitaria" (Conglomerado I)	<ul style="list-style-type: none"> - N.º medio de Profesores - Poca antigüedad - Estilo coordinación: no directivo. - Apoyo del Equipo Directivo - Cambios en el Centro - Cambios en el Aula 	<ul style="list-style-type: none"> - Rural: Valle de Lecrín (Granada) - Adultos.
2. "La clase de los Inventos" (Conglomerado II)	<ul style="list-style-type: none"> - N.º bajo de Prof. - Antigüedad alta. - Estilo coord: directivo - Coordina:Equipo Directivo - Alta satisfacción con cambios en el Aula 	<ul style="list-style-type: none"> - Barrio periférico de Sevilla - Ciclo Superior de E.G.B. (en aquel curso escolar)
3. "Aprender Francés jugando" (Conglomerado III)	<ul style="list-style-type: none"> - N.º medio de Prof. - Estilo coordinación: Colaborativo - Apoyo del Equipo Directivo. - No cambios en el Centro 	<ul style="list-style-type: none"> - Rural: Linares (Jaén) - Ciclo Medio de Ed. Primaria.
4. "Taller de Educación Sexual" (Conglomerado IV)	<ul style="list-style-type: none"> - N.º bajo de Prof. - Indiferencia del Equipo Directivo - Alta satisfacción individual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Puerto Real (Cádiz). - Ciclo Superior de E.G.B.
5. "La Educación Vial en la Escuela" (Conglomerado V)	<ul style="list-style-type: none"> - N.º Alto de Prof. - Escasos cambios. - Satisfacción media con los cambios de aula. 	<ul style="list-style-type: none"> - La Carolina (Jaén) - Educación Infantil y Primaria
6. "Los ejes transversales en el Currículum" (Conglomerado VIII)	<ul style="list-style-type: none"> - Nº alto de Profesores - Antigüedad alta - Estilo de coordinación: colaborativo - Actitud del Equipo Directivo: Coordinación - Cambios Aula - Cambios en Centro 	<ul style="list-style-type: none"> - Rural: Ibros (Jaén) - Educación Infantil y Primaria (todo el Centro)
7. "El taller de Lectura" (Conglomerado VIII)	<ul style="list-style-type: none"> - N.º alto de Prof. - Antigüedad alta - Estilo de coordinación: colaborativo - Actitud del Equipo Directivo: Coordinación. - Cambios el Aula - Cambios en el Centro 	<ul style="list-style-type: none"> - Urbano, barrio periférico: Málaga - Preescolar y Primaria.

Tabla 1. Presentación de los casos estudiados con sus características más relevantes.

En cuanto al análisis de datos usamos **técnicas de análisis cuantitativo** para las respuestas a preguntas cerradas de los cuestionarios, a través de los programas del BMDP, que utilizamos en la primera parte, o estudio extensivo de los proyectos (Marcelo, 1996). Para el estudio de casos estudiamos principalmente la información cualitativa obtenida a través del **análisis de contenido cualitativo**.

En este momento, para analizar el **impacto de la innovación** a través de los estudios de casos, nos servimos de los datos que nos ofreció el Análisis de Correspondencias Múltiples al agrupar los 81 cuestionarios de proyectos grupales que nos habían remitido (del total de 150 proyectos existentes) en ocho conglomerados de variables, de los que obtuvimos los casos presentados, como representativos de los proyectos de innovación. En este sentido, no tenemos miedo a generalizar la información porque el procedimiento seguido en la selección ha sido riguroso y sistemático, y ha partido del estudio extensivo de los proyectos, cuyo proceso explicamos en el I Congreso de Innovación Educativa, celebrado en Santiago en septiembre de 1995 (Marcelo, Estebaranz y otros, 1996).

