

INTEGRACIÓN “ESCUELA–COMUNIDAD” EN LA PERSPECTIVA DE LA VISIÓN COMPARTIDA Y EL TRABAJO EN EQUIPO

Peña Rumbos, Dexi Zulay

RESUMEN

Este estudio tuvo como propósito, determinar la integración entre escuela y comunidad en la perspectiva de la visión compartida y el trabajo en equipo en la Escuela Bolivariana “El Corocito” ubicada en el municipio Escuque del estado Trujillo. Para recabar la información se aplicó un cuestionario con 16 preguntas con alternativas de selección múltiple a una población conformada por 4 directivos y 30 miembros de la Asociación Civil. Del análisis de los resultados se concluyó que la integración escuela- comunidad en la institución, carece de sustento en cuanto al aprendizaje en equipo y el logro de una visión compartida, no hay una apertura al diálogo y el liderazgo en equipo es prácticamente inexistente, al tiempo que los directivos manifiestan poco interés en fomentar acciones encaminadas hacia el alcance de los preceptos que implica una visión compartida. Se recomendó el desarrollo de acciones de participación para el logro de un aprendizaje en equipo y el alcance de una visión compartida.

Palabras claves: aprendizaje en equipo, integración escuela- comunidad, visión compartida.

INTEGRATION “SCHOOL–COMMUNITY” IN THE PERSPECTIVE OF THE SHARED VISION AND TEAMWORK

ABSTRACT

This study was aimed to determine the integration between the school and the community in the context of the shared vision and teamwork at the Escuela Bolivariana “The Corocito” Escuque located in the municipality of Trujillo state. To collect data a questionnaire was applied with 16 questions with multiple-choice alternatives to a population made up of 4 officers and 30 members of the Civil Association. The analysis of the results it was concluded that school-community integration in the institution, is unsustainable in terms of team learning and achieving a shared vision, there is an openness to dialogue and team leadership is virtually nonexistent, the while managers show little interest in promoting actions towards achieving the precepts which implies a shared vision. It recommended the development of participation activities for the achievement of team learning and the scope of a shared vision.

Keywords: team learning, school-community integration, shared vision.

1. Introducción

En la sociedad actual, estremecida por una implosión de conocimientos, la revolución de su cultura y de sus medios de comunicación, apremia cambiar el modelo educativo tradicional por uno humanístico, orientado por la formación del ciudadano en tanto parte en la construcción de una sociedad más justa. Esto se deriva, no sólo de los desafíos didácticos vinculados a la comprensión de procesos sociales de gran complejidad, sino como lo señala Gastañaga (2004), a la pérdida de la capacidad socializadora de la escuela y la necesidad de redefinir sus contenidos, adecuándolos a la existencia de nuevos lazos y demandas sociales, lo cual se convierte en una cuestión sociopolítica a ser resuelta por el conjunto de los actores sociales: escuela, familia y comunidad.

En función de lo anterior, la educación se desarrolla cada vez más en el ámbito de lo social, adquiere nuevas funciones impuestas por los profundos cambios sociales, económicos, políticos, característicos de la época. De esta forma, la educación deja de estar vinculada a la infancia y a la escuela para abrirse a nuevos planteamientos, contando con una actitud participativa de quien la recibe, dirigida no sólo a saber qué, sino a cuestionarse el por qué, plantear el cómo colaborar con los demás en la mejora individual, grupal y social.

Cabe destacar las palabras de Morin (2000:24): “la educación debe favorecer la aptitud natural del pensamiento para plantear y resolver problemas, y correlativamente, estimular el pleno empleo de la inteligencia en general”. Por lo tanto, la educación representa uno de los principales medios para promover una forma de desarrollo humano profunda y armoniosa, capaz de reducir pobreza, exclusión, ignorancia, opresión y guerra. Por consiguiente, una de sus principales funciones es lograr que la humanidad pueda dirigir cabalmente su desarrollo.

Se plantea así, un escenario orientado hacia la escuela integradora y democrática, donde todos los miembros de la comunidad participen en la toma de decisiones, en la ejecución y evaluación de las actividades escolares. Esto significa la presencia de la comunidad en la actividad educativa para hacer uso racional de la escuela y su entorno.

Una de los preceptos de la Ley Orgánica de Educación (2007), es reconocer a la comunidad como parte inherente al logro de los objetivos educativos, en virtud de lo cual, en una perspectiva humanista social, está orientada hacia el desarrollo humano, la formación del ser social; hecho consistente en garantizar la universalización de los derechos fundamentales. Particularmente, se hace referencia a la comunidad educativa, la cual se insta a participar en la gestión institucional, como espacio para el ejercicio de la democracia de carácter social.

Así, comunidad y escuela se integran como un todo con el fin de complementarse para generar entendimientos orientados a la participación y la

cooperación; mediante el aprendizaje en equipo se abren espacios para el diálogo que posibiliten el flujo de los significados individuales para crear un pensamiento de conjunto; con la visión compartida se eleva a las personas sobre lo personal y lo útil para modificar la relación de la gente, creando una identidad común, primer paso para que personas que se profesaban desconfianza mutua trabajen mancomunadamente. Esto, debido a que la realidad sociocultural de la comunidad, penetra en la escuela internándose en su vida cotidiana; de esta manera, la relación entre ambas es fundamental para afianzar el sentido de pertenencia.

La integración “escuela – comunidad” es compartir. Para avanzar en ese camino se ha de promover el aprendizaje en equipo y la visión compartida. No se trata solamente de más o menos disciplina, sino de caminar hacia un clima positivo por cuanto esto influye sobre las actitudes y comportamientos de los diferentes grupos integrantes del plantel, condiciona e influye sobre las conductas de las personas, teniendo un impacto sobre la convivencia, el logro de sus objetivos y la satisfacción de sus miembros. A juicio de Pozner (2004:13) “sólo en un clima social positivo surgen y se desarrollan fenómenos como el compromiso, la motivación e implicación”.

Desde el enfoque de Senge (2002), el aprendizaje en equipo y la visión compartida, son potenciales herramientas para que la escuela se convierta en una organización inteligente, entendida como aquella capaz de integrar eficazmente percepción, creación de conocimiento y toma de decisiones, para que de esta manera puedan generarse compromisos genuinos, así como abrir espacios para el diálogo y la creación de pensamiento conjunto, como condiciones indispensables para materializar una real integración. De este modo se atenúa la realidad que signa a la escuela como una estructura educacional débilmente cohesionada, en el sentido de la falta de coordinación entre los fines, las actividades y los miembros de la comunidad escolar.

