



*Universidad de Carabobo
Facultad de Ciencias de la Educación
Dirección de Postgrado
Doctorado en Educación*



***Realidad Social de la Docencia Universitaria y el Servicio
Comunitario Estudiantil: Un Entramado Complejo Hacia la
Sensibilización Social Educativa***

Autor: Msc. Ana M. López A.

Bárbula, Noviembre 2016.



*Universidad de Carabobo
Facultad de Ciencias de la Educación
Dirección de Postgrado
Doctorado en Educación*



***Realidad Social de la Docencia Universitaria y el Servicio
Comunitario Estudiantil: Un Entramado Complejo Hacia la
Sensibilización Social Educativa***

Autora: Msc. Ana M. López A.

Tutora: Dra. Dilia Álvarez.

Tesis Doctoral presentada
ante la Dirección de
Postgrado de la Ilustre
Universidad de Carabobo,
para optar al título de Doctor
en Educación

Bárbula, Noviembre 2016.



*Universidad de Carabobo
Facultad de Ciencias de la Educación
Dirección de Postgrado
Doctorado en Educación*



Aval del Tutor

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo, en su artículo 133, vigente a la presente fecha, quien suscribe ***Dra. Dilia Álvarez***, titular de la Cédula de Identidad ***V – 3.362.832***, en mi carácter de tutora de la Tesis Doctoral titulada ***Realidad Social de la Docencia Universitaria y el Servicio Comunitario Estudiantil: Un Entramado Complejo Hacia la Sensibilización Social Educativa***, presentada por la ciudadana ***MSc. Ana Mercedes López***, titular de la Cédula de Identidad ***V – 11.356.482***, para optar al título de ***Doctor en Educación***, hago constar que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se le designe. Por tanto, doy fe de su contenido y autorizo su inscripción ante la Dirección de Asuntos Estudiantiles.

En Bárbula a la fecha de su presentación.

Dra. Dilia Álvarez
C.I. 3.362.832



Universidad de Carabobo
Facultad de Ciencias de la Educación
Dirección de Postgrado
Doctorado en Educación



Informe de Actividades

Participante: MSc. Ana Mercedes López. Cédula de Identidad: 11.356.482.

Tutor: Dra. Dilia Álvarez A. Cédula de Identidad: 3.362.832.

Correo Electrónico del Participante: anamerlopez@gmail.com

Título Tentativo del Trabajo: Realidad Social de la Docencia Universitaria y el Servicio Comunitario Estudiantil: Un Entramado Complejo Hacia la Sensibilización Social Educativa

Línea de Investigación: Educación, Sociedad y Cultura

Sesión	Fecha	Tiempo	Asunto Tratado	Observación
1	09/01/2015	Seis Meses	Selección del Tema de investigación, Definición del Título, Cronograma de Trabajo, Revisión Bibliográfica	
2	04/06/2015	Tres Meses	Revisión de los Aspectos Teóricos y Conceptuales del Trabajo	
3	17/09/2015	Dos Meses	Revisión de los Aspectos Metodológicos y Epistemológicos del Trabajo	
4	03/11/2015	Dos Meses	Revisión de Nodos Teóricos y Concordancia con las Directrices Propuestas	
5	08/01/2016	Dos Meses	Revisión de la Elaboración y Aplicación de los Instrumentos de Recolección de Información	
6	17/03/2016	Dos Meses	Revisión de la Categorización y Triangulación de la Información Recabada.	
7	18/05/2016	Dos Meses	Revisión de las Reflexiones emanadas del Estudio y Construcción Interpretativa.	
8	23/06/2016	Un Mes	Revisión General de la Investigación	

Título Definitivo: Realidad Social de la Docencia Universitaria y el Servicio Comunitario Estudiantil: Un Entramado Complejo Hacia la Sensibilización Social Educativa_____.

Comentarios Finales acerca de la Investigación: _____

Declaramos que las especificaciones anteriores representan el proceso de dirección de la Tesis Doctoral arriba mencionada.

Tutora: Dra. Dilia Álvarez
C.I. 3.362.832

Participante: MSc. Ana M. López
C.I. 11.356.482

DEDICATORIA

Muchas metas propuestas en nuestra vida, son imposibles de alcanzar si nuestro accionar es solitario; necesitamos el concurso de quienes proporciona su ayuda y propulsan nuestra actuación dirigida a alcanzar lo esperado.

A mi tutora, madre, maestra, compañera de vida, mi más grande amor, quien permanentemente ha depositado en mí todo su esfuerzo, su constancia y su confianza permanente, haciéndome entender y asumir que si puedo lograr todo lo que me proponga.

A mis hermanos de sangre y vida, Daniel, Laura e Ysomar; ustedes que son mi orgullo, mi inspiración y quienes me enseñan días tras día, que querer es poder, siempre de la mano del Altísimo.

A ti, que has estado en buenas y malas, que has compartido hasta mis lágrimas, que me has enseñado tanto y aun espero que mucho más. A ti, Adrián, que me enseñaste a ver la vida diferente, para que mi esfuerzo sirva de aliciente en la consecución de tus metas académicas.

A ustedes,

les

dedico hoy mi triunfo, mi esfuerzo y mi éxito.

AGRADECIMIENTOS

A Dios todopoderoso, gran arquitecto de mi Universo y hacedor de mis acciones, por la fe inspirada para alcanzar este logro.

A mi Santa Madre, mi María Auxiliadora, mi virgencita amada, que me arropa con su manto de amor.

A mi amada Lila, por brindarme su apoyo y acompañamiento, por sus valiosas orientaciones como tutora, como guía, como maestra y como madre en cada momento necesario, por ser la luz de mis senderos transitados. Gracias Mami! no me alcanzará la vida para agradecerte.

A mis hermanas, Laura e Ysomar, que más lejos que cerca, comparten mis éxitos y mis victorias, y a quienes extraño cada vez que alcanzo logros.

A mi hermano, mi chino, mi Daniel, quien me acompaña en la distancia, en cada paso que doy, y a quien quiero continuar brindándole motivos para enorgullecerse de mí.

A mi adorada Universidad de Carabobo, fuente inagotable de saber, porque soy orgullosa y eternamente Ucista; salida de sus entrañas, recibida por sus brazos, y mantenida por sus ideales dentro de sus aulas.

A mi querida Facultad de Ciencias de la Educación, porque desde mis inicios académicos, me ha brindado formación valiosa del más alto nivel.

A Heddy, por enamorarme de la investigación; a Alehem, por enseñarme lo hermoso del ser un docente de calidad; a Pue, por mostrarme lo que es ser un profesor diferente; A Heyni, por ilustrarme en lo que es una docencia más humana. A todas, por brindarme una sincera y admirada amistad.

A todos mis profesores del Pregrado, de la Maestría, y ahora del Doctorado en Educación de la Universidad de Carabobo, quienes dejan huellas imborrables de sabiduría y sapiencia.

A mis compañeros del doctorado, colegas con quienes he vivenciado de cerca, todos y cada uno de los escaños superados para lograr este cúmulo de aprendizajes.

A mis amigos, que celebran y seguirán celebrando a mi lado, cada bendición recibida, cada meta lograda, y cada grado obtenido.

Mil Gracias!!

ÍNDICE GENERAL

	Pág
Resumen	xv
Abstract	xvi
Introducción	1
<i>NODO I.</i>	
<i>EL OBJETO DE ESTUDIO, SU PROBLEMATIZACIÓN Y DIACRONISIDAD</i>	
Abordaje del Objeto de Estudio	6
Intencionalidad del Estudio	16
Directrices de la Investigación	16
Ubicación Diacrónica de la Investigación	17
Evolución Histórica de la Universidad	25
Justificación Investigativa	43
<i>NODO II.</i>	
<i>REALIDAD SOCIAL DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA</i>	
La Educación como Desarrollo	46
La Educación como Fenómeno Social	51
El Docente Universitario como Actor Social	56
Cognición Docente	61
Etapas en el Desarrollo de la Cognición Docente	67
Educación y Compromiso Social	71
La Construcción de la Realidad Social	73
Pertinencia Social de las Universidades	76
Situación Actual de la Realidad Social Universitaria	104

	Pág
<i>NODO III.</i>	
<i>REPRESENTACIÓN DEL ESPACIO SOCIAL Y SIMBÓLICO DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA</i>	
Representaciones Sociales	108
Teoría de las Representaciones Sociales	115
Representación Simbólica de la Docencia Universitaria	120
Aprendizaje Servicio	123
<i>NODO IV.</i>	
<i>EL SERVICIO COMUNITARIO ESTUDIANTIL EN LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL SER SOCIAL</i>	
Servicio Comunitario Estudiantil	129
Dimensión Axiológica	133
La Docencia y el Acto de Enseñar	149
<i>NODO V.</i>	
<i>ABORDAJE E ITINERARIO METODOLÓGICO</i>	
Paradigma y Naturaleza de la Investigación	152
Metodología Etnográfica	155
Características de la Investigación Etnográfica	161
Fases de la Investigación Etnográfica	165
Consideraciones Bioéticas de la Investigación	180
Criterios de Rigor Científico	184
Recolección, Tratamiento, Análisis e Interpretación de la Información	186
Categorización y Triangulación de la Información	189
Criterios de Excelencia	191
Matriz Epistémica	194

	Pág
<i>NODO VI. INDAGACIÓN, CATEGORIZACIÓN, CONTRASTACIÓN E INTERPRETACIÓN</i>	
Indagación de la Información	198
Guía para la Entrevista a los Informantes Clave	200
Contrastación - Relación de Experiencias. Entrevistas con los Docentes	202
Categorización	291
Triangulación	329
<i>NODO VII. APROXIMACIÓN COMPRENSIVA</i>	
REALIDAD SOCIAL DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA Y EL SERVICIO COMUNITARIO COMO UN ENTRAMADO COMPLEJO HACIA LA SENSIBILIZACIÓN SOCIAL EDUCATIVA	424
<i>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</i>	444
<i>ANEXOS</i>	476

LISTA DE CUADROS

	Pág
Cuadro N° 1. Cuadro Modelo de Categorización	189
Cuadro N° 2. Cuadro Modelo de Triangulación	190
Cuadro N° 3. Entrevista Docente 1	202
Cuadro N° 4. Entrevista Docente 2	218
Cuadro N° 5. Entrevista Docente 3	229
Cuadro N° 6. Entrevista Docente 4	239
Cuadro N° 7. Entrevista Docente 5	253
Cuadro N° 8. Entrevista Docente 6	267
Cuadro N° 9. Entrevista Docente 7	275
Cuadro N° 10. Categoría: Percepción y Significación del Servicio Comunitario	291
Cuadro N° 11. Categoría: Actitudes y Competencias del Docente Inmerso en el Servicio Comunitario	301
Cuadro N° 12. Categoría: Significación de la Cognición Docentes en la Experiencia del Servicio Comunitario	310
Cuadro N° 13. Categoría: Sensibilización Social y Geográfica del Docente	312
Cuadro N° 14. Categoría: Inquietudes Respecto al Proceso Administrativo y Gerencial del Servicio Comunitario	315
Cuadro N° 15. Categoría: Vivencialidad Educativa y Comunitaria, Enriquecimiento y Legado al Proceso Comunitario	322
Cuadro N° 16. Triangulación de la Categoría: Percepción y Significación del Servicio Comunitario	330
Cuadro N° 17. Triangulación de la Categoría: Actitudes y Competencias del Docente Inmerso en el Servicio Comunitario	352

	Pág
Cuadro Nº 18. Triangulación de la Categoría: Significación de la Cognición Docente en la Experiencia del Servicio Comunitario	363
Cuadro Nº 19. Triangulación de la Categoría: Sensibilización Social y Geográfica del Docente	379
Cuadro Nº 20. Triangulación de la Categoría: Inquietudes Respecto al Proceso Administrativo y Gerencial del Servicio Comunitario	385
Cuadro Nº 21. Triangulación de la Categoría: Vivencialidad Educativa y Comunitaria, Enriquecimiento y Legado al Proceso Comunitario	405

LISTA DE GRÁFICOS

	Pág
Gráfico Nº 1. Modelo de Creación del Conocimiento (Nonaka & Takeuchi).	137
Gráfico Nº 2. Matriz Epistémica	194



*Universidad de Carabobo
Facultad de Ciencias de la Educación
Dirección de Postgrado
Doctorado en Educación*



**Realidad Social de la Docencia Universitaria
y el Servicio Comunitario Estudiantil:
Un Entramado Complejo Hacia la Sensibilización Social Educativa**

Autora: MSc. Ana M. López

Tutora: Dra. Dilia Álvarez

Año: 2016.

Resumen

La presente investigación tiene como propósito fundamental, comprender la realidad social de la docencia universitaria y el servicio comunitario estudiantil: un entramado complejo hacia la sensibilización social educativa, tomando como eje referencial la cultura universitaria de la Universidad de Carabobo, a través de los siguientes objetivos específicos: Develar el sentido de la docencia universitaria y sus implicaciones en el servicio comunitario estudiantil en la Universidad de Carabobo, Indagar acerca la representación del espacio social y simbólico del docente universitario, Explorar acerca de la dimensión axiológica del servicio comunitario estudiantil en la formación integral del ser social y Teorizar desde un enfoque interpretativo acerca de la realidad social de la docencia universitaria y el servicio comunitario en Venezuela. La investigación fue enmarcada en un enfoque interpretativo cualitativo, sustentado por el método etnográfico, utilizando como herramientas de recolección de información la entrevista semiestructurada y observación participante. Los informantes clave fueron seleccionados entre los actores sociales vinculados a las unidades adscritas a la Dirección de Extensión y Servicios a la Comunidad (DESCO) de cada una de las facultades pertenecientes a la Universidad de Carabobo, durante el período 2014 – 2016. Los datos se organizaron, categorizaron y triangularon, de acuerdo a los parámetros de la etnometodología para facilitar el análisis crítico de la información, atendiendo a la necesidad de comprender e interpretar el objeto de estudio Como interpretaciones finales se hace necesario la transformación universitaria, a través de la revisión de los paradigmas educativos tradicionales, hacia una verdadera reflexión compleja y transcompleja respecto a la verdadera significación del ser profesor universitario, con un capital social específico para articularse y transformarse con el otro. Desde la Universidad como espacio social se quiere concienciar la sensibilización social educativa y parte del cambio de conciencia del docente que expresa un deseo ineludible de servicio social, a pesar de las debilidades y el caos en los contextos sociouniversitarios.

Palabras Clave: Realidad Social, Docencia Universitaria, Servicio Comunitario Estudiantil, Sensibilidad Social.

Línea de Investigación: Educación, Sociedad y Cultura.

Temática: Aspectos Sociopolíticos de la Educación.

Sub Temática: Participación y Gestión Comunitaria.



University of Carabobo
Faculty of Educational Sciences
Direction of Postgraduate Studies
Doctorate in Education



Social Reality of University Teaching and Student Community Service: A Complex Framework towards Educational Social Awareness

Author: MSc. Ana M. López

Tutor: Dra. Dilia Álvarez

Year: 2016.

Abstract

This research has as a main purpose, to understand the social reality of university teaching and student community service: a complex framework towards educational social awareness, taking as core the university culture at the University of Carabobo, through the following specific objectives: Unveiling the sense of university teaching and its implications in the student community service at the University of Carabobo, Inquire about the representation of social and symbolic space of university teachers, Explore about axiological dimension of student community service in the integral formation of social being, and Theorizing from an interpretive approach about the social reality of university teaching and the student community service in Venezuela. Besides, this investigation was framed in a qualitative interpretive approach, supported by the ethnographic method, using as data collection tools, semi-structured interviews and participant observation. Key informants were selected among the social actors from those linked to the units attached to the Direction of Extension and Community Services (DESCO) of each one of the faculties belonging to the University of Carabobo, during the period 2014–2016. With this on mind, the data were organized, categorized and triangulated, according to the parameters of ethnomethodology in order to facilitate the critical analysis of information, with the need to understand and interpret the object of study. As final interpretations, the university transformation is necessary, through revision of traditional educational paradigms, beyond to a true complex and transcomplex thought about the real meaning of being a university professor with a specific social capital to articulate and transform the other reflection. Thus, from the University as a social space, we want to raise awareness education and social awareness of the changing consciousness of teachers that expresses an inescapable desire for social service, despite the weaknesses and chaos in the sociouniversity contexts.

Key Words: Social Reality, University Teaching, Student Community Service, Social Sensitivity.

Research Line: Education, Society and Culture.

Theme: Sociopolitical Educational Aspects.

Sub Theme: Participation and Community Management.

INTRODUCCIÓN

La persona humana es esencialmente un ser comunicativo; necesita interacción para compartirse y dejarse compartir con otros. Todo ser personal tiende por naturaleza a la entrega y a la participación, de forma que se ordene en función del tú y de la sociedad, pues la meta es la reciprocidad: dar y participar en cuanto a creencias, disciplinas y valores, elementos de gran importancia en el proceso educativo.

Así, logra el hombre su realización plena, en constante relación con otros, con la naturaleza, su entorno y consigo mismo. De esta manera, se conforma la sociedad: individuos que se relacionan, se comunican de manera estructurada, compartiendo intereses comunes.

En ese proceso, el hombre modifica, cambia y perfecciona su accionar para integrarse al entorno que le rodea, y así trascender al medio ambiente, profundizar y dar significado a su existencia, y de esta forma, transformar el mundo. Con tal perspectiva, toma el conocimiento y el saber para buscar la verdad y entender la complejidad del contexto y de sí mismo, apoyándose en la convicción de que saber es poder.

Es aquí donde surge la relevancia de la educación universitaria, que además de proveer el saber y los conocimientos que capacitan al hombre para sus funciones dentro de la sociedad, enaltece valores y normas en pro de ciudadanos profesionales, socialmente responsables, comunitariamente conscientes y expansivamente reflexivos, cuya búsqueda va más allá de un simple cambio social.

Así, el reto planteado por la academia en este nuevo milenio, es integrar la educación en la vida con la educación para la vida, aspecto que indudablemente repercutirá en la comunidad y en el servicio hacia ella, mostrando de esta forma, un nuevo modo de investigar, de conocer y de

enseñar el mundo al mundo, desde la complejidad y la sensibilización a la solidaridad, igualdad, interculturalidad, democracia y por ende, a la sociedad. Como consecuencia de ello, es imperativo un cambio desde la base de la realidad social hasta la realidad laboral, y más allá de la docencia universitaria, para abordar de manera integradora, nuevos paradigmas y esquemas de pensamiento que promuevan una educación de calidad, más humana y más social.

Para que esto ocurra, es necesario que la docencia asuma el liderazgo en su contexto, lo que le permite transformar y promover el desarrollo de su comunidad, formando en los educandos actitudes y valores individuales, bases para el cambio social que la nación clama en la actualidad. Desde esta nueva perspectiva paradigmática, encontramos al Servicio Comunitario Estudiantil, como proceso de cooperación, participación, cumplimiento y desarrollo del bienestar social, a través de la formación de actitudes participativas, solidarias y la sensibilización hacia los problemas sociales y ambientales que aquejan a la población.

Esta nueva forma de educar, en, desde y para la comunidad, implica concienciar a todos acerca del “deber ser” de la labor educativa, y de la responsabilidad del docente dentro de esta gran trama social, considerando igualmente la realidad social, laboral, académica y científica que le subyace apenas visible desde lo científico, lo social, lo cultural y lo educativo.

De todo lo anterior se desprende que, es imperativa una nueva visión en donde el docente universitario se convierta en un verdadero lazo conector, que actúe sobre y entre las personas y los contextos, para generar innovación, reflexión, sensibilidad y cambio en el entorno a su alcance, a través de acciones investigativas, educativas, y de transformación social.

Partiendo hacia la intencionalidad del estudio, presento una matriz epistémica en forma de entramado, donde cada uno de los elementos se superpone y subyace al mismo tiempo, formando un todo. Desde la dimensión epistemológica, el paradigma cualitativo postpositivista permite entender la realidad social de la docencia universitaria como un producto de la creatividad compartida de los individuos participantes en cada situación social.

En cuanto a la dimensión metodológica, utilicé el método etnográfico, debido a que como investigadora, busco la interpretación y la comprensión a través del contraste explicativo, de lo concerniente a la experiencia humana y la consiguiente generación de significados, articulando lo holístico, lo humano, lo natural y lo etnográfico, experimentando la realidad social de la docencia universitaria, en una relación profunda, complementaria y sinérgica de emociones, intuiciones y sentires espirituales; esto es posible mediante el reconocimiento de las ideas, preconcepciones, o prejuicios ante esta realidad social, haciendo uso de una racionalidad interpretativa para abordar el escenario que trato de comprender. Y a través del proceso de categorización, triangulación e interpretación de la información del fenómeno, me permitió acercarme a su teorización.

Otra dimensión que forma el entramado de la matriz, es la dimensión axiológica, constituida por el conjunto de valores, fines y criterios para juzgar como valioso el resultado de la aplicación de la técnica; esta investigación recoge las creencias, los sentimientos, pensamientos y valores tales como la comunicación, participación social, responsabilidad, respeto a la diversidad cultural, compromiso, iniciativa, creatividad, enfocados en los principios holísticos, referidos al aspecto físico, mental y espiritual, en relación a la docencia y su profunda interconexión con el servicio comunitario.

Es así como, al preguntarnos ¿Cuál es la naturaleza del problema existente? nos remitimos a la dimensión ontológica, que busca comprender la realidad desde el sujeto, percibiendo las emociones, ideas, sensaciones y situaciones que rodean la cotidianidad en el ámbito de la docencia universitaria en el espacio social y simbólico del servicio comunitario estudiantil, a través de las vivencias y sentires de docentes estrechamente relacionados con la prestación de dicho servicio, y su estructura organizacional y funcional.

Finalmente, para entrelazar todos los aspectos mencionados, el tejido argumental del presente trabajo de investigación, se distribuyó en siete secciones capitulares, denominados Nodos, a través de los cuales discurre el estudio de la realidad social y el servicio comunitario estudiantil. Asumo el término nodo, emulando la producción de Álvarez (2008), y con base a lo postulado por Cabré, Estopa y Tebé (2006), y Ciapuscio (2010), para quienes la noción de nodo está directamente relacionada con una conjunción de conceptos interconectados, contentivos de información sensorial y no sensorial. De allí, la suma de estos nodos se conjuga en una o más redes de conocimiento, que surgen del estudio. Lo planteado coincide igualmente con lo acuñado por Siemens (2007), al hablar del proceso conectivo de nodos informativos para la ampliación de redes de conocimiento, dentro de su teoría conectivista o del conocimiento conectivo.

En el Nodo I, denominado El Objeto de Estudio, su Problematización y Diacronisidad, se describe la esencia del estudio, su intencionalidad, las rutas que orientan la investigación, la ubicación diacrónica, la evolución histórica de la Universidad y la justificación o relevancia del mismo. En el Nodo II, se desarrolla la Realidad Social de la Docencia Universitaria, considerando aspectos relacionados a la Educación como desarrollo social y fenómeno social, además del docente universitario como actor social y su

cognición, educación y compromiso social, la construcción la realidad social, y la pertinencia social de las universidades.

Desde el Nodo III, se trata el tema de la Representación del Espacio Social y Simbólico de la Docencia Universitaria, tomando en cuenta estos aspectos de esta docencia y el aprendizaje servicio. Así mismo, el Nodo IV, comprende el Servicio Comunitario Estudiantil en su función formativa del ser social, desarrollando su dimensión axiológica, articulada de manera lógica a la docencia y el acto de enseñar.

Por su parte, el Nodo V, comprende el Abordaje e Itinerario Metodológico; en el discurre el diseño y tipo de investigación, la descripción de los informantes clave y las técnicas e instrumentos para la recolección de datos, aunado a la matriz epistémica que caracteriza al estudio. Ya en el Nodo VI, se desarrolla la Indagación, Categorización, Contrastación e Interpretación de la información obtenida a través de las entrevistas, la observación y el arqueo bibliográfico, para finalizar con el Nodo VII contentivo de Aproximación Comprensiva del estudio, acompañado de las Referencias Bibliográficas accesadas para respaldar los hallazgos encontrados a lo largo de éste devenir investigativo.

NODO I

EL OBJETO DE ESTUDIO, SU PROBLEMATIZACIÓN Y DIACRONISIDAD

Abordaje del Objeto de Estudio

El hombre, desde lo más profundo de su ser, es constitutivamente social. No existe lo humano fuera de lo social. Es un binomio inseparable con la sociedad, pues el hombre necesita de la sociedad, y hasta biológicamente es imposible la existencia de un ser humano fuera de un contexto social. El aprendizaje, las conductas, las costumbres, los comportamientos, las interacciones llevan al hombre a la vida que entendemos como humana.

Sin embargo, al analizar los fenómenos sociales surge la pregunta ¿El ser humano individual es social? Y ¿El ser humano social es individual? Ambas preguntas, me obligan a reflexionar acerca de la convivencia. Humberto Maturana, en su libro Transformación en la Convivencia (2002), una colección de ensayos cuyo tema central es la educación, expresa que “vivimos nuestro ser cotidiano en continua imbricación con el ser de otros, y al mismo tiempo los seres humanos somos individuos: vivimos nuestro ser cotidiano como un continuo devenir de experiencias individuales intransferibles” (p. 21). Ser social y ser individual parecen contraposiciones existenciales; a lo largo de la historia, diversas teorías fundadas en distintas ideologías de lo humano, enfatizan un aspecto u otro de esta dualidad, ya sea reclamando una subordinación de los intereses individuales a los intereses sociales, o al revés, enajenando al ser humano de la unidad de su experiencia cotidiana.

En ese ámbito, la diversidad etnológica de la humanidad nos muestra instancias en las que hay sistemas sociales cuyos miembros viven la

armonía de los intereses contradictorios de la sociedad y los individuos que la componen; esto lo explica Maturana (ob. cit.), al señalar que, los seres humanos, somos seres vivos y somos sistemas determinados estructuralmente. Como resultado de esto, la conducta de un ser vivo es adecuada sólo si su estructura es modificada de manera congruente con los cambios estructurales de su entorno, durante su devenir de continuo cambio estructural. El cambio estructural se da tanto como resultado de su dinámica interna, como gatillado por sus interacciones en un medio que también está en continuo cambio. Si no se conserva esta congruencia entre ser y el medio, las interacciones en el medio gatillan en el individuo cambios en su estructura que lo desintegrarán y conllevarán a su muerte.

Para el hombre, conocer su estructura le permite conocerse a sí mismo, dar de sí mismo y recibir de los otros; pasar de una relación Yo – Tu, a un Nosotros. Así, los hombres al reunirse y relacionarse entre sí, conforman la sociedad como un conjunto de esas relaciones estructuradas y determinadas de la red de relaciones sociales; sin embargo, son las relaciones internas y externas de una sociedad las que nos permiten identificar el tipo de sistema social en que se encuentren los hombres.

De allí que, cada sociedad se distinga por las características de la red de interacciones que la realizan, por cada ser humano que la conforma, y su manera de constituirla, de operar de sus propiedades, y de llevar su conducta; con esto ocurre una selección natural y continua de sus miembros, basada en dichas conductas. Esto mismo sucede dentro del seno familiar, en el interior de las comunidades religiosas, y en cualquier sociedad humana. Por lo tanto, toda nuestra realidad humana es social y somos individuos, personas, en cuanto seres sociales. Echeverría (2011), señala al respecto:

El ser social que somos, en cualquier momento de nuestro devenir, se constituye a partir de la particular inserción en su entorno social. No es

posible separar nuestro carácter individual de nuestro carácter social. La individualidad que cada uno desarrolla y que lo hace ser el tipo de persona que es, recoge y está marcado por las condiciones históricas y sociales que a cada uno le corresponde vivir (p. 31).

De allí que, en toda comunidad se de esta interacción cual red de procesos, emociones, encuentros, actos, encuentros y conductas, configuradoras de un intrincado sistema de relaciones convivenciales, y para este autor, la educación, al ser una construcción social, es eminentemente humana y vital; basta con observar que el ser humano sólo se desarrolla por la asistencia de otros en sus primeros años. El hombre es también un ser indeterminado, que debe constituirse, conformarse, hacerse, lo quiera o no, y esto será la tarea que ocupará todo su ciclo de vida. Ese hacerse se sustenta en la posibilidad de modificación, cambio y/o perfeccionamiento; es decir, que el hombre será educable siempre y cuando quiera poseer educabilidad.

En este sentido, el hombre nace en una sociedad estructurada, normativa e institucionalizada, con un funcionamiento propio y un acervo cultural específico; se integra a su entorno social a través del proceso educativo, que es formativo de cada individuo en interacción con los otros. El carácter creativo y transformador de la educación, permite al sujeto trascender los datos obtenidos del medio ambiente y darles un sentido más profundo y significativo, en interioridad y participación, a la existencia. Por tanto, la educación como actividad formativa del hombre que se expresa dialécticamente, le permite alcanzar su capacidad de elaborar nuevas estructuras del medio ambiente natural, social y cultural, mediante su capacidad lógico-reflexiva y su acción vital transformadora, lo cual facilita la superación del plano fáctico, trasvasando los condicionamientos del medio ambiente para transformar al mundo.

Por lo tanto, el hombre busca, necesita y desea ser educado, pues su naturaleza le da sentido y significado al acto educativo, ya sea para conocer

más, para saber más, o para obtener poder en base al conocimiento del mundo que le rodea; la forma en la que se considera y se mira al mundo, se apoya en la convicción de que el saber es un poder, por lo que se toma al conocimiento y al saber con el fin de buscar la verdad, de entender la complejidad del entorno y de sí mismo, más allá de la rentabilidad que el conocimiento genere.

La educación en general, y en particular la educación superior, tiene su fundamento en la necesidad de construir para el hombre, la sociedad y el progreso, el cual puede crear y transformar para su trascendencia en una determinada nación. Debido a sus características, importancia y pertinencia, la educación universitaria debe concebirse desde la complejidad, con sentido crítico y contacto directo de su realidad, de forma que se discuta y repiense en sí misma, como elemento conformante de la vida y que debe cambiar con ella.

Es desde allí que, la universidad como ente relacionador de seres humanos, está enmarcada por los conceptos generales que le otorgan significado propio, y se manifiesta en consonancia con su entorno; es decir, responde a situaciones concretas de la sociedad en lo cultural, lo político y lo económico. Las políticas institucionales y aún la manera de observar el mundo que aspira a entender para transformar, son funciones del estado de ese mundo local y global. Cada sociedad, en lo espacial y lo temporal, crea una orientación propia para la institución que ayuda a construir su transformación hacia el progreso, en la búsqueda de la dignidad del hombre individual y colectivo.