4. Resultados

Quando escribimos la palabra resultados, debemos recordar que únicamente vamos a referirnos al impacto que el proceso de planificación, desarrollo y evaluación de las innovaciones, en sus respectivos contextos, ha tenido sobre tres esferas: el Centro, el aula y el currículum (Escudero, 1996; Zabalza, 1996). No nos detenemos en el estudio del aprendizaje de los profesores que ya detallamos en otro lugar (Marcelo y otros, 1996), y que nos parece que es el factor más influyente en el éxito de la innovación y su impacto en los tres campos, como señalan Hopkins, Ainscow y West (1994) y Medina (1996).

4.1. El impacto de la innovación en el Centro: El éxito de la innovación

En la figura 1 presentamos en esquema el *tipo de cambios* que se han producido en los Centros que desarrollan las innovaciones y las *variables que afectan a los procesos de cambio*, así como el factor que ha emer-

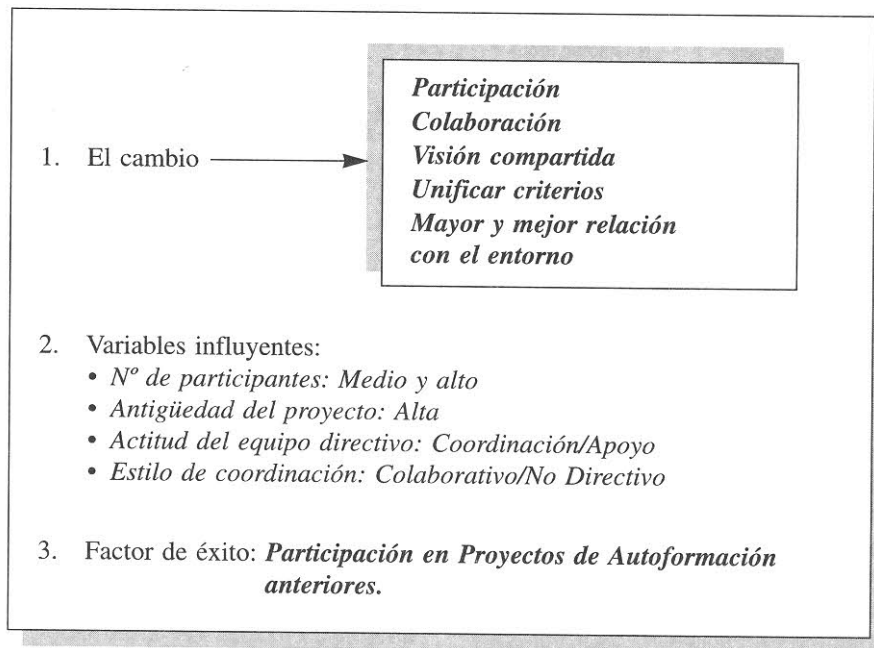


Figura 1. Esquema del impacto de la innovación en el Centro: qué cambia y qué factores influyen.

gido como más influyente desde el punto de vista positivo, y que denominamos *factor de éxito*.

Hall y Hord (1987), Louis (1992) y Stoll, Reynolds y otros (1997) han considerado que el impacto en el Centro, es decir, los cambios que se van produciendo, mayores o menores, a nivel de organización, tanto en las estructuras como en el funcionamiento, es la característica que muestra con más claridad el *éxito de la innovación*, porque supone la *posibilidad de la institucionalización* de la misma, por su amplitud y por su permanencia. Estos cambios pueden referirse a los procesos de comunicación, de colaboración en la tarea educativa, de implicación del personal de la escuela en tareas y proyectos comunes, de ejercicio del liderazgo, o en el simple uso de espacios, de organización del tiempo, de adquisición de recursos más variados y apropiados, etc. En nuestro estudio la innovación ha tenido un impacto positivo, según reconocen los implicados en estos procesos, en la *participación* que ha ido aumentando progresivamente, propiciando la *colaboración* hasta llegar a una *visión compartida* de la tarea, así como a la unificación de *criterios para la evaluación*. Además, los profesores señalan el hecho de que el Centro (cada grupo se refiere a su Colegio o Instituto) ha *mejorado las relaciones con el entorno*; relaciones que se dan en mayor cantidad y frecuencia.

