



Revista Electrónica "Actualidades
Investigativas en Educación"

E-ISSN: 1409-4703

revista@inie.ucr.ac.cr

Universidad de Costa Rica
Costa Rica

Meza Chávez, Mildred Carmen; González de Zurita, María Ysbelia
LA INTERACCION ESCUELA- ENTORNO: UNA EXPERIENCIA INNOVADORA
Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 9, núm. 1, enero-abril, 2009, pp.
1-20
Universidad de Costa Rica
San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713054016>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



Actualidades Investigativas en Educación

Revista Electrónica publicada por el
Instituto de Investigación en Educación
Universidad de Costa Rica
ISSN 1409-4703
<http://revista.inie.ucr.ac.cr>
COSTA RICA

LA INTERACCION ESCUELA- ENTORNO: UNA EXPERIENCIA INNOVADORA

SCHOOL-ENVIRONMENT INTERACTION: AN INNOVATIVE EXPERIENCE.

Volumen 9, Número 1
pp. 1-20

Este número se publicó el 30 de abril 2009

Mildred Carmen Meza Chávez
María Ysbelia González de Zurita

La revista está indexada en los directorios:

[LATINDEX](#), [REDALYC](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [DOAJ](#), [E-REVIST@S](#),

La revista está incluida en los sitios:

[REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [HUASCARAN](#), [CLASCO](#)

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](#)



LA INTERACCION ESCUELA- ENTORNO: UNA EXPERIENCIA INNOVADORA

SCHOOL-ENVIRONMENT INTERACTION: AN INNOVATIVE EXPERIENCE.

Mildred Carmen Meza Chávez¹
María Ysbelia González de Zurita²

Resumen: Este trabajo expone una experiencia investigativa donde se presentan alternativas de solución para el problema de las relaciones escuela-escuela. Desde esta perspectiva, se realiza un análisis bajo diez criterios considerados por Blanco y Messina (2000) que, a grandes rasgos, dan cuenta de las principales características de las innovaciones educativas. El análisis de esta experiencia es concluyente al registrar este tipo de innovación como una innovación social al entender el carácter social de la innovación en doble sentido, es decir: por la naturaleza del cambio en condiciones objetivas, que se logran por hacer algo de manera distinta y por la naturaleza del cambio en condiciones subjetivas, dada por la experiencia de vida que los participantes incorporan durante la dinámica innovadora. En este sentido, esta experiencia transformadora puede ser considerada como una: innovación social que la entendemos como la adquisición de competencias organizacionales para propiciar vías modificadoras con la finalidad de fortalecer la interacción escuela – entorno.

Palabras clave: INNOVACIÓN EDUCATIVA, ESCUELA BASICA, INTERACCIÓN ESCUELA ENTORNO, INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA Y CRÍTICA.

Abstract: The collective diagnosis made by the members of the school and its community, and some solutions proposals made by them are also described. The set of 10 criteria proposed by Blanco y Messina (2000), which describe the main characteristics of educative innovations, are used. The analysis of this experience is conclusive, as it judges this type of innovation as a social innovation which social nature is observed in two senses: the nature of the change in subjective conditions due to learning and life experience that the participants gain during the innovation dynamic (Hopenhayn, 2005); and because social innovation is the generation of cooperative relationships between the different actors (Richer, 2005). This experience is a social innovation because it allowed the development of organizational skills that favor transformation in the educative institution by the strengthening of the school environment interaction.

Key words: EDUCATIVE INNOVATION, BASIC SCHOOL, SCHOOL-ENVIRONMENT INTERACTION, CRITIC AND PARTICIPATORY ACTION REASEARCH.

¹ Doctora en Educación de la Universidad Central de Venezuela, Magister Scientiarum en Educación de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Licenciada en Educación de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Dirección electrónica: mmezacha@hotmail.com

² Magister Scientiarum en Educación de la Universidad Experimental Nacional Simón Rodríguez, candidata a doctora en Innovaciones Educativas en la Universidad Nacional Experimental de las Fuerzas Armadas de Venezuela, Licenciada en Administración Comercial de la Universidad Central de Venezuela. Dirección electrónica: myqn29@gmail.com

Artículo recibido: 3 de noviembre, 2008

Aprobado: 2 de abril, 2009

1. Introducción

El objetivo de este trabajo es analizar el proceso seguido para el desarrollo de una innovación educativa en el contexto de una escuela básica venezolana; para ello, se describe el proceso de construcción y reconstrucción de una experiencia investigativa enfocada desde los postulados de una investigación-acción participativa y crítica.

La experiencia consistió en la reconstrucción de la escuela de padres con la intención de promover la interacción de la escuela con su entorno, en la que se recogen indicios interesantes para ser vista como una innovación educativa.

Esta investigación estuvo adscrita al Proyecto La Universidad Va a la Escuela (LUVe), en la búsqueda de mejorar la calidad de los procesos educativos de la escuela y de la comunidad. El contexto empírico en el cual se desarrolló fue la Escuela Básica "Fernando Toro" (EBFT).