La visión compartida, según el enfoque de Senge (ob. cit), brinda concentración y energías para el aprendizaje, pues implica en todos los integrantes del equipo hacer esfuerzos por construir juntos el futuro deseado. Es imposible imaginar la mayoría de los progresos importantes de cualquier institución educativa sin la visión compartida; es decir, eleva a las personas sobre lo personal y lo útil para modificar la relación de la gente y crear una identidad común, primer paso para que personas que se profesaban desconfianza mutua comiencen a trabajar en equipo.

El aprendizaje en equipo es el proceso de alinearse y desarrollar la capacidad de un conjunto de personas para crear los resultados que sus miembros realmente desean. Se construye sobre la disciplina de desarrollar una visión compartida. Podría decirse que la escuela es una organización en

aprendizaje; es decir, aquella que se basa en la idea de que hay que aprender a ver la realidad con nuevos ojos, detectando ciertas leyes que permitan entenderla y manejarla. Este enfoque considera que todos los miembros de la organización son elementos valiosos, capaces de aportar mucho más de lo que comúnmente se cree.

Los miembros de una institución educativa, directivos, docentes, estudiantes y miembros de la comunidad que poseen visión compartida y trabajen en equipo, son capaces de comprometerse totalmente con la visión de la escuela, adoptándola como propia y actuando con total responsabilidad. Por lo tanto, son capaces de tomar decisiones, de enriquecer la visión de la organización escolar haciendo uso de su creatividad, reconociendo sus propias cualidades y limitaciones, aprendiendo a crecer a partir de ellas; en suma, son capaces de trabajar en equipo con eficiencia y creatividad renovadas.

Considerando los planteamientos anteriores se llevó a cabo el presente estudio enmarcado en una metodología descriptiva, con el propósito de determinar la integración “escuela – comunidad” en la perspectiva de la visión compartida y el trabajo en equipo en la Escuela Bolivariana “El Corocito” ubicada en el municipio Esquite del estado Trujillo, desde la óptica de las disciplinas de la teoría de Peter Senge en cuanto al aprendizaje en equipo y la visión compartida.

2. Aspectos problemáticos

La escuela ha de convertirse en una organización para el aprendizaje, aquella que según Núñez (2007:12) “considera que todos los miembros de la organización son elementos valiosos, capaces de aportar mucho más de lo que comúnmente se cree”. Es decir, una institución educativa donde el director es el líder a seguir, comunicador entre la sociedad y la institución, innovador constante que actúa como un árbitro para preservar las condiciones de diálogo entre todos los miembros de la comunidad escolar.

La vinculación suscitada entre escuela, familia y comunidad, propicia la construcción de aprendizajes cognitivos, afectivos y morales para la cimentación tanto de la identidad individual como la de las instituciones donde se actúa junto a la misma sociedad. Así, las escuelas son espacios favorables para la participación protagónica de todos sus miembros, junto a la familia y la comunidad, en un escenario donde además se cultive el amor hacia el medioambiente.

En efecto, la escuela constituye un espacio social donde se erigen procesos representados por actos de comunicación, los cuales permiten expresar las particularidades propias de cada comunidad, así como de todos quienes interactúan en ella. En tal sentido, ésta, como participante activa en la comunidad,

tiene como objetivo fundamental la formación y consolidación de valores para promover, dentro de su rol como modelo de organización social, una mayor participación hacia la búsqueda de soluciones para mejorar la calidad de vida en su entorno interno y externo

En ese sentido, la integración “escuela – comunidad”, amerita un aprendizaje en equipo y una visión compartida. Senge (2002: 34) se refiere a la visión compartida como “el conjunto de principios y prácticas rectoras que pasan a ser asumidas colectivamente por la organización”; concretar en la práctica esta visión compartida requiere competencias y actitudes específicas para configurarla, de forma tal que genere compromisos genuinos. Mientras, fomentar el trabajo en equipo, según este autor, “supone abrir espacios para el diálogo que posibiliten el flujo de los significados individuales para crear un pensamiento de conjunto”, lo cual también presupone aprender a percibir y recoger los patrones de interacción personal que muchas veces obstaculizan el aprendizaje grupal.

No obstante, la integración “escuela – comunidad” no ha sido una condición distintiva de la educación básica en Venezuela, por cuanto es casi una constante el aislamiento de la escuela respecto a la comunidad donde se encuentra, pues entre ambas partes no hay una relación de colaboración ni de cooperación en los términos que debiera; es decir, no trabajan en equipo para la búsqueda de objetivos comunes; por consiguiente, la escuela ha actuado únicamente como un centro de enseñanza y no ha ejercido su papel como agente socializador.

Al respecto, para Pozner (2004:56), aun cuando la escuela tiene autonomía para adecuar, organizar, administrar y convocar a los distintos actores sociales para participar en sus tareas, “ha sido una institución aislada en su comunidad, que cumple y aplica normativas centralizadas”. Ante esta realidad, la mayoría de los directivos escolares han actuado pasivamente, deslindados del acontecer comunitario que rodea la escuela.

Desde diferentes perspectivas, existe una relativa noción sobre los efectos e impactos de ese aislamiento; docentes y directivos de las escuelas no saben cómo llegar a los padres y demás miembros de la comunidad. Muchas veces su ausencia es interpretada como una falta de interés, pero es interesante examinar esto desde la perspectiva de los padres; por ejemplo, según Pozner (ob. cit.), es posible que las escuelas impongan barreras a la participación, bien porque los padres se inhiban de participar por desconocimiento del sistema escolar, falta de confianza en sí mismos y en lo que pueden exigir, no hay una cultura que les lleve a formar “equipo” con los docentes y directivos por desconocimiento (no saben cómo ayudar en las tareas), problemas laborales (tiempo) y mala experiencia propia en su relación con el docente por las actitudes del personal de la escuela, entre otras.

