

EL MODELO DE PROCESO: UNA ESTRATEGIA PARA LA FORMACION DE PROFESORES EN EL CENTRO ESCOLAR. LA FASE DE CONTACTO INICIAL: ESTUDIO DE UN CASO.

Pablo Joel Santana Bonilla
José María Gobantes Ollero
José Sarabia Medel

INTRODUCCION

Durante las dos últimas décadas tanto la realidad escolar como los resultados de la investigación han propiciado un cambio, podría decirse que radical, en la consideración del profesor. Frente al profesor como empleado el profesor como profesional, del profesor como mediador pasivo de la cultura escolar se quiere pasar al profesor como mediador activo que es capaz de contextualizar el currículum a su centro y aula. De hablar de competencia docente, entendida ésta como especificación de habilidades observables, se ha pasado a hablar de competencia profesional, como la capacidad para participar en la elaboración, desarrollo y evaluación del currículum (HOYLE, 1980; GIMENO SACRISTAN, 1983, 1988, 1989; M.E.C., 1989).

Por otra parte, cada vez está más claro que la unidad básica de cambio no es el profesor aislado, sino el equipo docente. Se habla, por lo tanto, de **profesionalidad compartida** (HOYLE, 1980; STENHOUSE, 1984; SIROTNIK, 1984; ESCUDERO MUÑOZ, 1984, 1988; GIMENO SACRISTAN, 1989).

Para que el profesor pueda asumir las funciones que le corresponden como profesional de la enseñanza necesita formación y apoyo. En este contexto adquiere relevancia el desarrollo basado en la escuela como estrategia de cambio y medio de formación en el centro. Dicha estrategia es susceptible de aplicación de diversas formas; nosotros hemos utilizado el denominado "modelo de proceso" (REID, HOPKINS y HOLLY, 1987; HOLLY y ESCUDERO MUÑOZ, 1989; YANES GONZALEZ, 1989).

1. LA FASE DE CONTACTO INICIAL: REFLEXION TEORICA

Como estrategia de desarrollo basado en la escuela, el modelo de proceso implica apoyo externo y asociación de agentes externos e internos. Por eso es necesaria -y crucial- la fase de contacto inicial o construcción de la relación en la que "la escuela toma conciencia y se compromete a desarrollar un proyecto de mejora interna aceptando la colaboración de un agente externo a la misma como es el asesor curricular" (AREA MOREIRA y YANES GONZALEZ, 1989).

1.1. Los objetivos del contacto inicial

¿Qué se pretende con el contacto inicial? En la definición precedente ya se adelantó algo pero vamos a explicitar sus objetivos básicos (AREA MOREIRA y YANES GONZALEZ, 1989):

1. Presentar, intercambiar y discutir toda la información necesaria para que profesores y asesores se conozcan mutuamente.
2. Alcanzar acuerdos y compromisos de colaboración.

Este es el objetivo principal del contacto inicial: lograr que los profesores del centro acepten iniciar un proceso de cambio interno, y se impliquen y comprometan en su desarrollo.

3. Organizar una infraestructura humana básica que permita el desarrollo del proyecto.

El cambio se produce a partir de la creación de las condiciones necesarias para que puedan hallarse soluciones adecuadas a los problemas concretos y ponerse en práctica. Entre las condiciones necesarias está el que los profesores se sientan implicados y se movilicen en la búsqueda y ensayo de soluciones en la práctica. Esto significa que durante el contacto inicial debe establecerse y ponerse en marcha una infraestructura organizativa que implique a los distintos miembros de la escuela en la realización de las tareas emanadas durante el proceso de desarrollo.

1.2. El proceso de contacto inicial.

Si bien el contacto inicial en la práctica adopta diversas formas, puede hablarse de un proceso genérico constituido por tres subfases:

Subfase 1: Precontacto. Se caracteriza por el contacto informal entre los asesores y uno o varios miembros o representantes de la escuela para sondear las posibilidades de trabajar en colaboración en un proyecto de mejora interna. En esta subfase se presentan dos posibles situaciones: a) que sean los profesores los que soliciten el asesoramiento, o b) que sean los asesores quienes se ofrezcan a algunos representantes de la escuela. En el segundo caso se requerirá una cantidad extra de energía y el precontacto será crucial.