Esta escuela, como consecuencia de la dinámica generada por el proyecto LUVe, formuló su proyecto educativo que se inició con un diagnóstico, el cual permitió conocer sus fortalezas y debilidades, así como la identificación de algunas áreas problemáticas que le resultaban inconvenientes para el desarrollo de su labor formativa.

Tal como se presenta esta experiencia es un trabajo concertado en equipo que desarrolla alternativas para el logro de una meta común, como es fortalecer la construcción de espacios de reflexión para afianzar la interacción de la EBFT con su entorno.

2. Innovaciones Educativas: Algunas Precisiones Conceptuales

Al revisar algunas definiciones de autores especializados dentro del campo educativo, se encuentran distintos planteamientos ideológicos, epistemológicos y sociales desde los cuales se caracteriza a la innovación educativa.

Algunos de estos autores son los siguientes: Delorme, (1985, p. 139) quien concibe la innovación como *'Un esfuerzo deliberado por mejorar una práctica con relación a ciertos objetivos deseados'*.

Para De la Torre (1998, p.22) la innovación es un proceso dinámico y abierto, de carácter multidimensional y complejo, inserto en una realidad sociocultural y humana que busca el crecimiento personal, institucional y la mejora social, por lo que requieren estrategias de participación colaborativas.

Antúnez (1998, p. 201) la refiere como *"un cambio exitoso que produce beneficios para los alumnos y alumnas"*.

Estas son algunas definiciones cuyo factor común es la introducción de cambios deliberados y planificados para mejorar algún aspecto o situación ya establecida o el mejoramiento de un proceso; el problema que se plantea es que no cualquier cambio y mejora significa, necesariamente, una innovación educativa. En palabras de Calderón (2006, p. 1):

... porque en determinados casos dichos cambios no logran un avance significativo en los aprendizajes sino que mantienen el estado actual de cosas e incluso retroceden a una situación más deficitaria (cambiar para seguir igual o peor). El caso por ejemplo de las reformas educativas, en la medida en que promueven cambios estructurales de un sistema educativo mediante diversos instrumentos legales (leyes, acuerdos, reglamentos, entre otros.) y una serie de programas de aplicación nacional en determinado nivel educativo (reforma curricular, actualización docente, etc.) equivalen a una innovación de carácter macro sin que ello signifique, necesariamente, que tales cambios ocurran, ya que éstos tienen que incidir a nivel de las prácticas cotidianas en el salón de clases.

González y Escudero (1987, p. 24) consideran que una reforma educativa es *"un cambio a gran escala, mientras que la innovación lo sería a nivel más concreto y limitado"*. De acuerdo a esta afirmación se modificarían a profundidad aspectos estructurales o, por lo menos, se redimensionan procesos organizacionales, pedagógicos, o en el ámbito administrativo – laboral, entre otros. Es decir, se entendería un cambio que implica reestructura organizacional en una institución, que tendría implicancia en todo su personal, un tipo de cambio que afecta al sistema en su totalidad. Entonces, se entiende que va mucho mas allá de una mejora o ajustes, se entiende así la promoción de cambios profundos.

Según Moreno (2005, cit. en Wesley, 1994, p. 25) en la innovación educativa se dan tres procesos que son, de alguna manera, fuentes de la misma:

- En primer lugar, las innovaciones ocurren generalmente mediante la acumulación de una variedad de cambios: algunos muy pequeños, como la introducción de un nuevo tipo de material didáctico, otros de mayor amplitud, como la transformación de los sistemas de formación de docentes; los diversos cambios se van desarrollando lentamente, pero por lo general, el efecto total es una mejora continua del sistema educativo en su conjunto.
- En segundo lugar, existen los cambios que se desarrollan desde la base, esto es, la generación constante de nuevas ideas por parte de los involucrados en el sistema educativo, algunas de esas ideas, especialmente las que el sistema está preparado para asimilar, son transformadas e incorporadas en consonancia con sus propias normas y prácticas.
- En tercer lugar, los cambios ocurren a través de decisiones emanadas de una política adoptada: una autoridad del gobierno central, regional o local, decide adoptar una idea nueva y dicta los reglamentos e instrucciones necesarias para llevarlas a efecto.

Todo lo planteado, hasta este momento, servirá para explicar más adelante el proceso que da razón a que esta experiencia sea considerada como una innovación educativa.

3. La Escuela para Padres como una Forma de Propiciar la Interacción

Escuela- Entorno:

La escuela y la comunidad, hoy en día, experimentan un alejamiento; sin embargo, según se establece en las leyes que regulan el sistema educativo venezolano siempre ha sido importante mejorar estas relaciones y así lo ha establecido el Ministerio de Educación a través de las distintas reformas curriculares que se han sucedido. En éstas se destaca la importancia que tiene la comunidad circundante a la escuela, de allí la incorporación de objetivos relacionados con problemas del entorno inmediato, ya que éste constituye el ambiente natural donde desarrollan su vida y, en consecuencia, para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, es el mejor espacio para que construyan sus experiencias al contribuir con la mejora de su comunidad.

Se conciben el entorno y la comunidad como los sectores inmediatos a la escuela, sus familias, sean o no representantes de la escuela, locales comerciales u otras instituciones, incluyendo, sus relaciones sociales y la convivencia efectiva, cotidiana y real que se da entre los seres humanos que la integran. Tal como la define Ceyas (1999, p. 4) "*comunidad es ese entorno en el que cada persona desarrolla su existencia cotidiana*".