Además, es la educación superior la que proporciona tradicionalmente el saber y los conocimientos prácticos que capacitan al individuo para sus futuras funciones de dirigentes de la sociedad. En nuestros días, esto sigue

siendo válido, porque la enseñanza universitaria debe mantener la educación y los valores que forman a los ciudadanos socialmente responsables.

Pero para ello, se requiere de una universidad adecuada a las circunstancias del mundo de hoy, y no una universidad abstracta y aislada del medio en el cual se desarrolla, orientada por parámetros positivistas, instrumentalistas, segmentarios de pensamiento lineal y no sistémico; una universidad atrapada en el paradigma racional que se manifiesta en los logros de la ciencia legitimados por supuestos como el cientificismo donde el conocimiento se adquiere para manipular el mundo físico, como lo señalara Bacon, (citado por Olalla, 2002; p. 3), “para dominar la naturaleza”.

Es decir, una academia que busca dominar, explotar y controlar la naturaleza, con una herencia postcopernicana de desconexión y alienación del universo, ayudados por disciplinas como la medicina y la psicología. Un mundo donde no percibimos la multiplicidad de fuerzas que influyen en la experiencia como seres humanos desconectados del universo, de nosotros mismos, de los otros, hemos perdido el equilibrio entre lo individual y lo comunitario. Pareciera que el centro y el sentido es, el ser humano aislado. Entonces, surge aquí la pregunta ¿Dónde queda entonces la dimensión social, la relación con la cultura y con la naturaleza?, ¿Desde dónde se conforma nuestra comprensión de quienes somos, como sentimos, como nos relacionamos? y lo más importante, ¿Cómo aprendemos? Como lo señala Hidalgo (2004):

Estamos urgidos de una nueva racionalidad para poder mirar la realidad natural-social desde una trinchera diferente, donde las claves de la inteligibilidad de la Modernidad muestran su oxidación; necesitamos otra red de nociones, conceptos y categorías que se correspondan con el pensamiento complejo, transdisciplinario, postracionalista...que supere la fragmentación, la exclusión, la simplificación, la confusión, el obstáculo, la dificultad, en otras palabras, la incapacidad de pensar (p.120).

Es decir, romper la racionalidad positivista en la universidad, equivale a desmontar su lógica disciplinaria, sus divisiones académico-administrativas, su función tituladora, romper las relaciones de poder-saber que limitan los modos de pensar, imaginar, hacer, y ser. La inconsistencia de los planes de estudio atados a un discurso epistemológico de la modernidad que se convierten en obstáculos, tanto para incorporar las contribuciones de punta en las ciencias sociales y naturales, como para proponer otro tipo de existencia social donde la universidad se integra a la comunidad en una dialógica de la comprensión y la responsabilidad que permita la democracia participativa y la organización social para elevar la calidad de vida del pueblo.

Para producir una transformación del pensamiento, se requiere una reforma de la universidad que, además de atender su estructura curricular y modernización, ha de buscar incansablemente la conformación de una nueva educación, un nuevo país, y una nueva conciencia social, cultural y educativa para la transformación profunda y mejora de los individuos, de la comunidad, de la región y del país entero, donde se logre la comprensión y el conocimiento del entorno, su historia y su cultura, pues sus objetivos y perspectivas son más amplios, siempre en la búsqueda del desarrollo y la realización de la sociedad. Ello nos obliga a efectuar un acto de prospectivo y arriesgado esfuerzo de imaginación, que no está exento de equívocos generados por el modo de vida, la manera de percibir la actualidad y ese futuro inmediato que parece ser más previsible. Es más difícil aun, cuando esto ocurre en el presente y sobre un futuro marcado por el cambio y la incertidumbre.

De allí que esa nueva sociedad, exige una nueva forma de educar; educar realmente en la vida y para la vida, y para ello la educación universitaria debe tender en sus relaciones y en sus prácticas, a un carácter más relacional, más dialógico, más contextual y más comunitario, en donde la interacción entre los actores vinculados por su trabajo como usuario, como

agente social o simple miembro de la comunidad, sea de suprema importancia.

Está claro que no podemos afrontar el futuro sin enseñar y aprender la complejidad de ser ciudadano y las diversas sensibilidades en las que se materializa, solidaria, igualitaria, intercultural, medioambiental, democrática, y socialmente, el ser humano...

Para esta tarea humanizadora, señala Morin (2007), que se “necesita fundamentalmente comprender la condición humana y la de toda la humanidad a través de una verdadera contextualización de nuestra compleja situación en el mundo” (p. 122). La emergencia de una sociedad-mundo compuesta por ciudadanos protagonistas, consciente y críticamente comprometidos en la construcción de una sociedad planetaria.

Esta misión de la educación, debe comenzar realizando una acción institucional que permita la incorporación de otras instancias culturales y sociales que se impliquen y le ayuden en ese proceso continuo de formar a un ciudadano cada vez más humano, y ello comporta que la formación se haga cada vez más compleja, tanto en lo que se refiere al conocimiento como a la gestión del saber. Para ello nos hacemos la pregunta circular de Karl Marx en su tesis sobre Feuerbach, expresada por Morin (ob. cit) “¿Quién formara a los educadores? Consiste en pensar que siempre existe una minoría de educadores, animados por la fe en la necesidad de reformar el pensamiento y regenerar la enseñanza. Son educadores que poseen un fuerte sentido de su misión” (p.122-123), pero además, necesitan un cambio que comienza desde su propia interioridad, desde sí mismos, en su forma de mirar el mundo y de relacionarse con él, es decir, un cambio de paradigma que nos permita rescatar el sentido espiritual de nuestras vidas y las de los otros, el sentido de lo ontológico, lo teleológico y la episteme humanizadora de lo educacional, en la construcción de una teoría cuyo centro de interés

sea la realidad social, la educación para la equidad, la cooperación, y la solidaridad, lo que estaría constituyéndose en la necesaria reposición de la teoría de la educación.

En ese eje de vectores tensionales, la búsqueda del sentido de lo humano en la educación escolar, la reconstrucción de la función social de la escuela donde aparece el conocimiento humano, unido a la capacidad especializada de la educación para formar al nuevo ciudadano que se articula al proceso y a la orientación del mismo como motor impulsor de la transformación contextual social, se convierte en la presente investigación en nichos para la discusión de problemas epistemológicos en tanto la necesidad de complementaridad en los soportes teóricos de la educación venezolana.

En este contexto educativo, caracterizado por cambios y avances acelerados en las áreas científicas y tecnológicas, que contienen posibilidades y alternativas para repensar y actuar en la construcción del futuro, hacemos especial referencia a Venezuela, dada la circunstancia por la que atravesamos, que denuncia crisis; al respecto, puede señalarse que la noción de crisis está presente en amplios contextos cognitivos y sociales.

La crisis podemos entenderla como el agotamiento de un modelo epistémico (Salsimi y Sánchez, 2013), y es tal agotamiento el fenómeno que impulsa la confusión y caos que viven los sistemas más tradicionales en la sociedad actual. En ese sentido, lo educativo está en el centro del tejido complejo de la crisis, por lo que debemos decidir cómo entrará la educación a la dinámica social en los tiempos que nos ocupan.

Obviamente, la realidad es muy compleja, y las universidades se ven ante una serie de presiones desconocidas en otro tipo de organizaciones; las concreciones de la dinámica social indican que en su contexto se espera cristalizar el propósito y fin último de la educación: desarrollar una sociedad

más humanista, centrada en la libertad, la equidad, la igualdad, la justicia social y la construcción de una nación, a través de la potenciación y desarrollo de la capacidad creadora de sus conciudadanos.

Lo planteado es vinculante con la idea de grandes pensadores como Freire, al reconocer que la conducción de esa sociedad nueva, centrada en la formación del ciudadano, hace más importante tener en cuenta la influencia del ambiente social, o sea de la comunidad, y el tipo de organización educativa, de todos sus integrantes y sobre todo, los factores considerados como obstáculos epistemológicos para la comprensión del proceso, en tanto revelan barreras para el consenso y generalización de la representación social y el cumplimiento de la función social de la educación.

Todo lo expuesto, exige una reflexión profunda acerca de nuestras universidades venezolanas, de la realidad social de la docencia, del perfil requerido para cumplir con esta función integradora, no sólo como formadores de jóvenes dentro del claustro académico, sino como guías y ejemplos para el logro de una nueva sociedad; se hace necesario pues, que el profesorado asuma su carácter como modelo de cambio (Mackeldey, 2006), lo cual permitirá asumir el liderazgo que corresponde dentro de su contexto, siendo por ende capaces de liderizar, transformar y promover el desarrollo comunitario, afrontando los cambios y reorientando a la sociedad, interpretando en forma directa las necesidades y problemas del entorno, no solo por su labor orientada a dirigir el proceso de generación de conocimientos, habilidades y destrezas, sino por la formación de actitudes y valores individuales y colectivos necesarios para el cambio social que la nación reclama en los actuales momentos (Pegalajar, 2015).

Así, esta nueva perspectiva paradigmática, como lo comenta Zaccagnini (2010), implica el surgimiento de nuevas condiciones societales y culturales, que apresuran los procesos de crisis, articulando identidades

individuales y sociales, y las distintas dimensiones ideológicas, que requieren una nueva manera de educar desde, en y para la sociedad.

En ese sentido, en nuestro país se ha planteado una reforma educativa centrada en mejorar la calidad de la educación, prueba de ello es la elaboración y puesta en práctica de numerosos nuevos proyectos educativos comunitarios y sociales, y en el ámbito universitario encontramos el Servicio Comunitario Estudiantil, como un proceso cooperativo de participación y cumplimiento de los fines de bienestar social que toda nación debe proporcionar a sus habitantes. Este servicio comunitario tiene además como fin primordial, el estimular la formación de actitudes participativas y solidarias, lo cual permite una temprana sensibilización hacia problemáticas sociales y ambientales, ofrece un clima institucional abierto a las problemáticas sociales, y a los estudiantes, la posibilidad de aprender procedimientos básicos de gestión.

Para ejercer este postulado, los docentes, estudiantes y comunidades, deben ser partícipes de su propia historicidad, de una dialéctica que atraviesa su trabajo concreto, su entorno, sus valores, nuevas responsabilidades para la construcción del mundo nuevo.

Y desde ese espacio de reflexión, valdría la pena hacer un alto y preguntarnos: ¿Están nuestros educadores universitarios preparados para tomar el lugar correspondiente en este gran entramado social? y ¿Si su preparación es capaz de crear conciencia personal acerca de la importancia de tal rol?, para el que requieren una nueva visión del mundo, es decir, un cambio de paradigma que le permita el salto cuántico del paradigma positivista, reduccionista en el que fue formado al paradigma de la complejidad, la transcomplejidad y transdisciplinaridad, para poder percibir la multiplicidad de fuerzas que ejercen impacto sobre nuestra experiencia como seres humanos con un equilibrio perfecto entre individualidad y comunidad.

Se trata de un cambio que le permita la interacción constante con el entorno que le rodea, ser consciente y conocer completamente la realidad social que le subyace, en la que está inmerso, para así compenetrarse en cuerpo y alma en esa entrega que implica el ser un ente modelador de individuos, futuro capital social que la nación tanto reclama y necesita.

Por ello, las implicaciones de lo investigable, signan un problema de versión socio-educativo, y tal acepción condujo a plantearse como problema de interés central en este estudio, la comprensión de la realidad social de la docencia universitaria en el marco del servicio comunitario estudiantil, tomando como eje referencial la cultura universitaria de la Universidad de Carabobo y desde allí, a través de los recursos proporcionados por la etnometodología, en su variante microsociológica etnográfica, teorizar y deslindar los presupuestos de lo investigable del objeto de estudio

Intencionalidad del Estudio

Comprender la realidad social de la docencia universitaria y el servicio comunitario estudiantil, como un entramado complejo hacia la sensibilización social educativa.

Directrices de la Investigación

- Develar el sentido de la docencia universitaria y sus implicaciones en el servicio comunitario estudiantil en la Universidad de Carabobo
- Indagar acerca la representación del espacio social y simbólico del docente universitario.
- Explorar acerca de la dimensión axiológica del servicio comunitario estudiantil en la formación integral del ser social.

- Teorizar, desde un enfoque interpretativo, acerca de la realidad social de la docencia universitaria y el servicio comunitario estudiantil.

Ubicación Diacrónica de la Investigación

Al hablar de una ubicación de orden diacrónico, entendemos que todo estudio pertenece siempre a una constelación de investigaciones que va marchando progresivamente en una trayectoria temporal. En este sentido, la investigación como hecho trans-individual o supra-individual, se desarrolla de hito en hito, añadiéndole valor desde cada trabajo que contribuye a su avance; se trata así, de su localización en el plano investigativo en consideración a aquellos antecedentes que le son inmediatos, como puntos de referencia dentro de esa constelación de investigaciones (Padrón, 2001).

En concordancia con lo expuesto, inicialmente Valera (2001), nos presenta su trabajo titulado *La Explicación de los Fenómenos Sociales: Algunas Implicaciones Epistemológicas y Metodológicas*, el cual fue resultado de una investigación de corte metodológico mixto (cuantitativo), a partir de su Doctorado en Educación de la Universidad de los Andes, que derivó en un maravilloso artículo publicado, y cuyo objeto investigativo fue analizar las implicaciones epistemológicas y metodológicas que tiene uno de los objetivos de la investigación social, el cual se relaciona con la explicación y predicción de la misma manera que en las ciencias naturales, desconociendo así la comprensión del sentido de los fenómenos sociales. De esta forma, el autor plantea su análisis desde la intención de distinguir las características específicas del conocimiento social y las dificultades existentes al explicar fenómenos sociales similares a las realizadas en las ciencias naturales.

Adicionalmente, aborda el problema presentado entre el enfoque empírico – analítico y las teorías interpretativas, al relacionar la explicación y la comprensión o *Verstehen*. A través de su trabajo, el autor reafirma que el

objeto fundamental de la investigación es comprender el significado subjetivo de las actuaciones humanas como actividades integrativas en pro de metas propuestas, que deben ser comprendidas en términos de categorías significativamente motivacionales o subjetivas desde la praxis humana y social, entendiendo que la premisa de la investigación social no es exclusivamente el estudio de hechos empíricos, sino sustentar el sentido subjetivo de la acción social de los hombres.

Por su parte, Sierra (2002), presenta su trabajo en el Taller Internacional sobre Partenariado Científico Norte – Sur y Sur – Sur, en Cartagena de Indias, Colombia, titulado Investigación de la Realidad Familiar, Escolar y Social con Docentes y Estudiantes de Diverso Contexto Cultural, resultado de una investigación asociada con la Universidad de Antioquia y el Doctorado de la Universidad de Georgia, el cual fue presentado en este Seminario-Taller y plasmado en sus memorias, haciendo eco de la marcada preocupación de la autora debido a la falta de articulación entre los contenidos curriculares y las realidades socioculturales afectantes de los individuos estudiados.

Por tal razón, desarrolla una propuesta de formación en investigación, que permita a los docentes obtener una mejor comprensión de las percepciones y sentimientos que los estudiantes a su cargo, tienen acerca del mundo que les rodea, y al mismo tiempo, vincularlos en la generación de proyectos que atiendan más adecuadamente las necesidades educativas y comunitarias de su entorno. Todo el proceso permitió diseñar proyectos pedagógicos más relacionados con los contextos de vida de los sujetos de estudio, y haciéndoles más sensibles a sus necesidades. De aquí surge la importancia de este trabajo, pues permite establecer que existe la necesidad en los docentes de entender el entorno que rodea a su praxis y su labor comunitaria para que la misma sea efectiva.

Igualmente, se presenta el estudio realizado por González y Martínez (2004), titulado La Construcción Social del Docente Universitario: Un Estudio Biográfico, proveniente de la investigación de ambas autoras de la Universidad del Zulia, desde el Doctorado en Ciencias de la Educación una, y el Doctorado en Ciencias Gerenciales la otra, cuyo objetivo fundamental fue determinar la construcción social o el significado asignado por estudiantes de la Universidad del Zulia, a los docentes universitarios, en el contexto de los cambios sociales, políticos, y económicos de la actualidad venezolana.

Este trabajo arrojó como resultado, la relevancia de construcción social de un docente universitario, cargado de categorizaciones que oscilan de manera extremista entre lo positivo (admirable, maravillosos, respetable, modelo a seguir) y lo negativo (indiferente, incomunicable, predominando la profesionalización, etc.), en su relación con el entorno que le rodeaba. A partir de dichos resultados, las autoras concluyeron en la necesidad de un docente más humano, comunicable, y cercano al entorno.

Por su parte, Casilla, Camacho, Inciarte y Canquiz (2006), en su trabajo denominado El Desafío del Servicio Comunitario en la Educación Superior, investigación derivada de sus indagaciones insertas en el Doctorado en Ciencias Humanas, el Doctorado en Ciencias de la Investigación, y el Doctorado en Ciencias de la Educación, mediante las cuales buscaron desarrollar y promover una reflexión crítica y constructiva, de los conceptos, principios y mecanismos del Servicio Comunitario en la Educación Superior, en la formación e intervención del recurso humano y organizacional en pro de una cooperación de calidad, comprometida con las necesidades de la realidad a la cual sirve y en la que se valida.

A través del transcurrir del estudio, las autoras buscan además develar los desafíos de su aplicabilidad en los docentes de diferentes carreras de educación superior. Su tratamiento fue llevado bajo la metodología

cualitativa, a través de la integración de la información generada del análisis documental y la discusión en un grupo focal. Los resultados permitieron concluir que es la institución de educación superior quien define el sentido, naturaleza y alcance de este servicio, como ente representante de la actuación e interacción de cada uno de sus miembros con la comunidad, convirtiéndose así en una oportunidad para el desarrollo institucional de la academia.

Además, Alonso (2008), nos presenta su trabajo titulado *Incorporating service – learning in the Spanish classroom: Challenges and solutions* (Incorporando el Aprendizaje Servicio en el Salón de Español: Retos y Soluciones), como parte de su labor investigativa dentro del Doctorado en Currículo e Instrucción del Gladys W. and David H. Patton College of Education, perteneciente a la Universidad de Ohio, el cual tuvo como intención investigativa, evaluar el efecto de incorporar el aprendizaje basado en actividades de servicio a la comunidad en la clase de español como lengua extranjera. El estudio implicó a veinte estudiantes de la Universidad de Ohio, nueve de postgrado y once de pregrado, quienes organizaron un taller de pronunciación para aplicarse a estudiantes de secundaria en una zona rural desfavorecida. Ello les permitió evaluar la experiencia de manera positiva, resaltando la posibilidad de aplicar los conocimientos al tiempo que aportaban su servicio a la comunidad. Sin embargo, también coincidieron en la dificultad de adaptar sus materiales docentes y organizarse eficazmente, concluyendo que el papel del docente era decisivo para el éxito de su proyecto. De este modo, los estudiantes se comprometieron en una experiencia exitosa de aprendizaje que implica habilidades de pensamiento de alto nivel, y al mismo tiempo, cumplen una necesidad insatisfecha comunidad.

Los resultados de la experiencia fueron incuestionables; para los estudiantes fue una invaluable oportunidad para aplicar sus conocimientos,

desarrollar sus competencias profesionales, mejorar su sensibilidad y responsabilidad social y su compromiso con la comunidad. Adicionalmente, el papel del docente destacó sobre la articulación de objetivos claros y oportunidades para el pensamiento colaborativo y la experiencia compartida, hecho que ocurrió en la medida que dicho docente estuviese más o menos involucrado con la realidad de la comunidad que le acoge.

Se observa así la pertinencia de este antecedente respecto al tema en estudio, pues los beneficios reportados son entendidos a partir de las formas de trabajar más allá de los diferentes desafíos planteados: a nivel académico, comunicativo, cultural, socio-económico, personal y comunitario, por citar los más relevantes, aunado a la involucración del docente tanto con la experiencia educativa como con la comunidad, demostrando que el éxito de la implementación de cualquier proyecto comunitario, requiere del deseo y la determinación de derribar los muros que nos retienen en la comodidad de la academia y nos impiden llegar a la comunidad, haciendo la diferencia, y permitiéndonos crecer como individuos en un entorno global en constante cambio.

En el mismo orden de ideas, Caldera y Sánchez (2008), presentan su investigación denominada El Servicio Comunitario en el Contexto de la Universidad de Oriente: Realidad y Perspectivas, desde su visión en el Doctorado en Educación de dicha universidad, en donde intentan exaltar la importancia de que las instituciones universitarias asuman la reconfiguración ética, política, económica y social de nuestro mundo actual, para lograr construir una universidad que redimensione sus bases y vínculos para formar en la comunidad y en la universidad, una actitud de compromiso ético.

A través de este desafío, se permitieron examinar las bases epistemológicas, ontológicas y praxiológicas de la Ley de Servicio Comunitario, en este caso, en la Universidad de Oriente. Asimismo,

indagaron no sólo su funcionamiento y cumplimiento, sino el cómo configurar una matriz DOFA que sistematizó y reorientó las acciones cumplidas y por cumplir. De esta forma, se buscó construir con el apoyo conjunto de todos los actores involucrados (docentes, estudiantes, comunidad), caminos fortalecedores para ese servicio a la comunidad, haciendo prevalecer entre ellos la búsqueda del bien común y la unificación de criterios para dar respuestas favorables a las exigencias de este quehacer.

De esta investigación destaca, la concienciación de la configuración en las bases ontológicas universitarias como espacios de inclusión comunitaria, sólo a través del umbral inagotable de la vida cotidiana y simbólica de la comunidad, lo que brinda un campo propicio para la indagación, para lo que es necesario que como docentes, rompamos los límites de la obligatoriedad y crezcamos en el sentido de la implicación con el entorno, haciendo uso de la cultura de la acción social y una real vinculación con la comunidad.

Asimismo, se incorpora el trabajo de Herrera (2010), titulado El Servicio Comunitario como Mecanismo de Integración Universidad – Comunidad en Venezuela, presentado en el Congreso Internacional de la Educación Superior en la ciudad de la Habana, y plasmado en forma de memorias en un e-libro corporativo, desde su experiencia investigativa en el Doctorado en Desarrollo Social de la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada (UNEFA), y su labor en la Universidad Militar Bolivariana de Venezuela, ambas instituciones con una alta promoción de valores sociales, humanistas e integracionistas, el cual tuvo como propósito investigativo, analizar el servicio comunitario como integrador del eje universidad – comunidad en la nación venezolana. Para ello, la autora sustentó su análisis en la necesidad existente de integrar a los miembros de la comunidad universitaria con su entorno social y su aportación de saberes para el desarrollo integral de la nación desde el contexto local–regional. De allí que el trabajo comunitario resulte un mecanismo óptimo para la

integración de estos ejes, a través de la metodología del aprendizaje servicio, valorando la importancia que tiene para la autorrealización de los pueblos, especialmente los latinoamericanos, donde la universidad paulatinamente se ha alejado del desarrollo de las comunidades.

Metodológicamente, se empleó la investigación documental, con un diseño bibliográfico y nivel analítico. La información obtenida a través de diferentes fuentes documentales, permitió concluir que el trabajo comunitario tiene gran importancia como mecanismo de integración de la Universidad y la comunidad, debido a que a través de su accionar, tanto el docente como el estudiante, deben involucrarse directamente con los problemas de la comunidad para dar respuesta oportuna a su vez que el servicio comunitario permite demostrar, en situaciones concretas y prácticas, las competencias docentes, adquiridas como promotor e investigador social, en fin, como prestador del servicio comunitario.

Estos documentos nos muestran la necesidad de una articulación real entre la preparación y desempeño del docente y las realidades socioculturales que le rodean, como elemento primordial de la labor educativa incluida entre los roles del profesorado, más aún en el caso de la docencia universitaria, preparadora de futuros profesionales, componentes del capital social de la nación.

En este mismo orden de ideas, sumo a esta investigación, el trabajo desarrollado por Camacho (2011), titulada La Institución Universitaria: Imaginario para la Construcción de Ciudadanía, presentada como Tesis Doctoral en Educación de la Universidad de Carabobo, y referida a la formación, en la universidad venezolana, del ciudadano idóneo para confrontar los riesgos presentes en la sociedad actual, como hombre activo, ético y apto para la resolución de conflictos mediante la acción comunicativa, propios de una sociedad democrática, considerando que estas esencias,

deben ser elementos inmanentes y determinantes en la visión, misión y objetivos institucionales de la universidad del siglo XXI, socialmente responsable. Considera este autor, que en la misión y fines de la academia, expresados de múltiples maneras en su desarrollo histórico-social, ha estado siempre presente, explícita o implícitamente, el concepto de responsabilidad social universitaria, aspecto que ha cobrado relevancia en nuestros días, destacándose como uno de los aspectos fundamentales de la razón de ser de la educación superior contemporánea.

El análisis investigativo, se acompañó de las teorías de la Acción Comunicativa de Habermas, la Complejidad del Ser Humano de Morín, la Sociedad del Conocimiento de Drucker, y la Sociedad del Riesgo de Beck, buscando con su articulación, generar una nueva racionalidad que dinamizara a la universidad hacia imaginarios sociales donde se priorice la condición humana conforme a los principios de una sociedad democrática, asumiendo la academia esa meta ética que tiene por misión reconstruir la base ético-moral de la sociedad, en la formación de los nuevos profesionales necesarios en la sociedad del siglo XXI. Por ello, insiste el autor en la importancia del reconstruir la personalidad de estudiante universitario como un conjunto complejo y coherente de roles ciudadanos, con una alta cultura cívica y una potenciada acción comunicativa, fundamentales para la participación activa, racional y bien informada de un ciudadano capaz de enfrentar y analizar problemas sociales con referencia al concepto de riesgo. Con esta intención en mente, su metodología se enmarcó en el paradigma cualitativo, por ser una realidad heterogénea y cambiante, y utilizó como método la hermenéutica.

Entre los hallazgos del estudio, el investigador pudo observar que las actividades y tareas propias de las instituciones universitarias tenían claras y amplias repercusiones en el desarrollo de la sociedad y en el mejoramiento de la calidad de vida, donde la información pertinente y su análisis crítico

conducen los pensamientos y las acciones para el cumplimiento de la responsabilidad social de la universidad, el desarrollo del saber, como una exigencia social para alcanzar el desarrollo y bienestar de la sociedad, lo cual implica un salto cualitativo en la forma de relacionarse las universidades y las comunidades, de acciones coyunturales, aisladas hacia planes de largo alcance. Así, puede la academia contribuir al desarrollo social, estrechando su vinculación con la sociedad, fomentando la investigación de calidad y sobretodo con pertinencia e impacto social, construyendo conocimiento científico y socio-humanístico, teniendo como base las necesidades y requerimientos sociales, y creando conciencia crítica del proceso de desarrollo a través del pensamiento complejo, las ideas de desarrollo sustentable y capital social.

En este mismo orden de ideas, incorporo a este tejido diacrónico, el trabajo presentado por Folgueiras, Luna y Puig (2013), en la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona, España, denominado Aprendizaje y Servicio: Estudio del Grado de Satisfacción de Estudiantes Universitarios. En él, las autoras destacan la relevancia del aprendizaje servicio como metodología pedagógica que fomenta el aprendizaje del estudiantado, a través de la participación activa en experiencias asociadas al servicio comunitario, lo cual permite su involucración directa con aquellos a quienes se les ofrece servicio, adaptándose las necesidades propias del entorno y a una realidad que a menudo dista de la vivida en el aula, convirtiéndose entonces en uno de sus mayores impactos. Además, el estudio confirma que este tipo de práctica social, contribuye a despertar en los sujetos un profundo interés por la acción colectiva y su formación ciudadana.

El hecho investigativo, consistió en un estudio diagnóstico comprensivo, en el cual a partir del modelo multidimensional de satisfacción propuesto por Cabrera, Donoso, Aneas, Del Campo y Pi, se analizaron

cuatro dimensiones clave, que incluyen el conocimiento e intención atribuida, la valoración de la utilidad atribuida, la valoración del proceso y proyección social. Dichas dimensiones condujeron a la reflexión sobre elementos claves del aprendizaje servicio, tales como el aprendizaje ciudadano, el aprendizaje personal, el aprendizaje curricular, y los procesos íntimamente reflexivos, entre otros. Para ello, seleccionaron como principal técnica de análisis información, el análisis de contenido, mediante la triangulación de técnicas, instrumentos e informantes.

El análisis de la información mostró un alto grado de satisfacción de los sujetos, influenciado por la valoración de la utilidad atribuida, concretamente por la percepción respecto a la adquisición de aprendizajes conceptuales, personales y ciudadanos. Esta valoración de la relación entre teoría y práctica, concuerda con los hallazgos de McClam, Diambra, Burton, Fuss y Fudge (2008), en donde establecen que no sólo el estudiante percibe la influencia del aprendizaje servicio, sino que en los docentes que participan en los proyecto de servicio comunitario, se hacen presentes dos motivaciones para incentivar la escogencia de esta metodología; en primer lugar, la posibilidad de vincular elementos teóricos con experiencias prácticas, y en segundo lugar, la posibilidad de fomentar la responsabilidad social de la universidad. De hecho, una de las categorías que emergieron en el estudio, se relaciona con el «querer hacerlo».

Como conclusión, las investigadoras destacan la importancia de la satisfacción de los actores involucrados, no sólo por haber adquirido aprendizajes relacionando el conocimiento y la praxis, sino por la colaboración surgida entre las entidades sociales y educativas; esta contextualización influencia paulatinamente el grado de motivación, imbricación y empoderamiento de los sujetos en el servicio comunitario.

Finalmente, me permito incorporar el estudio llevado a cabo por Jaspe (2015), titulado La Gestión de la Extensión Universitaria y el Servicio Comunitario en Venezuela, generado a partir de los resultados de su investigación doctoral, dirigida a construir teorizaciones sobre la gestión de la función extensión universitaria y el compromiso social de la universidad. La indagación temática y de campo fue abordada desde la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), a través de un estudio interpretativo y crítico de las aportaciones de actores sociales seleccionados, lo que permitió reconstruir los significados atribuidos a esta función de la universidad y a la forma como se coordinan acciones para contribuir a la interacción de lo académico, científico y tecnológico a favor de la búsqueda de solución a dificultades concretas de la sociedad.

De acuerdo a lo expresado por la autora, en el contexto universitario más reciente, se destaca la adopción de diversas concepciones sobre extensión, en las cuales son incluidos la responsabilidad social, la vinculación social, la interacción social, el voluntariado social y el servicio comunitario. No obstante, todas ellas tienen como esencia y naturaleza, la revalorización de la función social de la universidad desde una visión integral e integradora.