Las principales tareas que deben desarrollar los asesores en el precontacto son las siguientes (AREA MOREIRA y YANES GONZALEZ, 1989):

- Informar, explicar y convencer a los representantes de los profesores de las características generales del modelo de trabajo.
- Obtener el apoyo de los mismos.
- Informarse de las características del centro (historia, problemas, grupos,...)
- Preparar la primera reunión con el claustro de la escuela.

Subfase 2: Comienzo y desarrollo del contacto inicial. Esta subfase supone entrar en la escuela, ser aceptado por los profesores y crear las condiciones necesarias para que se inicie un proyecto de desarrollo interno.

El proyecto adoptará formas distintas y diversa duración según cada contexto, aunque se sugiere que no dure más de tres o cuatro reuniones (HOLLY y ESCUDERO MUÑOZ, 1989). En cuanto al proceso, esta subfase supone:

- a) Reuniones con el claustro o colectivo de profesores con los que se va a trabajar (ciclo, departamento, grupos no institucionalizados): presentación-negociación.
- b) Reuniones con el claustro o colectivo de profesores: alcanzar acuerdos.
- c) Reuniones con el claustro o colectivo de profesores: creación de un grupo de apoyo.

Para garantizar la continuidad e institucionalización del proceso de desarrollo interno es necesaria la creación de un pequeño grupo de trabajo que, entre otras cosas:

- se responsabilice de desarrollar las tareas que se le encomienden entre claustro y claustro, y
- sirva de punto de referencia estable al asesor para ponerse en contacto con la escuela.

Las personas que compongan dicho grupo deberán tener el refrendo y legitimación de todos los profesores que participen en el proyecto. Por ello ha de cuidarse mucho que personas lo compondrán y cómo se elegirán.

Subfase 3: Conclusión del contacto inicial. El contacto inicial se puede considerar concluido cuando se hayan logrado los objetivos del mismo, esto es, que:

- a) Los profesores son conscientes de las características básicas del proyecto.
- b) Se ha logrado un compromiso explícito de trabajo, y
- c) Se ha creado un grupo de apoyo.

Dado el carácter flexible del modelo de proceso, la conclusión de cada fase no es algo rígido por lo que es normal que el cierre del contacto inicial se solape con el inicio de la fase de diagnóstico, y puede ocurrir también que habiéndose iniciado el diagnóstico haya que realizar nuevas aclaraciones, negociaciones o reformulaciones de los compromisos contraídos en el contacto inicial.

2. EL CONTACTO INICIAL: El caso de un centro de E.G.B.

A partir de ahora describiremos y analizaremos el contacto inicial que realizamos en un centro de E.G.B. con el que hemos iniciado un proyecto de mejora interna, siguiendo el modelo de proceso.

3.1. Descripción del proceso seguido.

Constitución del equipo asesor: A partir de los contactos mantenidos entre el Departamento de Didáctica de la Universidad de La Laguna y miembros del SOEV para el estudio del modelo de proceso, en Junio de 1989 se constituyeron varios equipos para la aplicación práctica del mismo en centros de E.G.B. Nuestro equipo lo componen dos miembros del Departamento y un orientador del SOEV.

A. Precontacto. Después de dos reuniones de preparación entre los miembros del equipo, en junio se tuvo una reunión inicial con el equipo directivo en la misma escuela. De uno de nuestros diarios extraemos lo siguiente respecto a esta reunión:

"Reunión con algunos profesores-as del Colegio para tener un primer contacto informal. Asisten: una profesora de 2ª, la Directora, un profesor de 2ª Etapa y el Jefe de Estudios".

Informalmente, a medida que hablan, recojo algunos datos del Colegio. Salen temas que les preocupan de los cuales algunos los han trabajado durante este curso que termina: Apoyos, técnicas de trabajo, las técnicas de estudio, la motivación, las tareas para casa, la forma de hacer la exclusiva para sacarle más rendimiento. En la Segunda Etapa dicen que <<el vacío es la organización de los profesores porque los chiquillos necesitan estar organizados y si no lo están los profesores...>>.