¿Qué **variables se han mostrado influyentes** en relación con el impacto que la innovación puede producir en el Centro?.

- a) **Número de participantes y antigüedad del proyecto.** Como podemos observar en la tabla 1, se reconocen cambios a nivel de Centro en tres casos, en los que el equipo de profesores que participan en el proyecto está formado por un **número medio** (entre 6 y 10) o **alto** (más de 10). En el primer caso tenemos el Proyecto 1, que cuenta con poca antigüedad (un año de experiencias informales, y el año de desarrollo del proyecto aprobado), pero en él participan los ocho profesores responsables de la educación de adultos en el Valle de Lecrín, y cuya finalidad es romper el aislamiento de la educación de adultos y de los mismos municipios en los que se iba realizando, llegando a organizar un

Centro Agrupado. Por ello mismo, la innovación afecta a la idea misma del Centro de Educación de Adultos y a su organización. También se detectan cambios cuando el **número** de participantes es **alto**, y la **antigüedad** del proyecto es también **alta** (P. 6 y 7). Parece que llegar a consensuar una propuesta común por todo el Claustro, o por el máximo número de profesores, es lo que de verdad puede lograr un impacto en la organización y en la cultura del Centro, pero a largo plazo. Sin embargo, consensuar una propuesta que afecta al Centro mismo y al curriculum y ponerla en marcha también tiene su impacto en el Centro, aunque sea a corto plazo.

- b) **Actitud del equipo directivo.** Otra variable que se ha mostrado influyente es la actitud del equipo directivo cuando es de **apoyo** (P. 1) o de **Coordinación** del mismo Proyecto de Innovación (P. 6 y 7), en cuyo caso la última responsabilidad y el liderazgo del grupo lo ejerce algún miembro del equipo directivo.
- c) Finalmente, **el estilo de coordinación** de las tareas relativas al proyecto dentro del grupo. Aquellos proyectos cuyo estilo de coordinación es **no directivo**, en el que "cada uno actúa según su criterio" (P. 1), o **colaborativo**, en el que "se analiza, se discute, y después se toman las decisiones conjuntamente" (P. 6 y 7), son los que influyen o producen cambios a nivel de Centro. Estas dos características se corroboran en los proyectos pertenecientes al VII conglomerado, del que no seleccionamos ningún caso porque presentaban características comunes a los que ya teníamos, y en los que funcionando con un estilo no directivo dentro del grupo, y siendo apoyados por el equipo directivo del Centro, los profesores comprometidos con el Proyecto de Innovación estaban influyendo en la cultura de la propia Institución Educativa.

Igualmente, nos sirve el VI conglomerado para confirmar nuestra afirmación, a partir de unos resultados distintos: no se producen cambios en el Centro ni se detectan a nivel de aula, cuando el número de participantes en el proyecto es bajo, el equipo directivo muestra una

actitud de indiferencia ante el proyecto, y el coordinador del grupo de participantes funciona con un estilo directivo, aunque se trata de proyectos que vienen desarrollándose durante varios años: antigüedad alta.

Factores de éxito: La vivencia de la construcción personal del proyecto (P.7), como ya apuntó Yus (1996) al reflexionar sobre esta década de innovaciones en nuestra Comunidad Autónoma. La "visión" compartida del mismo (P.6), así como la colaboración en la distribución y responsabilidad de las tareas. Pero también aparece en relación con la antigüedad, la participación en *experiencias de autoformación anteriores* al proyecto de innovación, así como la participación simultánea en otros proyectos de innovación y en cursos de formación permanente, que muestran una cultura institucional orientada hacia el cambio, y la existencia de sólidos canales de comunicación (P. 7).

4.2. Cambios a nivel de Aula

De igual modo que al referirnos al Centro, cuando presentamos el impacto de la innovación a nivel de aula, ofre-

mos un esquema en el que se especifican los cambios operados y las variables más influyentes (Figura 2).