Su metodología combinó estrategias empírico-analíticas y deductivas, que le permitieron interpretar y reconstruir la información cargada de significados, creencias y valores de los actores sociales. Esto ameritó el microanálisis efectuado a la data, a través del Método Comparativo Continuo. Los resultados indicaron que la universidad está en plena capacidad de gestionar la extensión universitaria con políticas participativas, de manera que la comunidad universitaria asuma su compromiso ante la sociedad a través de acciones interdisciplinarias e interfuncionales al servicio de las comunidades y que paralelamente retroalimentan el quehacer extensionista.

Vemos pues, en virtud de lo presentado, la relevancia de estos estudios para el presente trabajo doctoral, por cuanto implican y articulan diversas perspectivas relacionadas con la comprensión de la universidad como formadora de ese nuevo ciudadano, comprometido con el desarrollo sustentable de la humanidad, que intenta vivir en armonía ecosocial, consciente de su dimensión individual, social y de especie, integrante de la completud de nuestro planeta.

Justificación Investigativa

La vida social es producto de las actividades de los individuos, y esta relación se establece para convivir como miembros de una sociedad. De acuerdo a Heller (citado por Pamplona, 2015), la actividad transformadora de los hombres modifica su propia naturaleza. Así, el entorno y las actividades regladas socialmente para vivir y convivir configuran ese ámbito de realidad social denominada vida cotidiana. Esta dimensión se despliega de la vida concreta individual dentro de los propios contextos socioeconómicos, educativos y políticos, definidos en nuestro vivir. Para autores como Heller, Schütz y Luckmann, es la dimensión fundamental de la existencia social, pues en toda sociedad hay una vida cotidiana, un día a día, en el que se desarrolla y se expresa la reproducción social.

De allí que, la actitud consciente del sujeto ante los fenómenos de la vida social cotidiana, y de su propia condición social, se inicia espontáneamente aún en contra los factores que lo limitan, oprimen y explotan, impulsándolo inevitablemente a un cambio; es aquí donde se inicia el fenómeno social. Afirman López y Puerto (2014), que la importancia de resaltar la intencionalidad del fenómeno social de lograr bienestar social del hombre en distintos niveles y dimensiones, varía desde el individuo mismo, pasando por grupos humanos, hasta magnitudes macrosociales expresadas por el fenómeno social nacional.

Siendo la educación y especialmente el docente, en el caso que me ocupa, el docente universitario, un actor fundamental en todo el proceso de búsqueda del bienestar social, debe estar consustanciado con el fenómeno social nacional y local, y conocer completamente la realidad social que le subyace, en la que está inmerso, para así compenetrarse en cuerpo y alma en esa entrega que implica ser un ente modelador de individuos, que construyen sociedad y comunidad.

En esa búsqueda, surge la Ley del Servicio Comunitario Estudiantil y su obligatoria aplicabilidad por parte de las instituciones de educación superior ubicadas a lo ancho y largo del Estado Venezolano. Para abordar esta nueva premisa educativa, que involucra indivisiblemente un nuevo proceso socio-histórico, académico-comunitario, es importante conocer la interpretación o representación que el docente tiene de su realidad social y las implicaciones que esto tiene en la formación del individuo con capacidad creativa y deseo de servicio, que le permita una interacción permanente entre el ser, el saber, el hacer y su capacidad para adaptarse al entorno que le rodea.

Todo ello propone el repensar los criterios y paradigmas en conflicto que se están desarrollando en la preparación docente, con el objeto de lograr un medio para la construcción del conocimiento desde un nuevo paradigma que permita, mediante la comprensión de la realidad y la innovación permanente, replantear el estatus e importancia de la realidad social del docente, aunado a las competencias necesarias para el vivencialismo de esa realidad, en aras de promover el desarrollo personal, social y cultural del docente, haciéndole capaz de enfrentarse a los cambios que la sociedad demanda.

De esta forma, la presente investigación surge como una contribución teórica para mejorar de la calidad de los procesos de formación y de

aprendizaje de los docentes, exigencia ésta de una sociedad en constante transformación que exigen la asunción de una nueva práctica docente reflexiva, evitando la falsa dicotomía entre el conocimiento teórico y la praxis, interpuesta por la racionalidad técnica desde los albores del modernismo (Rossell. 2007).

Finalmente, el producto resultante de este estudio, se torna relevante para las instituciones educativas de educación superior, responsables de la formación de futuros conciudadanos, profesionales de la nación, para la toma de decisiones educativas en general y curriculares en particular, y además para aquellos investigadores inmersos en la temática **Aspectos Sociopolíticos de la Educación**, perteneciente a la línea de investigación **Educación, Sociedad y Cultura**, adscrita al programa de Doctorado en Ciencias de la Educación, de la Universidad de Carabobo.

NODO II

REALIDAD SOCIAL DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

La realidad social es una unidad de diferentes tiempos sociales

(J. Osorio).

La Educación como Desarrollo

La educación en general y en este caso, la educación universitaria, tiene asignado un rol importante en los nuevos modelos sociales que surgen paulatinamente a nivel mundial, pues la educación y el aprendizaje permanente tienen una relevancia especial, formando parte de una política social de activación, en donde las palabras claves son empleabilidad, inclusión social e igualdad de oportunidades. Por esto, se busca percibir a la educación superior no solamente en su faceta educativa, sino también como elemento estratégico para mejorar la igualdad social, considerando que las estructuras sociales no son solamente facilitadoras del desarrollo individual sino también comunitario.

En este contexto, la educación superior es concebida como un instrumento para reducir la exposición de los ciudadanos a los riesgos sociales. Al dejar de considerar a la investigación como la función principal de las universidades en la sociedad actual, nos encontramos con que es también factor clave en el camino hacia la sociedad del conocimiento y del desarrollo social, pues la orientación a la racionalidad científica aporta una forma específica de legitimar a la sociedad, convirtiéndose en el núcleo de la identidad institucional de la educación superior. Así, el mayor desafío está en su generalización y su correspondiente reforma interna, enfocada mayormente en la re-configuración de un triángulo de aprendizaje-enseñanza-investigación, que integra una colectividad social que hasta

ahora ha sido excluida a la hora de conseguir un mayor grado de igualdad social en las oportunidades de la vida (Castañeda y Austria, 2013).

Si de funciones se trata, la principal del ámbito educativo, desde el punto de vista sociológico, es contribuir a la reducción de la doble contingencia a través de la formación de personas; esto es no sólo la transmisión de conocimientos, sino de pautas de comportamiento y culturas estandarizadas, transmitidas en los senos de las familias a los niños de las diversas clases sociales y culturalmente dominantes.

En ese sentido González (2011), señala que la enseñanza y el aprendizaje superior deben ser consideradas como un proceso interactivo basado en contactos personales. Aprender de otra persona significa que él o ella están transmitiendo conocimiento o pautas de comportamiento, es decir que están enseñando, el asumir que el aprendizaje es un proceso interactivo implica que el rol de quien aprende y enseña puede cambiar.

De allí que, transmitir conocimiento o pautas de comportamiento basado en la racionalidad cognitiva científica, se orienta a la transferencia de esta racionalidad como forma de comportamiento social. En ese aprendizaje convergen, tanto estudiantes como docentes; se trata de una práctica social en la que todos los actores están cambiando en el curso del aprendizaje. Igualmente, en el proceso de investigación, el investigador aprende a través de los fenómenos estudiados y/o de la interacción con otros investigadores.

Esta compleja y variable situación, en donde quien enseña podría convertirse en alguien que aprende y viceversa, normalmente no es reconocida en nuestras universidades, donde los roles docente y estudiantes están definidos formalmente, pero si en un entorno de aprendizaje permanente, cuyos docentes universitarios se enfrentan con profesionales de diferentes campos; aquí, esta relación formal pierde relevancia, pues los sujetos han adquirido en el curso de su vida profesional, diferentes tipos de

experiencias, conocimientos, capacidades y competencias, a los que el personal académico no tiene fácil acceso. Por tal razón, nos encontramos con escenarios de relación informal entre la persona que enseña y la persona que aprende, que tiende a ser más abierta, implicando otros conceptos para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Siguiendo estas argumentaciones, considera Duque (2011), que la educación superior también es una fuerza de cambio socio-económico, que tiene la función de contribuir a la mejora de la empleabilidad, a la reducción de las carencias en las cualificaciones existentes, a la promoción del aprendizaje permanente, a dar soporte para la transición de la sociedad/economía industrial a la del conocimiento, la promoción de la igualdad de oportunidades para los ciudadanos y la reducción de riesgos sociales, definidos por Taylor-Gooby y Larsena y Bonoli (citados por Juliá, Escapa y Marí, 2015), como un conjunto de fenómenos como el envejecimiento de la sociedad, la creciente incorporación de mujeres en el mercado laboral y la creciente incertidumbre en los mercados laborales, lo que distingue la sociedad industrial de la postindustrial. Estos cambios están acompañados por la emergencia de nuevos grupos sociales, adicionado a la pronunciada desigualdad en los ingresos y la creciente inestabilidad de los mercados laborales, y los cambios en las estructuras familiares.

Así, un fenómeno social incluye todas las conductas presentes o pasadas, que influyen o son influenciadas por los individuos lo suficientemente como para responder los unos a los otros. La evolución del estudio social proporciona una base para este concepto, a través de la tendencia conductista y el énfasis en el carácter objetivo de la vida social, el estudio de grupos, los estudios ecológicos y del medio ambiente.

Al considerar los proyectos sociales, el tema de la construcción de los aprendizajes, su sistematización y evaluabilidad, adquiere una nueva

relevancia y significación, a partir de la expansión del enfoque hermenéutico en el análisis de la acción social y educativa, de donde emerge la necesidad de entender la profesionalidad en los proyectos sociales y educativos como el desarrollo de una razón práctica reflexiva, como un conjunto de acciones sociales que explicitan las predisposiciones, las hipótesis y las valoraciones que subyacen en la acción y la proactividad en relación a los valores.

En cuanto a los docentes, como profesionales sociales, realizamos una práctica neopragmática reflexiva, para sistematizar al mismo tiempo conocimientos y aprendizajes, considerando aspectos tan variados como los medios, lenguajes y repertorios apropiados para describir la realidad y el accionar, los sistemas de apreciación para analizar problemas, obtener interpretaciones y evaluar resultados; además, debemos comprender las teorías interpretativas a utilizar, a la par que internalizamos las actuaciones institucionales que enmarcan la práctica profesional.

A partir de esto, nuestra profesión social nos permite plantearnos la práctica educativa y su inserción competente dentro del desempeño profesoral, y acceder a reflexiones metasistematizantes, que ayuden a transformar nuestra acción social e identificar diversos conceptos y orientaciones del desarrollo humano.

Visto lo anterior desde el enfoque interpretativo, a partir de la investigación y la acción educativa como desarrollo social, se produce un movimiento lógico que introduce una red de interpretaciones, donde el rol del profesional docente es textual, pues el pensamiento práctico se comporta como un demarcador de rutas y de búsquedas de sentido. Conceptualmente hablando, estimamos esta acción como proceso de intervención profesional, que provee a futuro su develamiento y una amplia construcción discursiva, dada la complejidad proveniente de estas acciones, las cuales superan la

mera experiencia docente y precisa un análisis e interpretación multidimensional mucho más profundo.

En palabras de Porlán (citado por Barrón, 2015), todo ello trae como consecuencia metodológica e institucional, el promover la condición de profesionalidad práctica y reflexiva del educador universitario, lo que conlleva a reconocer las condiciones del espacio desde y hacia donde se trabaja. Para esto, debe desarrollar capacidades de pensamiento sistémico, que permitan intervenir las realidades del docente y del estudiante como redes complejas, y capacidades de experimentación y lectura de la realidad, registrando e interpretando lo vivido propiamente y lo experimentado por otros. Esto implica, construir más que un círculo virtuoso de acción cultural transformativa, una red de interpretaciones acerca del desarrollo humano cotejada con los problemas propios de las comunidades o poblaciones con las cuales se trabaja, llegando a un punto de meta-acción, orientando y definiendo horizontes de valor para cada sujeto.

En consecuencia, se logran respuestas metodológicas pertinentes y coherentes a nivel de diseño y elaboración de dispositivos e instrumentos para sistematizar cada acción, para documentar los sistemas de apreciación creados, haciendo visibles nuestras teorías interpretativas, logrando un propio sistema de definiciones, de instrumentos y de prácticas institucionales, lo que da lugar a un sistema metodológico propio del enfoque de la profesionalidad práctica reflexiva.

Toda esta perspectiva se asocia también, a una racionalidad hermenéutica, que busca la coherencia de la acción social con la educación, construyendo interpretaciones, cotejando sentidos e interviniendo en el contexto de los actores, con sus diseños, problemas, instrumentos, materialidades, imaginarios, identidades, intereses, poderíos, capacidades, promesas, propósitos, producción de objetivos y validación de los resultados.

La Educación como Fenómeno Social

Desde cualquier perspectiva, es evidente la estrecha relación entre la educación y la sociedad; de hecho, la educación presenta una dimensión básicamente social. Es innegable, que el fenómeno educativo se revela como un hecho claramente interactivo, cuyo mecanismo básico son las relaciones entre docentes y alumnos, y de los alumnos entre ellos, que se desarrollan dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Es social por su propio fin; va más allá de realizar la naturaleza individual del hombre en general. Por el contrario, extrae lo mejor de él, creando un nuevo ser social, que se conoce y se constriñe, que sigue sus necesidades y decide la cantidad y naturaleza de los conocimientos que debe recibir, que conserva la ciencia adquirida por las generaciones anteriores y la transmite a las nuevas generaciones. En fin, la educación nos permite superar las sensaciones puras, moldeando nuestra voluntad y nuestro entendimiento.

De manera tal, la educación es asumida como un fenómeno social desde los albores de la sociología; en este sentido, Pérez (2014), establece que “la educación común es función del estado social, pues cada sociedad busca realizar en sus miembros, por vía de la educación, un ideal que le es propio” (p.18). Por tanto, la educación puede establecer un determinado orden social, siempre y cuando sus ciudadanos comprendan su propio rol en y para la sociedad y sus organizaciones, y esto sólo es posible a través de la educación. Bourdieu (2003), le denomina construcción del espacio social; una realidad impalpable que organiza las prácticas y representaciones de los agentes sociales, y que sólo ocurre a través de la transmisión de conceptos de una persona a otra, para la posterior asimilación de las distintas maneras de entender el mundo que cada sociedad y cultura asumen para sí mismos.

Partimos de la esencia de que el hombre, como ser social, se hace y rehace en función de la educación que recibe, entendiendo el proceso educativo como constructor de un hombre nuevo, diferente al creado por la naturaleza. También es la herramienta de reproducción social por excelencia, en la búsqueda del mantenimiento del orden social y cultural. Así, la sociedad se organiza en torno a valores determinados que dan forma a las perspectivas, prioridades, ideologías e intereses de los componentes de cada grupo que la conforman.

Desde el punto de vista de sus fines, la educación surge como un fenómeno social no sólo integrando al individuo al mundo y a la sociedad, sino también a través de su aporte a la conformación de la realidad social y cultural de los distintos grupos humanos. Es además, un proceso de transmisión de valores y actitudes, que permite a los individuos su adaptación y ajuste social, siendo así un fenómeno interactivo, por tanto se trata de un hecho social, desde su naturaleza hasta los medios empleados para su ocurrencia, adaptándose y diversificándose en razón a la complejidad de la vida social donde sucede.

Este concepto básico, desarrollado a través de la sociología y la antropología, se refiere al comportamiento o idea presente en un grupo social, compartido o no, convirtiéndose en un todo mayor a la suma de las personas que lo componen. Para que exista un hecho social, deben existir varios individuos que hayan mezclado sus acciones, considerando la naturaleza de la sociedad misma y no individualidades, y de allí surge algo nuevo.

Por lo tanto, en la sociedad se producen hechos sociales, al ser exteriores al sujeto; ejercen presión sobre los individuos cuando estos se resisten o transgreden lo impuesto, ya sea en forma de leyes escritas, modas o la educación, hasta llegar a la censura social. Al respecto, Karsenti (2009),

establece la diferencia de naturaleza mediante la cual garantizaba la especificidad del objeto sociológico, deja de ser tal por la gradación que se instituye sin solución de continuidad entre lo individual y lo colectivo, una serie continua de transacciones que el sociólogo tiene como tarea descomponer y de la cual debe identificar los términos, para luego dar cuenta de su imbricación en una totalidad social dada. A partir de ahí, la explicación sociológica como tal toma un nuevo aspecto, pues “explicar, en sociología, ya no será explicar el hecho social en tanto trasciende toda consciencia para erigirse en obligación exterior y luego actuar sobre cada una de ellas, sino que, al contrario, consistirá en evaluar el efecto en cada consciencia del proceso de socialización que las vincula unas a otras” (p. 66). Para él, existen tres categorías de hechos sociales:

1. Las creencias y las prácticas constituidas, con una organización definida (la religión, la ley escrita, las normas de educación, etc.).
2. Las corrientes sociales que no presentan esas formas cristalizadas (la euforia o la indignación pasajera).
3. Los movimientos de opinión sobre materias políticas, literarias, artísticas, etc.

De esta forma, no puede concretarse ni entenderse al fenómeno educativo sin articularle con el sistema de relaciones sociales del cual es constituyente. Adicional a esto y sociológicamente hablando, la educación es inentendible si no se aclara que en su composición se incluye la estructuración económica, jurídica, política, cultural y hasta ideológica del sistema social al cual pertenece, resultando asimismo condicionante de las determinaciones sociales que definen su naturaleza.

Se entiende pues, que la educación como fenómeno social posee su propia especificidad y autonomía en la dinámica de su desarrollo; su objeto de estudio puede enfocarse como un sistema cuyas articulaciones y dinámicas son analizables, y como subsistema de un sistema global, con interrelaciones describibles, explicables, comprensibles y valorables. Desde allí, el campo educativo trasvasa los límites de la escolarización, incorporando además aspectos influenciadores como la familia, el entorno, y la clase social, sin desconocer los factores psicológicos individuales intervinientes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, como reflejo de los fenómenos sociales provenientes de una conciencia colectiva, lo que implica un abordaje más denso desde su conexión espacial y temporal con el cuerpo social donde se desarrolla.

Pues es por ese proceso de socialización, que cada generación transmite los contenidos de su cultura, haciendo uso de diversas prácticas educativas, asegurando así su continuidad. Sin embargo, esto también supone la existencia de quiebres debido a la integración de nuevos datos, adicionándole cierto carácter transitorio y dinámico al educativo. En palabras de Dewey (citado por Cacho, Sánchez y Usurriaga, 2014), se trata de una reconstrucción comunicativa generacional, donde la dinámica ocurrida entre aprendices y enseñantes en el proceso educativo, modifica la transmisión de información y se recrea, introyectando e internalizando las necesidades sociales del entorno donde tiene lugar.

Considerando lo expuesto por Sierra, Ortiz, Rangel y Alvarado (2010), toda organización educativa posee una estructura propia y cumple con una función social; esto, en una sociedad integrada, permite validar la pretensión de que los individuos de una misma cultura, quienes deben acceder a los mismos valores y normas, como un modo de vida. Cuando esto ha sido aprendido, define la situación para todos aquellos que la comparten, atribuyendo así al proceso educativo, la importante función de aportar las

habilidades y destrezas necesarias para el adecuado funcionamiento de la sociedad, contribuyendo a la estabilidad moral, cultural y social de los grupos o colectividad concreta.

En resumen, la educación es concebida como un proceso de formación y desarrollo del sujeto para lograr su inserción en una sociedad determinada. Para Paulín, Horta y Siade (2015), la educación es una práctica, una actividad social, una acción en la que el hombre como ser social por naturaleza, se hace o rehace en la medida en que es educado o transformado como ente social, con capacidades para vivir en un mundo inmerso en procesos complejos a los cuales deberá adaptarse y convivir entre ellos, convirtiendo así la educación en un fenómeno social complejo, donde intervienen aspectos personales y contextuales referidos a los ámbitos académicos, culturales, económicos, históricos y políticos, no sólo por sus fines integradores sino por su aportación a la conformación de la realidad social y cultural de los distintos grupos humanos. De allí que, el educador es privilegiado en la construcción no sólo de la cultura, sino de la sociedad y las distintas perspectivas que interpretan al mundo, a la sociedad y a su existencia social e individual.

El Docente Universitario como Actor Social

El docente universitario debe concientizar que educa en sociedad y para la sociedad, y en función de esto aceptar que hoy día experimentamos una explosión de ansias de saber en nuestras universidades, lo que está generando hombres y mujeres preparados para desempeñar mejor las funciones que se les encomiende. La educación como agente de cambio social, promueve una relación en la que la sociedad induce la necesidad a la educación y ésta, a su vez, intenta dar respuesta al requerimiento planteado, dándose así una relación recíproca, de feed-back continuo entre educación y sociedad. Cuando esta sociedad, tiene inquietudes culturales, va a conectar

más fácilmente con las iniciativas que partan de las aulas; cuando el país está desarrollado, demandará una preparación superior para responder a mayores necesidades y exigencias de la sociedad. Se necesita pues, una escuela permeable a la sociedad; si es así, se establecerá un flujo activo de influencia vital, renovador y eficaz para que la educación sea eco de lo que se vive en la sociedad y, a su vez la sociedad se sienta interpelada por la reflexión continua que desde la formación de sus individuos se le hace.

En su esencia, el aprendizaje de la docencia, es el resultado de un complejo proceso de apropiación y construcción del conocimiento. Los profesores, quienes serán responsables del aprendizaje de sus alumnos, son a su vez aprendices de otros profesores, de quienes reciben la información y el conocimiento necesarios para crear sus propias concepciones respecto a su labor docente y su rol social.

Por tanto, es primordial una reflexión profunda acerca de los procesos de formación, para que como formadores de estudiantes, no nos convirtamos en meros transmisores de conocimientos, para no caer en el activismo sin sentido, motivados únicamente por el afán de obtener resultados positivos, con el mayor número de estudiantes aprobados, cumpliendo nuestra función de pasar los contenidos programáticos, o manteniendo ocupados a los estudiantes para que no causen molestias a través de una alta disciplina. Esto es, ser formados bajo la rigurosidad del paradigma positivista instrumental, una tradición de escuela transmisiva, autoritaria, burocrática, que menosprecia el aprendizaje, y sólo trae como consecuencia bajos resultados calificadorios y una limitada calidad de la educación.

Es así como, hasta el momento, pareciese no existir una mirada que trascienda la cotidianidad y se proyecte a las significaciones que contiene nuestro trabajo, que se detenga no sólo en las estrategias y didácticas propias de la enseñanza, sino que analice los precedentes que vamos

sentando con cada discurso, análisis y en cada relación que establecemos con nuestros alumnos. Falta reflexión y crítica en la práctica educativa, falta la conciencia del rol socializador y culturalizador que lleva consigo el ejercicio de la docencia, falta la inquietud por trascender y hacerlo de buena manera, y eso sólo se aprende siendo docentes (Bustamante, 2006).

Por tanto, la formación docente no puede ser una mera revisión de fórmulas didácticas o un adiestramiento en disciplinas específicas, sino un espacio que acoja la inquietud del profesor por trascender, a través de la reflexión, para aclarar su posición respecto de la problemática educativa, su rol en la dinámica social, su forma de entender el mundo. De acuerdo a Carnicero, Silva y Mentado (2010), debe ser el espacio en donde el profesor haga propia conciencia de su labor y del mundo que le rodea, y pueda reafirmar su compromiso con el alumnado y su proceso de aprendizaje, como proceso un responsable para sí mismos y su entorno.

Así entendida, la responsabilidad de la formación de los docentes es doble, pues afecta a los estudiantes siendo estudiantes y futuros docentes que a su vez multiplicarán su particular forma de entender la práctica a otros estudiantes. Además, el continuum formativo del docente no termina con el título, sino que se extiende por toda la práctica educativa, incorporando tanto los saberes sistematizados en la llamada formación en servicio (o continua), y los saberes extraídos de la práctica en sí, los que se incorporan como experiencia, sumándose a los saberes propios del docente y que abarcan un espectro más amplio que la pura educación (Prieto y Zambrano, 2014).

En todos sus niveles, esta formación profesoral debe incorporar tanto la reflexión como la crítica, para recuperar la conciencia y el compromiso social. El docente debe ser capaz de incorporarse a la sociedad, a la interacción con otras personas y a la institucionalidad que las organiza, para estar en condiciones de transformar la escuela en el primer espacio público

del estudiante, creándole la posibilidad de percibir, vivir y actuar, interactuando con las múltiples relaciones que se conjugan en toda sociedad. En la medida en que el profesor aprende, participa y se compromete, enseña a sus estudiantes a integrarse a la sociedad y al mundo, de manera que puedan resguardar su propia individualidad y no hacerse una víctima de la enajenación (Azócar, 2015).

Está claro que esta preparación profesoral, no se forja únicamente a partir de estructuras académicas o información bibliográfica novedosa y adaptada a una novedosa y puntera tecnología informativa; se trata de un aprendizaje permanente, en vista de la universidad actual y del futuro, que plantea analizar el contexto donde se da y genera discusión, participación, colegialidad y colaboración entre el profesorado.

En la tarea docente universitaria, el contexto inmediato institucional es la academia, al servicio de la sociedad, transmisora de cultura, conocimiento y tradición, y responsable del cómo se transmite y qué repercusiones tiene esa información fuera de sus fronteras. Al analizar esta cotidianidad, concientizamos que la sociedad determina el tipo de universidad que necesita, y a su vez insta a la universidad, a producir y reproducir en el sistema social, esa tradición, ciencia y cultura. En función de esto, se hace imperativo un profesional que responda a estas necesidades.

La universidad no sólo debe preocuparse por el contenido de la enseñanza y la transferencia de los conocimientos que imparte, sino también por propiciar y proyectar cambios significativos al entorno que le rodea, convirtiendo a sus docentes en agentes sociales de cambio. Este equilibrio puede lograrse articulando una triada formativa que incluya el componente investigativo, la gestión social y la innovación en la formación superior, de manera que puedan desecharse las visiones obsoletas, plagadas de actitudes personalistas y la cultura individualizada heredada de la

racionalidad instrumental, que deriva del síndrome universitario del enseñar a nuestra manera y dedicarnos sólo a lo que nos interesa, por acomodación o facilidad.

Ni la modificación de planes de estudio, o creación de nuevas carreras permitirá una nueva universidad, mientras esta no sea instancia de transformación social, con repercusión no sólo en la docencia universitaria, sino que implique al estudiantado y el entorno, asumiendo así el protagonismo educativo y social que les corresponde, y elevando la calidad de la educación superior.

Obligando al docente universitario a generar dentro de ese contexto institucional, un movimiento reflexivo, encaminado a mejorar la racionalidad y la justicia propias de las prácticas educativas, se le permitirá desarrollar y difundir el conocimiento contactando a la comunidad con los diversos campos y vías de dicho conocimiento, de la experiencia y de la realidad. Además, debe estar abierto al cambio, a través de una autoformación crítica y transformadora, e incorporando aspectos socioculturales a su praxis. Con tal meta en vista, las estructuras académicas deben pues reconocer la relevancia de una eficiente gestión de aula universitaria, y la necesidad de una preparación específica del docente universitario, como proceso complejo y multidimensional, en diversos ámbitos pedagógicos y sociales.

Esto significa, que debe cambiarse la formación del profesorado universitario meramente reproductor, alienado en sus tareas individuales rutinizadas, y en cambio, conviene potenciar un profesorado productor y activo, con una práctica docente competente, sensibilizante, colaborativa, social, y reflexiva, cuyo resultado sea una relación de conocimiento e intercambio de innovaciones didácticas y propuestas educativas alternativas.

Cognición Docente

Los nuevos paradigmas educativos, claman por una educación para el nuevo milenio, que integre una neo visión de cuestionamientos y desafíos ante la modernización y los avances tecnológicos; un cambio en el ser, en el deber ser de la praxis educativa, en todos los niveles y modalidades del sistema educativo, y en las diferentes áreas del conocimiento.

En el caso de la educación universitaria en Venezuela, se presentan grandes retos a la hora de optimizar el proceso de formación académica del estudiantado, a través de una búsqueda constante de conocimiento, promoviendo su desarrollo cognitivo más allá del aula y los libros. Para que esto ocurra, además de espacios académicos estimulantes, contenidos significativos y atractivos para los futuros profesionales, a fin de potenciar su desarrollo individual, grupal y comunitario, es absolutamente necesario ofrecer docentes que estén al nivel de estas exigencias.

Esto implica un proceso educativo que debe obligatoriamente reorientarse, considerando al estudiante y al docente como dos ejes fundamentales y seres integrales que desarrollan sus capacidades cognitivas y afectivas en pro de la optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para esto, se hace necesaria una docencia plena de profesionales preparados con un adecuado perfil, para incidir efectivamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje propio de la universidad, con competencias personales, cognitivas y técnicas. En el caso de las competencias personales, deben incluirse las habilidades comunicativas, especialmente en el lenguaje, y la competencia del escuchar, asociadas a las dimensiones emocionales y estrategias didácticas innovadoras para desarrollar un verdadero aprendizaje significativo. En ese mismo ámbito de las competencias personales, la motivación y el enamoramiento del estudiante durante el intercambio de saberes en el aula de clase, son fundamentales y dependen de la motivación y enamoramiento del docente.

En cuanto a las competencias cognitivas, estas son consideradas como operaciones del pensamiento que permiten apropiarse de contenidos y procesos para obtener conocimiento significativo básicamente a través de los sentidos. Además de las competencias personales y cognitivas, el nuevo docente necesita de las competencias técnicas para el manejo de tecnologías complejas, la adaptabilidad y la competitividad en el procesamiento de la información con apoyo de la tecnología, tomar decisiones, diseñar currículos y cursos de formación general y específica, de diversas características y niveles, para desempeñarse con éxito en el saber, saber hacer, saber ser, y saber transmitir.

Por tanto, las competencias se vinculan con la calidad de la educación, la producción intensiva y la formación del capital humano. No obstante, en el profesional de la educación surgen además incógnitas esenciales relacionadas a su praxis; primero, respecto al conocimiento necesario para desempeñar los procesos inherente a su área de conocimiento. Es lo que Estaire y Fernández (2013), denominan el Itinerario Profesional del Docente, que no es más que el recorrido dentro de la formación y la experiencia en la praxis pedagógica, no centrándose sólo en los conocimientos teóricos presumibles, sino abarcando también el “ser” del profesor y la influencia de este aspecto en su labor profesional.