Quedamos en que irían tocando el tema entre ellos y que el 15 de septiembre nos veríamos para fijar el día de reunión del claustro con nosotros".

B. Comienzo y desarrollo del contacto inicial. Antes de la primera reunión con el claustro tuvimos dos reuniones como equipo de asesores para preparar la primera reunión con todo el claustro. En la primera de ellas se discutió la necesidad o no de hacer un plan de trabajo formal. Se acordó llevar dos diarios (uno de las reuniones del equipo asesor y otro de las reuniones con el Colegio), se preparó un posible orden del día de la primera reunión con el claustro y se acordaron los compromisos que estableceríamos, como asesores, con la escuela.

En la segunda reunión de preparación revisamos el orden del día para la reunión con los profesores, explicitamos los objetivos a lograr y acordamos qué funciones y tareas tendríamos cada asesor.

La propuesta de orden del día fue la siguiente:

- Presentación de los componentes del equipo asesor.
- Fijación del tiempo de la reunión (45').
- Propuesta de orden del día:

1. Revisión del trabajo realizado y descripción de lo que se pretende hacer este curso.
2. Explicación breve del proceso de trabajo a seguir.
3. Establecimiento del compromiso general del equipo.
4. Fijar fecha próxima reunión y posible orden del día.

5. Aclaración de dudas.

Los objetivos de la reunión, es decir, con qué ideas queríamos que se quedasen los maestros, fueron las siguientes:

- a) nuestra intención es colaborar con los maestros del Centro en la resolución de los problemas que ellos consideren importantes;
- b) para ello ofertamos un proceso de trabajo [el modelo de proceso];
- c) el proyecto no significará la inversión de más tiempo sino aprovechar lo mejor posible el disponible.

Las tareas de los asesores serían: uno, coordinaría la reunión; otro observaría el desarrollo de la reunión y procuraría identificar a los partidarios y resistentes del proyecto; y el tercero observaría al asesor que dirija la reunión, así como el desarrollo de la misma.

Primera reunión con el claustro (4/10/89). La reunión comenzó con bastante puntualidad y en un ambiente distendido. Se celebró en una de las aulas en la que se dispusieron los pupitres en forma de cuadrado.

Después de que la Directora planteara el primer tema del orden del día (un nuevo plan de trabajo con el orientador del SOEV de la zona), el orientador presentó al equipo asesor. Se acordó el tiempo que se dedicaría al tema (40' aproximadamente), y a continuación el orientador hizo una brevísima revisión del trabajo realizado el curso anterior y una somera descripción del nuevo enfoque que se le pretendía dar este curso. En pocas palabras explicó el proceso a seguir y explicitó los compromisos del equipo asesor. Tanto en esta primera intervención como en las posteriores, el orientador señaló reiteradas veces que el nuevo plan de trabajo significaba partir de los problemas y necesidades que los profesores consideraran importantes.

La segunda parte de la reunión fue la más interesante pues en ella los maestros y maestras tuvieron la oportunidad de plantear dudas y preguntas. No intervinieron todos, sólo la mitad de ellos, pero lo que dijeron nos permitió empezar a conocer la situación del Centro. Tres de ellos se manifestaron a favor del proyecto, comprendiendo sus implicaciones y señalando algunos posibles problemas a abordar. Otro pareció entender el sentido del proyecto pero se manifestó bastante escéptico. Otras dos profesoras se manifestaron a favor del proyecto pero creyendo que se iban a abordar problemas puntuales de sus aulas.

Desde la primera reunión la Directora se manifestó a favor del proyecto pero siempre procurando no imponer su opinión a los demás, interviniendo después de que la mayoría hubiese hablado, y participando como una maestra más (poniendo ejemplos de su experiencia docente). En sus intervenciones denotó tener una idea bastante clara del proyecto.

La última parte de la reunión consistió en una conversación un tanto desordenada y más distendida, acordándose la fecha de la siguiente reunión.