3.1 El escenario

La Escuela Básica "Fernando Toro" (EBFT) fue fundada en 1972. Se encuentra ubicada en el Estado Vargas, en la región Centro Norte Costera de Venezuela, al sur del Mar Caribe y está constituido por un sólo municipio y once parroquias. Su principal actividad económica es la actividad aeroportuaria y portuaria.

Esta escuela se encuentra en la parroquia Maiquetía, caracterizada por un gran número de pobladores, su cercanía con el Puerto de la Guaira y el Aeropuerto Internacional "Simón Bolívar" la hace sede de importantes empresas aduaneras, bancarias, diversos comercios e institutos educativos. Ésta es una vía normalmente bulliciosa y congestionada por vehículos automotores; en su entorno, se ubican diversos locales comerciales, bancos, tribunales, talleres de reparación de automóviles, planteles privados, gran cantidad de buhoneros³. Toda esta actividad comercial produce un contexto con mucho tránsito peatonal y vehicular, muy activo y ruidoso.

Para los años en estudio, esta escuela atendió una matrícula promedio de 1142 alumnos de la III etapa de Educación Básica (7º, 8º y 9º), en su mayoría, provenientes de instituciones cercanas.

4. La Sistematización en la Interacción Escuela- Entorno.

4.1 La primera etapa: La conceptualización e identificación del problema o ¿qué mejorar?

En un primer acercamiento, las investigadoras hacen contacto con este plantel a través de un miembro de la organización, para luego establecer una primera reunión informativa con

³ Trabajadores de la economía informal que comercia con distintos bienes de consumo.

un grupo de docentes, con la intención de discutir e intercambiar ideas acerca de los problemas que los afectan. Como resultado de estos primeros contactos, un grupo de docentes impulsan la elaboración de una carta en la que estos expresan su deseo de participar en el proyecto LUVE. Esta carta fue firmada por el 65% de docentes activos.

En reuniones sucesivas y con la asistencia de un número considerable de miembros del personal docente, administrativo, obrero, estudiantes, padres, madres, representantes y de la comunidad se formuló la visión del plantel, se identificaron las fortalezas y debilidades de esta escuela, se jerarquizaron los problemas identificados y se organizaron por áreas. Estas quedaron establecidas de la siguiente forma:

- Contaminación Sónica
- Relaciones Escuela – Entorno
- Gerencia
- Rendimiento Académico
- Actualización del Personal

Posteriormente, se organizaron los grupos de trabajo (GT) que estudiaron con más profundidad cada área de problemas para acordar estrategias que permitieron la búsqueda de alternativas de solución.

La investigación que presentamos aborda, específicamente, las relaciones escuela-entorno, sin embargo, ningún conjunto de problemas y de sus soluciones se trato de manera independiente en la escuela, sino que la indagación aunque se enfocó en alguna área, siempre se orientó a la mejora de la calidad del proceso educativo.

Respecto al área de problemas en cuestión -relaciones escuela-entono-, los docentes manifestaron que las actividades de la escuela cada vez se distancian más de las propias de la comunidad, es decir, lo que se realiza en la institución escolar no toma en cuenta las otras fuentes de conocimientos que coexisten en el contexto más o menos inmediato; esto obstaculiza la planificación y el desarrollo conjunto de acciones que benefician la calidad del proceso educativo y la formación de ciudadanos y ciudadanas que tanto individual como colectivamente contribuyan al progreso de la nación.

Esta situación fue considerada por la institución como amenazante, ya que el proceso educativo de la EBFT se ve aislado de su entorno al no responder a sus necesidades; igualmente, algunos entes de dicho entorno manifestaron desconocer, en su totalidad, el funcionamiento de la escuela así como sus objetivos y metas. De la misma manera, los miembros del plantel manifestaron sentirse sumergidos en su trabajo docente, en el que se limitan a facilitar información olvidando propiciar, en el alumnado, la construcción del conocimiento desde su cotidianidad.

Esta identificación de problemas o diagnóstico se realizó, como ya se ha indicado, en reuniones con diferentes miembros de la institución escolar y del entorno; a algunos de estos se les entrevistó, siempre tras la búsqueda de los factores generadores de dicho problema.

Como resultado de este autodiagnóstico, una masa crítica de actores propuso diseñar estrategias de acción para propiciar el acercamiento entre la EBFT y su entorno. El Departamento de Orientación liderizó mediante el programa Escuela para Padres, el abordaje de la situación planteada.

Bajo la denominación de escuela de padres se encuentran distintas concepciones que van desde la mera realización de conferencias hasta la articulación de diferentes actividades que pretenden dar un enfoque globalizado de trabajo con toda la familia (Brezmes, 2001).

En el caso de la EBFT, los docentes, según diferentes manifestaciones registradas, visualizaban la escuela de padres como una actividad más dentro de su rutina escolar, ya que no existía un escenario para tratar problemas escolares en un clima idóneo que permitiera la espontaneidad, la comunicación entre representantes y docentes para llegar de manera cooperativa y consensuada a la solución de sus problemas. Con la reorganización de la escuela de padres se aspiraba a crear un clima favorable para el acercamiento entre los representantes, docentes y miembros del entorno.