Esta situación se intensifica en las escuelas situadas en zonas rurales, lo cual es una de las primeras cuestiones problemáticas a las que se refieren los docentes cuando se trata de caracterizar la población escolar, debido a la baja participación de los padres de los estudiantes en los procesos educativos, culturales y deportivos de sus hijos; tal es el caso de la Escuela Bolivariana El Corocito, situada en la parroquia Sabana Libre, municipio Escuque del estado Trujillo (Venezuela), donde se presentan ciertos hechos relacionados con la apatía de los padres y representantes para participar y colaborar en asuntos escolares de cualquier índole, escasa actitud de diálogo que prima entre directivos, docentes y comunidad en general, aparente dificultad exhibida por los directivos para aceptar ideas divergentes, poca generación de espacios para que los miembros de la comunidad y la escuela puedan escucharse mutuamente, escasa disposición de los directivos para crear e integrar compromisos y tareas. De ese modo, es posible que no prevalezca una identidad de equipo entre los miembros de la comunidad y los directivos.

La creación de comunidades que aprendan es un desafío para la sociedad en su conjunto, máxime para el fortalecimiento de la integración de éstas con la escuela, donde el directivo escolar es un actor que desempeña un rol fundamental. Por consiguiente, la integración de la comunidad con la escuela debe ser atendida a través de una adecuada planificación y aplicación de estrategias para contribuir a crear una visión compartida y para la consolidación de un aprendizaje en equipo que propicie un pensamiento grupal, aspectos éstos fundamentales para que la escuela cumpla su misión como agente socializador.

De lo anterior emerge el objetivo de la investigación, el cual fue planteado en los siguientes términos: Determinar la integración “escuela – comunidad” en la perspectiva de la visión compartida y el trabajo en equipo en la Escuela Bolivariana “El Corocito” ubicada en el municipio Escuque del estado Trujillo.

3. Aspectos metodológicos

El estudio se apoyó en el paradigma positivista bajo un enfoque cuantitativo. Según Reyes (2003:11), en el paradigma positivista “la realidad es objetiva, existe al margen de la razón y la conciencia humana sobre su existencia, está sujeta a un orden propio opera según leyes y mecanismos naturales e inmutables, que permiten: explicar, predecir además de controlar los fenómenos”. El enfoque cuantitativo parte del supuesto que “en potencia todos los datos son cuantificables”, para lo cual se apoya en los fundamentos del positivismo y de la ciencia nomotética cuya tendencia es hacia la concentración del análisis en las manifestaciones externas de la realidad.

A partir de lo anterior, el estudio se desarrolló siguiendo las pautas de una investigación descriptiva con diseño de campo, por cuanto se dirigió a determinar la integración “escuela – comunidad” en la perspectiva de la visión compartida y el trabajo en equipo en la Escuela Bolivariana “El Corocito” ubicada en el municipio Escuque del estado Trujillo. Es decir, captar la presencia o ausencia de aspectos relacionados con el aprendizaje en equipo y la visión compartida en la integración “escuela-comunidad” en el ambiente natural donde ocurrieron los hechos.

Entendida la población como el conjunto de elementos, seres o eventos concordantes entre sí en cuanto a una serie de características de las cuales se desea obtener alguna información (Hurtado, 2000), ésta se conformó por cuatro (4) directivos y treinta (30) miembros de la Asociación Civil. Como la población era accesible para la investigadora no se consideró necesario realizar al técnica de muestreo, sino se optó por llevar a cabo un censo poblacional.

La información se obtuvo mediante la aplicación de un cuestionario conformado por dieciséis (16) preguntas con alternativas de selección múltiple, pertinentes con los indicadores del cuadro operativo de las dimensiones “aprendizaje en equipo” y “visión compartida” de la variable “integración escuela – comunidad”, tal como se muestra enseguida:

Cuadro 1: Operacionalización de la variable

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES	Ítem
			Directivos
Integración “escuela– comunidad”	Aprendizaje en equipo	• Respeto ideas y opiniones	1
		• Acepta juicios	2
		• Intercambio de Ideas	3
		• Capacidad de escuchar	4
		• Promueve sentimientos de amistad	5- 6
		• Fomenta compromiso	7
	Visión Compartida	• Otorga poder	8
		• Realiza trabajo conjunto.	9
		• Fomenta consenso.	10
		• Usa mecanismos de información	11
		• Comparte propósitos	12
	• Escucha a los demás	13	
	• Valores que promueve	14	
	• Difunde visión institucional	15,16	

4. Aspectos teóricos

En este apartado se ofrece la conceptualización teórica que ayudó a construir el marco de referencia del estudio.

4.1 Escuela

La educación institucionalizada tiene un papel preponderante en la formación de actitudes para propiciar y expresar valores comprensivos de la democracia. Esas actitudes deben configurarse en el proceso mismo de transmisión y adquisición de conocimientos, en las relaciones educativas y en los modos de interrelacionar lo cognitivo y lo axiológico, en el análisis crítico y propositivo de la democracia.

Con lo anterior concordaba el pensamiento de Dewey (citado en Geneyro, 2005:19), para quien la educación es un proceso vital para la sociedad porque a través de ella se transmiten los:

...hábitos de hacer, pensar y sentir de los más viejos a los más jóvenes. Sin esta comunicación de ideales, esperanzas, normas y opiniones de aquellos miembros de la sociedad que desaparecen de la vida del grupo a los que llegan a él, la vida social no podría sobrevivir.

A partir de ese planteamiento, el autor referido señala que una comunidad, en tanto democrática, no lo es sólo porque sus miembros trabajen para un mismo fin; sólo lo será si ellos, todos y cada uno, han tenido oportunidad y condición de conocer, interesarse y consentir en ese fin o bien común; al mismo tiempo, posibilidad de informar a los demás respecto de sus propios intereses y propósitos.

La escuela, como institución democratizada, se constituye en un rasgo distintivo del momento actual del desarrollo de la humanidad, pues señala Nuñez (2007) que a través de ella se generan procesos de socialización y de preparación de los individuos para la vida en comunidad. En un contexto tan especial, comunidad y escuela esperan nuevas respuestas para las que no siempre disponen de modelos de actuación, pero sin duda encontrarán el camino como instituciones con responsabilidad y capacidad de decisión.