Preparación de la segunda reunión con el claustro. En esta reunión revisamos el desarrollo de la primera reunión con el claustro y planteamos los objetivos a conseguir en la segunda reunión en forma de orden del día:

1. Reiterar que lo que les proponemos es colaborar con los profesores en la resolución de problemas que ellos identifiquen.
2. Recalcar que lo que ofertamos es una forma de trabajo nueva que requiere un desarrollo progresivo, explicando brevemente las fases y su posible temporalización.
3. Aclarar a qué nos comprometemos como asesores.
4. Pedirles que se manifesten acerca de la propuesta y expliciten sus compromisos.
5. Fijar, si procede, la fecha de la próxima reunión.

Cada asesor asumirá las mismas tareas que en la reunión anterior.

Segunda reunión con el claustro (10/10/89). Después de una improvisada merienda comenzó la reunión con unos 30' de retraso sobre el horario previsto. Asistieron 13 profesoras y profesores y los tres asesores externos. El lugar de la reunión y la disposición espacial de los pupitres fueron los mismos que la anterior.

Uno de los asesores (encargado de coordinar la reunión) reiteró la intención del equipo asesor: colaborar con los profesores en la solución del problema que ellos adoptasen. Luego tomó la palabra otro de los asesores y explicó brevemente el modelo de trabajo [las fases del modelo de trabajo] y su posible temporalización (esto llevó 8'aprox.).

A continuación (30'aprox.) los maestros plantearon sus dudas sobre la disponibilidad de tiempo, el tipo de problemas a abordar y la forma como se abordarían, etc. El orientador procuró aclarar las dudas que surgieron intentando explicar las diferencias entre el plan de trabajo del curso anterior y el plan de trabajo que se les proponía para este curso.

Ante la falta de respuesta de los profesores, el orientador reaccionó pidiéndoles que se manifestasen individualmente a favor o en contra del proyecto. La situación fue algo forzada. Casi todos dijeron que sí -algunos convencidos, otros no-, una profesora se manifestó abiertamente en contra y un profesor se abstuvo argumentando "Yo me muevo en un plano práctico y ustedes en un plano teórico". Algunos detalles muestran el carácter forzado de la situación: uno de ellos fue que cuando el profesor que estaba absteniendo manifestó su posición, uno de los que habían manifestado positivamente asintió con la cabeza no sabemos si a la abstención o a la argumentación que la acompañó. Esta parte de la reunión duró aproximadamente 15'. Por último se acordó establecer la fecha de la siguiente reunión a través de la Directora.

Preparación de la siguiente reunión con los profesores. El desarrollo de la segunda reunión con el claustro supuso en cierta medida una crisis que nos hizo replantear nuestra actuación. Decidimos elaborar un documento breve en el que se explicase el proceso de

trabajo a seguir, los compromisos mínimos por parte de los profesores y los compromisos del equipo asesor, procurando despejar dudas en cuanto a las intenciones de los asesores respecto al proyecto.

El documento lo entregamos a la escuela para su discusión, quedando la Directora en avisarnos para hacernos conocer los acuerdos adoptados sobre el mismo. Por lo tanto, para que pudiesen hacerlo con plena libertad, discutirían la propuesta sin nuestra presencia.

El 8 de noviembre nos llamaron para convocarnos para el día 14. Por lo tanto, el lunes 13 nos reunimos el equipo de asesoramiento para preparar la reunión con los profesores, la cual sería esta vez sólo con los interesados en el proyecto. El orientador, que es quien está en contacto directo con la escuela a través de la Directora, comunicó al resto del equipo que durante el tiempo transcurrido los profesores habían tenido un claustro en el que no se había tratado el tema en profundidad por lo que se convocó otra reunión a la que, al parecer, asistieron todos y en la que se llegó al siguiente acuerdo: continuar, los que quisieran, según el plan de trabajo propuesto, reuniéndose cada quince días y procurando llevar a la práctica el plan de acción en enero. Acordamos el orden del día y los productos que debían resultar de la reunión.

Propuesta de orden del día:

1. Que los profesores expliquen su posición respecto al proyecto.
 2. Preguntarles ¿qué pasó con el documento? (Si no lo plantean ellos).
 3. Preguntarles qué piensan ellos que podríamos hacer ahora.
 4. Comenzar la identificación de necesidades utilizando la técnica de la "bola de nieve" (HOLLY y ESCUDERO MUÑOZ, 1988; HOLLY y SOUTHWORTH, 1989).
 5. Nombrar un grupo -provisional- de trabajo.
 6. Fijar la fecha de la reunión.
- Productos a conseguir:
- una lista de problemas identificados por los profesores;
 - nombrar a un grupo de trabajo que, con la ayuda del equipo asesor, adelante la categorización de las necesidades identificadas, y
 - La fecha de la próxima reunión.