Así lo manifestó la orientadora del plantel:

".... claro que se involucra a la comunidad con este trabajo// es más es este momento el adecuado para que los representantes nos comuniquen sus problemas y nosotros en la medida de nuestras posibilidades los ayudamos...hemos discutido acerca de esto

y vemos la posibilidad de atraer primero a los padres y/ luego/a las instituciones que nos rodean..."[sic]

En este sentido, es necesario destacar que la reconstrucción de la escuela para padres constituyó la estrategia para mejorar las relaciones de la escuela con su entorno.

4.2 La segunda etapa: Planificación de la innovación

A partir de la estrategia de escuela para padres, se realizaron en el plantel una serie de encuentros con miembros del entorno con la intención de lograr, por lo menos, acercarse al alcance de lo declarado en su visión. La visión definida con los actores escolares y del entorno fue: *"Un liceo unido en sus esfuerzos. Un lugar donde nos sentimos amados y valorados: Una familia. Un Liceo donde la parte académica sea eficaz y que el aula sea más acogedora con los recursos que requiera. Mayor comunicación entre los miembros internos y externos de la organización"*(Meza y Fernández, 1999).

En un primer encuentro se planificaron el conjunto de acciones que se emprenderían para lograr un trabajo conjunto, ésto constituyó el programa de acción de mejoramiento educativo.

En este encuentro participaron diferentes miembros del personal directivo, docente, administrativo y obrero; también, se involucraron los estudiantes, padres, madres, representantes y miembros del entorno cercano -el prefecto, los policías, los bomberos, profesores de dos instituciones educativas cercanas, el párroco de la iglesia, funcionarios de la aduna marítima, dueños de comercios, entre otros-. Algunas de las acciones estuvieron dirigidas a:

- Desarrollar campañas, por parte del centro de estudiantes, para lograr permanencia de los estudiantes en las instalaciones del plantel y evitar que se mantuvieran en la calle aledaña donde hay mucha circulación de vehículos.
- Establecer comunicación continua y constituir comisiones de trabajo, para abordar las organizaciones del entorno y planificar actividades de manera conjunta.
- Conocer y hacer contacto con instituciones públicas y privadas que puedan becar a estudiantes.

- Integrar la comisión ecológica, para efectuar actividades que concienticen a la población sobre la importancia de conservar y mantener nuestros recursos y el medio ambiente.
- Estudiar la posibilidad de cambiar la entrada de la institución.
- Celebrar el aniversario del liceo.

Cada una de estas acciones se vincularon de manera directa con los problemas de la relación escuela-entorno, en tanto implicaron la organización y ejecución de mesas de trabajo conformadas por directivos, docentes, madres, padres, representantes, estudiantes y miembros de las instituciones del entorno. Estas mesas se dividieron en cinco grupos según las necesidades identificadas:

- Semana aniversaria
- Entrada del Liceo
- Padrinazgo
- Comisión ecológica
- Integración de la Familia.

El prefecto de la parroquia, que asistió al encuentro, manifestó:

"...estoy aquí como juez de paz/ me ofrezco a trabajar para participar en actividades con la familia/ como con los valores en la familia...además invito a la escuela a que se organice para recibirlos en la jefatura civil y conversar algunas estrategias..."[sic]

La orientadora expresó:

"Me siento muy feliz los representantes han asistido en su mayoría y quieren participar en la escuela/...que emoción ver a la policía vecinal y al prefecto..."[sic]

Sin embargo, en el camino recorrido existieron algunos factores que obstaculizaron el proceso de interacción de la escuela con su entorno, estas dificultades observadas giraron en torno al escaso número de personal del plantel (docente y directivo) tanto a los encuentros como a su incorporación en la planificación conjunta de actividades extra escolares, ya que la participación estuvo limitada a un grupo reducido de docentes, la orientadora y la subdirectora del plantel.

Las instituciones del entorno, que participaron en este proyecto, se mantuvieron a lo largo de la investigación, la incorporación de otros entes fue cuesta arriba, esto como consecuencia de la poca motivación que la escuela ofreció para lograr esta vinculación.

Los docentes manifestaron su deseo de no comprometerse en actividades extra escolares, porque esto les traería más trabajo y no cuentan con espacios de tiempo que les permitiera insertarse en la planificación de esta actividad. Esto se explica por la tendencia estática que tienen la gran mayoría de los planteles educativos al resistirse al cambio de procedimientos y practicas existentes, este hecho se convierte en un factor que obstaculiza el proceso de interacción al no permitir cambios en la rutina escolar que impliquen un aporte de tiempo extra o el establecimiento de compromisos que luego le puedan entorpecer sus rutinas habituales de trabajo. Este hecho se reporta en la afirmación de una docente:

"Puedes observar que la mayoría de los profesores guías no vinieron ...bueno no vino ni la directora, lo cierto es que todos estábamos avisados, me temo que no van a venir, lo que pasa es que es difícil planificar una reunión en un horario donde puedan venir la mayoría puesto que todos trabajan en otros planteles y a distintas horas..."[sic]

De igual forma, se observaron algunos factores asociados al fracaso escolar y que están reflejados de alguna manera en el Informe Técnico de Avance del Proyecto LUVE (Picón y otros, 2002) como factores obstaculizadores del proceso de mediación, entre ellos podemos mencionar:

- Deficiencias en las condiciones de la planta física, como la contaminación sónica, problemas de distribución espacial, carencia de zonas de recreación, canchas deportivas, entre otros.
- Presencia de conflicto de carácter gremial e intergrupales en la escuela.
- Ausencia de una comunicación oportuna y transparente en el manejo de la información relacionada con el funcionamiento de la escuela.