Este proceso, impacta directamente su vida profesional como sujeto activo, que toma decisiones utilizando redes complejas, personalizadas, orientadas a la prácticas y sensibles al entorno, que incluyen su conocimiento, pensamientos y creencias, en una palabra, sus concepciones. El constructo cognición docente, no sólo determina lo que el profesorado hace, sino que se estructura por las experiencias acumuladas, como una historia personal de conocimiento e información obtenida a través del ensayo y el error, y que se relaciona con las ideas pedagógicas efectivas bajo determinadas circunstancias.

Es lo que Díaz, Martínez, Roa y Sanhueza (2010), definen como “aquellos constructos mentales eclécticos, que provienen de diferentes fuentes: experiencias personales, prejuicios, juicios, ideas, intenciones. Todos ellos son altamente subjetivos y vagamente delimitados; sin embargo, dan significado a la actuación del docente en el aula” (p. 71). En función de esto, se entiende que los sujetos utilizan su cognición para recordar, interpretar, predecir y controlar los sucesos que ocurren en el aula y en base a ello, tomar decisiones; es producto de su propia construcción del mundo en base a procesos de aprendizaje asociativo, aunados a su interacción social comunicativa y su experiencia cotidiana, que se conforman internamente organizadas con estructuración y sistematicidad definida.

El concepto de cognición docente, debe entonces considerarse desde dos perspectivas: una, tiene que ver con el proceso de toma de decisiones, y la segunda, con el conocimiento práctico-pedagógico; ambas hallan puntos de encuentro reconociendo el rol de la vida mental de los académicos en su actuación pedagógica. Cuando hablamos de la toma de decisiones, esta implica su relación con la enseñanza, al identificar los procedimientos necesarios para esta toma de decisión efectiva, mientras que adentrarnos en el conocimiento práctico pedagógico, se examina la enseñanza desde una perspectiva más holística, al trasvasar el rol académico para entrelazarlo a los factores afectivos, morales y emotivos involucrados en las actuaciones pedagógicas.

Este conocimiento personal, práctico y reflexivo, facilita la comprensión de su entorno de actuación y determina propiamente las decisiones y cursos de acción al ejecutar la enseñanza, a través del saber hacer tácito que se activa en la propia acción pedagógica.

Por tanto, tiene que ver con asumir que la praxis pedagógica está también determinada por su realidad social, psicológica y contextual, factores

que pueden influir en su habilidad para adoptar actuaciones pedagógicas que reflejen sus actitudes y creencias para lo social.

De acuerdo a Pasek (2006), las diferentes corrientes relacionadas con la investigación educativa en los últimos 25 años, han reconocido el impacto de la cognición docente de los profesores en su vida profesional, lo que ha ampliado este campo de estudio. Al revisar estas corrientes desde la perspectiva de diferentes estudiosos (Calderhead, Richardson, Verloop, Van Driel y Meijer, citados por Cranton, 2006), y los supuestos que les sirven de base, nos permite observar profesores activos, que toman sus propias decisiones respecto a la praxis pedagógica social, conformando una red de conocimiento compleja, personalizada y sensible a sus conocimientos, pensamientos y creencias.

Además, debe poseer amplios conocimientos relacionados con todos los aspectos de su trabajo y su contexto o comunidad, incluyendo los constructos psicológicos que integran su cognición, relacionando su metacognición, su aprendizaje, a través de la escolarización, experiencia profesional, y la práctica en el aula y fuera de ella. Al respecto, existe amplia evidencia acerca de la influencia no sólo de la formación profesional, sino también de sus creencias previas, su valoración del contexto, la significación de los contenidos, en una práctica instructiva docente, sus competencias, congruentes con sus conocimientos (Tsang, 2004).

Es entonces importante, indagar acerca del conocimiento profesional de los docentes, buscando esclarecer y entender cuáles son los procesos de razonamiento que tienen lugar en la mente del profesorado durante su praxis. De acuerdo a lo establecido por Carlgren, Handal y Vaage (citado por Brookfield, 2009), la cognición docente reconoce el rol de la vida mental del académico en su actuación pedagógica, y puede ser vislumbrada desde dos perspectivas, una relacionada con el proceso de toma de decisiones

inherentes a la enseñanza, y la otra con el conocimiento práctico de la enseñanza y los factores afectivos y experienciales insertos en el vivir pedagógico activo del profesor.

Para Díaz Barriga (2010), la cognición del docente y su actuación pedagógica se articulan y aportan datos importantes sobre la influencia de los factores contextuales de la praxis docente y el impacto en la vida profesional de los profesores. La misma autora señala que, el profesional de la docencia se convierte en un sujeto activo, que toma decisiones utilizando redes complejas de conocimiento, habilidades de pensamiento y sus creencias personales, orientando así su praxis y su desempeño en el campo educativo.

De acuerdo a esto, desde la perspectiva docente, se trata de una estructura compleja e interactiva, presente en la realidad simbólica y educativa, articuladas en el interior de cada sujeto, junto a sus relaciones con otros, ya sean superiores, colegas, estudiantes, o representantes, desde donde surgen ideas desarrolladas en función de dichas realidades. A esto, debe adicionarse la realidad social, psicológica y contextual de la institución en las que se desenvuelve el docente, y el aula de clases, así como también las condiciones laborales, y las exigencias organizacionales, pues estos factores pueden influir grandemente en la habilidad del docente para adoptar ciertas actuaciones pedagógicas de acuerdo a sus creencias, al punto de incentivar o no la experimentación y la innovación educativa, alineándose al contexto de enseñanza.

En este sentido, al hablar de la cognición, abarcamos no sólo la práctica pedagógica sino la experiencia acumulada por el docente a través de dicha práctica. Aquí el profesor incorpora su propio arsenal de conocimientos, informaciones, ideas, historias personales, etc. Tomando esto en cuenta, comenta Barrios (2012), que es común observar que los

docentes más experimentados se preocupan más por los contenidos dictados en sus asignaturas, pues probablemente han aprendido a través de su experiencia, a manejar de manera automática los aspectos relacionados con la gestión educativa, lo que les provee de mayor tiempo para desarrollar sus destrezas al manejar los contenidos a enseñar. Por el contrario, aquellos docentes noveles, con menos experiencia, se focalizan mayormente en su gerencia de aula, no desarrollando los contenidos desde la perspectiva del estudiantado, la integración de los aprendizajes con objetivos curriculares más amplios, o cómo lograr un aprendizaje sinceramente significativo.

En cuanto a las creencias que forman parte de la cognición del docente, Muchmore (citado por Díaz, Martínez, Roa y Sahuenza, 2010), las define como un sistema en el que articulan diferentes constructos que el docente utiliza al pensar, evaluar, clasificar y desarrollar su praxis pedagógica; ellas responden por lo general al sentido común, aun cuando pudiesen ser dinámicas, flexibles y cambiantes, si llegan a ser invalidadas por experiencias pasadas del docente. De igual manera, el entramado intelectual del profesor, constituido por representaciones, conocimientos, concepciones y saberes, es desarrollado desde la experiencia y determinado por el contexto educativo. Todo esto, influye en la actuación del profesional de la educación, incluso más que los conocimientos disciplinares que él o ella posean.

Así, existen diferentes aspectos que afectan positiva o negativamente el cómo los docentes enseñan, y cómo ellos logran saber qué hacer para enseñar, es decir, el aprendizaje y el conocimiento del docente (Tsui, 2003). Se trata de los aspectos cognitivos, no necesariamente estructurados e influenciados fuertemente por las dimensiones personal, social y curricular del sujeto, entrelazadas entre sí de manera no excluyente y conformando un continuum (como conjunto de elementos conformantes de una extensa área, y que presentan cambios graduales), fácilmente trasvasable.

De acuerdo a Borg (2003), este compendio de “dimensiones cognitivas no observables de la enseñanza, es decir, lo que los docentes conocen, piensan y creen” (p. 183), visto desde la perspectiva de la docencia universitaria, asume al profesor como actor social, protagonista principal en el abordaje intelectual de la profesionalización de determinado conglomerado de alumnos, quien orienta los procesos de transformación educativa, al tiempo que define y desarrolla su cognición y su actitud pedagógica (Meléndez y Canquíz, 2003)

Visto todo esto, en la academia, las aulas se convierten en escenarios de interacción, en donde el proceso de enseñanza y aprendizaje se convierte en un acto complejo, que entreteje saberes, objetivos, métodos, actividades, evaluaciones, materiales, contexto y estudiantado, y es en ese tejido donde cobra relevancia el constructo cognición docente en la educación universitaria.

Etapas en el Desarrollo de la Cognición Docente

La cognición docente, no es un hecho que proviene de la nada; se trata de un proceso que cumple con niveles o etapas de ocurrencia. En estas etapas, suceden de manera sistemática una serie de estructuras cognitivas que el docente utiliza para procesar la información proveniente de su propia experiencia, y que le es útil para elaborar, construir y reconstruir el sentido de las mismas. Para esto, debemos considerar no sólo la exposición a los factores contextuales, sino la interacción del docente con su entorno y la dialéctica entre diversos factores como los estudiantes, otros colegas, y la construcción e interpretación idiosincrática que el docente haga de cada uno de ellos.

Queda claro pues, que el desarrollo cognitivo del profesorado parte de la existencia de un aprendizaje continuo a lo largo de la vida, aun cuando se encuentre en la edad adulta, de acuerdo a lo expresado por Martínez (2006),

donde ocurre ciertamente diferenciación, transformación y complejización de las estructuras cognitivas y categoriales en la adultez, que permiten asignar sentidos a la realidad, en lo que denomina “generatividad frente al estancamiento, que opera en tres dominios:

- El procreativo, que consiste en dar y responder las necesidades de la siguiente generación.
- El productivo, que consiste en integrar el trabajo a la vida familiar y cuidar a la siguiente generación.
- El creativo, que consiste en hacer aportaciones a la sociedad en gran escala” (p. 606).

Asimismo, respecto a estas etapas del desarrollo de la cognición, Camps (citado por Lanz, 2006), identifica seis etapas parciales, que finalmente se integran en tres etapas generales:

- Inicio de la carrera e ingreso al mundo adulto,
- Transición de los treinta años,
- Descubrimiento de la propia identidad,
- Transición de la mitad de la vida,
- Estabilización después de los cuarenta años,
- Transición de los cincuenta años.

Estas etapas parciales, que incluyen el desarrollo cognitivo, personal y moral del docente, se reintegran en tres etapas finales:

- *Primera Etapa:* existe un pensamiento concreto, estrechamente relacionado a la acción, poca seguridad y alta dependencia de las opiniones de expertos en distintos ámbitos. Está presente un elevado grado de

aceptación y conformismo respecto a las normas vigentes en el entorno, y la necesidad de aceptación entre iguales. Asimismo, se observa una marcada sumisión y aceptación sin crítica de valores y creencias.

- *Segunda Etapa:* se evidencia una mayor capacidad de abstracción al diferenciar hechos y opiniones, y al buscar soluciones aplicando el razonamiento inductivo – deductivo. Se presenta igualmente un mayor nivel de autonomía en el desarrollo del yo y una mejor comprensión de la complejidad moral de las normas y valores sociales.
- *Tercera Etapa:* se desarrollan plenamente las capacidades cognitivas del sujeto, las relaciones sociales maduras y responsables y la colaboración con otros.

Los docentes, como facilitadores de aprendizajes, deben además de mantener una formación y actualización continua en su área disciplinar, manejar diversos métodos docentes aplicables a sus asignaturas particulares, y esto requiere de un proceso reflexivo en cuanto a su adecuación a cada contenido dentro de un sistema educativo interactivo. Bien se ajustan acá las palabras de Charlier (2005), al describir al docente como "el profesional que reflexiona antes, durante y después de la acción" (p. 150).

En conclusión, el docente universitario es aquel que asume la responsabilidad de formar académica y profesionalmente a otros, partiendo de la base que este proceso educativo implica una amplia capacidad de transformación, aplicable a quienes se forman para formar a otros en un contexto tan particular como lo es el ámbito universitario, inserto hoy en la denominada sociedad del conocimiento. Esto incluye además, el reconocer su posibilidad de evolucionar en la búsqueda del perfeccionamiento de sus potencialidades, tales como una constante educabilidad, su desarrollo axiológico, ampliar su capacidad de socialización, de autodeterminación y de

transformación del entorno, entre otros aspectos inmersos en la complejidad educativa.

Finalmente, y en función del servicio comunitario, además de lo anterior deben incorporarse las competencias de tipo social, que impliquen no solamente al desarrollo de las potencialidades individuales, sino que también permita a los sujetos ser útiles a la sociedad y a su entorno inmediato, a través de un complejo entramado de habilidades y destrezas en los cuales se conjugan múltiples variables derivadas del aprendizaje formal e informal, de la experiencia, de la voluntad y la interacción humana con el entorno.

En relación a las competencias deseables para ser alcanzadas por los prestadores de servicio comunitario, Torres y Ruíz (2009), señalan las siguientes:

- Sentido de responsabilidad social
- Capacidad para la asistencia humanitaria
- Respeto por la diversidad socioeconómica, étnica, política y de género
- Capacidad de trabajo en equipo
- Cooperativismo.
- Empatía
- Servicio desinteresado o altruista.

Desde esta perspectiva, ellas deben devenir en una convivencia sana, armoniosa y productiva, la cual se genera cuando ocurre la vinculación del docente consigo mismo, con los demás y con su entorno.

Educación y Compromiso Social

El tema educativo posee en sí mismo muchas aristas; una de las más importantes es la del fin último de la educación y de todo proceso de

aprendizaje. Para Foucault (2008), toda formación discursiva es un efecto de poder organizado a través de reglas anónimas, mediadas históricamente y determinadas por un tiempo y un espacio. La escuela es en sí misma una formación discursiva; un conjunto de prácticas discursivas que logran una cierta regularidad (Martínez, 2001).

En ese sentido, la educación además de buscar construir un entramado conceptual racional que ordene ideológicamente la realidad social del individuo, también busca distribuir y reproducir relaciones de poder, lo que integra a algunos agentes sociales al grupo protagónico de la historia y excluye a otros. Esta dialéctica, es lo que configura no sólo la práctica educativa, sino también el diseño curricular; la educación no sólo se ocupa de reproducir y transmitir las formas de relación entre los distintos actores sociales, sino que igualmente es punto de encuentro y generación de distintas formas de reacción y oposición. Así, exclusión e integración son dos potencialidades presentes en el quehacer pedagógico, productos ambos del proceso de aprendizaje en el que todo individuo se embarca al ser parte de un grupo social.

Esto, nos hace cuestionarnos en el sentido que, como macroestructura social o como iniciativa individual, debemos otorgarle a nuestra acción educativa. Nuestra tarea toma mayor vigencia cuando entendemos que lo anhelado de la educación es justamente que sea una herramienta de integración social, con capacidad de incorporar de manera activa, autónoma y solidaria, a la persona humana en los procesos sociales en los que debe desenvolverse. Por ello, lo fundamental es que seamos capaces de formar ciudadanos, solidarios, conscientes y críticos, al tiempo que renovamos al mundo a través de actos profundamente conscientes, responsables, y transformadores. De esta forma, surge el respeto por la dignidad del ser humano y la construcción de vínculos sociales en nombre de la solidaridad

para integrarlo a los demás seres humanos, y salvarlo de la exclusión y el aislamiento producto de la ignorancia (Bustamante, 2006).

Por supuesto, ello requiere un compromiso, una toma de posición por parte del individuo respecto a las alternativas que los distintos acercamientos discursivos le proponen, pues no es posible mantenerse al margen de tales cuestionamientos, en especial si el individuo al que nos referimos es un docente. Lamentablemente, esta conciencia del educador respecto de su compromiso social, ha pasado a ser un componente del cual se reniega. Las reformas educativas han traído consigo cambios de paradigmas a nivel social, no porque hasta el momento hayan significado una revolución en términos educacionales, sino porque llevan ancladas concepciones de persona, de sociedad y de mundo, distintas de las que nutrieron a la actividad educativa hasta antes de su aparición (García y De Alba, 2012).

Por tanto, el compromiso social de la educación y del educador, ante el panorama al que se enfrenta, debe revalidarse y reconceptualizarse, pues "el compromiso radical de la escuela con la educación del ser humano no puede eludir su posición crítica con las políticas de injusticia y desigualdad. Ésta debe seguir siendo una cuestión básica en todo educador" (Martínez, 2001; p. 95). Desde esa perspectiva el docente, como agente primordial del proceso educativo, debe definirse en un compromiso profundo y permanente con sus estudiantes y con su práctica, de manera de responder a lo que la realidad le demanda en favor de la formación de éstos y como consecuencia de ella, la formación de la sociedad y la cultura; compromiso que implica una toma de conciencia de lo que constituye su propia esencia y por consiguiente, enajenar el predominio del objeto sobre el sujeto.

La Construcción de la Realidad Social

La construcción de la realidad, puede vislumbrarse desde dos perspectivas: la primera, considera a la realidad como algo exterior, que

existe independientemente de la consciencia (con objetivismo y realismo estricto), y es aislada del observador; también, como algo interior que incluye la consciencia (con un relativismo y subjetivismo estricto), en interacción con el observador, y como algo ubicado entre estas dos posturas. La segunda perspectiva, asume la realidad como algo abstracto, como algo concreto o como algo ubicado entre las dos anteriores.

La retórica epistémica o como manera de conocer (*way of knowing*), es el enfoque contemporáneo, cuya base es la producción del saber, como una de las funciones importantes de la retórica, observándose además dos líneas de investigación perfectamente definidas: la perspectiva dramata, centrada en la retórica sobre los valores, y la perspectiva ideológica, que conjuga la retórica y la crítica social.

Desde allí, estas relaciones dialécticas convergen en un contexto argumentativo, con diferentes maneras de ver al mundo que sustenta todo el discurso, y las diversas formas de usar la lengua. Esta última tiene un rol central y prominente en la construcción del mundo social y las acciones que dentro de él ocurren, haciendo que la construcción del discurso no sea sólo producto de un proceso cognitivo individual sino también un proceso cognitivo social.

En este orden de ideas, puede definirse la realidad como una cualidad propia de los fenómenos reconocidos como independientes de nuestra propia voluntad; al construirla, según Berger y Luckmann (1986), se destacan tres momentos básicos: la sociedad como producto humano, la sociedad como realidad objetiva, y el hombre como producto social. Al conocer la vida cotidiana, la realidad se estructura en términos de relevancias, que determinan los intereses pragmáticos inmediatos y la situación general de los individuos dentro de la sociedad. Así, la realidad de la vida cotidiana abarca fenómenos con diferentes grados de proximidad y alejamiento, tanto espacial

como temporal. La realidad social de la vida cotidiana, es aprehendida en un proceso continuo de tipificaciones que se vuelven progresivamente anónimas a medida que se alejan del aquí y el ahora de cualquier situación.

De todo lo anterior se desprende que, la sociedad es la realidad objetiva y subjetiva, representada por las relaciones sociales, hábitos y estructuras sociales, además del individuo representado por sus interpretaciones, roles y formación de su identidad individual que se manifiesta, legitima y modifica en la vida cotidiana.

La realidad social puede considerarse como una totalidad o sistema estructurado en subsistemas y partes que cambia constantemente, en donde se describen fenómenos sociales exclusivamente a partir de los elementos empíricos cualitativos y cuantitativos disponibles en un momento dado. Por esto, la realidad social varía a través del tiempo y de acuerdo a la adquisición de nuevos conocimientos empíricos.

De esta forma, se conjuga la suma total de objetos y sucesos dentro del mundo social cultural, tal como los experimenta el pensamiento de sentido común de los individuos, cuya existencia cotidiana interactúa entre sus semejantes, vinculados por múltiples relaciones de interacción. Estos individuos participan continuamente en formas que son a la vez inevitables, pautadas y evidentes, dentro del ámbito de la realidad. Esa región en la que el hombre interviene y puede modificar mientras opera en ella a través de su organismo animado, es lo que conoce como el mundo de la vida cotidiana. De esta manera, el sujeto actúa en el mundo, procurando cambiar lo que le rodea, interpretando sus posibilidades y enfrentando sus desafíos.

Esta completud, conforma una herramienta analítica que se refiere a todo aquello que “es” en términos sociales. Para Beltrán (2003), la realidad social comprende el conjunto de formas de organización y estructuras sociales, cuya percepción sólo es posible a través de múltiples

abstracciones. El nivel superficial, es todo aquello que conforma al fenómeno a simple vista; se le considera engañoso o en la búsqueda de la realidad, pues no presenta lo que realmente sucede en lo profundo de la realidad social; lo que podríamos llamar un mundo aparente. El nivel profundo, contiene la ubicación real del conocimiento de la realidad social; permite ordenar la dispersión presentada en la superficie, o bien cuestionar su orden aparente. El nivel intermedio, se mantiene como un puente conductor entre uno y otro, pues en este proceso dialéctico de comprender la realidad nos obliga a hacer movimientos teóricos para construir, reconstruir, y deconstruir nuevas categorías de cada uno de estos niveles.

Desde estas perspectivas, o tipificaciones de la realidad que nos rodea, podemos definir y caracterizar nuestro concepto de la propia realidad social, como objeto de pensamiento, en el sentido de construcción de índole compleja, conjunto de abstracciones, generalización, formalización e idealización de dicha realidad.

Pertinencia Social de las Universidades

Al hablar de la pertinencia social de la universidad, necesariamente debemos mencionar a Bruner (1994), quien critica la llamada impertinencia universitaria, entendida como la falta de pertinencia de su producción en relación con el cumplimiento de las demandas sociales. Partiendo de la pretensión de fundar una sociología comprensiva, Weber (citado por Kalberg, 2013), define a la acción social como aquella conducta cuya significación entraña una relación respecto a la conducta de otra u otras personas, que determina la manera en la que procede y discurre dicha relación. De allí, que muchas de las acciones humanas se hallan influidas por emociones o valores; así, Weber establece el principio de construcción racional de los *Tipos Ideales* de orientación del proceder social y establece cuatro de ellos:

- Tradicional (de costumbre): acciones conducidas por principios, normas, etc., en las cuales el componente racional es prácticamente insignificante. Aquí la racionalidad subjetiva parece disuelta en el automatismo mecánico de la costumbre popular.
- Afectiva (de emociones): principalmente irracional, guiada por emociones. Constituye el momento posterior al proceso de racionalización, en donde la conciencia subjetiva rompe con la tradicionalidad y busca la auto-conciencia racional.
- Racional con Arreglo a Valores: guiada por principios o normas morales; implica el momento colectivo del accionar hacia la consecución de un ideal hacia donde el individuo dirige su actividad.
- Racional con Arreglo a Fines: cuando la razón subjetiva es autoconsciente de sus fines individuales, haciendo que la realidad se haga instrumental; su forma teórica es la ciencia, susceptible de aplicación tecnológica.

En base a los supuestos anteriores, se desarrolla la *Teoría de la Acción Social* de Weber, para quien la acción humana siempre es social si el o los sujetos de la acción enlacen a ella un sentido subjetivo. Así, la acción social cuyo sentido está referido a la conducta de otros, se orienta por esta en su desarrollo.

De allí surgen tres criterios para determinar el carácter mental de acción:

- Los individuos deben considerar el comportamiento, la presencia o existencia de los otros; no hay acción social sin relación entre personas.
- La significación que el sujeto da a su acción, dependiendo de su bagaje cultural, su instrucción, etc.

- Los individuos implicados en una acción social son influidos por la percepción de cada uno acerca de la significación de la acción de los demás.

Por su parte, Durkheim, partiendo de una tradición positivista, quiere demostrar que los fenómenos sociales pueden ser estudiados como fenómenos de la naturaleza; he ahí la esencia de su premisa acerca de que los fenómenos sociales son cosas y como tales han de ser tratados.

Si bien Weber presenta una perspectiva psicologista, que buscaba demostrar la ventaja de las ciencias del hombre sobre las ciencias naturales, en relación a la comprensión desde adentro de los fenómenos estudiados, Durkheim presenta una perspectiva sociologista o colectivista, que buscaba comprender el motivo que guía a individuo a realizar, Bruner una acción o tomar una decisión; ambos se complementan e interrelacionan.

Si tomamos en consideración los proyectos sociales que emanan y deben emanar de las universidades, estamos brindando una nueva relevancia y significación a la construcción, sistematización y evaluabilidad de los aprendizajes, más aún si son considerados desde el enfoque hermenéutico de la acción social y educativa, como eco de una práctica reflexiva plena de acción y proactividad en relación a los valores. Y es desde estas premisas que los docentes, como profesionales sociales, nos debemos a esa práctica neopragmática reflexiva, que articule conocimientos, aprendizajes, medios, lenguajes y repertorios, y que permita una verdadera descripción de la realidad para el análisis congruente de problemáticas, la interpretación de su ocurrencia y la evaluación de sus resultados. Todo esto, nos llevará indudablemente a alcanzar reflexiones metasistematizantes, que transformarán nuestra acción social y por ende, nuestro desarrollo humano.

Visto entonces lo anterior, surge la necesidad de un movimiento lógico interpretativo, cuyo accionar profesional docente se enfila a superar la simple

experiencia, trasvasando esta hacia caminos de análisis e interpretación multisensorial mucho más profunda, que ahonde mucho más en una praxis que reconozca, acepte y comparta como propias, las condiciones del espacio desde y hacia donde se trabaja. Esto implica, potenciar las capacidades de pensamiento sistémico del docente, para comprender e integralizarse a una realidad social compartida entre docente y alumno, registrando e interpretando lo vivido propiamente y lo experimentado por los otros, llegando a un punto de meta-acción, orientando y definiendo horizontes axiológicos para cada actor social.

Todo lo anterior, conlleva a modificaciones pertinentes y coherentes respecto al diseño y elaboración de dispositivos e instrumentos para sistematizar el proceso educativo, dando lugar a un sistema metodológico propio del enfoque de la profesionalidad práctica reflexiva. Así, se facilita la construcción de interpretaciones, cotejando sentidos e interviniendo en el contexto de estos actores.

Desde cualquier visión, queda clara la estrecha relación entre educación y sociedad. El fenómeno educativo es innegablemente interactivo, social por su propio fin; sobrepasa la naturaleza individual del hombre creando un nuevo ser social, metacognitivo, atento a las necesidades propias y del otro, capaz de discernir y decidir la cuantía y naturaleza de los conocimientos que recibe, que conserva y transmite sabiduría, superando las meras sensaciones, moldeando voluntades y entendimiento.

La educación es entonces claramente asumida como un fenómeno social, sociológicamente hablando; se trata de una institución propia y social, que cumple y desarrolla contenidos, funciones y fines sociales, y que se encarga entre otras cosas, de transmitir valores y actitudes, que propenden a la adaptación y ajuste de los individuos, a la vida social donde sucede. Y, para que ocurra este hecho social, como forma de obrar, pensar, sentir y

vivir, externa al hombre, debe existir una agrupación de individuos que entremezclen acciones para lograr un fin común más allá de sus individualidades, surgiendo entonces nuevas acciones. Es así como, en la sociedad, se producen hechos sociales que ejercen presión sobre cada actor social al verse en resistencia o transgresión a lo impuesto, a través de normas escritas, desde la mirada cultural o educativa, hasta llegar a la censura social.

A pesar de que, antes del siglo XX el proceso educativo era considerado como un fenómeno individual impregnado por influencias herbatianas, las aportaciones de Durkheim suponen un adelanto substancial en la construcción de una teoría sociológica de la educación, además de la inserción de la cuestión social como ineludible elemento de la reflexión pedagógica. Es así como evoluciona el tratamiento del fenómeno educativo, hasta llegar a las actuales concepciones de la educación, como un proceso de influencia social. La educación es realizada en un medio social y a través de procesos interpersonales, por ende, sus contenidos son sociales y sus fines o funciones también lo son. Por ello afirmamos, con toda certeza, que la educación es un hecho social.

Al enfatizar este aspecto, no se busca anular ni desvirtuar lo individual de la educación, pero no debe olvidarse que los efectos de la educación trascienden al individuo. Ella lleva a la socialización del ser, a través de una diversidad de estructuras generadoras de conocimiento, centradas en la mejora del estatus individual y de un tiempo a esta parte, en la búsqueda del bien común. Así, la educación se perfila como dimensión esencial y su vez como necesidad de toda sociedad humana.

Desde la visión macrosociológica de Ocampo (2012), es importante asumir diversas corrientes de interpretación para referenciar el proceso educativo como fenómeno social, cuya ordenación le privilegia o acepta

como arte del cuerpo directriz de su interpretación desde el ámbito de las ciencias sociales. Dichas orientaciones provienen de la concepción educacional como completud social objetiva, claramente diferenciada de cualquier análisis segmentador o parcial, reductor de la esencia educativa a lo meramente pedagógico, cuyos matices instruccionales teóricos y técnicos para la transmisión de conocimientos se desligan del contexto social, limitando además su atención al beneficio individualista que le abstrae de situaciones sociales concretas.

Así, este fenómeno social reflexiona acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin reducirlos sólo a las relaciones directas entre educador y educando, como elementos terminales de toda estructura educativa, y a su vez de la estructura social, con tiempo y espacio definidos. Por lo tanto, queda claramente establecido, que el fenómeno educativo se articula plenamente con el sistema de relaciones sociales dentro del cual se encuentra, llegando a ser además condicionante de las determinaciones sociales que definen su naturaleza. Entonces, la educación posee especificidad y autonomía propias, enfocando su objeto de estudio como un sistema articulado y dinámico e interrelacionado analizable, lo que permite trasvasar los límites de la escolarización, integrando otros aspectos influenciadores como la familia, el entorno, y la clase social, como partes de una conciencia colectiva, conectada espacial y temporalmente con el cuerpo social donde se desarrolla.

En este orden de ideas, la perspectiva funcionalista de Durkheim nos exige hacer un obligatorio énfasis en su aporte a la sociología de la educación, por cuanto se ha convertido en amplia fuente de influencia y exposición de orientaciones, vínculos históricos y especificidades teóricas dentro del terreno de lo educacional. Para este teórico, la educación desprendida ya de otros grupos sociales, puede considerarse como una estructura institucional con funciones específicas de acuerdo a sus lugares,

regímenes y necesidades contextuales claramente diferenciadas, y por tanto, objeto de estudio de la sociología como ciencia de las instituciones sociales.

Durkheim no sólo se involucra en los albores de la sociología general, sino en el nacimiento de la sociología educativa, a la que denomina Ciencias de la Educación, definiendo la naturaleza objetiva y social de sus fenómenos, y concibiéndola como una vía al perfeccionamiento al que todo ser humano debe aspirar como individuo, y vinculándole además con las condiciones históricas y sociales que le rodean, aspecto contrario a lo expresado por Kant y Mill (citados por Fernández, 2014), quienes la desvinculaban de estos aspectos y visualizaban la educación de manera abstracta, como una búsqueda del libre desarrollo de la personalidad, proveniente del famoso *laissez faire* liberal de los siglos XVIII y XIX.