Tercera reunión con los profesores interesados en el proyecto (14/11/89). A esta reunión asistieron sólo los profesores interesados en el proyecto. Participaron nueve; dos no asistieron por enfermedad.

En la primera parte de la reunión (15') la Directora presentó el acuerdo de los profesores respecto al proyecto; entre ellos señaló: "los problemas de Departamentos los abordaremos nosotros, en otro tipo de problemas ustedes pueden ayudarnos". Nos comunicaron las fechas de las dos próximas reuniones y su deseo de comenzar a abordar el problema en enero. Se preguntó a los profesores sobre el documento entregado. Uno de ellos planteó que le parecía demasiado tiempo tres sesiones para la identificación de necesidades. Se le contestó que eso dependería de ellos: del tiempo que le dedicasen y de cuanto se avanzase. También señaló que esperaba que aportásemos algo, refiriéndose a que en el documento indicábamos que nuestra intención era "aprender" con ellos a abordar

problemas, buscar soluciones a los mismos y ensayarlas en la práctica. Se le dijo que lo que queríamos transmitir es que no pretendemos imponer nada sino "trabajar con ustedes" y, por supuesto, que aportaríamos todos nuestros conocimientos para ayudar en la solución de los problemas. La Directora aclaró que ella había expuesto la opinión del claustro, no la suya, dando a entender que ella consideraba que debería abordarse el problema que se considerase más importante, cualquiera que éste fuese (de Departamento -coordinación- o no).

La segunda parte de la reunión consistió en la enunciación de problemas siguiendo la técnica de "la bola de nieve" (30'aprox.), resultando al final tres listas de problemas.

En los últimos cinco minutos de la reunión se planteó que un grupo reducido de profesores, junto con los asesores, ordenara los problemas identificados y los agrupara según afinidades. Se ofrecieron varios voluntarios quienes acordaron reunirse el martes siguiente.

Primera reunión con el grupo de trabajo (21/11/89). A esta reunión asistieron dos asesores y dos profesores (se habían ofrecido más como voluntarios pero no pudieron asistir).

Se leyeron las tres listas de problemas elaboradas por los profesores en la última reunión y luego se categorizaron (ver ANEXO).

En el momento de escribir estas líneas estamos en la fase de identificación de necesidades, que aún no ha concluido. Por ello no podemos presentar los datos relativos a la misma.

2.2. Valoración del Trabajo Realizado.

Para valorar el trabajo realizado utilizaremos como guía de análisis las reflexiones teóricas ya expuestas en torno al contacto inicial y los objetivos que como equipo asesor nos fuimos marcando para cada reunión.

Precontacto. En nuestro caso hemos sido los asesores quienes nos ofrecimos al equipo directivo para asesorar a la escuela. Aunque parecían estar abiertos al cambio, la iniciativa no partió de ellos. Este hecho explica, al menos en parte, las dificultades que surgieron durante el contacto inicial, y que no sea posible delimitar con precisión su conclusión.

En principio se informó al equipo directivo (del curso 88/89) del proyecto y se obtuvo su apoyo. Sin embargo, no se recogió suficiente información estructurada sobre las características del centro (historia, problemática, grupos,...). La llegada de un número considerable de nuevos profesores, teniendo en cuenta el tamaño del Centro, también influyó en la crisis surgida tras la segunda reunión con el claustro.

Comienzo y desarrollo del contacto inicial. En la primera reunión de presentación-negociación con el claustro quedó parcialmente presentado el proyecto pues algunas cosas no quedaron claras. Los profesores parecieron comprender que la nueva forma de trabajo

significaba partir de problemas que ellos considerarían importantes. Sin embargo, no quedó claro, al menos para la mayoría, el carácter de los problemas a abordar, el proceso de trabajo a seguir y que el mismo no implica necesariamente más tiempo, sino aprovechar mejor el que se dispone. Sólo se consiguió el primero de los tres objetivos propuestos en la preparación de la reunión (intención de colaboración mutua).