Asimismo, el proceso de democratización de la escuela, sostiene Posada (2009), ha de ser entendido como democracia social. En ese sentido, es interno a ella como también es esencialmente de apertura de la escuela a la participación de las familias y de la comunidad. Es un proceso por el cual la escuela se abre a la influencia de la comunidad, pero también la escuela influye en la comunidad.

En ese orden de ideas, el derecho a participar se presenta, en el ámbito social y político, como el núcleo de la democratización escolar, pues supone un compromiso individual de mayor arraigo en la acción política. Por eso, cuando se

discute el derecho a la participación, parece entenderse que se le está privando, no sólo de su integración al grupo, sino también, lo cual es mucho más grave, de una acción eficaz en orden a su mejora o perfeccionamiento personal.

La escuela que se abre a la participación de los ciudadanos no sólo educa a sus estudiantes, sino puede ayudar a crear comunidad y contribuir a la educación ciudadana. A la vez, ser un agente institucional fundamental del proceso de organización de la sociedad civil, para ayudarles a reconocerse en sí mismos unas personas con dignidad humana, idea medular de ciudadanía; además, es la función principal de la escuela: preparar a las personas para una vida digna, en lo cual, la democracia es rectora para la construcción de procesos tales como la integración “escuela – comunidad”.

4.2 Comunidad

La comunidad a juicio de Diéguez (2005:11), “es un modelo de acción intersubjetivo construido sobre el afecto, la comunidad de fines y de valores y la incontestable esperanza de la lealtad, de la reciprocidad”. A ese respecto, la comunidad es un acabado ejemplo de tipo ideal de la acción social, una construcción teórica, de alguna manera extraña de la propia realidad acostumbrada a ser algo más sentido que sabido, emocional que racional.

Para Montero (2004:9), la comunidad es “un grupo en constante transformación y evolución que en su interrelación genera un sentido de pertenencia e identidad social tomando sus integrantes conciencia de sí como grupo, fortaleciéndose como unidad y potencialidad social”. En otras palabras, es una unidad social cuyos miembros participan de algún rasgo, interés, o función común, con conciencia de pertenencia, situación en una determinada área geográfica, donde la pluralidad de personas interaccionan más intensamente entre sí comparativamente con otros contextos.

En opinión de Guiliani (2004), el concepto de comunidad tiene una relevancia fundamental, pues se trata de vincular mutuamente a la escuela con su comunidad, por lo cual se plantea la necesidad de comprender con el mayor detalle posible ese contexto comunitario. Por ello posee diferentes componentes: *funcionales*, referidos a la interacción desarrollada por los miembros de una comunidad entre sí y con su entorno físico; *histórico*, su origen concreto; y *estructural*, el estilo característico de esa interacción.

Tales componentes se encuentran en la comunidad escolar, donde estudiantes, docentes, directivos y familiares, junto con otros entes de la localidad, son los actores fundamentales quienes poseen y desarrollan una serie de características importantes que deben tomarse en los contenidos escolares concebidos en forma global e integradora. Esto, pues se ha de considerar su

participación en el proceso educativo, para así fundamentar los conocimientos mediante la interacción comunicativa.

Por esa razón, en el sistema educativo actual, esos actores son considerados como elementos fundamentales, más bien como los vértices del triángulo que representa el acto educativo, cuya participación activa en la labor educativa y en actividades de la comunidad local, conduce a un proceso continuo y ascendente, dirigido a la integración de la entidad escolar con la comunidad. Esto amerita, necesariamente, la concatenación de los programas sociales de las escuelas con los programas de desarrollo social o comunal; es decir, implanten la escuela con su contexto social con la finalidad de potenciar la participación, la cooperación e integración de los miembros en su comunidad.

Lo anterior sienta las bases para construir el sentido de comunidad, según Guiliani (2004), proceso dinámico surgido de la permanente interacción comunitaria expresada en la conciencia y en la afectividad de los pobladores, pero que no surge por sí mismo, sino en él se implican a su vez varios componentes y procesos que interactúan entre sí: pertenencia e identificación, seguridad emocional, inversión personal, símbolos, integración y conexión conjunta de necesidades, visión compartida, entre otros.

4.3 Integración “escuela – comunidad”

La integración de la escuela con la comunidad debe implicar, sobre todo, la posibilidad real de tomar decisiones y la aceptación del conflicto y de la diversidad, así como también contemplar la posibilidad de la divergencia y la necesidad del debate. Si por el contrario esa relación se reduce a la armonía y a la adhesión, resultará en el fracaso como se ha podido verificar en múltiples experiencias.

Según Peña (2004), existen casos donde la integración “escuela-comunidad” carece de sustento en cuanto al aprendizaje en equipo y el logro de una visión compartida, pues no hay una apertura al diálogo y el liderazgo en equipo es prácticamente inexistente. En virtud de ello, no se generan espacios para que los miembros de la comunidad y la escuela se escuchen mutuamente, ni de construir una identidad de equipo.

En ese sentido, prevalece la importancia de establecer relaciones de mayor colaboración con y entre la comunidad para superar conflictos de índole social, como también, en un sentido más amplio, lograr una escuela democrática, con calidad educativa respondiente a los intereses de la comunidad. Cuando ésta se involucra en los procesos educativos, mejoran los resultados académicos de los estudiantes.

Según Gubbins (2001), la integración “escuela-comunidad”, proporciona fundamentos relevantes y consensuados para impulsar una visión educativa de

mayor amplitud en la formulación de políticas, planes y medidas educacionales, como también en la gestión del propio sistema educacional. Para ello es indudable el establecimiento de marcos de relación y de participación complementarios que posibiliten estas relaciones e intervenciones conjuntas desde distintos ámbitos de actuación y en diferentes áreas.

Para tal fin, es imperativo ampliar lo educativo más allá de la organización escolar; colocar la concertación de acciones relacionadas con el establecimiento de nuevas relaciones con otros sectores; situar el componente de la participación ciudadana como estrategia para potenciar, mejorar y controlar la calidad de procesos y resultados educativos. Asimismo, fortalecer el principio de autonomía de las escuelas para co-construir con base en las diferentes sensibilidades y capacidades de respuesta, estrategias y modalidades diversas de concertación de acciones con la comunidad.