El aula es la dimensión que más categorías de cambio abarca. Los profesores reconocen aprendizaje y aplicación de nuevos elementos metodológicos, motivacionales y evaluativos así como nuevas formas de agrupar a los alumnos, o de facilitar la participación, etc.

Los cambios a nivel de aula, no parece que se relacionan con el número de Profesores que participan en el proyecto, ya que encontramos casos con un número medio (P.1), bajo (P.2), y alto (P.6 y 7) y en cierta medida también se están produciendo cambios en la interacción didáctica en el proyecto 5 cuyo número de participantes también es alto.

Sin embargo, estos cambios sí se relacionan con la **antigüedad** en el desarrollo del proyecto, ya que cuando es alta (P. 2, 6, 7, 4), parece que facilita la configuración personal de la innovación que se traduce en la búsqueda, elaboración y uso de materiales diversos, la aplicación de nuevos modelos de enseñanza y evaluación del trabajo del alumno, y el establecimiento de un nuevo tipo de relaciones con los propios alumnos, así

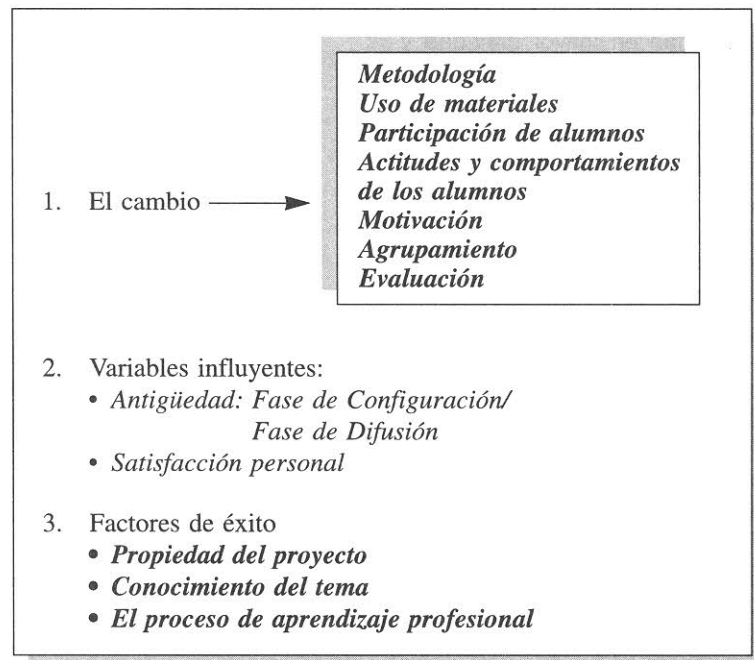


Figura 2. Esquema del impacto de la innovación en el aula. Especifica los cambios y los factores influyentes.



como la posibilidad de potenciar la interacción entre los compañeros en el aula y el trabajo de grupo. La antigüedad hace posible la evolución del proyecto a través del ciclo necesario de planificación, puesta a prueba como experimentación, implantación, e incluso difusión a otros profesores de la misma área, como ocurre en los proyectos 2 y 4. No citamos la evaluación porque es la fase a la que menos atención se ha prestado.

También se relacionan con la **satisfacción** personal los cambios en el aula, si bien esa relación es mucho más nítida cuando el número de participantes es bajo (P. 2, 3 y 4), ya que cuando el número de profesores es alto, aunque en la entrevista de grupo aparece un alto grado de satisfacción general con el proyecto, se diluye la respuesta personal obtenida en los cuestionarios individuales; unos profesores están contentos con los cambios que se van operando pero otros no (P. 5, 6 y 7).

Como **factores de éxito**, en cuanto a los cambios a nivel de aula, aparecen a través del análisis de contenido cualitativo la *propiedad del proyecto*, el *conocimiento del tema*, y el *propio proceso de aprendizaje profesional* (2 y 4).