En principio, nuestra valoración de la reunión fue positiva, pero su análisis nos hizo comprender que habíamos cometido algunos errores. El más evidente fue exponer de forma demasiado difusa el proceso de trabajo a seguir.

En la segunda reunión se aclararon algunos puntos pero el visto bueno que se logró fue ficticio y forzado. Quedó claro, para la mayoría, que el tipo de problemas que se abordarían debían influir en todo el Centro o en un ciclo y debían interesar al mayor número posible de profesores, y que se requería un compromiso voluntario de trabajo por parte de ellos. Se aclaró, aunque no del todo, cuál sería el proceso de trabajo, que el proyecto no implica necesariamente más tiempo, y que éste no supone dejar de lado seguir diagnosticando a los alumnos siempre que se considere necesario. Algunos continuaban con suspicacias en cuanto a algún interés oculto (académico o de promoción personal) por parte del equipo asesor.

Nuestra valoración -como equipo- de esta segunda reunión fue bastante crítica pues cometimos errores de más calibre que en la anterior. Se insistió demasiado en el cambio de forma de trabajo, oponiéndolas, dando la impresión que lo que se había hecho hasta entonces no valía para nada, y se forzó a los profesores a un posicionamiento prematuro ante el proyecto. Sólo se consiguieron los dos primeros objetivos de los cinco planteados para la reunión. Tampoco aclaramos suficientemente nuestros compromisos.

La elaboración del documento explicativo del proyecto fue un intento de salir de la situación procurando disipar cualquier duda acerca de los intereses del equipo asesor y proporcionar una idea más clara y global del proyecto. Sirvió para aclarar la situación: tanto la comprensión como el compromiso de los profesores hacia la propuesta de trabajo. Pudiera considerarse que el contacto inicial concluyó tras la entrega y aceptación de la propuesta escrita. Sin embargo, entendemos que la primera reunión con los profesores interesados y la creación de un grupo provisional de trabajo marcan mejor la conclusión de esta primera fase (aunque se solapa claramente con el diagnóstico e identificación de necesidades). Los objetivos planteados para la tercera reunión se cumplieron, aunque el procedimiento de nombramiento del grupo de trabajo -voluntarios- no es el aconsejable para la creación del grupo de apoyo, por su falta de representatividad.

Conclusión del contacto inicial. Finalmente, en cuanto a los objetivos generales del contacto inicial podemos decir que los profesores son conscientes de las características básicas del proyecto -aunque en diverso grado y, en general, no con mucha profundidad- y que se ha logrado un compromiso explícito de trabajo por la mayoría de los profesores de la escuela. Sin embargo, no puede decirse que exista un grupo de apoyo representativo; las personas que lo componen son las que desde el principio han estado implicadas, y aunque hemos logrado "arrastrar" a alguno de los resistentes iniciales, puede decirse que los profesores implicados en el proyecto no se sienten plenamente representados en el

grupo de trabajo. Por lo tanto queda pendiente la creación del grupo de apoyo representativo del colectivo de profesores que participen en este proyecto.

3. CONCLUSIONES

Las conclusiones las hemos agrupado en torno a cuatro elementos: el equipo asesor, la comunicación entre el equipo asesor y el centro, la situación de la escuela y el proceso de desarrollo del proyecto.

En cuanto a la construcción del equipo de asesoramiento vemos dos momentos distintos: su creación y su inmersión en la práctica. La constitución del equipo requiere un tiempo de formación común en la filosofía y estrategias del modelo, y la construcción de un discurso común sobre el asesoramiento. Esta primera fase puede durar unos cuantos meses pero es imprescindible para la buena marcha del equipo. La inmersión en la práctica es el momento decisivo, pues es entonces cuando se ponen a prueba las habilidades de los asesores. Sin embargo, es también una oportunidad para aprender. He aquí algunos de nuestros descubrimientos: la necesidad de tomar decisiones sobre la marcha y el trabajar con un grupo nos ha hecho revalorizar la importancia de tener una sólida formación en dinámica de grupos y habilidades en la toma de decisiones; por otra parte, este tipo de trabajo requiere la inversión de bastante tiempo en la preparación de las reuniones y en la reflexión sobre su desarrollo; en tercer lugar, aunque se trata de un modelo flexible las reuniones exigen una preparación concienzuda en la que se valore la viabilidad de los posibles cursos de acción, esto supone un estilo de pensamiento deliberativo; en cuarto lugar, es muy aconsejable trabajar en equipo pues es necesario realizar un seguimiento del proceso, para lo que hay que distribuir los roles; finalmente, en cuanto a la recogida de datos, el diario parece ser el instrumento más potente, aunque al requerir un aprendizaje más artesanal que técnico es bastante complejo.