4.3 La tercera etapa: La acción. Puesta en marcha de la innovación

Es así como los actores escolares y miembros del entorno a través de la EP desarrollaron una serie de acciones conjuntas que les permitieron abrirse al entorno con la intención de lograr un intercambio de aprendizajes, manteniendo una actitud de apertura hacia todas las

instituciones que rodean la escuela, aprovechando los recursos o elementos que la componen y que puedan beneficiar el proceso educativo. En tal sentido, el entorno se constituyó en una fuente de conocimientos y de aprendizajes con el que se debe reflexionar y analizar en provecho de la formación de los estudiantes en general.

Se realizaron cinco talleres a lo largo de toda la experiencia y éstos surgieron a través del consenso entre los actores escolares (padres, madres, representantes, estudiantes, docentes) y miembros del entorno. Los talleres desarrollados permitieron que los participantes caracterizaran dicha relación, además de que en sucesivos talleres se analizó la necesidad de este acercamiento con el entorno, proponiéndose, para esto, además de la reorganización de la Escuela de Padres, una serie de actividades posteriores llamadas: "encuentros escuela-entorno". Estos se organizaron según temas sugeridos por los actores escolares y del entorno con la idea de seguir canalizando la relación en estudio.

De esta forma, el contenido y la dinámica de los talleres se planificaron teniendo en cuenta las necesidades detectadas durante las entrevistas con una de las orientadoras del plantel, el personal directivo, los padres, las madres y los representantes que participaban en diferentes actividades, en especial, solicitaban información sobre cómo orientar adecuadamente a sus hijos o representados en su vida escolar.

Es así como estos talleres conducían a la reflexión de los participantes en cuanto a sus prácticas de acompañamiento en el proceso educativo de sus hijos y/o representados, así como, también, los talleres desarrollados con los docentes como forma de propiciar un acercamiento más efectivo con su entorno.

El diseño de estos talleres fue realizado con participación de investigadores de la universidad, los docentes, la orientadora, la subdirectora del plantel, los padres, madres, representantes, estudiantes y miembros del entorno. Se iniciaron con lecturas que permitieron reflexionar sobre la comunicación efectiva de los padres e hijos, y algunas otras que facilitaban un acercamiento entre docentes, su labor social y el interés de éstos por mejorar situaciones de aprendizaje. La temática pudo ser escogida de acuerdo con los datos suministrados por la orientadora en cuanto a las necesidades de los alumnos, además de las sugerencia de los docentes y padres en cuanto a sus propias necesidades, así en sucesivos

talleres y bajo este diseño se abordaron temas como: autoestima, hábitos de estudio, organización del tiempo, necesidades de acercamiento con el entorno, entre otros.

En cada uno de estos talleres se invitaban agentes de las instituciones cercanas con la intención de involucrarlos y hacerlos partícipes del quehacer escolar.

De esta experiencia se recogen algunos testimonios. Un representante dijo:

"...Tengo una hermana le voy a decir que venga conmigo a estos talleres/ a ella le ayudaría mucho saber lo que hablamos en estos talleres..." [sic]

Una docente expresó:

"Les pregunté de que tema querían hablar qué les interesa saber y que la escuela los iba a ayudar/ y que también podríamos buscar especialistas del entorno para que trabajemos esos temas..." [sic]

4.4 Cuarta etapa: La reflexión

En esta etapa se analiza el proceso vivido en cada una de las actividades (encuentros, talleres, otros), también sobre la experiencia en cuanto si hubo o no innovación. Respecto a esto último y en palabras de Antúnez (1998, p. 201) hay innovación cuando ocurre "un cambio exitoso que produce beneficios para los alumnos y alumnas". En este sentido, la reflexión es en cuanto a:

- La participación de los representantes se dio de forma muy significativa, cabe mencionar que las experiencias de estos y de las personas del entorno, al intervenir en actividades de planificación, facilitó el proceso de interacción del entorno y la escuela.
- Las experiencias en el proceso de planificación, dirigidas a la celebración de semana aniversaria, día del padre, día de la madre, acto de fin de año escolar; fueron evaluadas de manera satisfactoria. Incluso la planificación y el seguimiento de estos eventos estuvo realizada por los representantes y personas del entorno, la mayoría

de ellos expresaron su deseo de continuar frente a la escuela de padres. Algunas de sus expresiones siempre destacaron la necesidad de lograr una mejor interacción con los miembros del personal directivo del plantel y demandar una mayor participación en las distintas actividades a planificar por la escuela.