Desde allí, se inicia la construcción innovadora del objeto social y moral de la educación, susceptible de ser estudiado científicamente mediante el método sociológico, asignándole su connotación más amplia como fenómeno social real, independiente de la arbitrariedad del individuo. Dicha construcción es visualizada y concebida a partir de tres dimensiones; como acción, siendo la educación un agente externo que transmite códigos simbólicos independientemente de la existencia del individuo e imponiéndose a él; como proceso, a través de su acción transformadora, permanente, continua y sistematizada; y como institución, accionando con la ayuda de disposiciones, técnicas y métodos definidos y establecidos, reflejando así los rasgos del cuerpo social al que pertenece.

Así, la educación busca expresar necesidades sociales concretas, ideas comunes y sentimientos colectivos, y es definida por Durkheim a través del método comparativo en la historia, considerando y comparando diversos sistemas educativos y separando sus características comunes, integrando cada realidad histórica, lo que le condujo a establecer los tipos genéricos

durkheimianos de educación, correspondientes a las diferentes especies de las sociedades (Martínez, L., 2013).

Todo esto, le permite argumentar que, como hecho social, la educación se caracteriza por ser un hecho observable, posee una realidad objetiva e independiente de las ciencias individuales y es coercitiva. A esto, añade:

Del mismo modo estamos sumidos en una atmósfera de ideas y de sentimientos colectivos que no podemos modificar a voluntad, y es sobre ideas y sentimientos de esa clase que descansan las prácticas educativas. Ellas son pues, cosas distintas a nosotros, puesto que no resisten, realidades que tienen por sí mismas una naturaleza definida, indiscutible, que se impone a nosotros (Durkheim, 1975; p. 58).

Asimismo, se hace evidente la existencia de dos elementos esenciales; la presencia de una generación adulta y una joven, y la acción educativa en sí, desarrollada a través de “métodos de obrar, de pensar y de sentir exteriores al individuo que poseen un poder de coerción, en virtud del cual se impone” (Durkheim, ob. cit.; p. 66). Siendo así, pues no tiene sustento en la subjetividad individual sino en una realidad social objetiva, con el objeto primordial del transmitir las necesidades de homogeneidad y diversidad, característicos de toda sociedad. En consecuencia, con la educación se busca la socialización metódica de una generación joven a través de la acción ejercida por una generación adulta, gracias a lo cual la asocialidad individual se moldea de acuerdo a las necesidades objetivas del contexto, estructuradas en códigos culturales de normas, valores y conocimientos comunicados y conservados como herencias del pasado.

Es de esta forma, como se van transmitiendo conocimientos, costumbres, recuerdos y normas de generación en generación, lo que asegura la supervivencia y continuidad de cada grupo social, enriqueciéndolo

al mismo tiempo con la integración de nuevos datos, modificando la transmisión de información, recreando, introyectando e internalizando las necesidades sociales contextuales de los sujetos, otorgándole transitoriedad y dinamismo educativo, logrado pues una reconstrucción comunicativa generacional

Por su parte, Azevedo (citado por Lin, 2005), polemiza la fragmentación y diferenciación educativa, estableciendo que:

Así, la realidad educacional se compone no solo de los procesos educativos y de las estructuras escolares, sino también de las doctrinas y teorías pedagógicas. La sociología de la educación tiene pues por objeto, a nuestro modo de ver, el estudio, tanto de los procesos institucionales y sistemas escolares, y de interdependencia que existe entre la estructura y la organización social, de una parte, y los procesos educativos, de otra, como de las teorías y doctrinas pedagógicas. Lo que se pretende separar en dos campos distintos lo unimos, sin dejar de distinguir entre teorías y hechos en un campo de responsabilidad social, en vista de sus acciones alejadas de las verdaderas necesidades sociales. Esto, nos lleva a reflexionar acerca de los ineludibles e inevitables cambios en la cultura académica de la universidad, que se traduzcan en una mayor conexión con las realidades y los contextos sociales, ya sean estos locales, nacionales, regionales o globales (p. 89).

Vemos que esta pertinencia como concepto, redefine los vínculos y las relaciones entre la universidad y la sociedad, destacando especialmente los existentes entre la academia y los actores sociales, y orientando las funciones y la misión del modelo universitario de hoy, dada su especificidad como institución social. Sin embargo, esta pertinencia se nos presenta implicada con un cuestionamiento que demanda adecuación de sus planes de estudio, sus investigaciones, sus actividades de extensión, sus labores y sus funciones universitarias, las cuales le vinculan con su entorno. Así, estas nuevas maneras de concebir el cómo, el por qué y el para qué de la investigación, la docencia, la extensión y la transferencia, configuran un

nuevo escenario tanto material como simbólico; es decir, una nueva cultura académica (Naidorf, 2011).

Si bien, podemos considerar esta noción de pertinencia como una articulación entre los conceptos de misión y función social, también puede llegarse al punto en que el conocimiento sea poco pertinente en función del sentido real de la universidad, por lo que debemos visualizar con igual ahínco la perspectiva de los protagonistas del conocimiento, conjuntamente con la necesaria independencia del momento teórico, que incluya la inherencia social del conocimiento, y como lo comenta Naishtat (2003), la impertinencia epistémica con un consecuente alejamiento del marco conceptual dominante, como modo libre de producción de conocimiento.

Por otra parte, adentrándonos más directamente en la función social de la educación universitaria como arista de esta investigación, es necesario contemplar este concepto medular, teniendo en cuenta la necesidad de remontarse hasta los principios y propósitos generales que animan la forma de entender y operar la academia y la educación universitaria en general. Se trata de uno de los varios axiomas universitarios comúnmente aceptados, entre los que se encuentran el carácter plural, universal o no dogmático de educación superior, la autonomía universitaria, su carácter participativo y democrático, la necesidad de evaluación y planeación académica constantes, y la búsqueda de pertinencia de los programas formativos profesionales. Así, en estos postulados de carácter general, que no requieren una prueba especial de su verdad para ser admitidos como tales, con una aceptación más allá de los factores valorales que rodean a quienes los postulan, encontramos una constante referencia a la función social de la educación universitaria, como algo propio de esta actividad educativa, lo cual es aceptado a nivel axiomático.

En resumen, se entiende la función social como la finalidad última y amplia para la cual se quiere que la educación universitaria en particular y la academia en general, sirvan a la sociedad en su conjunto: para instrumentar la relación que se establece entre lo educativo y los actores sociales transformadores, individuales o colectivos, con incidencia importante en la medida en que se encuentran vinculadas a alguna comunidad, y con una determinación definida por la práctica misma y por la dinámica de las circunstancias históricas que le rodean. Por tanto, el concepto de función social puede articularse con las resoluciones y acciones que se asumen desde la racionalidad objetiva, de lo académico y hasta de lo ontológico, atribuido extrínsecamente a la educación universitaria (Naidorf, 2011).

De allí que esta función social, está directamente destinada a contribuir al incremento de la producción, crear mejores condiciones de vida, conciencia y participación democrática; contribuir a la competitividad del país, atender a las necesidades sociales, introducir elementos de racionalidad en la sociedad, hacer un diagnóstico de las realidades del país, entre otras cosas, afirmando de esta manera que al ser inseparable de la práctica, se vuelve inherente a la realidad educativa e institucional de nivel superior. En este sentido, Tünnerman (citado por Basora y León, 2013), establece que existe una función social originaria, una función social asignada, y una función social operativa, propias de la educación universitaria.

Desagregando un poco la contribución de la academia a la sociedad, y de acuerdo a lo aportado por Ordaz (2013), podemos señalar dos ejes primordiales en la función social originaria; primeramente, el cultivo del conocimiento y sus contribuciones filosóficas, científicas y metodológicas, para la consiguiente búsqueda de la verdad y el acceso a la sabiduría mediante la enseñanza, recogiendo, conservando, transmitiendo y acrecentando la herencia cultural y educativa, y proyectándola hacia el futuro. El segundo eje, es el servicio social como solucionador de

necesidades a través del conocimiento y su vinculación con las realidades sociales, consideradas integralmente y más allá de la pertenencia de sus destinatarios a determinado grupo social, convirtiéndose así en un beneficio complejo para la sociedad. En vista de la relevancia e interrelación de ambos ejes estructurantes, debe darse entre ellos un balance equilibrado, de manera que ninguno de los dos aspectos sea disminuido o subsumido en el otro.

En este mismo orden de ideas, en cuanto a la función social asignada, para Pozo (2013), proviene de la necesidad autodefinitoria de la educación universitaria ante sí misma, para determinar su identidad o presentarse ante la sociedad, entrando al terreno de las interpretaciones y de las discusiones, al considerarse como lo más adecuado y concordante de acuerdo a sus postulados valorales y sus objetivos sociales o políticos. Precisamente, para que este proceso ocurra, deben integrarse varios elementos, iniciando con la función social originaria ya establecida, además de los valores éticos, sociales, científicos, políticos, históricos, culturales, personales, que permitan interpretar el servicio social y el uso del conocimiento, así como también las circunstancias históricas concretas del contexto integral en el que se encuentra inserta esta realidad educativa. Se desprende por tanto, dada su vinculación con la función social originaria, que invariablemente ocurre una coexistencia de ambas, sin el predominio de alguna de ellas, sino como reflejo de la visión mayoritaria de sus integrantes.

Finalmente, respecto a la función social operativa, es aquella que acontece desde la operación concreta y en el manejo práctico de la educación universitaria, que le permite ser traducida en políticas específicas y en acciones operacionales. Y es desde aquí, que surgen algunas características, las cuales según Esteves, Maldonado y Ramón (2015), permiten ampliar la comprensión de dicha función social.

- El carácter asignado, acompañado de su carácter instrumental, lo cual no implica renuncia o subordinación alguna a la cientificidad del conocimiento u otras finalidades extrínsecas, pero sí supone alguna causalidad instrumental del conocimiento y un sentido de la eficacia y operatividad del mismo, de acuerdo con las demandas colectivas que se van generando. Efectivamente, la educación universitaria es un instrumento porque el conocimiento manejado tiene carácter práctico en la resolución de problemas concretos, manteniendo las exigencias disciplinarias y metodológicas de la academia.
- Su papel orientador y su mutabilidad, visto desde una función social actuante, tanto al interior de la academia como en otras esferas de la sociedad; esto significa que la expectativa orienta la planeación, la organización y el funcionamiento de la universidad, y ha de reflejarse en su misión, visión, objetivos y metas por alcanzar. Esto aunado a su dinamismo constante, le permite modificarse cuando ocurra un cambio determinante en las circunstancias de su entorno, ya sean factores de orden cognoscitivo, de carácter político, económico o financiero, circunstancias de tipo laboral, aspectos organizativos, académicos, o tecnológicos, entre otros.
- La coexistencia plural de diversas funciones sociales, en donde una será la función social dominante que se implante en los hechos, ya sea por imposición directa o indirecta, o que se comparta con convencimiento por la mayoría de los actores universitarios, y otra será la función social emergente, con la intención de ir ganando espacios en la institución y en la sociedad en general.
- Su transparencia, es decir, que posea la mayor nitidez y claridad posibles, y no permita interpretaciones que la tornen confusa en sus contenidos, en

pro de que los resultados obtenidos se puedan contrastar claramente con lo planteado, con fines de evaluación académica.

Es entonces relevante, que esta función social sea comunitaria e institucionalmente aprobada, y que dé verdaderos frutos en la articulación ideal de la universidad con su entorno, en el compromiso que mutuamente estos actores adquieren. A partir de lo anterior, podemos ver que esta nueva pertinencia académica, más social, más compenetrada con su comunidad, se disgrega poco a poco de esa universidad como simple fábrica de profesionales sin conciencia de la función social de su profesión, o lo que según Ortega y Gasset (citado por Santos, 2013), no es más que la creación del “hombre de la ocupación sin preocupación” (p. 45), tecno-profesionalmente preparados, eficaces, eficientes ante las exigencias del hacer productivo contemporáneo, pero deshumanizado, olvidando el sentido de ser humano.

Se hace pues imperativa, una formación para desarrollar el espíritu crítico y la solidaridad humana, como bases de la responsabilidad social del ciudadano y su sentido de pertenencia hacia el ambiente de aprendizaje donde se desenvuelve, entre enseñanza e investigación. Esto implica, que como docentes, estamos en el deber de formarnos permanentemente para enfrentar la idoneidad del saber científico y la probidad del saber ético y moral, para enfrentar así el compromiso de producir y apropiarnos de los conocimientos, es decir, estar en disposición de aprender a aprender, a desaprender y a reaprender para autotransformarnos crítica, creativa y espiritualmente.

Bajo estas consideraciones, es inobjetable que la universidad debe revisarse y evaluarse institucionalmente de manera permanente, para mantener su conexión con su entorno nacional, regional y local, superando el inocultable distanciamiento con la comunidad que la contiene, a través de la

redefinición de sus funciones prácticas (teoría + práctica), dentro de las funciones propias de la academia, como lo son la docencia, la investigación y la extensión, en pro de la transformación universitaria (Ortega, 2014). Dado esto, ha de emerger una nueva visión y misión de la universidad de cara a los retos del tercer milenio y del siglo XXI a través de la excelencia y la universalización como ejes fundamentales.

Esto será posible, en la medida que dejemos de pensar en un desempeño académico satisfactorio basado en la docencia e investigación intramuros, y en una extensión marginal, desligada de lo que nos rodea, que integre las otras funciones para la transformación de la realidad tanto socio-económica y cultural-política circulante, como de la propia universidad. En perspectiva, esto significa asumir el vínculo permanentemente sensible y bidireccional, abierto y sin complejo, intelectual, espiritual y material de la universidad con la sociedad, madurando una conciencia altruista y racional, mediante la cual los sujetos y los grupos sociales alcanzan una nueva intelectualidad que permita interpretar dialécticamente, la complejidad de la realidad de las cosas, las ideas y las necesidades existentes en la comunidad que la rodea. Esto es, el aprender aprendiendo junto a la comunidad, en participación mutua de concientización respecto a la acción colectiva (Rodríguez, 2015).

Se motiva así, el deseo de comprender los problemas y las necesidades más ingentes en procura de una participación protagónica, eficaz, efectiva y eficiente en la transformación y el progreso tanto de la sociedad global como de la universidad, mediante la exaltación del sentido de solidaridad, cooperación y corresponsabilidad, como elemento de una conciencia social en la que interactúen la palabra y la acción. Y es aquí, donde surge una de las verdaderas razones fundacionales del servicio comunitario estudiantil, que anhela el fortalecimiento de la docencia,

investigación y extensión de la universidad, y el compromiso de colaborar con el desarrollo endógeno integral sustentable y sostenible de la comunidad.

Este servicio comunitario, busca desde sus bases, fortalecer y fortalecerse en la dimensión subjetiva que se manifiesta en los valores de pertenencia, pertinencia, cooperación, solidaridad, democracia, equidad, igualdad y justicia, estructurantes de la neo ciudadanía con una nueva forma de vivir y convivir dentro de un contexto específico, en procura de un desarrollo humano integral y equilibrado para todos y cada uno de sus habitantes (Diez, 2015). Esta triada de funciones universitarias debe integrarse mediante la indagación, la discusión y la acción.

- La indagación, que estrecha los vínculos del estudiantado con la actividad de investigación que se produce en el interior o exterior de la universidad, al hacerles partícipes, disciplinada y responsablemente de la determinación de causas, efectos y relaciones de los fenómenos sociales, culturales y naturales, y esto es posible con la relación dicotómica entre la teoría y la práctica, el saber y el hacer, desvaneciendo la fragmentación y el parcelamiento del conocimiento (Morín, 2005), desde un aprendizaje constructivista como uno de los ejes del desarrollo pleno de los participantes, docentes, estudiantes y miembros de la comunidad.
- La discusión, como base de la docencia, que implica el encuentro de los estudiantes con los distintos individuos de la comunidad extrauniversitaria, para la activación equilibrada del diálogo biunívoco (Acuña, 2015), en base a lo indagado co-participativamente. Desde esta perspectiva, se logra una experiencia de aula a cielo abierto, donde se promuevan diversas estrategias metodológicas que refuercen el proceso formativo y sus resultados, mediante un esfuerzo de integración de los saberes comprensivo, aptitudinal, técnico y

productivo, y actitudinal, forjando la transformación de la realidad deshumanizante que prevalece en nuestras comunidades.

- La acción, es la extensión en aras de un camino de trabajo concreto que lleva a participar y hacer participar a la comunidad interna y externa a la universidad, en el proceso de detección, diagnóstico y solución de los problemas que afectan los niveles de vida colectiva. Esto permite la transferencia de lo que se aprende haciendo énfasis en su pertinencia social, íntimamente relacionado con el contexto, los sujetos sociales y la problemática general que confronta la comunidad.

Visto todo lo anterior desde una perspectiva compleja, debemos referirnos a esta composición de elementos que hacen de la educación universitaria y el servicio comunitario estudiantil, una madeja de interacciones y relaciones recíprocas entre sí y que se configuran en un todo. De acuerdo a Morín y Le Moigne (2006), al hablar de lo complejo, estamos ante un tejido de constituyentes heterogéneos inseparablemente unidos, que presentan la extravagante relación de lo uno y lo múltiple; esto es, la emergencia de procesos, hechos u objetos multidimensionales, multirreferenciales, interactivos, retroactivos y recursivos, con componentes de aleatoriedad, azar e indeterminación, que conforman en su aprehensión, grados irreductibles de incertidumbre.

Al intentar definir la complejidad, nos encontramos con su inserción en la diversidad de elementos que componen cualquier situación o fenómeno, convirtiéndose en un todo que se compone de partes que interactúan y que a su vez, están en contacto con su medio ambiente. Desde esa visión, todo es complejidad; la vida entera de hecho, está rodeada e inmersa en complejidad. Dependerá del punto de vista del observador u observadores, lo complejo de un proceso, y esto remite al estado espiritual que produce la

complejidad en si, equiparándose con la perplejidad del espíritu humano, ese estado que se parece a la excitación producida por algo que sobrepasa y sorprende la razón, provocando una sensación parecida al despertar, que reenvía al ser humano a una vivificación de la situación a través del repensar. Esta emergencia de la complejidad, reclama el esfuerzo de enlazar, articular y religar la dispersión del saber vivir y la capacidad del comprender (Morín, 2007).

Nos encontramos pues, con una respuesta frente a la fragmentación y dispersión de los conocimientos inmersos en los fenómenos o situaciones complejas. No se trata de ninguna manera, de la simplificación puesta al revés; la complejidad no es sinónimo de complicación. Se trata de la ligazón, el artempensar y la estrategia del espíritu frente a la paradoja actual que globaliza y al mismo tiempo fragmenta, a través de la rearticulación de los conocimientos. La complejidad en clave moriniana, no es la completud, sino la unión de la simplificación y la complejidad. Es la práctica del doble juego de análisis y síntesis, a sabiendas de que la fenomenología no es clausurable, desterrando al ser humano hemipléjico desde el punto de vista intelectual y cognitivo, incapaz de relacionar lo global con su contexto.

En este orden de ideas, se le considera influenciada por cambios y con la finalidad de formar y transmitir conocimientos, tal como lo he mencionado anteriormente, y es imperioso establecer la complejidad como condición absoluta para mejorarla (Vázquez y López, 2014); no como si fuese una poción mágica, sino como un compromiso existencial y moral, que el docente debe asumir como constante desafío. De allí que el campo educativo sea un terreno con problemas y concepciones cada vez más pluridisciplinarios, multidimensionales, transnacionales, globales y planetarios, que exigen soluciones acordes a su naturaleza, y el ofrecer un conocimiento parcelado y disociado, vuelve nulo cualquier esfuerzo por entender la realidad. De hecho, nuestra cultura educativa fragmentaria, hace latente una

hiperespecialización apegada al paradigma simplista, que no permite ver el todo en su conjunto, sino que por el contrario, se encierra en si misma, formando una coraza protectora definitiva ante su entorno, haciendo al individuo incapaz de pensar en lo multidimensional (Elorriaga, Lugo y Montero, 2012).

Por lo tanto, como docentes de la nueva era, debemos asumir y hacer entender que quien aspire a esta nueva concepción del pensamiento, debe evitar la fragmentación simplista, y aceptar que la complejidad está estrechamente relacionada con la realidad, pues aparece donde la simplificación falla, integrando en sí misma todo aquello que pone orden, claridad, distinción y precisión en el conocimiento, y rechazando al mismo tiempo, las consecuencias mutilantes, reduccionistas, unidimensionales y cegadoras de una simplificación que se toma por reflejo de aquello que hubiere de real en esa realidad.

Esta visión de la complejidad en la educación universitaria, rebasa ampliamente cualquier mirada disciplinaria; no es sólo psicología o sociología, economía o lingüística, lo que puede acercarnos a la construcción del conocimiento de lo educativo, sino la posibilidad de ver lo esencial de las relaciones en juego, y el tipo y nivel del conocimientos que involucra. Tal como lo plantean Parra, Tobón y López, (2015), es esta posibilidad de pensar y conocer la educación universitaria como totalidad, el reintroducir en el sujeto cognoscente, la posibilidad de pensar varias relaciones y niveles, es lo que posibilita construir paulatinamente y sin descando una verdadera ciencia holística de la educación.

Como hemos dilucidado de los planteamientos expuestos, se busca reflexionar respecto al verdadero papel misional que deben cumplir las universidades y el resto de los institutos de formación superior, generando estudios y soluciones a los problemas esenciales existentes en ella y en la

comunidad con la que relaciona, al gestar una conciencia más social y crítica para lograr las transformaciones esperadas. Esto es posible, con la puesta en ejercicio del fortalecimiento de la calidad y cantidad de la trilogía funcional básica universitaria, investigación – docencia – extensión, a través del cumplimiento de la Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior, y así reencontrarse con su razón de ser, recuperando su presencia en la comunidad con una alta y comprobada pertinencia académica, que permita a los actores sociales convertirse en sujetos conscientes, activos y pensantes, ligados a su entorno en el proceso de identificar, diagnosticar y resolver problemas mediante el desarrollo de su capacidades cognitivas, manuales, de asimilación y producción de información, y de convivir.

Para reforzar lo social como función de la universidad, recurrí a la Teoría de la Acción Social, con base en la sociología, procurando la comprensión e interpretación de la acción social para, desde ella, conseguir una explicación causal, tanto de la propia acción social como de sus efectos.

Nos ha quedado ya claro, que la acción social ocurre cuando el individuo considera el comportamiento de otro y orienta su propia acción en virtud del significado subjetivo que le asigna. Según Weber (2014), para entender un fenómeno social, es necesario establecer relaciones significativas entre los motivos y actos que le subyacen, entre los medios y fines que lo caracterizan. Para ello, nos invita a valernos del método comparativo y de los tipos ideales, o nuestras construcciones subjetivas como investigadores, surgidas de las abstracciones, adecuaciones, acentuaciones de ciertos rasgos y eliminación de otros, y que nos sirven como herramientas complementarias para comprender y eventualmente predecir un fenómeno social determinado.

A través del lente de la sociología comparativa, podemos distinguir los factores mecánicos e instintivos en la acción de un individuo, y sus

significados concretos. Estas acciones pueden ser racionales, en busca de la eficacia, o racionales con arraigo a los valores; afectivas o determinadas por factores emocionales, o tradicionales, respetando hábitos y costumbres preexistentes. A partir de allí, podemos relacionar esta teoría al concepto de relación social, cuyo nexo nace de la acción social individual y los grupos e instituciones sociales. Según lo planteado por Lutz (2010), estos cuatro tipos de acción social se mezclan en la realidad social, y no pueden darse aisladamente.

Se fundamenta así la realidad social, entendida a través de la comprensión del sentido que los agentes o actores sociales dan a sus acciones; esto es, que la acción social tiene la significancia dada por el agente en su intención de interactuar con el otro. Esto además de ser expresión de la voluntariedad del individuo, se entremezcla con creencias, valoraciones, perspectivas y sentimientos. De tal forma, esta relación social caracteriza la conducta de una pluralidad de sujetos, los cuales individualmente tienen en cuenta en la acción al resto de sus miembros.

Comenta Latour (2008) que, además de la esencia weberiana de esta teoría, otros pensadores hicieron sus valiosos aportes. Por su parte, Mannheim (2004), desarrolló la teoría de la acción social desde la sociología del conocimiento, concibiendo a la sociedad como una red de actos individuales con significado en la estructuración y funcionamiento de sus acciones, rescatando además la idea marxista de que el conocimiento del hombre y su acción están basados en la clase social a la que pertenece y mediatizados por ella. Adicionalmente, Znaniecki (citado por De la Villa y Ovejero, 2013), incorporó la idea de los valores como objeto de significación en la acción social, así como el reconocimiento de las acciones sociales como unidades de análisis del gran entramado interindividual de la sociedad.

Asimismo, con Parsons (2007), aparece la racionalidad intrínseca de la acción, adjudicándole fines, medios y condiciones, acreditando además la capacidad humana de la propia elección de su acción, con una perspectiva volitiva. Esta idea de acción, tiempo después se transformaría en la concepción de la acción como sistema. Wright (2010), continuó con propuesta de Weber, analizando la vinculación de la acción con el resto de la estructura social, así como el papel que las clases cumplen en la determinación de su acción social, enmarcados por el contexto, como factor condicionante y mediatizador de la acción social.

Adicionalmente a lo anteriormente presentado, y partiendo del término Holismo, como totalidad, enteritud y universalidad, nos encontramos con una visión que considera al todo mucho más que una simple yuxtaposición de elementos aislados, por lo que la comprensión de las partes sólo es posible si son vistas en relación con el todo, con la totalidad y con el cosmos.

De tal manera, que a través de la Teoría Holística Configuracional (THC) de los Procesos Sociales, la naturaleza holística de los procesos y fenómenos de la realidad, se expresa en las relaciones contrapuestas, que condicionan su movimiento y autodesarrollo de manera totalizadora, entremezclando procesos multidireccionales, donde cada uno de estos es expresión de las cualidades de un todo, sin que ello signifique la existencia del todo por encima de los eventos por los que transitan dichos procesos. Es así como, las características, rasgos y cualidades de cada proceso, lo hacen una compleja totalidad inseparable en su esencia, lo cual se evidencia por los múltiples movimientos y transformaciones que se suscitan en su desarrollo y dan cuenta de que su integración determina el comportamiento del mismo.

Para Fuentes (2001), la naturaleza compleja de los procesos y los fenómenos de la realidad, se revela en el conocimiento científico de forma incompleta e imperfecta; en este sentido la complejidad de factores

condicionantes en los múltiples movimientos y las transformaciones que se suscitan en su desarrollo, dan cuenta de las cualidades del proceso como un todo, y en su integración determinan el comportamiento del mismo, evidenciando por tanto su carácter dialéctico, lo que implica reconocer lo contradictorio de las relaciones que se producen en el mismo y constituyen su fuente de desarrollo y transformación.

Considerando lo anterior, según lo menciona Gómez (2006), para esta teoría se determinan tres dimensiones, la diversidad social comunitaria, la integración social comunitaria y la socialización comunitaria, como resultantes de las relaciones dialécticas de las configuraciones que las comprenden. La contradicción dialéctica que se establece entre las dos primeras, se unifica en la tercera, permitiendo que emerja una cualidad de orden superior: la sustentabilidad del proceso de educación comunitaria.

En vista de ello, estos postulados constituyen un referencial explicativo de excepción al considerar el proceso de formación de los profesionales, siendo este consciente, de naturaleza holística y dialéctica, de configuración objetivo – subjetiva, a través de las relaciones de significación producidas, lo que determina que el estudio y comprensión de las regularidades que les caracterizan deben integrar estas estructuras y adaptarse a ellas. Tomando el contexto de la educación universitaria, podemos pues entender que los procesos formativos se desarrollan de forma consciente, a través de las relaciones de carácter social que se establecen entre sus participantes, con el propósito de preservar, desarrollar y difundir la cultura acumulada por la humanidad y dar respuesta con ello a las demandas de la sociedad.

Asimismo, esta teoría ofrece un marco teórico y metodológico, que aplicado a los procesos comunitarios a partir de las necesarias interrelaciones de naturaleza dialéctica entre configuraciones, dimensiones y

eslabones, constituyen regularidades y permiten fundamentar la educación comunitaria (Fuentes, ob. cit.).

Dado esto, la Teoría Holística Configuracional, ofrece un instrumental valioso a los actores sociales, basado en la necesidad de movilizar procesos de transformación desde la comunidad, orientados al fundamento de los nexos entre los elementos del proceso educativo en la comunidad. Permite además, un reordenamiento del trabajo comunitario, estimulando la educación y la pedagogía con un planteamiento fundamentado en la promoción del trabajo comunitario en las perspectivas y condiciones actuales, donde la universidad fundamenta su rol decisor.

Se trata de una interpretación desde lo configuracional, como un proceso complejo que se manifiesta en la comunidad, orientado a su construcción holística, a través de la apropiación del conocimiento, mediante el cual se develan gradualmente las propiedades y relaciones entre los diferentes eslabones y eventos que surgen de las acciones educativas de los ciudadanos en un determinado contexto desde el trabajo comunitario.

Situación Actual de la Realidad Social Universitaria

Nuestra universidad venezolana, ha asumido el reto de formar a los principales profesionales de la nación desde hace más de 200 años. Si partimos de este hecho, vislumbramos de manera clara, la relevancia del ámbito universitario para el devenir de la nación; hemos visto de manera positiva y hasta anhelada, el destierro de las limitaciones y desmotivación que reinaban en otrora, para aquellos que soñaban con hacerse de una formación académica de calidad. Ahora, nos encontramos con un camino de inclusión e igualdad de oportunidades en este nivel educativo; con el nacimiento de nuevas casas de estudios, pluralidad de núcleos y ejes repartidos por todo el territorio nacional, abriendo paso a dignos y futuros profesionales competentes, dándole cabida al ciudadano capacitado para

contribuir con su desarrollo, y promoviendo así la proyección social vinculada al desarrollo socioeconómico, ambiental, cultural y pedagógico de la comunidad.

Adicionalmente, el paradigma educativo universitario tradicional ha cambiado escaladamente, surgiendo así una nueva educación más humana, más holista, más dialógica y más social. Hoy más que nunca, se redefine la educación universitaria como un instrumento para consolidar el crecimiento y asegurar el desarrollo de nuestro país, teniendo como ejes fundamentales la movilidad social, el bien común, y la equidad inclusiva. Empero, se trata de un camino cuesta arriba; aún es largo el recorrido para propiciar una vinculación más estrecha con los diferentes sectores sociales, mediante uniones y productos generados a través de las funciones de docencia, investigación y extensión, con miras a verdaderamente establecer una pertinente y perdurable relación academia – comunidad. La mirada se enfila a una universidad donde se articulen los distintos espacios que confluyen en la realidad nacional, y esto debe ocurrir a través de la adaptación educativa a las exigencias de la sociedad, porque es ella quien dicta las pautas a las instituciones, y no al contrario (Albornóz, 2013).