Por su parte, según Giroux (2003), se debe educar para la vida en comunidad. Por lo tanto, ésta debe formar parte de la institución. Los contenidos de las escuelas de educación básica y media, deben hacer referencia a los asuntos del medio para así comprender la realidad. Para el referido autor, con la integración, la realidad comunitaria, la vida cotidiana reflexionada y analizada se convierte en eje de significancia como nuevo referente de mediación para cambiar visiones y prácticas.

Esta perspectiva puede posibilitar superar el aislamiento de las diversas instancias comunitarias y desarrollar proyectos comunes de desarrollo organizativo de las escuelas pertenecientes a una comunidad, actuando cooperativamente y desarrollando la corresponsabilidad comunitaria a la vez que cada espacio redimensiona su trabajo en una perspectiva amplia de responsabilidad ciudadana. Hablar de integración, entonces, es hacer referencia a tomar parte, es el estar presente en la configuración del proyecto de vida deseable para todos.

4.4 Escuela y Comunidad: un equipo que aprende bajo una visión compartida

La integración “escuela–comunidad” propicia la construcción de aprendizajes cognitivos, afectivos y morales para la cimentación, tanto de la identidad individual como la de las instituciones donde se actúa junto a la misma sociedad. La escuela constituye un espacio social donde se erigen procesos representados por actos de comunicación, los cuales permiten expresar las particularidades propias de cada comunidad, así como de todos quienes interactúan en ella. Por consiguiente, ésta como participante activa en la comunidad, tiene como objetivo fundamental la formación y consolidación de valores para promover dentro de su rol como modelo de organización social, un continuo aprendizaje hacia la búsqueda de soluciones para mejorar la calidad de vida en su ámbito interno y en su entorno.

Una organización que aprende aprovecha toda la fuerza intelectual, los conocimientos y la experiencia disponibles para evolucionar continuamente en beneficio de todos sus miembros. Las organizaciones educativas, sugieren Pesca y Moreno (2007), se perfilan como organizaciones inteligentes, organizaciones que aprenden logrando el desarrollo efectivo de su arquitectura. Por ello, añaden las referidas autoras, se requiere en el contexto de las organizaciones educativas venezolanas, redimensionar su espectro tomando en consideración que no es suficiente con que la organización sea reproductora de conocimiento, sino que debe garantizar el aprendizaje continuo y generativo

Se plantea así un escenario orientado hacia la integración de la escuela bajo una perspectiva democrática, donde todos los miembros de la comunidad participan en la toma de decisiones, en la ejecución y evaluación de las actividades escolares o extraescolares. Ésta es una condición fundamental para convertirla en un espacio para el aprendizaje en equipo con el fin de entender, apoyar, comprender y dar respuesta a los cambios propios del proceso de formación de los estudiantes

En la perspectiva de Senge (2002), cuyos planteamientos procedentes del ámbito empresarial son adaptables a todas las organizaciones, inclusive a las educativas, una organización que aprende es una estructura inteligente donde la gente expande continuamente su aptitud para crear los resultados que desea; también, en ella se cultivan nuevos y expansivos patrones de pensamiento, con la condición de una aspiración colectiva en libertad con gente continuamente aprendiendo.

Por consiguiente, una organización inteligente es un ámbito donde la gente descubre continuamente cómo crea su realidad y cómo puede modificarla. En ese caso, escuela y comunidad, como un todo integrado, se convierte en una organización aprendiente en la cual expresen sus aspiraciones, tomen conciencia y desarrollen juntos sus capacidades bajo la premisa de un aprendizaje mutuo.

En atención al argumento de Becerra (2002), escuela y comunidad, vistas como organizaciones que aprenden, conducen a imaginar una propiedad colectiva de la red de procesos del uso de información a través de la cual, sus integrantes construyen significados compartidos, descubren nuevos conocimientos y se comprometen con cursos de acción en beneficio del entorno intra y extraescolar.

En la perspectiva de Palacios (2006), la escuela, como entidad inteligente, supone una estructura organizada en busca de un fin determinado. La organización se puede entender en dos niveles: en un nivel básico está el agente físico, la infraestructura junto con los recursos financieros y técnicos; en un segundo nivel está el agente humano, las personas, que en su conjunto constituyen la comunidad escolar. La función del primer nivel es ofrecer el soporte

material, brindar las condiciones ambientales propicias para el desarrollo de la institución.

La inteligencia institucional es una inteligencia social resultante de la interacción entre las inteligencias individuales, cuyo propósito es el desarrollo social, entendido como construcción de comunidad. El pensamiento colectivo de la organización humana en la institución, toma cuerpo en los procesos de planeación, ejecución, control y evaluación, los cuales tienen como fin el desarrollo educativo.

Para que ello sea posible, la organización humana cumple características tales como: unidad, coordinación, coherencia, cohesión, sincronización y armonía, entre otras. La organización está orientada al cumplimiento de un fin determinado: el desarrollo de los procesos educativos, los cuales se llevan a cabo mediante el proyecto educativo institucional.

Ahora bien, una organización inteligente debe ser un ente colectivo tan coherente que actúe como un sólo ser inteligente. Esta es la necesidad fundamental, el objetivo que se deriva de la demanda de acción colectiva efectiva, en tanto, la inteligencia de éste ser no puede estar centralizada y acumulada sólo en un puesto de mando, como sucedía en las organizaciones tradicionales.

Al respecto, cuando escuela y comunidad aprenden, siguiendo lo señalado por Escamilla (2006), se entiende que tanto directivos, docentes, estudiantes y padres de familia comparten una visión común, tienen expectativas altas sobre lo que se espera del trabajo educativo, un vínculo significativo con la comunidad y las organizaciones de su contexto. Existe asimismo, apertura a la evaluación, a los cambios y a la innovación, disposición a seguir aprendiendo a partir de actitudes prácticas de indagación e investigación.

En función de lo argumentado por el citado autor, tanto directivos como docentes, junto a todos los miembros de la comunidad, están comprometidos con la mejora continua de los procesos, constituyéndose en una unidad de trabajo y de aprendizaje, donde hay liderazgos compartidos a la vez de democráticos. Supone además un aprendizaje en equipo mediante actitudes y conocimientos individuales conjugados en una disciplina colectiva.