Esto se corrobora cuando en algunos proyectos en los que se reconoce que se han producido cambios a nivel didáctico, pero con poca antigüedad en la implantación, no aparece como variable importante la satisfacción personal (P.1), quizá en relación con la dificultad que reconocen muchos participantes en los proyectos de innovación por la falta de formación en los inicios, tanto para la elaboración como para la implantación.

4.3. Cambios a nivel curricular

Los Proyectos de Innovación suelen referirse a aspectos o Áreas del Currículum. Los cambios vienen propiciados por las propias exigencias de la Reforma Curricular (Berdonces y Machío, 1994). La sustancia de los cambios en el currículum está en el tema del propio proyecto de innovación o en la forma de tratarlo. Son contenidos nuevos exigidos por el Currículum Básico, pero a los que se les confiere un sentido propio (personal o grupal) y una organización peculiar.

En la figura 3 presentamos los cambios y los factores influyentes en este sentido.

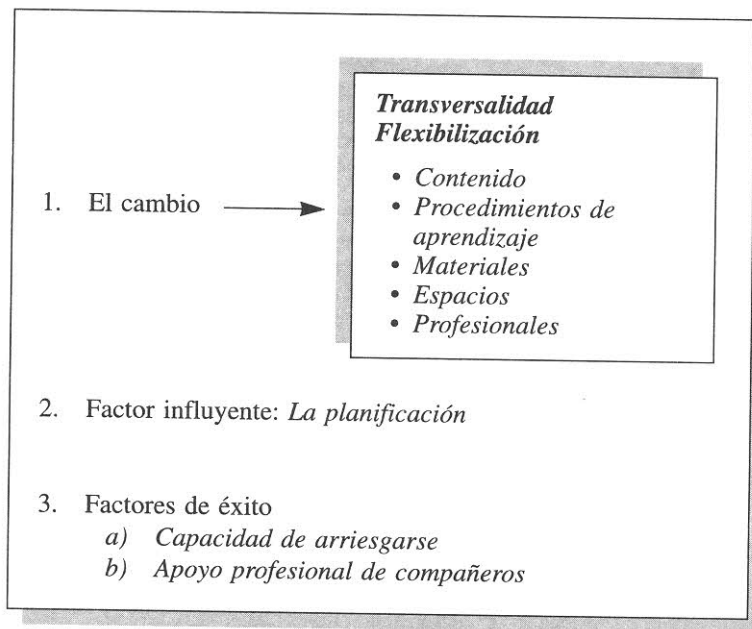


Figura 3. Esquema del impacto de la innovación en el Currículum. Especifica los cambios y los factores influyentes.

Los siete casos afrontan el problema de la **transversalidad** en el curriculum, bien porque se planteen un tema transversal: Educación vial (P.5), sexual (P. 4), Ejes transversales (P.6), o porque aborden el proyecto de forma interdisciplinar (P. 2 y 1) o globalizada (P. 3 y 7).

Quizá los dos problemas fundamentales al que deben dar respuesta los profesores al planificar el curriculum sean el de la flexibilidad y la coherencia (Nias, Southworth y Campbell, 1992). Los Proyectos de Innovación creemos que han supuesto un ensayo en la necesaria planificación de una tarea constructiva que debe adaptarse a las exigencias del contexto social (1, 2, 6, 7,...) y por lo tanto de **flexibilización** del curriculum. Quizá sea éste el aprendizaje más necesario en nuestro contexto, acostumbrados como están los profesores a depender del libro de texto. Esta flexibilización se advierte en los aspectos específicos del contenido a tratar, en los procedimientos de aprendizaje, basados en la adquisición de estrategias de aprendizaje, en los materiales (elaborados por ellos mismos, o adquiridos por distintas vías: Ayuntamiento, Policía, Oficina de Información y Turismo, etc.), en el uso de espacios diferentes (laboratorios, vía pública, jardín, taller de tecnología, Biblioteca ...), y en la relación que tratan de establecer entre la escuela y la sociedad aceptando la colaboración en la enseñanza de personas distintas a los profesionales de la escuela (padres, profesionales del campo de la salud, policía municipal, etc.).