Ahora bien, en la actualidad no es discutible desde la perspectiva de la academia, la existencia de incontables problemáticas de las más variadas índoles; se hace imperativo una amplia reforma y reorientación curricular que tome en consideración las nuevas tendencias sociales, económicas, políticas dentro del contexto venezolano. Todo esto permitiría potenciar el sentido de pertenencia y de desarrollo hacia nuestro país. Asimismo, el promover la territorialización de la academia, permitiría de manera más eficaz y eficiente, atender a las comunidades y sus necesidades mediante el servicio comunitario y la investigación social.

En este mismo orden de ideas, debemos considerar otras aristas del problema; en nuestros días, la realidad socioeconómica arroja a la comunidad universitaria, afectando inclusive hasta aquellos estratos no propensos a verse en jaque. Una de ellas, es como lo comenta Marín (2015), que el presupuesto universitario no proveen los recursos que la universidad requiere para su funcionamiento, conllevando a una verdadera crisis en materia de mantenimiento, compra de equipos, servicios estudiantiles e ingreso de personal. De igual forma, es necesario estimular la labor docente; para que propenda a trabajo integrativo con las comunidades, se requiere que el profesorado tenga a disposición las herramientas fundamentales para este trabajo que busca socializar al entorno y a la academia, enalteciendo la praxis del ser, el hacer, el conocer, y el convivir comunitario.

Por otra parte, se encuentra la situación económica del profesorado, observándose preocupantemente su deserción y migración a pasos agigantados, debido principalmente a las incongruencias salariales en relación a su manutención básica y calidad de vida. Esto hace que, entre otras cosas, el acceso a cursos de ampliación y especialización, postgrados, congresos y eventos de índole científico y humanístico, a nivel nacional e internacional, se hayan convertido en lujos que pocos docentes universitarios están dispuestos a darse, debido al deteriorado salario real y los incongruentes ajustes salariales a la comunidad universitaria. En palabras del Dr. Tulio Ramírez (citado por Ovalles, 2013), Coordinador de Postgrado de Educación de la UCV, la preocupación de otros tiempos era estimar si el ingreso permitía la adquisición de nuevos textos y acceder a más formación, en tanto que hoy, la preocupación se centra en estimar si el ingreso económico como docente, nos alcanza para cubrir las necesidades básicas.

Institucionalmente hablando, es fácilmente observable la estandarizando de una formación universitaria no libre ni autónoma, mediante la creación de nuevos establecimientos de enseñanza superior sin

las exigencias mínimas en cuanto al nivel de su planta profesoral, programas de formación y calidad de su infraestructura; también hay claras violaciones a la libertad académica y la autonómica, y una muestra clara es la utilización de un modelo multivariable para la asignación de la totalidad de los cupos de ingreso estudiantil a las universidades, justificándolo en el criterio de equidad, lo que hace de esto una intervención proclive al colapso, por el incremento exacerbado de la matrícula estudiantil, sin criterios presupuestarios e institucionales adecuados para sostener los nuevos requerimientos (Hurtado, 2015).

Finalmente, pero no menos importante, debemos recalcar la afectación de las universidades por la violencia. Esta preocupante situación, “causan daños irreversibles al desempeño académico de la universidad, incide en la calidad educativa y produce un efecto nefasto en el futuro del país” (Bifano, citado por Guevara, 2015). Es por ello, que debe procurarse que la universidad venezolana siga siendo un espacio de convivencia y tolerancia, abierto a todas las corrientes de pensamiento para la conducción democrática del país, un lugar de reflexión, indagación y creación intelectual, diseñado exclusivamente para el estudio y la formación del capital humano.

A pesar de todo esto, es importante destacar que las universidades continúan siendo importantes para la sociedad venezolana, ya que son fuente de oportunidades, formación y crecimiento para evitar la pobreza, y minimizar las desigualdades mediante el impulso de las alternativas de superación personal y académica de los individuos. Por tal razón, la comunidad universitaria del país continúa haciendo ingentes esfuerzos para garantizar el desarrollo en sus aulas de buenos profesionales y mejores ciudadanos, reforzando los principios universitarios, garantizando educación de calidad y creando conocimiento.

Como podemos ver, se nos presenta un panorama poco halagador respecto a la actualidad universitaria que tenemos; sin embargo, nos corresponde como construcción colectiva, visualizar a esa universidad que queremos, reconociendo sus avances y debilidades, al tiempo que entendemos a la educación y la universidad, como la gran palanca hacia el desarrollo y el progreso de la nación.

NODO III

REPRESENTACIÓN DEL ESPACIO SOCIAL Y SIMBÓLICO DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

Si se respeta la naturaleza del ser humano, la enseñanza de los contenidos no puede darse alejada de la formación moral del educando. Educar es, sustantivamente, formar.

(P. Freire).

En estos predios temporales, en los que la tecnología y la ciencia avanzan acelerando los procesos sociales, productivos, ideológicos, filosóficos, políticos, éticos y morales en toda su dimensionalidad, se hace imprescindible el análisis de la representación del espacio social y simbólico de la docencia universitaria, sobre todo en la esencia de lo cotidiano, pues es desde estos espacios donde se concreta y garantiza la viabilidad y adecuación de la formación del futuro profesional, crítico y reflexivo, que toda nación exige.

Es por esto que, desde la compleja realidad social, vale la pena adentrarnos en el valor que posee el conocimiento como base fundamental del desarrollo de las sociedades, aspecto que subyace al repensar universitario respecto a la producción de conocimiento, su poder transformador, y su respuesta a la realidad globalizada del mundo de hoy, visto desde la pertinencia, potencialidades y perspectivas de una contextualización más social.

De tal forma, la docencia universitaria adquiere un carácter dinamizador de cambios sociales determinantes en el desarrollo de todos los órdenes de la actividad humana, como instrumento potenciador cuya función es producir y difundir conocimiento, para concretizar acciones trascendentales que permitan la construcción de espacios sociales sólidos y

consistentes, potenciadores de la calidad y nivel de vida de la población. Todo ello nos lleva a repensar la gestión de la formación académica hacia su consolidación como valor del capital humano.

Estos aspectos, nos permiten alejarnos del pensamiento netamente teórico y academicista que nos tiene atrapados, y adentrarnos en una docencia universitaria como parte del significado colectivo que surge de las interacciones sociales entre el entorno, la comunidad y la universidad. La complejidad de su representación social, nos lleva a un constructo en permanente evolución, capaz de crecer y fortalecerse, dotando de sentido a la realidad social.

En el caso venezolano, nuestra sociedad se encuentra inmersa en una serie de profundos cambios sociales desde hace casi dos décadas que han transformado la vida nacional, incluyendo la reorganización educativa en todos los niveles y subniveles, orientando la visión a responder las necesidades sociales del entorno local, fomentando nuevas políticas públicas y la participación ciudadana en todos los sectores de la comunidad, en la búsqueda constante de bienestar, la exaltación de los valores, y la igualdad.

Representaciones Sociales

Pretendo desde este espacio, abordar el tema de las representaciones sociales de manera interdisciplinaria, debido a su naturaleza transversal y articulante. Es por esto, que lo miraré desde la historia, la antropología, la psicología y la sociología, sin dejar de considerar las prácticas cotidianas individuales, grupales y colectivas de este mundo cambiante, Para Morín, Ciurana y Motta (2009), esto se fundamenta en el carácter sintético, indivisible y complejo de la realidad, deslastrándose de la simplificación, la reducción y el estancamiento de lo que tiene que ver con lo humano y lo social.

El constructo Representación Social, aparece en la teorización de Moscovici (1999), cuyo modelo se adentra en una nueva perspectiva de interacción entre el individuo y la sociedad, para comprender los procesos sociales, desligándose de la vieja visión conductista, positivista y lineal que caracterizaba las representaciones individuales y colectivas de Durkheim (1964), por lo que permite comprender al individuo como objeto social de una sociedad que está inmersa en él. De hecho, para Moscovici (ob. cit.), son las representaciones sociales y la comunicación, lo que permite a los individuos conformar y desenvolverse en un ambiente social.

La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un hábeas organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación (pp. 17-18).

Para mi entender, a partir de ese conocimiento, aprendemos formas de vida diferentes, aceptamos el desafío de que todo cambia constantemente, vivimos la aceleración del cambio, por lo tanto hay que actualizar nuestro conocimiento constantemente. Y como señala Echeverría (2011), “este es un camino de aprendizaje, quizás el más desafiante y difícil de todos los aprendizajes, pues se trata de un aprendizaje que no sólo busca hacernos mejores, sino sobre todo hacernos distintos de cómo hemos sido hasta ahora” (p. 28), una forma de ser diferente con una visión diferente de la realidad que vivimos.

Para Jodelet (citado por Accorssiv, Scarparo y Pizzinato, 2014), las representaciones sociales se conforman por el contexto en donde hacen vida los individuos y grupos humanos, la comunicación existente entre ellos, la aprehensión de su herencia cultural, además de los códigos, valores e ideologías ligadas a la sociedad que les acoge, influyendo en el

comportamiento y pensamiento de cada uno de los actores sociales, al construir su realidad.

Asimismo, García (2015), asume que el mundo social llega a tener significancia para las personas, porque la realidad y el conocimiento se construyen en la vida cotidiana.

El mundo de la vida cotidiana no sólo se da por establecida por los miembros ordinarios de la sociedad en comportamiento subjetivamente significativo de sus vidas. Es un mundo que se origina en sus pensamientos y acciones, y que está sustentado como real por estos (p. 33).

Debemos así reconocer, que las representaciones sociales hacen uso del conocimiento y el mundo de vida cotidiano, como productores y reproductores de los significados de la vida social. Cabe acá citar la conceptualización aportada por Banchs (citado por Lobato, 2013), al respecto.

La representación social es un modelo teórico europeo que encuentra sus raíces intelectuales en los postulados de Durkheim sobre las representaciones colectivas y, en menor medida, en los postulados piagetianos sobre representaciones del mundo en el niño. Se nutre también de múltiples referencias teóricas procedentes de la psicología social cognitiva, puesto que sin hacer referencia a los principios interaccionistas de su autor, Serge Moscovici, llega a plantear una perspectiva para nuestra disciplina que comparte muchos de estos principios, aunque su objeto no sea la interacción social, sino el análisis del conocimiento del sentido común (p. 186).

De acuerdo a Ibañez (2011), este concepto se presenta como polifacético, complejo, y difícil de expresar, por tanto la representación social formulada de un objeto particular, es necesariamente distinta del objeto mismo, a pesar de ser desarrollado a partir de él. Nuevamente, cito a Jodelet (1989), a través de su propuesta conceptual.

Las representaciones sociales conciernen al conocimiento del sentido común que se pone a disposición en la experiencia cotidiana; son programas de percepción, construcciones con estatus de teoría ingenua, que sirven de guía para la acción e instrumento de lectura de la realidad; sistemas de significaciones que permiten interpretar el curso de los acontecimientos y relaciones sociales; que expresan la relación que los individuos y los grupos mantienen con el mundo y los otros; que son forjadas en la interacción y el contacto con los discursos que circulan en el espacio público; que están inscritos en el lenguaje y las prácticas; y que funcionan como un lenguaje en razón de su función simbólica y de los marcos que proporcionan para codificar y categorizar lo que compone el universo de la vida (p. 10).

Por tanto, las representaciones sociales como sistemas de representación, registran las relaciones en, para y con el mundo, otorgando significancia y sentido a las conductas y a la comunicación que ocurre en sociedad. Se trata de una forma de conocimiento corriente, lo que llamamos sentido común, que se caracteriza por ser socialmente elaborada y compartida, tener un fin práctico en la organización del mundo, integrando lo material, lo social y lo ideal, de orientación de las conductas y de la comunicación, y que participa en el establecimiento de una visión de la realidad común a un grupo social o cultural determinado. En efecto, el mismo Moscovici (1981), las define como:

... conjuntos dinámicos, su característica es la producción de comportamientos y de relaciones con el medio, es una acción que modifica a ambos y no una reproducción de estos comportamientos o de estas relaciones, ni una reacción a un estímulo anterior dado (p. 33).

En concordancia con lo anterior, es importante determinar además su esencia, a partir de la consideración de la vida social como actividad humana que incorpora para sí objetos, acontecimientos, acciones y manifestaciones significativas de enunciados escritos o actos del habla, así como también de sujetos que se comunican para comprenderse a sí mismos y a otros, a través

de las expresiones que formulan y reciben en las actividades cotidianas que son compartidas, inteligibles, descriptibles y analizables. Tal es el caso de la construcción y uso de los símbolos como forma de comunicación, los cuales se constituyen en lenguajes que permiten intercambiar expresiones significativas y otorgar sentido a otras expresiones no lingüísticas. Así, al tratarse de una representación de alguna cosa por alguien, esta no existe hasta tanto se convierta en una construcción del sistema cognitivo del individuo en interacción social, por lo que este conjunto de vida social es un complejo simbólico de las relaciones e interacciones sociales que dan sentido, significado, pertenencia y enmarcan la conducta social.

Adicional a esto, acoto lo argumentado por Roussiau y Valence (2013), respecto a que estas representaciones permiten a un conjunto social apropiarse de la realidad, a partir de un trabajo de construcción y reconstrucción que busca volverla significativa, pero siempre en sintonía con el sistema de juicios y evaluaciones que le es propio, dependiente de la historia del grupo y del contexto social e ideológico al cual ese grupo se vincula. Por lo tanto, en una sociedad, un mismo objeto social puede ser caracterizado por significaciones sensiblemente diferentes o profundamente divergentes, según el grupo que está al origen de la construcción social.

Partiendo de estos supuestos, Moscovici (2001) señala que, la representación social se actualiza a través de dos procesos formadores, que son la objetivación y el anclaje, así como también mediante una esquematización, con el fin de hacer una descripción, una explicación o una justificación. La objetivación tiende hacia la concretización del pensamiento social para volverlo vivo y eficaz para la vida cotidiana, facilitando la comunicación; esta ocurre a través de la construcción selectiva, la esquematización y la naturalización. La selección en la representación social se hace en función de los valores en vigor y de aquellos que están en el "espíritu del tiempo", es decir en vía de instauración. La esquematización

busca condensar o a abreviar, con la intención de comparar, de inventariar y de ordenar las imágenes; y con la naturalización se brinda a los elementos del esquema, una realidad concreta, material, observable y comprendida por todos.

Por su parte, el anclaje corresponde a la significación de los contenidos de la representación, informándonos acerca de las raíces del pensamiento social, e interviene al comienzo de su formación, refiriéndose a lo que es familiar y conocido, expresando la identidad de los grupos sociales. También se hace presente al final de su formación, confiriendo a los contenidos un sentido funcional para interpretarlos y permitir la acción de los grupos. Una vez que la representación esté anclada, la significación consecuente permite comprender el objeto del pensamiento que ha surgido entre los actores sociales.

Así, ambos procesos, la objetivación y el anclaje, nos informan sobre cómo lo social transforma los conocimientos y las acciones, y cómo estos últimos, una vez convertidos en representación, transforman la vida social, lo que nos lleva a develar la relación existente entre las representaciones y las prácticas sociales en el campo educativo, pues están íntimamente ligadas a la idea de diagnosticar, intervenir y accionar, dado que siempre estamos averiguando qué pasa, cómo están marchando las cosas, a fin de intervenir luego, de actuar sobre ellas. Por lo tanto, la educación se vería muy favorecida si pudiera beneficiarse de los resultados de investigaciones que puedan descomponer los diferentes aspectos que caracterizan eso que llamamos práctica social.

En la educación, y en las ciencias humanas y sociales en general, la noción de práctica entrelaza el conocimiento a la realización de un acto, es decir la conducta efectiva, y la frecuencia de tal realización. Esto se convierte en dificultad ante la necesidad de conjugar la recurrencia del acto con lo

novedoso; esto es, en la formalización del conocimiento constituido y habitual, con aquel no habitual y constituyente. Según Rouquette (2005), estamos ante un espiral, en el que las representaciones sociales son una condición de las prácticas, y que ellas son un agente poderoso de transformación de las representaciones, y nos dilucida que la práctica ejerce una acción directa sobre las modalidades del pensamiento. De esta manera, surgen cambios en la dinámica sociocognitiva, y más allá, su evolución.

Llevando lo planteado respecto a las representaciones sociales al caso de la educación universitaria venezolana, debemos tomar en consideración las características de los procesos culturales que se han suscitado y siguen ocurriendo en una sociedad en constante evolución, los cambios tecnológicos a nivel global, los acontecimientos socioculturales que ocurren a nivel local, regional y mundial, además de la influencia de personajes propios de la nación, en los procedimientos metodológicos de la academia; debemos encausarnos además, en la vía de enfocar lo social a partir de la vivencia subjetiva, es decir, la manera como los individuos se representan en el mundo, y a partir de esta visión explicar su propia trayectoria, informando la manera como ellos “viven” las cosas (Le Gall, 2008), intentando comprender las actitudes y los valores individuales que están inmersos en procesos sociales.

Todo esto, sin duda, nos exige entender que vivimos una época de adoptar una nueva episteme de permanencia y cambio; para una docencia más social y más humana, los testimonios son lo más importante, las personas como productoras de sentido o constructoras de significados; este otro tipo de conocimientos, debe cobrar su verdadero valor porque se trata de encontrarnos con nosotros mismos, convirtiéndonos en trazos claves de estos nuevos paradigmas que están sustituyendo a los viejos esquemas y columnas.

En resumen, de acuerdo a la concreción de las representaciones sociales, estas se constituyen en puntos referenciales que permiten establecer posiciones ligadas a las estructuras sociales existentes y por existir, así como en las relaciones sociales que conlleva, organizando el conjunto simbólico propio de esas relaciones. Dicho de otra manera, la significación de una representación social, se haya siempre solapada o anclada en significaciones más generales que intervienen en las relaciones simbólicas propias de un campo social determinado (Doise, Clémence, Lorenzi, Bourdieu, y Flores, 2005).

Teoría de las Representaciones Sociales

Hemos visualizado ya que, una representación social es un corpus de conocimientos organizado que define los comportamientos y la comunicación entre los individuos, permitiéndoles hacer inteligible la realidad física y social, integrándoles en grupos o relaciones cotidianas de intercambio (Moscovici, 1991). Se trata pues del saber de sentido común, con lógica y lenguaje propio, que se origina del intercambio comunicacional de un grupo social. Esta representación, posee dos perspectivas, la figurativa y la simbólica, gracias a las cuales es posible atribuir a toda figura y sentido y viceversa, dando forma a procesos generativos y funcionales con carácter social, derivando en una forma de pensamiento social.

Como podemos visualizar, esta propuesta teórica esboza un planteamiento metodológico interesante y renovador dentro del análisis del sentido común y de lo cotidiano, en este caso, del docente universitario, produciendo explicaciones útiles en el estudio de la construcción social de la realidad. De tal forma, que al considerar esta expresión del pensamiento natural, no formalizado ni institucionalizado, Ramírez (2012), menciona cuatro características de las representaciones sociales.

- Privilegiar, seleccionar y retener algunos hechos relevantes del discurso ideológico concernientes a la relación del sujeto en interacción, o sea, descontextualizar algunos rasgos de este discurso.
- Descomponer este conjunto de rasgos en categorías simples, naturalizando y objetivando los conceptos del discurso ideológico referente al sujeto en grupo.
- Construir un mini – modelo o teoría implícita, explicativa y evaluativa del entorno a partir del discurso ideológico que impregna al sujeto.
- El proceso reconstruye y reproduce la realidad otorgándole un sentido y procura una guía operacional para la vida social, para la resolución de problemas y conflictos (pp. 41 – 42).

A partir de lo anterior, vemos que la teoría de las representaciones sociales, es en esencia, el producto y el proceso de la construcción mental de lo real, constituyendo sistemas cognitivos con una lógica y lenguaje propios.

De acuerdo a Moscovici (1991), estas representaciones sociales surgen en función de las condiciones en las que son pensadas y constituidas, generalmente en momentos de crisis y conflicto, y buscan responder a tres necesidades; clasificar y comprender sucesos complejos y dolorosos, justificar acciones planeadas o realizadas por otros, y diferenciar un grupo de otro cuando la distinción no es del todo evidente. En este mismo orden de ideas, Farr (citado por Zamora, 2015), establece que se trata de sistemas cognoscitivos con lógica y lenguaje propios; no se trata de meras opiniones acerca de imágenes o actitudes, sino teorías o ramas del conocimiento, con derecho propio al descubrimiento y organización de la realidad. Estos sistemas articulados de valores, ideas y prácticas, poseen una función doble de guiar y comunicar. Inicialmente, establecen un orden que orienta a los

individuos en su mundo material y social, para que logren dominarlo, seguidamente, posibilitan la comunicación entre miembros de una comunidad, a través de un código propio para su intercambio social, para definir y clasificar sin ambigüedades, los diferentes aspectos de su mundo individual y grupal, logrando “hacer que lo extraño resulte familiar y lo invisible, perceptible” (p. 260).

En términos más simples, se trata del conocimiento del sentido común para comunicar, estar al día y sentirse dentro del ambiente social, originado esto en el intercambio de comunicaciones dentro de un grupo social. Es la forma de colocar a quien conoce dentro de lo que conoce, atribuyéndole a la representación de toda figura un sentido, y a todo sentido, una figura. Así, ese saber de sentido hace manifiesta la operación de ciertos procesos generativos y funcionales de carácter social, convirtiéndose en una forma de pensamiento social.

Al respecto, González (2008a), distingue algunas características de este tipo de representaciones:

- Se produce siempre en relación con un objeto; es un acto de pensamiento por medio del cual se vincula con un objeto, siendo el representante mental del objeto.
- Implica siempre lo social; las imágenes o representaciones que el sujeto tiene del mundo social no son imágenes individuales, sino compartidas por los integrantes de un grupo. Lo social se introduce a través de la comunicación entre los actores sociales.
- Son vistas a través del contexto en que se sitúan los individuos, a través de la comunicación entre ellos, a través del marco de referencia determinado culturalmente.

En este mismo orden de ideas, de acuerdo a Moscovici (1991), las representaciones sociales emergen en función de las condiciones en que son pensadas y constituidas, en momentos de crisis y conflicto. De esta manera convergente, ellas requieren responder a tres necesidades principales:

- a. Causalidad, cuando debemos clasificar y comprender acontecimientos complejos, difíciles y dolorosos.
- b. Justificación, al otorgar razón de ser a determinadas acciones planeadas o cometidas con o en contra de otro.
- c. Diferenciación social, respecto a los demás (p. 176).

Asimismo, establece tres condiciones para que surja una representación social: dispersión de la información, focalización del individuo y colectivo, y presión a la inferencia del objeto socialmente definido.

- a. Dispersión de la información: por lo general la información a la que se tiene acceso no es del todo suficiente ni está organizada, además de presentarse parcializada y desfasada dentro de los grupos, debido a la multiplicidad y desigualdad entre las fuentes de información, en relación con lo requerido para constituir el fundamento sólido del conocimiento de un objeto social que resulte relevante.
- b. Focalización: este fenómeno ocurre de manera individual o colectiva, porque los sujetos están implicados en la interacción social como hechos que conmueven o conmocionan juicios u opiniones, de acuerdo a los intereses particulares, siendo diversa y frecuentemente excluyente.
- c. Presión a la inferencia: ocurre cuando se hace necesario describir un hecho significativo, ante el reclamo de opiniones, posturas y acciones acerca de los hechos que están focalizados por el interés público. Así, en el día a día, se presentan circunstancias y relaciones sociales que

exigen del individuo o grupo de individuos, su capacidad respuesta en todo momento, y esta exigencia aumentará a medida que su relevancia crezca (p. 178).

Estas tres condiciones de emergencia, permiten la formación de la representación social en un contexto dinámico, y muchas veces cambiante y conflictivo. A partir de aquí, se estructura la representación como esquema cognoscente existente.

Considerado lo anterior, develamos que esta teoría insiste en explicar cómo lo social transforma un conocimiento en representación colectiva, y cómo modifica lo social, desde la objetivación como selección y descontextualización de elementos hacia la naturalización, y el anclaje como ligazón con el marco de referencia de la colectividad, convirtiéndose en instrumento útil para interpretar la realidad y actuar sobre ella. Lo primero, nos lleva a hacer real un esquema conceptual, cuyo resultado desde lo cognoscitivo, nos provee índices y significantes; lo segundo, cambia el objeto social por un instrumento del que se pueda disponer y lo ubica en una escala de preferencia en las relaciones sociales existentes. Por tanto, ambos procesos se articulan en una realidad social; la objetivación muestra cómo los elementos de la ciencia se interconectan y el anclaje hace visible la manera en que se modelan y expresan las relaciones sociales dentro de esa realidad.

Es así como, desde la perspectiva epistemológica, estamos ante una teoría inscrita dentro de la tradición de la interacción entre el sujeto y el objeto del conocimiento. Esta relación de influencia recíproca y sus mecanismos de construcción de la realidad son elementos decisivos para su análisis.

Por esto, es pertinente considerar que sus aportes han generado una propuesta interesante que permite el diálogo permanente desde y entre las disciplinas de interpretación del individuo inserto en su realidad social.

Representación Simbólica de la Docencia Universitaria

La representación simbólica de acuerdo con Bruner (citado por Seidmann, 2015), es aquella manifestada por palabras o lenguaje; los símbolos son arbitrarios y por lo general, son marcadamente productivos o generativos en función de las reglas establecidas para la formación y transformación de frases que pueden dar un sentido exacto de la realidad, mucho más de lo que sería posible mediante imágenes o actos. Partiendo de esta definición, podemos concebir la representación simbólica como aquello que se hace presente en la mente, ya sea una cosa o persona.

En este sentido, y tomando como punto de partida lo argumentado por Costa (2013), en cuanto a las maneras de aprehender la realidad, este proceso ocurre a través de la percepción y registro de la información, para posteriormente generar la comprensión, la reflexión y la actitud autodidacta que deriva de esa información, y es aquí donde se ubica la representación simbólica. Por lo tanto, se entiende como la imagen, en tanto signo o símbolo, de algo que se hace presente en la mente, mediante un proceso cognitivo y perceptivo, para lograr que esta imagen se convierta en un elemento formal de contenido, con sentido y significación, visualizando los significados que parten de lo convencional, en un proceso de abstracción e interiorización que hace visible lo invisible, imaginable y comprensible (Pericot, citado por Ramírez, 2013).

Además, en las interacciones ocurridas en los procesos formativos y académicos, se construyen significados a partir de las acciones desarrolladas por los propios sujetos, encontrando significados que inicialmente están influenciados por el enfoque proveniente de las políticas educativas y de

Estado para desarrollar la participación ciudadana, y por otro lado, de lo construido por los propios sujetos en ese proceso de interacción e interpretación. Esta participación se ha de configurar a partir desde el proceso formativo ocurrido en la academia y sus actores, en el proceso de interacción en que se ha logrado construir determinadas representaciones simbólicas. Al respecto, Rivas, Leite y Cortés (2015), afirman que la relación establecida entre la comunidad y la universidad se ha movido en el marco impuesto por la misma institución, más allá de lo promovido a través de normativas, decretos y leyes promovientes del ejercicio participativo, por lo que en definitiva, responde a cómo los actores la han significado.

Los significados son construidos a partir de la interacción con las demás personas, cumpliendo tanto la comunidad como la institución, un importante rol en la transmisión de esos significados sobre la participación, los valores y sus sentidos dentro del proceso mismo de la socialización y sensibilización ciudadana.

Es así, como no podemos desconocer que esta socialización y participación ciudadana desde la educación superior, obedece a un proceso iniciado desde la esencia misma del deber ser universitario hasta la formalización de un ley que promueve la participación y el servicio comunitario desde el seno del hecho educativo mismo. Esta interacción academia – comunidad, busca en esencia fomentar las condiciones necesarias para que exista y se fortalezca el bien común en concordancia con las metas establecidos en la formación universitaria, aprovechando la confluencia, como en pocos espacios públicos, de una amplia diversidad de personas, roles, edades y experiencias que se constituyen en un espacio privilegiado para “experimentar y aprender el lenguaje de la comunidad y la vida pública democrática” (Giroux, 2013; p. 56). Hasta el momento no ha sido un camino fácil, pero con el transcurrir del tiempo, ha sido integrado,

más que a los contenidos curriculares, a la conciencia de los futuros profesionales que nuestra pujante y engrandecida nación necesita.

En ese sentido, lo importante es desarrollar en nuestros futuros profesionales, una inteligencia y disposición crítico – reflexiva congruente con su accionar como ciudadanos socialmente responsables, formados desde el hogar, la escuela, la academia y la comunidad, con un aprendizaje en valores sociales y vivenciales, como imperativo ético, que se adentre y reconfigure su propia realidad como inteleactuantes transformadores.

Para esto, la universidad debe asumir este desafío consciente de la necesaria transformación de sus relaciones, no sólo a nivel del estudiantado, sino integrarse al compromiso que adquiere con la comunidad en su conjunto (Freire, 2002). Es aquí donde el rol del docente como mediador del proceso educativo es fundamental, y su percepción del rol ciudadano es lo que promoverá el sentido de pertenencia, el hacer y sentir suyo el entorno donde se desenvuelve, algo que se revelará a través de la transformación del propio discurso, de las acciones y actitudes relacionadas a la praxis pedagógica y en su vida diaria, desde su propio ser.

Desde otra perspectiva, entrando en el tema del sentido de esta docencia universitaria, debemos estar conscientes de estar viviendo en una nueva era, en una nueva sociedad que exige asumir que nuestro entorno, nuestros congéneres, y nuestro sistema educativo, se requiere de nuevas formas de enseñar y aprender, es decir, nuevas competencias que respondan a las demandas actuales. Tal como apunta el Informe Delors (1996), no se trata sólo de aprender a conocer, de aprender a hacer, de aprender a vivir y de aprender a ser, sino también de aprender a aprender.

En ese ámbito, Echeverría (2011), en su libro *Escritos Sobre El Aprendizaje*, señala que existen las llamadas competencias ontológicas que por definición, suelen desafiar el criterio de la linealidad y producir resultados

sorpresivos: generan saltos cualitativos en la vida de las personas. Nuestra educación normalmente está más preocupada por “qué aprendemos”, que por “cómo lo hacemos”; se nos enseñan muchas cosas, pero no se nos enseña a “aprender”. Y resulta que “aprender a aprender” es la madre de todas las competencias. De ella nacen todas las demás (p. 69).