Asimismo, para Gairín (2000:32) las organizaciones aprenden cuando la ejecución de tareas que “sus miembros ejecutan individual o colectivamente mejora constantemente, ya sea porque los procedimientos internos se mejoran y porque la interrelación entre los objetivos, los recursos y el sistema relacional se hace, a nivel organizativo, menos disfuncional”. Por tanto, para lograr el aprendizaje organizativo es necesario generar nuevas competencias: básicamente cambios en el entorno, experiencias, modificaciones en sus políticas, como también su cultura e historia popular, por cuanto el proceso de aprendizaje se da

en el continuo, al ser un camino por donde se transita continuamente, con acciones que permitan dar lugar progresivamente a modificaciones concordantes con la realidad educativa y comunitaria.

Por su parte, Santos (2003) afirma que para convertir una escuela que enseña en una institución que aprende, necesita estar articulada sobre unas características de viabilidad de la cultura de la reflexión.

En ese orden de ideas, refiere cinco características de las escuelas que aprenden: una es *permeabilidad*, la cual supone establecer un diálogo abierto entre la sociedad y la escuela; la *flexibilidad*, es la clarividencia y el coraje de la decisión y de la asunción del riesgo al tomar una decisión junto con autonomía y medios para tal fin. La *creatividad*, que es reflexionar con rigor para cambiar lo realmente necesario cambiado; la *colegialidad*, la cual exige un planteamiento cooperativo que permita no solo aprender todos juntos, sino que unos aprendan de otros y se estimulen mutuamente a aprender. Finalmente, la *complejidad*, en tanto los fenómenos sucedidos en la escuela son complejos, multi-causales y no obedecen a una explicación lineal que falsifica las explicaciones.

A esas características mencionadas por Santos, se puede agregar la participación activa de los miembros de la escuela y la comunidad, sin la cual no hay integración, ni aprendizaje en equipo y menos aun se puede transitar bajo una visión compartida. La participación es el fundamento de la democratización escolar, pues ambos, escuela y comunidad, se juntan para aprender en la búsqueda de soluciones a sus necesidades específicas. De ese modo se permiten construir alternativas que incidan en la conformación de una nueva cultura de lo escolar, lo cual será posible si además se incorporan procesos de reflexión para interpretar lo que sucede dentro y fuera de la institución escolar.

4.5 Para aprender a integrarse bajo una visión compartida

Ser ciudadano crítico en el espacio de la escuela, es un aprendizaje del ejercicio del poder desde la lógica democrática construida con todos los actores en relaciones de igualdad, solidaridad y cooperación. Por lo tanto, la comunidad ha de adoptar actitudes proactivas para que dicho entorno sea el más adecuado posible y se aproxime a las escuelas: actuar en concordancia con la tarea formativa, apoyando y contribuyendo como un solo equipo con los propósitos institucionales.

Promover una gestión descentralizada, democrática y participativa, la cual se apoya en la valoración de las identidades personales y sociales, en las relaciones de autonomía e igualdad, en la capacidad crítica y la corresponsabilidad. A partir de estos principios, la escuela se reorganiza para la redistribución de funciones y tareas como espacio de formación de ciudadanía democrática.

Todos los integrantes en la relación “escuela–comunidad” tienen una instancia de referencia donde participan activamente y en corresponsabilidad. En ellas, afirma Santos (2003), formulan necesidades, las analizan, elaboran soluciones, las implementan, evalúan su puesta en ejecución y realizan nuevas formulaciones para seguir avanzando.

Es necesario que los directivos desplieguen un liderazgo en equipo mediante acciones como generar confianza e inspirar el aprendizaje en equipo; favorecer y apoyar las decisiones tomadas en conjunto (comunidad – escuela); además, delegar tareas, no responsabilidades; prever y asumir el cambio; usar mecanismos de información confiables y precisos.

Escuela y comunidad pueden aprender en equipo para la realización de los proyectos educativos y comunitarios. Para ello profundizan el trabajo conjunto, desde la lógica participativa de construcción colectiva de conocimiento, para lo cual se han de elaborar instructivos breves sobre aspectos de interés en la elaboración de los proyectos.

El equipo directivo puede adoptar un conjunto de medidas para apoyar la participación y las relaciones de los docentes con la comunidad, favoreciendo la creación de confianza. A su vez, se puede capacitar al docente para establecer relaciones positivas y continuas con las familias. Es muy importante también, el apoyo explícito de la escuela para que la comunidad construya un papel activo con un sentido positivo de eficacia, así como la valoración de los diferentes actores de la integración “escuela-comunidad”.

Se trata de hacer de la acción educativa de los diferentes actores sociales el gran proyecto de la resolución de conflictos, prácticas de derechos sociopolíticos-culturales, mejorando la calidad de vida de la comunidad aledaña a la escuela. Esto exige la práctica de valores como la solidaridad y la corresponsabilidad; además, superar desconfianzas y generar sinergias colectivas, como también del consenso utilizado para la unificación de criterios necesarios al desarrollo de los proyectos emprendidos.

5. Resultados del estudio

El estudio denotó la presencia de diversos elementos que afectan la integración “escuela – comunidad”, tales como: debilidad de participación, ausencia de trabajo en equipo favorable para el logro de metas comunes, así como una percepción colectiva de sentido compartido sobre la razón de ser de la escuela. En la siguiente página se observa un cuadro resumen del trabajo de campo, donde se detallan los resultados obtenidos.