Como **factores de éxito** en aquella implantación de la innovación que supone el desarrollo curricular hemos encontrado varios, pero todos relacionados con el desarrollo profesional: La *autonomía*, la *capacidad de riesgo* y el *apoyo profesional* de compañeros que se va produciendo como aprendizaje dentro de un proceso de colaboración.

5. Conclusiones

En resumen de todo lo dicho, y como conclusión más importante, podemos decir que la elaboración e implantación de Proyectos de Innovación en los Centros educativos es un medio importante de propiciar los cambios deseados para la mejora de la escuela y del curriculum, pero requiere un grupo de apoyo profesional que desarrolla un proyecto compartido durante un tiempo amplio, así como el impulso y el apoyo sostenido del

equipo directivo. Lo cual viene a coincidir con algunas claves de la mejora de la escuela definidas por Hopkins y Lagerweij (1997, p. 79):

- 1.^a) *La escuela es el centro del cambio*. De hecho, en aquellas instituciones que reconocen cambios como efecto de la innovación, y de los procesos de trabajo conjunto que comporta, se va llegando a compartir una misma visión de la tarea educativa, y se van unificando criterios de enseñanza a través de la participación y la colaboración (fig. 1). *Hay un planteamiento sistemático del cambio* que es propio de cada Centro, y que exige la participación de los profesores a largo plazo en proyectos autoformativos (fig.1). Por eso, podemos decir que el éxito de la innovación viene propiciado por la *capacidad de la escuela para aprender* y la *capacidad de sus líderes* para estimular los deseos de cambio y compartir la toma de decisiones.
- 2.^a) Los cambios que se reconocen positivos han logrado mejorar la motivación, la participación y las actitudes y comportamientos de los alumnos. Esta es una condición que Hopkins (1994) reconoció como idea clave de la mejora de la escuela, ya que pone el énfasis en el proceso de mejora de la actividad didáctica que conduce a unos mejores resultados. Pero esto sólo es posible cuando el Proyecto de Innovación es percibido por los profesores participantes como un proyecto propio que va surgiendo paralelo al propio proceso de aprendizaje, e incluso imbricado en el desarrollo profesional (fig.2).
- 3.^a) Finalmente, los cambios en el curriculum dependen directamente de una tarea sistemática, como es la planificación, que sostiene el compromiso con la innovación que supone la transversalidad o la flexibilización en los componentes del curriculum. Es, también, la planificación la situación más propicia para el apoyo de los compañeros en la capacidad de arriesgarse con nuevos planes y acciones; aunque a nuestros casos les falta el planteamiento riguroso de "planificar, hacer y revisar", que es un principio básico de la mejora de la calidad educativa (Stoll, Reynolds y otros, 1997).

Nota: Este trabajo es parte de un Proyecto de Investigación financiado por el CIDE. Formaron parte del equipo investigador, además, Angeles Parrilla, Cristina Mayor, Marita Sánchez, J.M. Rodríguez, y J.M. Coronel.