El mismo autor postula que el aprendizaje del cómo aprender es una de las competencias fundamentales en el mundo de hoy, ya que es el recurso más poderoso en relación al cambio. Esta propuesta no sólo es válida para los individuos, los sistemas sociales, sino también para las organizaciones.

Visualizando este contexto, las universidades en el marco de la ley del servicio comunitario, están configurando sus contenidos curriculares hacia un aprendizaje que se nos impone, tiene un carácter muy distinto del que encarábamos en el pasado, ya no se trata de añadir nuevas competencias, ni de perfeccionar el ser que éramos, se trata de cambiar su base y poder avanzar hacia un tipo de ser diferente. Se trata de transformación del tipo de ser humano que éramos; la sobrevivencia de la especie humana y del planeta depende de ello.

Desde el enfoque sistémico se trata de lo que entonces llamamos competencias ontológicas, que por definición suelen desafiar el criterio de la linealidad y producir resultados personales y profesionales increíbles. Y se trata de un poder que la gente puede aprender.

Es así como, el proceso de enseñanza – aprendizaje se vuelve cada vez más complejo, y requiere de cambios metodológicos y paradigmáticos, que articulen los diferentes ámbitos que lo conforman.

Aprendizaje Servicio

En el caso del servicio comunitario, surge el aprendizaje servicio, a través del cual se aglutinan diferentes competencias básicas o específicas, como son el trabajo en equipo interdisciplinar, las habilidades en las relaciones personales, el compromiso ético y el razonamiento crítico, para lograr una verdadera transformación del entorno (Francisco y Moliner, 2010).

Todos estos cambios sociales, implican nuevos desafíos para la enseñanza, reconfigurando el rol la docencia universitaria y exigiéndole cambios e innovaciones que distan mucho de la formación tradicional, lo que significa una profunda indagación reflexiva acerca de la verdadera docencia y una praxis alternativa, descentralizada de los procesos de aprendizaje en los procesos para la vida, asegurando así el éxito formativo, en donde cada individuo logre desarrollar sus potencialidades en particular y las competencias necesarias para su futuro desempeño profesional.

Debemos entender que, desde el constructivismo, una de las finalidades de la docencia universitaria, es orientar al alumnado a desarrollar competencias para adquirir nuevos conocimientos y aplicarlos con criterios específicos ante situaciones nuevas, de manera que le permitan afianzar su autonomía. No obstante, los nuevos paradigmas educativos indican que en la aplicación de nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje, la docencia se complejiza, debiendo involucrar procesos de reflexión crítica sobre las causas y consecuencias del accionar de cada uno de los actores académicos. Si seguimos la línea piagetiana, asumimos que todo acto intelectual se construye progresivamente a partir de estructuras cognoscitivas anteriores; en el caso del servicio comunitario, se presentan situaciones en las que apelando a los conocimientos previamente adquiridos, logran asimilarse nuevos significados del objeto de aprendizaje y nuevas

operaciones asociadas a él, para posteriormente socializarlos a través de una negociación con otros estudiantes, con el docente, con la comunidad.

Este conocimiento será siempre contextual y nunca separado del sujeto, haciendo coherente la propuesta pedagógica con la realidad circundante del individuo, con los factores socio-históricos, culturales y comunitarios que la determinan. Esta inmersión en la vida cotidiana, en donde el sujeto ejerce su autocontrol sobre el modo en que construye el propio conocimiento, es denominado aprendizaje autónomo o autoaprendizaje, donde según Echeverría (2011), el sujeto que aprende se convierte en el agente principal de su propio aprendizaje y, como tal es él mismo quien define lo que requiere aprender y quién diseña sus propias estrategias cognitivas y metacognitivas de aprendizaje, partiendo de contextos que revistan interés y que tengan pertinencia con el mundo real, planteando así una enseñanza no sólo para participantes sino también para docentes

Para el mismo autor, en la actualidad necesitamos combinar el aprendizaje con el trabajo, la lucha política, el servicio a la comunidad y hasta en muchos casos, el juego, concordando con lo expresado en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior (UNESCO, 1998), respecto a que “la enseñanza superior necesita adaptarse del mejor modo posible a las exigencias culturales previsibles, a la investigación y a la explosión de conocimientos, que fomenta el aumento de la competencia profesional y también a la evolución de la sociedad” (Díez-Hochleitner, citado por Rodríguez, 2010; p. 12). Se plantea entonces la necesidad de una indagación reflexiva de la docencia universitaria y su implicación en la experiencia y el desarrollo académico dentro de la universidad.

Así, esta indispensable reflexión, permitiría asumir una formación con mayor responsabilidad, e interés en el diseño y puesta en práctica de lo

aprendido. Esta consideración docente, conduce inminentemente a la implementación de metodologías que evalúen la propia práctica profesional y educativa. Así, se hace necesario un enfoque integrador que impulse interpretaciones más amplias y ajustadas a la realidad, en virtud de la urgencia de buscar más la complementariedad que el contraste de divergencias. Aquí, se hace necesaria una propicia medición de lo observado a la vez que una construcción conceptual y una descripción de los fenómenos comunitarios, e ir más allá de las realidades factuales a las realidades simbólicas, como procesos de producción a través del lenguaje y de la acción simbólica, todo esto en el marco del contexto como referente de la dinámica y producción social, rescatando la interpretación de los resultados (Sabulsky, 2000).

Este nuevo docente, además de convertirse para su estudiantado en un apoyo organizado y sistemático a través de la motivación, la orientación y la estimulación al aprendizaje individual y grupal, debe igualmente asesorarles en su aprendizaje autónomo, potenciando instancias de reflexión y capacitación, lo que da lugar a una forma continua de evaluación sobre la marcha de su trabajo en la comunidad. Esta docencia colectiva, se va reconfigurando en función de sus competencias y una formación constante para el desempeño de múltiples funciones, adecuadas a los cambios globales de la sociedad contemporánea. Por todo ello, es imprescindible que el profesor ya no ocupe entonces la centralidad en los procesos de aprendizaje, sino que sea un verdadero conductor, facilitador y ayudador del proceso formativo colectivo (Brandão y Belloni, 2012).

En tal sentido, el servicio comunitario se convierte en una experiencia maravillosa que acerca la academia a la realidad, y permite trabajar de forma interdisciplinar, teniendo en cuenta el marco teórico de los contenidos curriculares de las asignaturas encuadradas en cada carrera. Por otra parte, insta al colectivo docente a convertirse en agentes socializadores,

configurando el imaginario comunitario, enriqueciendo así el proceso formativo para afrontar los retos que impone la sociedad actual. Todo esto, conlleva importantes cambios en todos los actores involucrados.

Por consiguiente, esta modalidad formativa propicia la autonomía y la conexión con la práctica, pues hay libertad de escogencia respecto a las temáticas y ámbitos de trabajo, lo que produce una mayor motivación y a la apropiación del trabajo comunitario realizado, una mejor gestión del tiempo y una atención más individualizada por parte cada uno de los involucrados. Además de esto, surge la oportunidad de aplicar nuevas ideas a la realidad, observando las repercusiones en el entorno y en ellos mismos, haciendo del aprendizaje experiencial una vía de adaptación y reflexión continua respecto al accionar del hombre y su incidencia en un entorno humano, a través de un proceso que conlleva a la adquisición de una serie de competencias necesarias para su trabajo social y que adicionalmente genera un contexto de trabajo en equipos multidisciplinares que permiten desarrollar habilidades sociales y cooperativas, como el diálogo, la escucha activa, el consenso, la negociación, la asertividad, la empatía, el respeto, la solidaridad o el compromiso (Ruíz, 2010), provocando además una reflexión profunda sobre las repercusiones de la actividad comunitaria en la sociedad, transformando el entorno y despertando la conciencia social, la solidaridad y la responsabilidad cívica.

En este mismo orden de ideas, a través de esta actividad comunitaria, se alcanza una praxis educativa diferente, en donde destacan formas más variadas de evaluación y desarrollo de proyectos, como lo destacan Andreu, Sanz y Serrat (2009), esta organización implica un gran esfuerzo dinamizador e innovador por parte del profesorado, que a su vez se traduce en una mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje, generando un clima de mayor confianza con el estudiantado, creando además condiciones adecuadas para un diálogo más igualitario y sincero.

Todo esto requiere, de una mirada más allá de las disciplinas, más sincera y reflexiva de los planes de estudios universitarios, pues para Martínez, M. (2011), la transdisciplinariedad tiene como idea central superar la parcelación y la fragmentación del conocimiento que reflejan las disciplinas particulares y su consiguiente hiperespecialización y debido a esto su incapacidad para comprender las complejas realidades del mundo actual.

Se requiere, por lo tanto, una formación de manera integral, más colaborativa, revitalizadora y motivadora, generando así un mayor número de espacios de convivencia e intercambio que favorezcan el dinamismo y la satisfacción profesional, al tiempo que cumplen con la hermosa labor de formar ciudadanos críticos, activos y responsables con su entorno.

NODO IV

EL SERVICIO COMUNITARIO ESTUDIANTIL EN LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL SER SOCIAL

*Perfecciona tu alma, con la confianza de que solo en ese caso
perfeccionamiento de la sociedad*

*contribuiras al
mas grande de la que
formas parte.*

(L. Tolstói).

Servicio Comunitario Estudiantil

El servicio comunitario, es una nueva oportunidad de aprendizaje, para que todos aquellos que cursan estudios a nivel superior, puedan compartir sus conocimientos con la comunidad. Dentro de esta nueva experiencia de aprendizaje, tanto la comunidad como el propio estudiante, se benefician y aprenden entre sí.

De acuerdo al Diccionario de la Real Academia Española (2014), al utilizar el término Servicio (del Latín *servitium*), en cualquier rama del quehacer diario, se establece éste como un conjunto de actividades que buscan responder a una o más necesidades; se define por tanto, un marco en donde las actividades se desarrollan con la idea de fijar una expectativa en el resultados de éstas. La prestación de un servicio no resulta en posesión, participando más bien quien lo presta en un proceso que demanda experiencia y actualización de cara a la prestación del mismo.

El servicio al que nos referimos en este caso, está centrado en la comunidad, y al tratar de definirla, Bartle (2005), señala que Comunidad es un modelo sociológico de un conjunto de interacciones, esperanzas, valores, creencias y significados compartidos; comportamientos humanos que tienen sentido y expectativas entre los miembros que la conforman. Se trata de un sistema sociocultural humano organizado, que se mueve, responde, crece y

se comporta según principios, fuerzas y mecanismos que le afectan; que vive y funciona incluso si sus miembros vienen o van, nacen o mueren.

Una comunidad, es decir la unidad del pueblo como tal, según Arias (citado por Gómez y Batista, 2005), es además el resultado de un proceso de edificación del sentimiento comunitario, a partir de la familia, la escuela, el vecindario y la región, para construir formalmente la nación como globalidad, con base a intereses compartidos y mediante la definición de metas comunes. En consecuencia, se asume que la comunidad es un ámbito social de alcance nacional, estatal o municipal, en donde se proyecta la actuación de instituciones, organizaciones y asociaciones, públicas y privadas, para la prestación de servicios comunitarios, correspondiéndoles a estos entes la determinación y alcance de los servicios a prestar.

En el caso de Venezuela, son las Instituciones de Educación Superior las encargadas de prestar dicho servicio y determinar el ámbito del mismo, es decir, son ellas quienes van a definir cuál es el área geográfica de sus respectivas comunidades, área que puede ser nacional, estatal o municipal (Ley del Servicio Comunitario, 2005).

En ese orden de argumentaciones, Kliksberg (2004), señala este proceso como una contribución al Capital Social del país, entendiendo este concepto como la suma de esfuerzos y voluntades, individuales y colectivas, públicas y privadas, en la búsqueda de mejores niveles de vida para la sociedad. El mismo autor expresa que se trata de un acto intangible, que se manifiesta principalmente en tres dimensiones: la capacidad de confianza, los valores cívicos y la asociatividad que pueda lograr la sociedad. Estos aspectos tienen un peso significativo en las posibilidades de desarrollo de las comunidades, en tanto son una suerte de permeabilizador, una amalgama de todas las actividades económicas y sociales, cuya razón principal es disminuir la pobreza y la desigualdad, y para los estudiantes; es una nueva

oportunidad de aprendizaje, para que todos aquellos que cursan estudios a nivel superior puedan compartir sus conocimientos con la comunidad. Dentro de esta nueva experiencia de aprendizaje, tanto la comunidad como el propio estudiante, se benefician y aprenden entre sí.

Se constituye como una estrategia de intervención planificada para la solución de un problema o la satisfacción de necesidades colectivas detectadas en una localidad, desarrollada a través de un conjunto de acciones planeadas en un tiempo previamente establecido, coherente y secuencialmente. Como tal, comprende el logro de objetivos específicos, con los recursos disponibles, durante un período determinado. Con ello, el Servicio Comunitario Estudiantil en su sentido amplio busca preparar, sensibilizar y orientar al alumno en cómo se debe abordar la comunidad, el trato con los habitantes líderes sociales, organismos, sector económico etc., con la finalidad de presentar el proyecto y su finalidad.

El desarrollo de dicho proyecto, permite a los estudiantes, la puesta en práctica de sus conocimientos académicos y no académicos, desarrollar competencias sociales y crear el capital social en ellos, quienes luego al ser profesionales de la República estarán en condiciones de servir y mejorar a la sociedad venezolana.

Desde las Instituciones de Educación Superior, según comenta Pérez (2011), se trata de la prestación de servicios a sectores de la población e instancias de gobierno local, regional y nacional, a través de programas y proyectos, tales como cursos de capacitación, asesorías, promoción cultural y deportiva y otras actividades de extensión, dirigidos al fomento de la ética, la participación ciudadana, la reciprocidad social y al avance económico, con la participación de docentes y estudiantes, estableciendo vínculos de acción y cooperación, entre dichas instituciones, gobierno nacional, regional y local, sector privado y las comunidades, para cooperar con su participación al

cumplimiento del bienestar social, de acuerdo a lo establecido en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y en la Ley de Servicio Comunitario (Ugalde, 2005).

Esta Ley de Servicio Comunitario Estudiantil del Estudiante de Educación Superior (2005), tiene como propósito primario regular y orientar lo concerniente a la convivencia de la sociedad y sus miembros, así como establecer parámetros para que esa convivencia sea de provecho para todos los actores que la conforman. En relación a la formación ser social, coadyuva a despertar conciencia de responsabilidad individual y social en los estudiantes sumergidos en un mundo de consumismo y hedonismo. Para lograrlo se requiere que los proyectos no solo respondan a necesidades sentidas de las comunidades, sino que sean atractivas para quienes se desempeñarán como prestatarios del servicio, aprovechando el enorme potencial de entusiasmo, iniciativa y buena voluntad de la población venezolana.

De esta manera, este servicio comunitario en la educación superior, tiene como norte extender a la sociedad, los beneficios de la ciencia, la técnica y la cultura, a través de la incorporación del estudiante a la nueva realidad laboral y social que le permita, como prestador del servicio social, sensibilizarse, desarrollar y fortalecer valores morales y éticos. Con estas premisas podrá como profesional, desempeñarse con la elevada vocación de servicio, característica del hombre integrante de una sociedad democrática y participativa.

Para ello, se requiere integrar el binomio conocimiento – comunidad a través de la vinculación del estudiante, la universidad y los Consejos Locales de Planificación Pública de los municipios del país, instancias locales integradas por el alcalde o alcaldesa, concejales y concejalas, presidentes de juntas parroquiales y representantes de las comunidades organizadas y de

los sectores productivos de los Municipios, conformando un triángulo multiplicador, redundando en beneficios para las comunidades y por ende de sus habitantes.

En concordancia, señala Polo (2006), que las características del Servicio Comunitario lo definen como interdisciplinario, debido a que pueden actuar estudiantes de dos o más disciplinas de Educación Superior en la ejecución de un mismo proyecto. Adicionalmente, genera responsabilidad tanto en el estudiante, sus docentes y la comunidad; debe ser planificado en base a proyectos que respondan a una o varias necesidades sentidas, en una o varias comunidades. Es académico, pues requiere la aprobación de la casa de estudios para su ejecución; finalmente, siendo un requisito de grado, es obligatorio.

De las comunidades demanda solidaridad, debe tener pertinencia social, ser continuo para el instituto de educación superior, pues permanece en el tiempo y es temporal para los estudiantes que lo realizan mientras están en el pregrado. Finalmente, se basa en la unidad, pues para su ejecución convergen la Universidad, la Comunidad y el Estado.

Dimensión Axiológica

Al hablar de la dimensión axiológica del servicio comunitario estudiantil, se hace referencia a los valores que le subyacen. Esto implica, que el docente debe asumir esta reflexión, desde una dimensión metodológica, para aplicarse en espacio pedagógico y hacer frente a los conflictos, complicaciones o situaciones adversas; y desde una dimensión valorativa, que permita no sólo brindar y compartir conocimientos sino también valores, articulando así una educación transversal.

Aquí, la axiología comprende el estudio filosófico de los valores y juicios valorativos; su análisis se centra en los principios cuya función es

delimitar lo que es o no valioso para una persona, cultura o sociedad en particular. Si hacemos hincapié en examinar su fundamentación, la axiología busca realmente evaluar los valores en lo estético, ético, moral o espiritual y determina que estos pueden ser clasificados bajo el punto de vista de dos corrientes tradicionales del pensamiento filosófico, por el paradigma subjetivista o el objetivista.

De acuerdo a Beites (2012), los valores para el objetivismo son lo bello, el bien, el mal, la verdad o lo falso, son en sí mismo una finalidad. Por el contrario se consideran valores subjetivos, aquellos que son utilizados como un medio necesario para alcanzar un fin u objetivo determinado, en cuyo caso se encuentra motivado por el deseo personal de quien realiza la acción. Esta división paradigmática entre lo objetivo y subjetivo, intenta distinguir a los valores de forma taxativa, aun cuando autores como Bourdieu (citado por Gambarotta, 2014), ha buscado establecer posiciones teóricas intermedias combinando ambos paradigmas teóricos.

De allí que la corriente subjetivista, sostiene que sólo lo que se relaciona con el entendimiento humano es lo cognoscible, que no hay sustento en la realidad si es externo al humano, en el plano de los objetos, la relación objeto – sujeto está mediada por las posibilidades del entendimiento humano emitiendo juicios de valor. Por el contrario, el objetivismo deja de lado a los juicios personales, y de este modo al sujeto mismo, para centrarse en cuestiones universales, que son compartidos por todos y pueden ser entendidas en todo lugar y tiempo, inmutables y externas.

Si visualizamos esto además desde la axiología filosófica, también llamada axiología existencial, se articula a la instrumentalidad axiológica, exactamente en el punto en que se superpone a la idea de progreso social, ya que para guiar la sociedad hacia un futuro próspero, es necesaria la revisión exhaustiva y una posición crítica acerca de cuáles fundamentos y

valores guían la acción de las personas, entendiendo que la coherencia en las acciones y sus consecuencias son responsabilidad de la sociedad en su conjunto. De tal forma que, este nuevo modelo educativo, más social, más inclusivo, más humano, nos insta a engranar una docencia reflexiva con un modelo autónomo crítico, a través del conocimiento acertado de las disciplinas y de su didáctica.

Cuando nos referimos al hombre, como ciudadano, como ser social, encontramos que los valores de libertad y justicia, junto con otros tales como la igualdad, la tolerancia o la solidaridad, sobresalen como fundamentales pilares constitutivos y representativos de un régimen republicano y democrático.

Por esto, para lograr una sociedad libre y justa, la formación ciudadana no debe concebirse sin la inclusión de la formación en valores. No podemos desarrollar nuestra vocación de ser más y mejores, si no lo hacemos con los otros. Es lo que al respecto, Rodríguez, Marín, Moreno y Rubano (2014) aclaran, pues “para Freire nadie libera a nadie, nadie se libera solo, los seres humanos se liberan en comunión” (p. 120).

Observamos así, una marcada preocupación en Freire por el otro, insistiendo en nuestra conexión con los otros, con el mundo que nos hace y nos conforma, con el amor hacia el otro como una parte constitutiva y esencial de nuestro ser. En este mismo gusto, invita al hombre a conjugar la tolerancia, a su conocimiento, a su vida, a su pasado y a sus sueños, como un clamor freireano que se expresa de manera inequívoca en su propuesta pedagógica, cuando pide de manera reiterada, respeto por los conocimientos, por la identidad cultural y por las experiencias previas de los individuos (Freire, 2006).

La ética, que es un signo distintivo del pensamiento de este pensador, tiene precisamente que ver con libertad conjugada con la tolerancia, la

solidaridad y la alteridad, como necesaria relación de vida. El profundo respeto por el otro y por lo otro, debe el hombre exigírselo a sí mismo desde un plano ético, pues aun pretendiendo tener posturas críticas, de respeto, y de defensa de la libertad, descuidamos necesidad de escuchar a los otros, sus necesidades, sus motivaciones, y sus anhelos.

En función de esto, es importante el escuchar como un proceso, la actividad que va más allá de oír; es estar abierto al mundo del otro, al gesto del otro, y a las diferencias del otro, sin que ello signifique la reducción del derecho del quien escucha a disentir, a oponer, y a dialogar. Se trata de mantener y desarrollar el respeto por uno mismo, por los otros, por sus propuestas o sus disidencias. En palabras de Freire (1997), “es la otredad del no yo o del tú, la que me hace asumir el radicalismo de mi yo” (p. 42).

De esta forma, damos cuenta de cómo se construyen los diferentes conceptos y enfoques generados a partir de la prestación del servicio comunitario en las prácticas sociales y culturales que constituyen el referente fundamental de la educación universitaria.

En ese sentido, para Nonaka y Takeuchi (citados por Frías y Rodríguez, 2012), consideran el conocimiento como una unidad analítica básica que permite explicar el comportamiento; al momento en que los sujetos comienzan a pensar en el conocimiento, y surge la tentación de la certidumbre y de la superficialidad. Esto nos obliga a crear nuevas formas de pensamiento y hacer cosas, generando espacios de observación y reflexión continua, que conlleven a apartarse de esa certidumbre y esa superficialidad, y esto es posible cambiando la mirada sobre la comprensión de los fenómenos y poner la objetividad entre paréntesis, tomando conciencia de que el conocimiento humano se clasifica de dos formas: conocimiento explícito y conocimiento tácito (Gráfico N° 1).

Gráfico N° 1

Modelo de Creación del Conocimiento (Nonaka & Takeuchi)



Fuente: López (2014) Adaptado de Frías y Rodríguez (2012).

De acuerdo a este gráfico, el conocimiento explícito es reconocido como única forma de pensar, expresado a través del lenguaje formal, usando términos matemáticos o gramaticales, y transmitido fácilmente de una persona a otra, de forma presencial o virtual. La clave está en reconocer que la creación de conocimiento, no es un simple procesamiento de información objetiva o cuantificable, sino que por el contrario, se trata de aprovechar aspectos tácitos como la intuición y las corazonadas de los individuos, haciéndoles disponibles para ser probados y utilizados en conjunto.

Por su parte, el conocimiento tácito depende del sujeto, sus creencias y su entorno, adquiriéndose a través de la experiencia personal y siendo difícil de expresar utilizando un lenguaje normal; aquí se conjugan además la intuición, las ideas y el “*know how*” (saber cómo). Si buscamos explicarlo,

mucho de lo que se conoce no se puede poner en palabras; no obstante, de existir los medios adecuados, el individuo puede aumentar su expresión acerca de lo conocido. Así, a partir de estos dos tipos de conocimiento, se establece una conexión que motiva una constante innovación y desde de aumentar el conocimiento en pleno y diseminarlo.

En relación al conocimiento, también Maturana (2013), nos habla del conocimiento como acción efectiva en un dominio determinado, y existen muchos dominios cognoscitivos; cada uno de ellos constituye un dominio de acción efectiva (teórica o práctica). El conocimiento está intrínsecamente relacionado con el hacer pues “todo conocer es un hacer por el que conoce. Todo hacer es conocer” (p. 12). Es necesario entonces, restablecer la unidad entre el aprendizaje y la acción efectiva, ya que ambos tienen un efecto combinado, comunicativo, a través del cual se asegura, en último término, el compromiso de la enseñanza con la capacidad de desempeño del estudiante. Esto guarda relación con las transformaciones que sufre el tipo de desempeño que la sociedad de hoy, enfrentada a un fenómeno de cambio permanente y acelerado sin precedentes, comienza a exigir de sus miembros. Como lo señala Echeverría (2011):

Hoy no basta con aprender un conjunto de competencias concretas que permitan desenvolverse en dominios específicos de acción. Tales competencias se enfrentan como destino insoslayable su inevitable y rápida obsolescencia. La sociedad de hoy está demandando de un nuevo tipo de competencias de desempeño que nuestras instituciones de educación no acostumbran a proveer (p.138).

En relación a la sociedad de hoy y sus exigencias, el mismo autor hace referencia a la tendencia humana de vivir un mundo de certidumbre y de solidez conceptual, en donde lo que nos parece cierto no tiene otra alternativa, y lo que creemos como verdad, hace que nos cerremos a otras experiencias o aprendizajes diferentes. Surge aquí la necesidad de

reflexionar al respecto para producir cambios en y desde el mismo hacer, siendo este un proceso liberador de los apegos de lo que se cree saber.

Es así como, esta riqueza experiencial llevada a la prestación del servicio comunitario, abarca las diversas prácticas y aprendizajes obtenidos a través de ello. Por tanto, pretendo desde este estudio, hacer uso de un camino dialéctico, uniendo como hilo conductor que teja categorías y que me permitan entrelazar el servicio comunitario con la formación integral del ser social desde la reflexividad que ello implica.

Al investigar acerca de la realidad, construimos discursos sobre las comunidades y sus problemas afectantes, con al menos un sujeto como protagonista, con condiciones sociales de existencia y posición de poder dentro de una comunidad social. Esto nos hace entender, comprender y adentrarnos en una dimensión más humana y más consolidada con el entorno al que nos circunscribimos como miembros de una sociedad, concientizándonos aún más respecto a las condiciones de existencia colectiva en nuestro país.

En el caso de nuestra Venezuela, se hace cada vez más evidente una progresiva pauperización de la existencia humana en las grandes mayorías sociales, con el consiguiente desmejoramiento de la calidad de vida, que se retrata en crecientes índices de pobreza, degradación de la clase media, falta de seguridad social y su consecuente desmejoramiento de la salud física y psicológica, crímenes ecológicos de efectos impredecibles, incremento de la morbilidad y mortalidad infantil, aumento de la descolarización, el repunte del comercio informal con la explotación del trabajo femenino e infantil, un desmesurado déficit habitacional, y el repuntamiento de problemas sociales como el alcoholismo y la drogadicción, junto con el consabido avance de la violencia, todo esto como muestras de una paulatina desintegración social y disolución ético – moral a escala general (Serrano, 2014).

Lo anterior, nos hace repensar el papel de la universidad ante la crisis social general que se suscita en nuestro país, alejándose de cualquier andar sin rumbo claro y firme, aislado o ajeno, para buscar emerger a través de su inserción dentro de la sociedad como ente conciliador, transformador y desarrollador entre la comunidad y la academia, cimiento de la naturaleza universitaria, tal como lo hallamos establecido en la Ley de Universidades (1970), donde se denota como fundamental “la tarea de buscar la verdad y afianzar los valores trascendentales del hombre” (Art. 1; p. 3); considerando que “las Universidades son instituciones al servicio de la Nación y a ellas corresponde colaborar en la orientación de la vida del país mediante su contribución doctrinaria en el esclarecimiento de los problemas nacionales” (Art. 2; p. 3), y que estas “deben realizar una función rectora en la educación, la cultura y la ciencia.

Para cumplir esta misión, sus actividades se dirigirán a crear, asimilar y difundir el saber mediante la investigación y la enseñanza” Art. 3; p. 3). Así mismo, desde allí se instituye que “la enseñanza universitaria se inspirará en un definido espíritu de democracia, de justicia social y de solidaridad humana, y estará abierta a todas las corrientes del pensamiento universal, los cuales se expondrán y analizarán de manera rigurosamente científica” (Art. 4; p. 4), adicionando a las finalidades de la universidad, “atender las necesidades del medio donde cada universidad funciona y se respetará la libertad de iniciativa de cada institución” (Art. 6; p. 4).

Inferimos entonces, a partir de lo establecido, que la docencia universitaria y el servicio comunitario inserto en el rol extensionista de la academia, afecta cada vez más su desempeño por la desatención al sentido teleológico, bajo el cual debería consumir su presencia en términos de pertinencia y pertenencia en función de su permanencia, en relación a la calidad y cantidad de los resultados obtenidos a través de los procesos de producción académica (Perafán, 2013). Se trata de los elementos necesarios

para el cumplimiento de la tríada funcional básica de toda universidad, la Docencia, la Investigación y la Extensión, en la búsqueda de un desarrollo social, integral, endógeno, sustentable y sostenible (Cantú, 2014), con una participación militante en el proceso de transformación necesario y suficiente, de sí misma y del contexto social general que la contiene, para mejorar la calidad de la vida humana en colectivo.

En tal sentido, la docencia universitaria venezolana enfrenta hoy el reto de formar un profesorado capaz de transformar su praxis pedagógica para atender a sus congéneres con gran calidad humana en su proceso formativo; esta visión, es el sustento requerido para abordar acciones que permitan optimizar la formación de un nuevo profesional, que responda a las exigencias humanas del contexto educativo actual y por consiguiente de la sociedad venezolana, quien exige la formación de docentes participativos con auténtico cambio personal y profesional. Todo esto implica, que esta docencia se configura cada vez más como una exigencia social y una necesidad institucional, que exige mejorar su actuación formativa al asumir protagonismo en la formación de profesionales con las suficientes competencias académicas, sociales, humanas, y comprometidos a cabalidad con la transformación de la realidad en la que actúan, desde una visión humanista social.

Si desde ella asumimos que la educación es un fundamento para desarrollar las destrezas emocionales en el educar, comprendemos realmente el valor significativo de la dimensión humana; del hecho educativo, no puede apartarse el componente emocional, ni de quien enseña y mucho menos del que aprende, pues a través de la interacción con el otro es como se logra la autorrealización del ser. Por tal razón, el docente debe demostrar su sensibilidad impregnada de un potencial creativo hacia el logro de acciones educativas que, desde una perspectiva humanística y sobre todo

con una actitud emocional positiva, generen optimismo, entusiasmo y compromiso social para cambiar y transformar la realidad (Fragoso, 2015).