La comunicación entre el equipo asesor y el centro es una de las variables más importantes en cualquier proyecto de desarrollo basado en la escuela (SANTANA BONILLA y YANES GONZALEZ, 1989). Como ha quedado patente, nos costó bastante trabajo hacer comprender a los profesores la nueva forma de trabajo; fue tras la elaboración del documento de propuesta de plan de trabajo cuando la situación comenzó a aclararse. Por otra parte hemos podido comprobar la importancia que tienen los canales informales de comunicación (conversaciones informales en la escuela, llamadas telefónicas, etc.) para conocer la situación del Centro de forma más natural. En este sentido es aconsejable la presencia de los asesores en el Centro no sólo para las actividades estrictamente relacionadas con el proyecto.

La situación del Centro es otro elemento importante que afecta al éxito de cualquier plan de mejora interna. Varios factores han condicionado el desarrollo del trabajo. En primer lugar, es importante de quién parte la iniciativa para el proyecto: en nuestro caso fue de los asesores, no del propio Centro. En segundo lugar, ha habido dos reacciones destacables del profesorado ante el proyecto: por una parte, desde el principio han demandado concreciones inmediatas (si nos hubiésemos dejado llevar por ellos ya estaríamos "solucionando" el problema elegido), y por otra, surgieron suspicacias acerca

de las "verdaderas" intenciones de los asesores (debido en parte a que ellos no llevaron la iniciativa del proyecto). En tercer lugar, los cambios que ha habido este curso en el profesorado del Centro, afectaron a las expectativas creadas en junio respecto al proyecto, atenuándolas en alguna medida. Finalmente, tres factores de la situación de la escuela han incidido positivamente en el desarrollo del proyecto: el tamaño de la escuela (16 profesores y, aproximadamente 350 alumnos-as), el ambiente de relaciones humanas entre todo el personal del Centro lo suficientemente distendido como para trabajar en equipo, y, por último, el liderazgo pedagógico de la Directora que ha propiciado el desarrollo del proyecto.

Por último, unas notas en cuanto al proceso. Dado el carácter abierto del modelo de asesoramiento empleado el proceso se caracteriza por su imprevisibilidad, un proceso de autoconstrucción que exige su definición desde la práctica. A lo largo del mismo, hemos constatado que se producen oscilaciones en el entusiasmo e implicación de profesores y asesores. Aunque todo el proceso es importante, existen momentos especialmente cruciales: en nuestro caso la elaboración y presentación del documento explicativo. En general, los profesores perciben el proceso como "mal menor", están mucho más interesados en la resolución de problemas que en el propio proceso. La mentalidad práctica de los profesores parece chocar, al menos inicialmente, con el carácter reflexivo y procesual del modelo, lo que pone de manifiesto la complejidad del papel del asesor y las exigencias que le impone este modelo. Sin embargo, nos preguntamos si las actuales condiciones de trabajo de los profesores no suponen un obstáculo para la puesta en práctica de proyectos de desarrollo interno.