- El desarrollo de competencias se manifestó con mayor evidencia cuando, después de la tragedia ocurrida en 1999 en el estado Vargas, se mostraron comportamientos de solidaridad y apoyo. Vale recordar que este fenómeno atmosférico de gran magnitud e intensidad afectó todo el estado Vargas con consecuencias desastrosas. La zona Costera del Estado sufrió una de las mayores catástrofes que hasta la fecha se haya registrado en su historia contemporánea. El cerro El Ávila arrasó con todo lo que se le interponía en su camino hacia el mar (López, Guerra y González, 2004; p: 164). Ante la inminente situación de desesperanza y catástrofe, el plantel buscó alternativas y estrategias al solicitar apoyo a instituciones universitarias como la Universidad Católica "Andrés Bello" (UCAB), la Universidad Experimental Nacional Simón Rodríguez (UNESR), quienes suministraron ayuda tanto material como humana, en especial, una psicóloga quien conjuntamente con una de las orientadoras atendió a padres, representantes, alumnos y docentes que así lo requerían.

5. La Innovación y sus Logros. Un Proceso Posible

Este trabajo, que expone una experiencia investigativa, presenta el proceso y algunos resultados generados a partir del desarrollo de la escuela para padres como una experiencia innovadora dentro de un contexto educativo. Las alternativas de solución a la problemática planteada se dieron a través del autoanálisis colectivo que sobre dicho proceso realizaron los actores de la escuela y del entorno. La experiencia aquí citada se desarrolló a través de una investigación destinada a producir cambios en la cultura escolar con la intención de propiciar la participación, el compromiso y la toma de decisiones compartidas por sus actores, para ejecutar acciones que favorezcan la interacción de la escuela y su entorno.

El análisis de esta experiencia es concluyente al registrar este tipo de innovación como una innovación social al entender el carácter social de la innovación en doble sentido, vale decir, por la naturaleza del cambio en condiciones objetivas, que se logran por hacer algo de

manera distinta, y por la naturaleza del cambio en condiciones subjetivas dada por la experiencia de vida que los participantes incorporan durante la dinámica innovadora (Hopenhayn, 2005); de igual modo, porque la innovación social reside en la generación de relaciones de cooperación entre diversos actores (Richer, 2005).

Al tomar como referencia los criterios establecidos por Blanco y Messina (2000), respecto a la existencia de un cierto consenso entre los estudiosos del tema en cuanto a un conjunto de criterios que hay que tener en cuenta para reconocer una innovación educativa, se tiene que:

1. *La innovación no es un fin en sí misma.* Se entiende como un medio idóneo que ofrece multiplicidad de vías por escoger, entre éstas la que los padres y representantes, conjuntamente con agentes del entorno, pudieron poner en práctica, para lograr la mejora sustancial que les permitió resolver una situación no deseada en este ámbito educativo.
2. *La innovación no equivale a invención.* Aquí se trató -más bien- de introducir nuevos elementos para propiciar un mejoramiento sustancial en las relaciones con el entorno.
3. *La innovación es acción.* Al introducir nuevas prácticas de comunicación emprendieron nuevas acciones diferentes a las habituales.
4. *La innovación requiere disposición ("querer cambiar") para mejorar.* Se precisó de una actitud proactiva en los actores escolares que participaron de la innovación.
5. *La innovación no es aislada e individual.* Se entiende más bien como "Un cambio cultural que afecta a cada individuo, al grupo y al marco institucional" (Antúnez, 1998). En este sentido, los actores escolares involucrados se constituyeron en equipos de trabajo para lograr los cambios planteados.
6. *La innovación no es espontánea.* La innovación es planificada, implica intencionalidad o intervención deliberada. El auto diagnóstico institucional permitió esta planificación.
7. *Sin investigación no existe innovación.* Para generar innovaciones es necesario conocer no sólo qué y por qué se quiere cambiar o mejorar algún aspecto, el elemento o situación educativa, sino cómo llevar a cabo esa transformación. La investigación acción participativa y crítica guiada desde el proyecto LUVE produjo

instancias de indagación y reflexión en la búsqueda de las diferentes vías alternativas de mejoras sustanciales deseadas.

8. *La innovación implica sistematización y reflexión.* Todos estos procesos fueron sistematizados a través de registros documentales, con la seguridad de conformar un referente empírico para futuras intervenciones en contextos similares
9. *La innovación exige participación.* Esta innovación fue posible y viable, porque los actores se apropiaron de su desarrollo.
10. *La innovación es un proceso complejo, contextual, gradual e indeterminado.* Desde la construcción del auto diagnóstico institucional se fueron requiriendo de diversidad de instancias para su realización tanto organizacionales como administrativas, cuyas proporciones surgían en la medida en que se requerían y en esa misma medida se determinaban analizaban y desarrollaban acciones.

¿Por qué resulta un proceso posible?

A lo largo de este trabajo se considera respondida esta interrogante; sin embargo, se puede precisar que se logró la interacción con el entorno, que fue a través de la reconstrucción de la escuela de padres, propuesta por el departamento de orientación de esta escuela básica y que su aceptación por parte de los directivos, docentes y padres, que conformaban hasta el momento esta típica escuela de padres, permitió que este proceso fuera posible.