Cuadro 2: Resumen de los resultados del trabajo de campo

Dimensión	Indicadores	Resultados (respuestas de directivos y comunidad)
Aprendizaje en equipo	Respeto ideas y opiniones.	— No se fomenta adecuadamente el diálogo, pues no se respetan ideas y opiniones divergentes con la comunidad
	Acepta juicios	— Los directivos no consideran conveniente que la comunidad enjuicie su labor. No están suspendiendo los supuestos, que es una condición fundamental para el diálogo
	Intercambio de Ideas.	— El intercambio de ideas es poco favorable para la multiplicación de los aprendizajes.
	Capacidad de escuchar.	— Según la comunidad, los directores poco evidencian capacidad de escuchar, lo que no favorece la confianza entre amigos.
	Promueve sentimientos de amistad.	— La mayoría de los directores no actúan como árbitros que mantienen el contexto de diálogo, pues aducen que promover sentimientos de amistad propicia intrigas
	Fomenta compromiso	— No se trabaja en conjunto para proponer iniciativas de cambio
	Otorga poder	— La comunidad adujo que los directivos no creen conveniente delegarles poder para planificar actividades de interés mutuo.
	Realiza trabajo conjunto.	— La escuela no realiza trabajos conjuntos con la comunidad.
	Fomenta consenso.	— Fomenta consenso mediante apoyo a sus decisiones y no mediante promoción del diálogo.
	Usa mecanismos de información	— Usa las conversaciones informales como mecanismo de información para enterarse de lo que acontece en la comunidad
Visión Compartida	Comparte propósitos	— Comparte propósitos con la comunidad para delegar responsabilidades, no para coordinar esfuerzos ni lograr identidad común.
	Escucha a los demás	— Casi todos los directivos escuchan los planteamientos de la comunidad, pero lo hacen solamente para informarse y no para adquirir nuevas ideas y propuestas
	Valores que promueve	— La convivencia, la ética y la honestidad, son los valores que los directivos encuestados promueven dentro de su comunidad
	Difunde visión institucional	— No se difunde la visión institucional.

Fuente: Aplicación de instrumentos de recolección de datos

La integración de la comunidad con la escuela debe ser atendida a través de una adecuada planificación y aplicación de estrategias, que contribuyan a crear una visión compartida y la consolidación de un aprendizaje en equipo que permita la prevalencia del pensamiento grupal, aspectos estos fundamentales para que la escuela cumpla su misión como agente socializador.

6. Conclusiones

Una vez analizada la información, se llegó a las siguientes conclusiones:

El aprendizaje en equipo que propician los directivos para la integración “escuela – comunidad” en la Escuela Bolivariana “El Corocito” ubicada en el municipio Escuque del Estado Trujillo, está determinado por lo siguiente:

- En cuanto al diálogo, los directivos no lo fomentan adecuadamente por cuanto respetan las ideas y opiniones divergentes solo para evitar conflictos, y no para lograr un pensamiento conjunto. Además, porque no aceptan los juicios que hace la comunidad a su labor, lo cual es una condición fundamental para el diálogo.
- Asimismo, se detectó en los directivos un escaso interés en abrir espacios para el diálogo, pues no consideran que el intercambio de ideas favorezca la multiplicación de los aprendizajes y el nutrirse de ideas.
- Igualmente, los directores desconocen que la capacidad de escuchar, además de ser viable para integrar metas y aspiraciones, permite aumentar la comprensión “escuela – comunidad”; en segundo lugar, éstos tampoco evidencian una gran capacidad de escuchar, lo cual no favorece la confianza entre amigos, por ende restringe las posibilidades de integración entre la escuela y la comunidad.
- La mayoría de los directivos no actúa como árbitros que mantienen el contexto de diálogo, pues aducen que promover sentimientos de amistad propicia intrigas, concepción errada, en tanto fomentar la capacidad de trabajar en equipo supone abrir espacios para el diálogo.
- Respecto al liderazgo en equipo, los directivos poseen una idea tergiversada del significado de compromiso entre la escuela y la comunidad, pues no están dados a trabajar en conjunto para proponer iniciativas de cambio. En ese orden de ideas se encontró que los directivos, o bien desconocen que otorgar poder a la comunidad para planificar va más allá de solamente delegar tareas, o en tal caso lo creen inconveniente, lo cual no les permite compartir las responsabilidades, por tanto, fomentar en las personas el sentido de compromiso.
- La mayoría de los directivos no realiza trabajos conjuntos con la comunidad, cuestión contraproducente para la integración escuela - comunidad, por cuanto, esta es una realidad que se debe construir activa y participativamente, ante lo cual el líder debe constituir en compromisos y objetivos la solución de problemas comunes.
- Los directivos fomentan el consenso mediante el apoyo a sus decisiones, que es contrario al deber ser que establece promover el trabajo en equipo mediante la promoción del diálogo.
- La mayor parte de los directivos se apoya en las conversaciones informales para conocer el acontecer de la comunidad, lo que puede dar

lugar a conflictos, en tanto el punto de vista de una sola persona constituye una perspectiva única acerca de la realidad más amplia.

- En suma, en la Escuela Bolivariana “El Corocito” no se están llevando a cabo acciones que conduzcan hacia el aprendizaje en equipo como estrategia que impulsa la integración “escuela – comunidad”, principalmente porque no hay una apertura al diálogo y el liderazgo en equipo es prácticamente inexistente.
- La visión compartida que fomentan los directivos en función de la integración “escuela–comunidad”, está determinada porque los directivos perciben el compartimiento de propósitos dentro del trabajo en equipo solo como una oportunidad para compartir responsabilidades, en menoscabo de otros aspectos fundamentales, tales como coordinar esfuerzos y establecer conjuntamente objetivos en aras de lograr una identidad común.
- De la misma forma, los directivos escuchan los planteamientos de la comunidad con el solo propósito de informarse, obviando el hecho que la capacidad de escuchar les permite ganarse el respeto de los miembros de la comunidad como una manera de propiciar el diálogo a objeto de articular una visión compartida.
- Los directivos promueven valores como la convivencia, la ética y la honestidad, pero no consideran la cooperación, el diálogo y la convivencia, valores que fomentan una visión compartida.
- Un aspecto que llama la atención es que los directivos no difunden la visión institucional, cuestión ésta que revela la inexistencia de una percepción colectiva de qué es importante y por qué.
- El logro de una visión compartida en el contexto de la integración “escuela–comunidad” está condicionado porque los directivos manifiestan poco interés en fomentar acciones encaminadas hacia el alcance de los preceptos para su elaboración.

En definitiva, la integración “escuela-comunidad” en la institución, carece de sustento en cuanto al aprendizaje en equipo y el logro de una visión compartida, no hay una apertura al diálogo y el liderazgo en equipo es prácticamente inexistente, al tiempo que los directivos manifiestan poco interés en fomentar acciones encaminadas hacia el alcance de los preceptos que implica una visión compartida. Todo ello disminuye las posibilidades de lograr la consecución de una organización inteligente donde la visión compartida y el aprendizaje en equipo sean la clave para propiciar un acercamiento de la comunidad a la escuela.