BIBLIOGRAFIA

- AREA MOREIRA, M. y YANES GONZALEZ, J. (1989). El asesoramiento curricular a los centros escolares: la fase de contacto inicial. *Curriculum*.
- ESCUDERO MUÑOZ, J.M. (1984). La renovación pedagógica: algunas perspectivas teóricas y prácticas. En J.M. Escudero Muñoz y M.T. Gonzalez Glez.: *La renovación pedagógica*. Madrid: Escuela Española, 17-92.
- ESCUDERO MUÑOZ, J.M. (1988). La innovación y la organización escolar. En R. Pascual (Coord.) *La gestión educativa ante la innovación y el cambio*. Madrid: Narcea, 84-99.
- GIMENO SACRISTAN, J. (1983). El profesor como investigador en el aula: Un paradigma de formación de profesores. *Educación y Sociedad*, 2, 51-73.
- GIMENO SACRISTAN, J. (1988). *El currículum... una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- GIMENO SACRISTAN, J. (1989). Profesionalidad docente, currículum y renovación pedagógica. *Investigación en la escuela*, 7, 3-21.
- HOLLY, P. y ESCUDERO MUÑOZ, J.M. (1988). Un modelo de proceso para el Desarrollo Basado en la Escuela. Documentación del Seminario celebrado en el Dpto. de Didáctica de la Universidad de La Laguna.
- HOLLY, P. y SOUTHWORTH, G. (1989). *The Developing School*. London: The Falmer Press.
- HOYLE, E. (1980). El papel del agente inductor del cambio en la innovación educativa. En J. Walton (Dir.) *Diseño y organización del currículum*. Madrid: Anaya.
- M.E.C. (1989). *Diseño curricular base. Educación Primaria*. Madrid: M.E.C.
- PROYECTO CORDILLERA (1989). La escuela como lugar de perfeccionamiento del profesorado. Documentación de las sesiones de trabajo para la evaluación del proyecto (27-28 de Sept.).

REID, H.; HOPKINS, D. y HOLLY, P. (1987). Towards The Effective School. Oxford: Basil Blackwell.

SANTANA BONILLA, P. y YANES GONZALEZ, J. (1989). An Experience of Internal Evaluation of a School Involved in a Regional School-Based Development Project: Lessons Learnt from a Consultant Point of View. Documento no publicado.

SIROITNIK, K.A. (1984). An Outcome-Free Conception of Schooling. Implications for School-Based Inquiry and Information Systems. Educational Evaluation and Policy Analysis, 6 (3), 227-239.

STENHOUSE, L. (1984). Investigación y desarrollo del currículum. Madrid: Morata.

YANES GONZALEZ, J. (1989). Desarrollo Curricular Basado en la Escuela y Formación Permanente del Profesorado. Comunicación presentada en el IV Seminario Estatal de Escuelas de Magisterio celebrado en Soria del 10 al 13 de Mayo.

ANEXO I

DOCUMENTO 2 - CLASIFICACION DE NECESIDADES Noviembre, 1989.

I. RELACIONES PADRES-ESCUELA

- 1.- Fomentar la participación y acercamiento de los padres a la escuela.
- 2.- Mejorar las relaciones profesores-padres.
- 3.- Acción tutorial (informar a los padres)
- 4.- Concienciar a los padres sobre la importancia del estudio.
- 5.- Niños superprotegidos por los padres en preescolar. También en C.I. y C.M. los padres disculpan a los niños.

II. ACCION TUTORIAL

- 6.- Acción tutorial (hábitos y técnicas de estudio)
- 7.- Orientación sobre salidas profesionales en la Segunda Etapa.
- 8.- Acción tutorial (relacionadas con padres).
- 9.- Autodisciplina (cuando el maestro no está presente en clase).

III. OBJETIVOS-CONTENIDOS PARA LOS ALUMNOS

- 10.- Cómo estudiar.
- 11.- Cómo fomentar la atención, el interés.
- 12.- Motivación para el estudio.
- 13.- Didáctica de la ortografía.
- 14.- Didáctica de la lengua y la composición escrita.
- 15.- Autodisciplina.
- 16.- Lenguaje oral malo en preescolar. (ininteligible).
- 17.- Plan de trabajo para alumnos con necesidades diferenciales.

IV. ORGANIZACION DEL CENTRO

- 18.- Coordinación intercielos (contenido: Matemáticas y Lenguaje).
- 19.- La actuación deficiente de algunos profesores (pérdida de tiempo).
- 20.- Falta tiempo para realizar el trabajo personal en clase.
- 21.- Plan de trabajo para alumnos con necesidades diferenciales (apoyo.)

V. ESPACIOS

- 22.- Falta de espacio. Instalaciones insuficientes.