Referencias bibliográficas

- Berdonces, J.M. y Machío, M.C. (1994) *Propuesta de Desarrollo Curricular. Area Tecnológica (Ciclo 12-14)*. Sevilla, Centro de Profesores de Sevilla.
- Fullan, M.G. y Stiegelbauer, S. (1991) *The New Meaning of Educational Change*. Columbia University, Teachers College Press.
- Cornejo, J.M. (1987) *El análisis de correspondencias en la investigación psicosocial*. Barcelona, Publicaciones de la Universidad Autónoma.
- Escudero, J.M. (1994) La elaboración de Proyectos de Centro: una nueva tarea y responsabilidad de la escuela como organización. En *Profesores y Escuelas*. Madrid, Ediciones Pedagógicas, p. 171-219.
- Escudero, J.M. (1996) La Planificación de la Innovación Educativa. En Machío, F. y otros (Coords.) *Jornadas sobre Proyectos de Innovación*. Sevilla, Servicio de Publicaciones del CEP de Alcalá de Guadaíra, pp. 48-65.
- Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. (1988) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, Morata.
- Fullan, M. (1991) *The New Meaning of Educational Change*. Chicago, Teacher College Press.
- Fullan, M. (1993) *The change forces*. London, Falmer Press.
- Hall, G.E. y Hord, Sh. M. (1987) *Change in Schools. Facilitating the process*. State University of New York Press.
- Hargreaves, A.; Earl, L. y Ryan, J. (1996) *Schooling For Change. Reinventing Education For Early Adolescents*. London, The Falmer Press.
- Hopkins, D.; Ainscow, y West (1994) *School Improvement in an ERA of Change*. London, Cassell.
- Hopkins, D. y Lagerweij, N. (1997) La base de conocimientos de mejora de la escuela. En Reynolds, D. y otros *Las escuelas eficaces. Claves para mejorar la enseñanza*. Madrid, Santillana, pp. 71-101.
- Huberman, A.M. y Miles, M.B. (1984) *Innovation up close*. New York and London, Plenum Press.
- Huberman, A.M. y Miles, M.B. (1994) Data Management and Analysis Methods. En Denzin, N.K. y Lincoln, Y.S. (Eds.) *Handbook of Qualitative Research*. California, Sage Publications, p. 428-444.
- Leithwood, K. (1994) Leadership for school restructuring. *Educational Administration Quarterly*, 30 (4), 498-518.
- Leithwood, K.; y otros (1995) *An organizational Learning Perspective On School Responses To Central Policy Initiatives*. San Francisco, AERA.
- Loucks-Horsley, S. (1992) *Gestión del Cambio: Un modelo para la adopción efectiva de procedimientos y programas educativos nuevos*. Documento de trabajo para el Seminario sobre Innovación celebrado en el CEP de Alcalá de Guadaíra, 21 y 23 de octubre, organizado por el GID de la Universidad de Sevilla.
- Louis, K.S. y Miles, M. (1990) *Improving the urban high school. What works and why*. New York, Teachers College Press.
- Louis, K.S. (1992) *Facilitar el cambio en la Escuela*. Documento de trabajo para el Seminario sobre Innovación celebrado en el CEP de Alcalá de Guadaíra, 21 y 22 de mayo, organizado por el GID de la Universidad de Sevilla.
- Machío, F.; Marcelo, C. y Murillo, P. (Coords.) (1996) *Jornadas sobre Proyectos de Innovación*. Sevilla, Departamento de Publicaciones del CEP de Alcalá de Guadaíra.
- MacGilchrist, B.; Mortimore, P. y otros (1995) *Planning matters*. London, Paul Chapman Publishing Ltd.
- Marcelo, C. y Parrilla, A. (1991) "El estudio de caso: Una estrategia para la Formación del Profesorado y la investigación didáctica". En *El estudio de caso en la formación del profesorado y la investigación didáctica*. Sevilla, Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- Marcelo, C. y otros (1995) "La Innovación como Formación: Análisis de diferentes dimensiones para la Evaluación de Innovaciones Educativas". En Medina, A. y Villar, L.M. (Coords.) *Evaluación de Programas Educativos, Centros y Profesores*. Madrid, Universitat, p. 423-457.
- Marcelo, C. y otros (1996) *Facilitar el cambio en la Escuela*. Madrid, CIDE.
- Marcelo, C.; Estebanz, A. y otros (1996) Estudio de casos de proyectos de innovación; proceso de selección y descripción de casos. En Rosales, C. (Coord.) *I Congreso de Innovación Educativa*. Vol.2. Santiago, Tórculo, p. 523-530.
- Marcelo, C. (1996) Investigación evaluativa de las experiencias de Innovación Educativa. En Machío, F. y otros (Coords.) *Jornadas sobre Proyección de Innovación*. Sevilla, Servicio de Publicaciones del CEP de Alcalá de Guadaíra, pp. 153-223.
- Mayor, C. (1995) *Enseñar y Aprender a Enseñar en la Universidad. Un estudio sobre las Condiciones Profesionales y Formativas del Profesorado de la Universidad de Sevilla*. Tesis Doctoral presentada en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.
- Medina, A. (1995) Formación del Profesorado e Innovación Curricular. *Bordón*, 47 (2), p. 143-160.
- Merriam, Sh.B. (1991) *Case Study Research in Education*. San Francisco, Jossey-Bass Publishers.
- Miles, M.B. y Huberman, A.M. (1984) *Qualitative data Analysis: A sourcebook of new methods*. Newbury Park, Sage.
- Nevo, D. (1995) *School-based Evaluation*. Oxford, Pergamon.
- Nias, J.; Southworth, G.; y Campbell, P. (1992) *Whole School Curriculum Development in the Primary School*. London, The Falmer Press.
- Nowak, S.J. (1994) New Roles and Challenges for Staff Development. An understanding of four basic elements of staff development can help educators manage educational change. *Journal of Staff Development*, Vol. 15, nº 3, pp. 27-34.
- Olson, J. (1992) *Understanding Teaching Beyond Expertise*. Milton Keynes, Philadelphia, Open University Press.
- Reynolds, D. y otros (1997) *Las escuelas eficaces. Claves para mejorar la enseñanza*. Madrid, Santillana.
- Sancho, J.M. (1992) Para aprender de las innovaciones en los centros. *Revista de Educación*, 299, p. 249-291.