No obstante, algunos obstáculos se apreciaron y debieron ser analizados y considerados para idear formas de superarlos o, simplemente, comprenderlos como parte del proceso. Entre los más evidentes se encontraron: la resistencia de miembros del personal docente al suponer que estos intentos serían fallidos, porque ni los padres, madres, representantes, ni los miembros del entorno tienen tiempo para participar en las actividades escolares; el poco interés mostrado por algunos miembros del personal directivo en involucrarse en las distintas acciones planificadas.

Las razones por las que se afirma que fue un proceso posible se pueden discutir a través de los siguientes puntos de vista:

- *El crecimiento profesional de los docentes.* Afirmar que los docentes cambiaron sus prácticas de interrelacionarse con el entorno en la EBFT; no es incierto, en los apuntes anteriores se observan las competencias adquiridas por la escuela y que

desarrollaron inclusive después de la tragedia, esta práctica significó un avance que permitió, en corto tiempo, que los actores escolares se interrelacionaran con su entorno en la búsqueda de soluciones para los problemas que en ese momento les impedían continuar con su labor educativa. También, las discusiones y reflexiones grupales han permitido ampliar el horizonte de futuros proyectos para mejorar la acción educativa de la escuela.

- La disposición para cambiar. En la etapa inicial de la puesta en marcha de los equipos de trabajo y el interés por mejorar la situación planteada anteriormente permitió canalizar los intereses, expectativas y deseos de sus integrantes para resolver un problema que dentro de su quehacer docente les obstaculizaba el mejor desarrollo de su acción educativa. Este entusiasmo por cambiar es visto por Messina (2000) como una condición para la innovación.

Al proponer calificar esta experiencia como innovadora es necesario, nuevamente, citar algunos criterios suscritos por Blanco y Messina (2002) para identificar las innovaciones educativas:

- El desarrollo de estrategias para abordar el entorno desde la escuela por parte de algunos de sus actores escolares facilitó crear condiciones para desarrollar nuevas competencias relacionadas con la toma de decisiones compartidas y la negociación, entre otras.
- La interacción de la escuela con su entorno permitió a los miembros de la escuela, que participaron en este grupo de trabajo, descubrir escenarios de aprendizaje dentro del entorno que antes habían ignorado, lo que llevó al plantel a encontrar respuestas a los cambios externos y generar aprendizajes a partir de su exploración.
- Los actores escolares, que asumieron el rol de mediadores bajo la metodología de investigación acción participativa, reconocen un cambio en su práctica docente, en cuanto al abordaje de situaciones problemáticas y las estrategias por utilizar para lograr la transformación de una realidad que no le es favorable en relación con su interacción con el entorno.

- La construcción de una visión y el diseño y ejecución de estrategias para aproximarse a ésta generó una dinámica interna en el plantel que contribuyó a la solución de algunos problemas, así como a la práctica de auto evaluación para contribuir con la transformación de una realidad a través de la reflexión colectiva.
- La incorporación de los padres, madres y representantes produjo en ellos competencias para el desarrollo de procesos como planificación, control y ejecución de acciones convirtiéndolos en protagonistas en cuanto a la transformación de sus acciones.

6. A Manera de Conclusión

Esta experiencia puede ser vista como el desarrollo de una innovación social, ya que la innovación social valora la riqueza de un proceso colectivo, lo innovador puede estar en la gestión, el modo de organizarse, el uso de tecnologías, el cambio en la relación entre ejecutores y usuarios, el tipo de cambio en condiciones objetivas que se quieren lograr. El concepto de innovación social designa nuevas formas organizacionales y prácticas sociales que contribuyen al mejoramiento de una situación o dan una respuesta inédita a una necesidad colectiva, pues un aspecto importante de la innovación social reside en la generación de relaciones de cooperación entre diversos actores (Richer, 2005).

En este sentido, esta experiencia innovadora puede ser considerada como una innovación social entendida como la adquisición de competencias organizacionales para propiciar vías innovadoras con la finalidad de fortalecer la interacción escuela-entorno.

En la innovación las acciones se ejecutan a partir de la decantación de un conjunto de posibles alternativas que formarán parte de un programa estratégico innovador, en esta experiencia, al hacerse el autodiagnóstico, se estudiaron todas las alternativas de solución que luego dieron cabida al programa de acción que constituyó la idea innovadora.

Como resultado de este autodiagnóstico, la institución propuso diseñar un conjunto de estrategias de acción para propiciar el acercamiento entre la EBFT y su entorno. Una de las orientadoras liderizó mediante el programa: *Escuela para Padres*, el abordaje de la problemática planteada.

7. En la Búsqueda de la Difusión de esta Innovación y su Permanencia en el Tiempo se Establecen Algunas Recomendaciones

La difusión de una innovación se define como el proceso por el que la misma se transmite a lo largo del tiempo entre los miembros de un sistema social, por medio de ciertos canales de comunicación (Rogers, 2003). Por ello, la difusión de una innovación es ante todo un proceso social, de naturaleza comunicativa y que necesariamente implica relaciones de intercambio de conocimientos o información entre los miembros de dicho sistema social.