7. Recomendaciones

La integración “escuela – comunidad” proporciona fundamentos relevantes y consensuados para impulsar una visión educativa más amplia y abierta en la formulación de políticas, planes y medidas educacionales como en la gestión y administración del propio sistema educacional. De allí que el logro de un aprendizaje en equipo y de una visión compartida, sustentada en la aplicación de estrategias por parte de los directivos escolares, son valiosas herramientas para que la integración “escuela – comunidad” sea una realidad.

En atención a lo expuesto y a las conclusiones a las que se llegó, se sugiere la puesta en práctica de acciones que contribuyan con el fortalecimiento de la integración “escuela – comunidad” en función de la visión compartida y el trabajo en equipo:

Es evidente que el directivo, como gerente y supervisor nato de la escuela, tiene múltiples funciones a cumplir, entre ellas se encuentra la de velar por una adecuada integración escuela - comunidad, por lo cual está llamado a promover la participación y dar a conocer los principios, valores y normas que sustentan la institución en la búsqueda de que se adquiera el sentido de identidad institucional en el cual todos tienen un fin común.

Se trata de que en la institución, el directivo como líder debe llevar a la práctica conjuntamente con todos sus miembros, la participación para crear un clima de armonía a través del cumplimiento de procedimientos y normas sustentadas en valores para asegurar el proceso de aprendizaje en un ambiente adecuado de interacción y de convivencia, esto con el fin de analizar, de manera compartida, las condiciones de participación que favorecen el logro de una visión compartida y promueve un entorno positivo de aprendizaje en equipo

Para lograr un aprendizaje en equipo:

- Tanto los directivos como los miembros de la comunidad deben suspender sus supuestos.
- Los directivos y los miembros de la comunidad deben verse como colegas, para logra mayor percepción y claridad.
- El directivo tiene que comportarse como un árbitro que mantenga el contexto del diálogo.
- Es necesario que los directivos desplieguen una labor de liderazgo en equipo mediante acciones tales como: generar confianza e inspirar el trabajo en equipo, favorecer y apoyar las decisiones del equipo, expandir las capacidades del equipo, crear una identidad de equipo, sacar el

máximo provecho de las diferencias del equipo, delegar tareas más no responsabilidades, prever y asumir el cambio, fomentar el compromiso y la visión compartida, y usar mecanismos de información confiables.

- Desarrollar el arte y la práctica de la conversación para elaborar una comprensión compartida, mediante:
- Adoptar una orientación creativa frente al propósito profundo de la organización (la razón de ser de la escuela).
- Integrar el propósito profundo de la organización (la visión plasmada en el proyecto educativo), lo cual permite comprender mejor la razón fundamental para la existencia de la escuela como organización.
- Explotar un sentido profundo del propósito y expresar en la visión metas específicas que representan la concreción del mismo, de esta manera generan aspiración y compromiso, y deben surgir de la reflexión de muchas personas sobre el propósito de la organización.
- Diseñar procesos continuos donde la gente de todos los niveles pueda hablar con franqueza sobre lo que realmente le importa, y ser oída por sus pares y por los directivos, lo que permite enriquecer la calidad de los resultados.

8. Referencias bibliográficas

ASAMBLEA NACIONAL. *Ley Orgánica de Educación*. Gaceta Oficial. 15 de agosto de 2009. N° 5.929 Extraordinario

BECERRA, A. (2002). *Thesaurus de la investigación académica universitaria*. Caracas: Instituto Pedagógico de Caracas

DIÉGUEZ, A. (2005) *Gestión social en la comunidad: guía de estudios y análisis*. Buenos Aires: Espacio.

ESCAMILLA, S (2006) *El Director Escolar*. Universidad Autónoma de Barcelona, España.

GAIRÍN, J (2000) *Liderazgo y organizaciones que aprenden*. En A.Villa (Coord): *Liderazgo y organizaciones que aprenden*, ICE, U. Deusto

GASTAÑAGA, J (2004) *Trabajo social, familia y escuela*. 256. Cuadernos de Trabajo Social. Vol. 17 255-271

GENEYRO, J (2005) *Educación y Democracia: Aportes de John Dewey*. Barcelona. Universidad Autónoma de Barcelona.

- GIROUX H. (2003) *Pedagogía y Política de la Esperanza*. Buenos Aires: Amorroutu.
- GUILIANI, F (2004) *Escuela y Comunidad*. Colección Procesos Educativos nº 22. Caracas. Fe y Alegría.
- GUBBINS, V (2001) *Relación entre Escuelas, Familias y Familia: Estado Presente y Desafíos Pendientes*. Revista UMBRAL – Nº 7.
- HURTADO, J. (2000). *Metodología de la Investigación Holística*. Caracas: SYPAL.
- MORIN, E. (2000) *La mente bien ordenada*. Barcelona: Seix Barral
- MONTERO, V (2004) *La comunidad. Un entorno de discusión*. Madrid
- MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN (2007) *Sistema de Educación Bolivariana*. Caracas
- MONTERO, V (2004) *La comunidad. Un entorno de discusión*. Madrid.
- NÚÑEZ, (2007) *Familia, Escuela y Entorno Social*. Madrid.
- PALACIOS, M (2006) *Aprendizaje Organizacional. Conceptos, Procesos y Estrategias*. México: Irving
- PESCA, C y MORENO, L (2007) Hacia la redimensión de las organizaciones educativas. Una arquitectura organizacional inteligente. En *Revista de Investigación y Postgrado* Vol. 23, No. 1 Abril, 2008.
- PEÑA, D (2005) *Integración “escuela – comunidad” en la Perspectiva de la Visión Compartida y el Trabajo en Equipo*. Trabajo de Grado de Maestría. No Publicado. Universidad Nacional Experimental Libertador. Trujillo.
- POZNER, P (2004) *El Directivo Como Gestor de Aprendizajes Escolares*. Buenos Aires: AIQUE.
- REYES, F (2003) *Conocer y Decidir*. México: Taurus
- SANTOS, M (2003) *La Luz del Prisma. Para comprender las organizaciones educativas*. Málaga: Algibe.
- SENGE, P. (2002). *La quinta disciplina. Escuelas que aprenden*. Bogotá: Norma.
- TEDESCO, J (2008) La educación es la clave de la justicia social. Disponible on line en <http://www.me.gov.ar>. (Consulta, noviembre 15 de 2009)