- Stake, R.E. (1994) Case Studies. En Denzin, N.K. y Lincoln, Y.S. (Eds.) *Handbook of Qualitative Research*. California, Sage Publications, p. 236-247.
- Stoll, L.; Reynolds, D. y otros (1997) La fusión de eficacia escolar y mejora de la escuela. Ejemplos prácticos. En Reynolds, D. y otros *Las escuelas eficaces. Claves para mejorar la enseñanza*. Madrid, Santillana, pp. 119-151.
- Torre, S. de la (1992) *Didáctica: Estrategias de Innovación*. Proyecto Docente. Universidad Central de Barcelona.
- Torre, S. de la (1996) La Innovación como Proceso de Cambio. En Machío y otros (Coords.) *Jornadas sobre Proyectos de Innovación*. Sevilla, Servicio de Publicaciones del CEP de Alcalá de Guadaira, pp. 17-47.
- Wallace, M. y McMahon, A. (1994) *Planning for Change in Turbulent Times. The Case of Multiracial Primary Schools*. London, Cassell.
- Yus, R. (1996) Reflexiones sobre una década de innovación en la Comunidad Autónoma Andaluza. En Machío, F. y otros (Coords.) *Jornadas sobre Proyectos de Innovación*. Sevilla, Servicio de Publicaciones del CEP de Alcalá de Guadaira, pp. 107-152.
- Zabalza, M. (1996) Dimensiones Organizativas de la Innovación Escolar. En Machío, F. y otros (Coords.) *Jornadas sobre Proyectos de Innovación*. Sevilla, Servicio de Publicaciones del CEP de Alcalá de Guadaira, pp. 66-106.

Abstract

In this article we present the analysis of the changes that are produced in three areas of the school as a result of the development of Innovation Projects. We collect the data on the **impact** of the innovation in seven cases. This cases were selected from a wide study on the development of the Innovation Projects in Andalusia. We relate them to relevant variables that we defined to enable cases to be selected that would be repre-

sentative of the different groups of projects, of a typology (Marcelo et al, 1996) established by Multiple Correspondence Analysis (Cornejo, 1987). The changes refer to aspects of the organization, and in particular of the culture of the school; to didactic aspects, that are expressed at classroom level; and to curricular aspects, that are expressed in the organization and vision of the curriculum.