El primer punto de consolidación de la introducción y difusión de esta experiencia innovadora, lo constituyen, sin duda, los innovadores, que son los promotores

...quienes cuentan con un conocimiento acerca de la innovación específica y están dispuestos a participar en los procesos de formación y actualización que se presenten en el proceso de innovación. Los promotores también están dispuestos a contribuir a la formación y el fortalecimiento de una cultura de la innovación en su medio. (Cuenca y otros 2007, p. 52)

En el caso que nos ocupa, las recomendaciones a los promotores son vitales para que estas redes sociales adopten la innovación.

Para la escuela: Continuar el desarrollo de este proyecto en el plantel, pues los resultados obtenidos en la interacción con algunas instituciones del entorno, se dieron de forma exitosa para la escuela.

Para los docentes y directivos: Asumir una actitud crítica reflexiva de investigación e indagación con la finalidad de ofrecer una mayor apertura a los cambios que se produzcan en su entorno.

Para las autoridades educativas: Crear espacios de reflexión conjuntamente con los docentes, directivos y padres y representantes del plantel, en los que se propicie la búsqueda de alternativas que conlleven la elevación de la calidad educativa del plantel

Para las universidades: Construir programas de interrelación de las escuelas con las comunidades y su entorno aplicables en cualquier situación, de esta forma, el plantel favorece su proceso educativo al conocer los problemas que presentan sus estudiantes con su comunidad y de esta forma buscar colectivamente una solución.

Para el entorno: Reconocer a la escuela como una organización que contribuye al desarrollo social de la comunidad.

8. Referencias

- Antúñez, Serafín. (1997). Innovación y Cambio en los Centros escolares. **En claves para la organización de los centros escolares** (pp. 199-243, Cuadernos de educación). Barcelona-Horsori.
- Blanco, Roberto y Messina, Graciela. (2000). **Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina**. Bogotá, Colombia: Convenio Andrés Bello
- Brezmes, Milagros. (2001). Intervención en Grupos en una Escuela de Padres. **Revista Investigación en la Escuela** (44). España.
- Calderón, Jaime. (2006). **Sistematización de una experiencia de innovación educativa**. Recuperado el 24 de marzo, de 2007, de <http://www.tariacuri.crefal.edu.mx/creafal/rieda>
- Cuenca, Pedro y otros. (2007). **Modelo de innovación educativa. Un marco para la formación y el desarrollo de una cultura de la innovación**. Recuperado el 25 de noviembre de 2008, de <http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/modelodeinnovacion.pdf>.
- De la Torre, Saturnino. (1998). **Cómo innovar en los centros educativos**. Madrid: Escuela Española.
- Delorme, Charles. (1985) **De la animación pedagógica a la investigación-acción**. Madrid: Narcea.
- Fernández de C, María. y Meza Ch., Mildred. (1997). **La universidad va a la escuela (LUVE). Experiencia en la Escuela Básica "Fernando Toro"**. Caracas: Mimeo.
- González, María y Escudero, Juan. (1990). **Innovación educativa: Teorías y procesos de desarrollo**. Barcelona: Humanitas.
- Hopenhayn, Martín. (2005). Las Innovaciones en los Sectores Sociales (CEPAL). Participación en la mesa redonda de fecha 11 de noviembre de 2005, en el marco del evento de premiación del Ciclo 2004-2005 del Concurso "Experiencias en Innovación Social" Recuperado el 12 de marzo 2007, de: www.comminit.com/la/tendencias/tendencias2004/tendencias-133.html

- Jolibert, Josette. (1999). **Transformar la formación docente inicial**. Propuesta en didáctica de lengua materna. Santiago de Chile: Aula XXI/UNESCO/Santillana.
- López, María; López, Alexis; Guerra María y González, Lola. (2004). Actividad del Puerto de La Guaira. Efectos del Deslave. **Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura**, julio–diciembre, año/vol.X, número 002. Universidad Central de Venezuela. Caracas. Venezuela. pp: 161 – 170
- Meza Chávez, Mildred y Fernández de C., María E (1999). **La Escuela Básica Fernando Toro. Visión, misión, objetivos y valores**. Maiquetía, Estado Vargas. Material mimeografiado.
- Ministerio de Educación (1998). **Currículo Básico Nacional I y II Etapa de Educación Básica**. Dirección Sectorial de Planificación y Presupuesto. Caracas
- Moreno, María. (2005). **Investigación para la innovación educativa**. Recuperado el 04 de febrero de 2008, de :www.latarea.com.mx/articu/articu10.
- Picón, Gilberto; Fernández, María; Magro, Marcela e Inciarte, Alicia. (1997). **La Universidad Va a la Escuela**. (LUVE). Caracas. Mimeo.
- Picón, Gilberto; Fernández, María; Magro, Marcela e Inciarte, Alicia. (2002). **Informe técnico de avance del proyecto La Universidad Va a la Escuela**. Caracas. Mimeo.
- Richer, Madeleine. (2005). **Innovación social y desarrollo local en un municipio andino**. Recuperado el 12 de marzo 2007, de www.yorku.ca/hdrnet/images/uploaded/RICHER_05.pdf
- Rogers, Everett. (2003). **Diffusion of innovations**. 5a. edición. New York. Free Press.