Por tal razón, urgen cambios profundos en esta docencia universitaria, enfocados en la reflexividad hacia el sentir y el actuar como elementos primordiales del ser, que se correspondan con las exigencias del país, y que permitan iniciar un nuevo paradigma educativo caracterizado por la innovación y la creatividad motivadora y constructiva, comprometido con el desarrollo social propio, de su comunidad y de país en general (Maza, citado por Manzano, 2011). Así, la docencia universitaria debe enfilar sus esfuerzos hacia una mayor integración a la comunidad, en contacto permanente con la realidad, permitiendo así fortalecer la pertinencia social para dar respuesta a las problemáticas planteadas desde los más diversos escenarios comunitarios (Torres y Torres, 2013). Nace pues, ese neo docente, activista y transformador de la realidad social, promotor y prestador nato del Servicio Comunitario, articulante por excelencia de los conocimientos humanísticos y científicos en beneficio de la comunidad.

Esto implica además, un currículo que propenda al desarrollo de un modelo pedagógico innovador de calidad, en donde se potencie el desarrollo de competencias académicas, personales y sociales, que permitan al docente adaptarse y generar cambios en su contexto para responder a sus necesidades reales con una visión del ser, en relación cónsona con los desafíos emergentes de una sociedad cambiante como la nuestra. Es así como esta concepción, da a la realidad del entorno, conocimiento, interpretación, comprensión, valoración y transformación, por la acción de los actores sociales cuyo compromiso es contribuir al desarrollo de la comunidad y proporcionar mayor calidad de vida a los ciudadanos que en ella viven.

Es menester del docente, centrar los procesos de desarrollo como humano integral, en el fortalecimiento de sus capacidades intelectuales, de la

innovación y la transformación, y el fomento de la creación de nuevos conocimientos para atender los problemas sociales como activista social que asume el rol de servidor comunitario. Así pues, la calidad de la docencia universitaria, debe configurarse cada vez más como una exigencia social y una necesidad institucional, en vista de los profundos cambios que se gestan en el país y en el mundo, en una nueva etapa educativa más justa, innovadora, creativa y constructiva (Maza, citado por Manzano, 2011).

Debe asimismo, develarse el compromiso y la ética inmersos en el trabajo social que implica el servicio comunitario, considerando las dimensiones de disponibilidad y accesibilidad, para disminuir obstáculos que puedan surgir en el mismo entorno y la academia, desde una formación no convencional a partir de la interacción y contacto con la sociedad, con el objeto de cumplir con la responsabilidad social que le corresponde con la comunidad, legitimándola como actora participativa frente a las necesidades reales de ésta, mediante la acción activa de docentes y estudiantes verdaderamente comprometidos con los problemas sociales que acontecen, convirtiéndose así en mentores de la enseñanza, que alcancen la recursividad del ser, el saber, el sentir y el convivir en la búsqueda de optimizar la calidad de vida de sí mismo y el de la comunidad.

Al ahondar lo expresado desde la visión epistémica del hacer servicio comunitario, se debe inevitable considerar la ceguera paradigmática, denominada por Morín (2007), fuente de error, pues los sujetos tienden a pensar, conocer y actuar conforme a mitos, creencias y prejuicios ante situaciones desconocidas y nuevas, atributos que nacen producto de las emociones que preparan al ser para la acción, y se presentan en forma de incertidumbre y miedo, derivados de las percepciones intrínsecas cargadas de emotividad por la angustia de la nueva vivencia. Se trata de un fenómeno presente en la persona humana, que según Freud (citado por Rozitchner, 2013), se relaciona con las antiguas creencias que viven en el inconsciente,

por lo que dominan en el ser como producto de las experiencias vividas en el ámbito familiar y social. Por tal motivo, desde la mirada de la complejidad, el mismo autor nos invita a superarla desde la ecología de la acción, a través de los siguientes principios:

- *El Bucle Riesgo-Precaución*, que busca superar la angustia que invade al ser en la vivencia de la experiencia sistematizada; ello se logra, mediante los sentimientos de motivación y emoción del yo para superar la estigmatización de los juicios, creencias y prejuicios que invaden al sujeto, al ejecutar acciones de forma diferente a lo que se le ha enseñado.
- *El Bucle Fines-Medios*, que interretroactúan, haciendo inevitable que los medios innobles al servicio de fines nobles, alteren y terminen por sustituirlos. La acción social, resulta ser definida por el fin en sí mismo, a través del aprendizaje servicio, que permite desvanecer consecuentemente la ceguera paradigmática de una acción comunitaria llena de angustia, incertidumbre y miedo por lo desconocido. Así, la emoción y motivación, arraigada por la solidaridad, responsabilidad y corresponsabilidad, se convierten en la pureza de los medios que conducen al fin deseado en la ejecución.
- *Bucle Acción-Contexto*, en donde toda acción escapa de la voluntad, al entrar en juego las inter-retroacciones del medio donde se interviene, pero en el accionar comunitario, la voluntad es el valor que permite la superación de los mitos, creencias y prejuicios, observando el contexto como fuente de enseñanzas sobre el ser, el hacer, el acontecer y sobre el impacto transformador que ello vislumbra.

En este contexto, sólo desde el sentir del actor protagonista de la ecología de la acción, se promueve los cambios paradigmáticos en la

persona, a través de su comprensión, ya sea intelectual u objetiva, o humana subjetiva, ambas requieren ser entrelazadas en pro de que la emoción y la razón se proyecten del ser en el hacer. Del mismo modo, el conocimiento se irá construyendo y emancipando mediante la relación del saber, como resultado de la acción, en tanto que mediante la realización de actividades construidas con la comunidad desde sus necesidades reales, permitirá el surgimiento del nuevo conocimiento para responder a los requerimientos e intereses de la realidad acontecida.

Ahora bien, valorando lo ontológico que sustenta las bases de la dimensión epistemológica, y en atención a la concepción del ser, entendemos que la sociedad y su realidad se conjugan en el interés cognitivo, crítico, amoroso, complejo y emancipador, para generar una visión del hombre como ser social unidual que intenta comprender la fuente, procesos y mecanismos conducentes a los éxitos deseables.

Ello implica, develar el interior y el sentido de la vida, alcanzar metas y virtudes entre circunstancias externas y la calidad de la experiencia, saber cómo interpretar y asimilar su felicidad, de forma que pueda teorizarse este nuevo conocimiento que surge desde la vivencia significativa de los estudiantes prestadores del servicio comunitario. Esto se traduce en que, cuando la persona se compromete con su hacer, utiliza sus fortalezas personales, emociones y aptitudes para afrontar e interpretar los acontecimientos de la realidad, y así lograr la meta trazada mediante la gratificación por las actividades que le gusta realizar, forjando la trascendencia de su vida como ser humano y logrando su autorrealización (González, 2014). De allí, que los sentimientos convertidos en la voluntad que motiva la acción, permiten determinar la meta a alcanzar, pues el disponer de una motivación profunda en la significancia del hacer, conlleva a la realización intrínseca, bienestar y transformación de la realidad vivida.

Dicho en pocas palabras, se trata de colocar las fortalezas personales al servicio del conocimiento, la comunidad, la familia; es rescatar el ser unidual, integrado de saberes, de un sentido estético y espiritual que le hacen accionar dentro del contexto para trascender desde su potencial creativo e innovador. Si traspolamos esto a la visión de quien ejerce la docencia universitaria en el marco del servicio comunitario, nos permite adentrarnos en una práctica centrada en convertir sus criterios de acción, entrelazando el interés cognitivo, emocional y crítico emancipador, para develar transformaciones profundas dentro de su accionar, con una preocupación diacrónica propugnada por un dinamismo de la realidad.

Por otra parte, desde la dimensión axiológica, se conjugan las fortalezas personales expuestas por Park, Peterson y Sun (2013), quienes las definen como estilos moralmente valorables de pensar, sentir y actuar, que contribuyen a una vida plena, permitiendo el autocuestionamiento respecto al ser, el qué hacer y cómo hacerlo, que fomentan la introspección y promueve el perfil ético que debe poseer el prestador de servicio comunitario, a través del reconocimiento y puesta en práctica de las virtudes operativas determinadas por estas fortalezas personales, tales como la sabiduría y conocimiento, en donde se enlazan la creatividad, la curiosidad, el pensamiento crítico, el amor por aprender y la perspectiva para comprender el mundo; el coraje para la consecución de las metas, incluyendo la valentía, la perseverancia, la integridad y la vitalidad.

Así, todas estas fortalezas de algún modo, se vislumbran en el accionar del docente prestador del servicio comunitario, y realzan el requerimiento de articular su perfil ético para transformar los cambios de la sociedad. Ello, es redescubrirse dentro de un enseñar y aprender dialógico y significativo, que contribuya, expanda y consolide el conocer, buscando abrir un abanico de posibilidades que trascienda las fronteras y obstáculos de accesibilidad, discriminación y disponibilidad, presentes en esta sociedad de

hoy. En tal sentido, se instaura una concepción ética, crítica y reflexiva como comprensión y transformación de la educación en esta era planetaria.

La Docencia y el Acto de Enseñar

Como ya hemos dilucidado, un docente es un individuo que se dedica a enseñar o a realizar acciones que impliquen enseñanza, y a quien se le reconoce una habilidad extraordinaria en la materia o conocimiento que instruye. Así, para García, Loredó Carranza (2008), la docencia se entiende como una actividad realizada a través de la interacción de tres elementos: el docente, los alumnos y el objeto de conocimiento, convirtiendo la enseñanza en un proceso dinámico y recíproco.

El acto de enseñar supone pensar en el otro que aprende, conocer sus intereses, su contexto, sus demandas, conocerlo en la medida en que se pueda. Cabe aquí insertar lo destacado por Freire (2008):

El aprendizaje del educador, al enseñar, se verifica en la medida que el educador, humilde y abierto, se encuentre permanentemente disponible para repensar lo pensado, revisar sus posiciones; en busca de involucrarse con la curiosidad del alumno y los diferentes caminos y senderos que le hace recorrer. Algunos de esos caminos y algunos de esos senderos que a veces recorre la curiosidad casi virgen de los alumnos, están cargados de sugerencias, de preguntas que el educador nunca había percibido antes. Pero ahora, al enseñar, no como un burócrata de la mente, sino reconstruyendo los caminos de la curiosidad –razón por la que su cuerpo consciente, sensible, emocionado, se abre a las adivinaciones de los alumnos, a su ingenuidad y a su criticidad– el educador que actúe así tiene un momento rico de su aprender en el acto de enseñar. El educador aprende primero a enseñar, pero también aprende a enseñar al enseñar algo que es reaprendido por estar siendo enseñado (p. 28).

Se entiende de esta forma, que la educación es un proceso social mediante el cual se instruye y se aprende un modelo cultural determinado, donde se llevan al cabo ciertos tipos de conductas en determinadas situaciones. Además, puede distinguirse por ser formal o informal,

dependiendo si se aprende sin una metodología rigurosamente diseñada para la vida práctica, o si lo aprendido tiene una intencionalidad y se logra a través de métodos, técnicas y modelos ya ensayados.

Por esto, puede afirmarse que la enseñanza es la transmisión de saberes a través de distintos medios sensoriales, con base y relación a un número de experiencias compartidas. Para apreciar dicho acto, deben observarse las distintas áreas de modificación de la conducta, sea a través de objetivos, categorías o facultades del aprendizaje humano; una competencia creativa que logra preservar un acto a través de nuevas generaciones humanas.

Para Nicoletti (2006), el acto educativo está estrechamente relacionado con la existencia del hombre mismo, y por ello es inmemorial. Ocurre cuando el propio hombre experimenta por sí mismo y genera en él, un cambio de conducta, necesario para preservar la memoria humana, sobrevivir y mantener un determinado estado de las cosas.

En este sentido, y de acuerdo a las diferentes formas de vivir y experimentar los cambios culturales del ser humano, puede haber cientos de formas de ver el proceso educativo, pero todas ellas no pueden más que observar a los tres elementos básicos de la educación: el educador, el educando y el saber. Según Snelbecker (citado por Pinto, 2012), es imposible teorizar acerca del acto educativo sin considerar lo anterior y sin asumir una disposición comprensiva frente a un proceso capaz de relacionar a los elementos que lo componen. Visto así, debe ser abordado como objeto de prácticas y reflexión, como objeto de conocimiento y de transformación por parte de sus agentes, constituyéndose en un elemento totalmente integrador y coherente, entre la teoría y la práctica de la enseñanza. Para ello, deben considerarse diversos niveles esenciales:

- Un nivel fenomenológico, que busca describir las diversas manifestaciones de los hechos educativos.
- Un nivel analítico, que expone su expresión cuantitativa y cualitativa de las distintas manifestaciones de la educación.
- Un nivel comprensivo – filosófico, que buscará hallar el sentido de la educación en orden a la realidad y a la vida humana (p.8).

Es posible entonces, considerar la realidad del acto educativo de manifiesto en una doble dimensión, como una estructura y como procesos objetivos que contribuyen a la continuidad o al cambio de los procesos sociales, históricos y culturales, y por tanto, como transmisor de la herencia cultural de la humanidad.

NODO V

ABORDAJE E ITINERARIO METODOLÓGICO

*Si supiese que es lo que estoy haciendo,
no le llamaría investigación, ¿verdad?
(A. Einstein).*

Paradigma y Naturaleza de la Investigación

Desde una revisión intrincada de literatura relacionada al ámbito educacional, he hallado que los conceptos de Educación e Investigación, como categorías conceptuales recíprocamente constitutivas, que desde su devenir histórico han alcanzado en igual cuantía, logros que expresan claramente las ideas superiores que de ellos provienen, desde ese educar y desentrañar sin tregua, procurando siempre constituir y resignificar al ser, articulado con sus realidades internas y externas. Como categoría antropológicamente constitutiva, los términos educar e investigar, y como realidades supremamente complejas, sugieren un vaivén incesante desde el fenómeno hacia a sus más intrincados contextos, que busca edificar y rehacer sus sentidos en cada espacio vital, en cada práctica social y en cada acto de lenguaje; se inmiscuyen allí pensamientos y sensibilidades desencadenados que proveen sustento y validez desde la radicalidad humana del acto de preguntar para develar lo inmerso en las aventuras del pensar y del sentir.

Desde la óptica de la modalidad cualitativa de investigación, no existe un método único para conocer lo social, el fenómeno humano y los procesos que ocurren en la sociedad. Estos métodos favorecen la acción práctica, la interpretación y la comprensión de la problemática estudiada. Es así como, la investigación pedagógica, de amplio carácter social, busca visualizar,

estudiar y analizar la educación del hombre, como un proceso concebido de manera holística, articulante de individuos, instituciones y contextos.

Por tal razón, la presente investigación se inscribe como un estudio inmerso en el paradigma cualitativo, lo que de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2010), permite recopilar la información sin medición numérica, al tiempo que se indaga, determina, describe, identifica, cataloga y analiza lo recopilado a través de palabras y no de números, de manera profunda y detallada, la información relevante a medida que los sujetos la contextualicen en su propia realidad. De esta forma, busco conocer lo subyacente en la compleja realidad actual, no desde cualidades separadas o separables, sino como un todo integrado con significación propia.

Así, la cualitatividad investigativa, se caracteriza por ser sensible a la complejidad de la vida humana sin dejar de aplicar procesos rigurosos, sistemáticos y críticos, que permiten develar conocimientos defendibles epistemológica y metodológicamente hablando. De tal manera que, al estudiar el ámbito de la experiencia total humana debemos asumir una vivencia en la que se expresa una verdad que no puede ser verificada por los medios disponibles desde la metodología científica tradicional, o lo que Gadamer (1984), llama “una experiencia de verdad, aquella que está integrada en el todo de la vida y, por tanto, el todo se hace también presente en ella, es auténtico conocimiento” (p. 107). Queda claro entonces, que toda realidad, y más aún las realidades humanas en toda su complejidad, presentan múltiples aristas y dimensiones, aun cuando sólo percibimos algunas de ellas en algún momento dado, y por ello reclama una metodología sensible a la complejidad de estas realidades, y que al mismo tiempo este dotada de una alta respetabilidad científica propia.

Éste término, designa comúnmente a un tipo de investigación que produce y analiza datos descriptivos, como las palabras escritas o dichas, y

el comportamiento observable de las personas, y se refleja en un método investigativo interesado desde su punto de partida, en el sentido y la observación de un fenómeno social en medio natural (Van Maanen, citado por Barba, 2013). Así, la investigación cualitativa se interesa por casos y en las muestras en su propio contexto, aunque bien limitadas, estudiadas en profundidad. De hecho, Bronfenbrenner (2001), utiliza el término de ecología experimental para destacar la importancia de las investigaciones realizadas en el medio habitual de los individuos.

También, Leal (2007), señala que “en la investigación cualitativa se desarrollan conceptos, interpretaciones y comprensiones partiendo de los datos. Se trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, de manera que es esencial experimentar la realidad tal como otros lo experimentan” (p. 31). De tal forma que, el presente estudio tiene como propósito, la comprensión la realidad social de la docencia universitaria y el servicio comunitario estudiantil, como un entramado complejo hacia la sensibilidad social universitaria.

El enfoque está enmarcado en la interpretación, como elemento definidor de esta modalidad, por cuanto los investigadores adheridos a la escuela interpretativa, proponen indagar cómo los distintos actores humanos construyen y reconstruyen la realidad social mediante la interacción con los restantes miembros de su comunidad, y para ello es indispensable considerar la interpretación por ellos mismos realizada, de los por qué y para qué de sus acciones y de la situación general.

Considerando esta perspectiva, los individuos crean interpretaciones significativas de su entorno social y físico, y por añadidura, de sus comportamientos e interacciones con las personas y objetos que les rodean. Nuestras acciones, por tanto, están condicionadas por los significados otorgados a las acciones de las personas y a los objetos con los que nos

relacionamos (Seabra, 2008). Presento pues en mi investigación, una perspectiva cognitiva desde la dialéctica entre el sujeto y el objeto de estudio, evaluada ontológicamente desde su alto nivel de complejidad, en función del conjunto de variables biopsicosociales que constituyen a la realidad social.

Asimismo, y confluyendo esta investigación con el profundo interés por interpretar y comprender a través del contraste con la explicación de lo concerniente a la experiencia humana y la consiguiente generación de significados, asumí un enfoque interpretativo pues busqué articular lo holístico, lo humano, lo natural y lo etnográfico, desde el marco referencial de unos y otros a fin de experimentar la realidad tal como ellos la experimentan, en una relación profunda, complementaria y sinérgica con sus emociones, intuiciones y sentir espiritual.

Metodología Etnográfica

La metodología etnográfica, al igual que cualquier trabajo de investigación, requiere de una elaboración teórica que permita analizar un conjunto de conceptos para darle comprensión a la realidad, de manera referencial, sin ser totalmente concluyente, ni determinante del proceso investigativo. Por lo tanto, y de acuerdo a la naturaleza del presente estudio, el mismo se sustentó en un trabajo de campo, ya que los datos se extrajeron a través del contacto directo con los docentes observados. En este sentido, Hernández, Fernández y Baptista (2010), sostienen que en una investigación de este tipo, los datos son recogidos en el propio lugar de los acontecimientos en forma directa, con los sujetos participantes en la investigación. Así mismo, se considerarán las características de un estudio cualitativo (Algarra y Anguera, 2013):

- El medio habitual es la fuente de datos y el investigador es el instrumento fundamental para recopilar información, y los informantes son maestros en ejercicio, que en su propio centro de trabajo se prestan a compartir una experiencia investigativa.
- La visión de la investigación es holística, ya que trata de comprender fenómenos y situaciones como un todo.
- En la investigación cualitativa, la información se recopila en forma de palabras o ilustraciones y no en forma de cifras, por lo que el informe tendrá citas de los informantes.
- El interés de la investigación cualitativa está en indagar sobre perspectivas existentes, y la ocurrencia de los fenómenos humanos.

Tomando en cuenta el objeto del presente estudio, relacionado directamente con la realidad social de la docencia universitaria y el servicio comunitario estudiantil, la investigación se asentó a través del método etnográfico, lo que permitió una aproximación a la situación de estudio, considerando las realidades como son en sí, admitiendo su manifestación sin constreñir su estructura desde el exterior del fenómeno, sino respetándola en su totalidad, ya que la base de la fenomenología es estudiar lo sucedido, lo experimentado, lo vivido y lo percibido por el hombre. Esto es lo que Husserl (citado por Aguirre y Jaramillo, 2012), denominó *Lebenswelt* o el “mundo vivido, con su propio significado” (p. 67), y lo que también Leal (2007), define como “el interés en describir y analizar grupos etarios, tomando como referenciantes de estudio a su organización social, estructura familiar, pensamientos, creencias y símbolos”, ya que se hace énfasis en la exploración de ciertos fenómenos sociales, “considerando muestras

selectivas e intencionadas de informantes, cuya información se procesa e interpreta a profundidad” (p. 95).

Por tanto, este método está respaldado epistemológica y metodológicamente en virtud de la profundidad de análisis necesaria en los estudios humanos, además de la flexibilidad y apertura que caracteriza su orientación naturalista y fenomenológica. Como investigadora etnográfica, busqué acercarme a la verdadera naturaleza de las realidades humanas, centrándome en la descripción y comprensión de las mismas, desde una visión lo más abierta posible y permitiendo que emergiesen las interpretaciones y reflexiones en cada paso del estudio. Así, orienté el proceso investigativo a una comprensión exenta de prejuicios, conocimientos y teorías previas, aprendiendo a ver en el propio trasfondo de vida natural, para de esta manera descubrir la esencia del fenómeno (*éidos*), a través de la experiencia directa de lo revelado desde las evidencias recabadas.

Adicionalmente para Sandín (2006), este método permite reducir el ámbito de la investigación a un aspecto específico de una cultura. Podemos establecer que también se ubica bajo la modalidad de etnografía interpretativa, la cual proporciona en su desarrollo, de amplias descripciones de las conductas humanas y a través del análisis proporciona “conjuntos de inferencias e implicaciones de conductas incrustadas/ocultas en su contexto cultural” (p. 161), con lo que se busca develar los significados inmersos más que las descripciones detalladas.

Adentrarme en el mundo de los sujetos de estudio, me permitió, identificar cómo y bajo qué condiciones se desenvolvían, y definir el significado que le daban a dichas condiciones, permitiendo la comprensión de los significados a partir de su experiencia y su interacción con la realidad.

Observando la naturaleza íntima de los procesos típicamente humanos, vislumbramos que existen estas muchas visiones de una misma

realidad, con entidades esenciales constituidas por las relaciones entre sus partes y no sólo por estas tomadas entre sí, tal como lo formuló Aristóteles, en su noción holista y teológica de que “el todo es más que la suma de sus partes”. En esta totalidad organizada, no se deduce de los elementos individuales ni se explica por partes, sino que son las partes las que por su inserción en el todo, reciben significación y explicación. Al respecto, Polanyi (1966), afirma que:

Cuando comprendemos como partes de un todo a una determinada serie de elementos, el foco de nuestra atención pasa a los detalles hasta ahora no comprendidos, a la comprensión de su significado conjunto. Este pasaje de la atención, no nos hace perder la vista de los detalles, puesto que sólo se puede ver un todo viendo sus partes, pero cambia por completo la manera como aprehendemos los detalles. Ahora los aprehenderemos en función del todo en que hemos fijado nuestra atención. Llamaré a esto aprehensión subsidiaria de los detalles, por oposición a la aprehensión focal que emplearíamos para atender a los detalles en sí, no como partes del todo (pp. 22-23).

Ya que es esta una red de relaciones percibidas, que más que conocida, es vivenciada, es aquí donde busco captar y registrar a través de una investigación etnográfica, adentrándome en el significado de las acciones humanas de mis entrevistados, yendo más allá de los actos físicos y ubicándolos en sus contextos específicos, considerando la intencionalidad que los anima, el significado y propósito que albergan, las metas que persiguen, desde y en el contexto de su realidad social, sus costumbres y sus sistemas ideológicos.

Para ello, el proceso exigió un acercamiento sincero a los sujetos, con plena disposición para la observación, la escucha, la comprensión y la aceptación, logrando plasmar una fotografía de lo vivido que, junto a los referentes teóricos, me permitieron reflexionar acerca de los procesos educativos estudiados. Así, el enfoque se apoyó en la convicción de que lo

experimentado se va internalizando poco a poco y genera regularidades que pueden explicar la conducta individual y grupal en forma adecuada.

En función de la propuesta modélica presentada, observé situaciones directamente vinculadas con los conocimientos y experiencias manifestadas por los sujetos, centrándome en la información aportada por las entrevistas, sin contemplar el resto de las situaciones inconexas o sin relación directa. Esto, me permitió reducir considerablemente la extensión del conjunto situacional, para así obtener mayor garantía operativa y lograr establecer dimensiones y/o categorías situacionales realmente utilizables para la evaluación y comprensión de las entrevistas. Dicha observación fue realizada partiendo del conocimiento y la fraternización con los sujetos investigados, tomando notas de campo detalladas en el lugar de los hechos o tan pronto como fue posible. Como investigadora cualitativa, busqué responder desde mi visión, las preguntas de quién, qué, dónde, cuándo, cómo y por qué alguien hizo algo.

Aunado a lo anterior, y en la búsqueda constante de una interpretación certera, activa y dinámica, tomé en consideración lo establecido por Ferrarotti (2007), Goldenberg (2005), Strauss y Corbin (2002) y Tójar (2006), ya que el individuo es una síntesis compleja de elementos sociales. Desde esta mesoestructura cualitativa, en donde las personas evolucionan y lo personal encuentra lo social, el individuo no es un mero epifenómeno de la sociedad; las personas no sólo experimentan la vida social y las relaciones inmersas en ella, sino que aprenden los símbolos transmitidos por su entorno, de modo reflexivo, apropiándose los y modificándolos según sus propias necesidades, en procura de la comprensión e interpretación de los acontecimientos en sus vidas y en su sociedad, elaborando concepciones que les permite interpretar el pasado, accionar en el presente y presagiar el porvenir, construyendo además el mundo a su manera para lograr su identidad. Así los sujetos, lejos

de reflejar lo social, se lo apropian, lo mediatizan, lo filtran y lo vuelven a traducir proyectándolo desde su subjetividad.

En consideración a lo antes mencionado, realicé una entrevista semi estructurada, lo que en palabras de López (2011), es considerado el mejor recurso para buscar, a través del discurso de los sujetos, los significados atribuidos por ellos a su experiencia frente a una determinada situación. Por ello, su objetivo primordial es recopilar lo vivido. Allí, a través de esta interacción especializada, conducida a recabar información específica y centrada sobre el tema en particular, mi rol investigador me permitió ser facilitador del acceso a lo vivido, obteniendo conocimiento por la vía ideográfica, sustentada en la intersubjetividad, pues tanto el investigador como el investigado intercambian puntos de vista, de manera que el uno pueda estar en el lugar del otro y así entender e interpretar de manera más fidedigna la realidad presentada.

Asimismo, y tomando en cuenta este marco interior desde el cual las personas expresan sus comprensiones en sus propios términos, de acuerdo a la complejidad de la unidad social estudiada, nuestra investigación se realizó desde y en función de desarrollar una posición empática con los entrevistados, tomando en consideración una secuencia de criterios generales a ser empleados en este tipo de entrevistas, señalados por Valles (2014), entre los cuales tenemos:

1. El recurso de la entrevista, como la introducción del diálogo, con una visión más plena de la realidad, cuyo entrevistador se adecua a las respuestas del entrevistado, dándole mayor libertad de discurso.
2. Un protocolo que permita al entrevistador mantenerse fiel a sus propósitos y objetivos, creando un espacio de encuentro para sus habilidades y competencias, que permitan un clima de acercamiento y una comunicación real.

3. Como resultado del diálogo, y la escucha o lectura reflexiva de los datos obtenidos a través de la entrevista, se produce la categorización y subcategorización de las experiencias para facilitar el análisis, lo que permite integrar los datos tal cual fueron expresados, respetando el lenguaje, opiniones y creencias, y estableciendo sus relaciones lógicas.

Características de la Investigación Etnográfica

El término etnografía, proviene de la antropología; se traduce etimológicamente como el estudio de las etnias y significa el análisis del modo de vida de una raza o grupo de individuos, mediante la observación y descripción del diario vivir de las personas, su comportamiento e interacción entre sí, para describir sus motivaciones, creencias, perspectivas, valores, y cómo éstos elementos pueden variar en determinados momentos y circunstancias; es decir, se describe las múltiples formas de vida de los seres humanos.

Para Angrosino (2012), se trata del arte y ciencia de recoger datos de la experiencia humana para describir grupos humanos, sus instituciones, comportamientos interpersonales, producciones materiales y creencias de la vida rutinaria y cotidiana de las personas, y lograr distinguir patrones predecibles de interacción o producción. Por tanto, se trata de uno de los diseños dentro de la investigación cualitativa que trabaja desde dentro de los grupos sociales, aprendiendo su lenguaje y costumbres, para hacer adecuadas interpretaciones de los sucesos; no es simplemente hacer una fotografía plena de detalles externos, sino que va más allá, conduciéndonos al análisis de los puntos de vista de los sujetos y las condiciones histórico-sociales en que se dan. Para Rockwell (2009), "es una forma particular de articular la experiencia de campo y el trabajo analítico, los que son parte inseparable de un mismo proceso". (p. 11), mientras que para Paradise

(citado por Maturana y Garzón, 2015), se trata de "técnicas para recolectar, analizar y presentar datos" (p. 198).

El enfoque de la investigación etnográfica, tiene su ocurrencia en base al fundamento teórico y filosófico que se asuma; los métodos y técnicas utilizados proveen riqueza y variedad en el dato, de gran utilidad para el análisis y la interpretación. Su carácter holístico, permite estudiar el objeto de forma integralizada y tratar de descubrir su realidad histórica, ideológica y psicológica. De esta manera, éste método nos lleva a encontrar lo general en lo particular, mediante la captación de la esencia de lo universal. Esto implica la obligatoriedad de ser fieles a la realidad que observamos, a las palabras que escuchamos, y a los tonos que se utilizan, conservar los hechos y documentarlos como se presenten, para ofrecer una ambientación real de la realidad. Se trata de un trabajo dedicado y detallista, casi la labor de un artista; en palabras de Medina (2005), "si el observar es un arte, el preguntar y analizar es un oficio, el reconstruir y captar las expresiones, los significados y comunicarlos a otros es un trabajo artesanal" (p. 13).

En este sentido, la etnografía como método, difiere de otras maneras de realizar investigaciones en las ciencias sociales; pretende estudiar la culturalidad de una comunidad, como conocimiento compartido y entendimiento del sentido común de los miembros de un grupo determinado apropiado a tal escenario. Para ello, esta perspectiva metódica debe cumplir con algunas premisas (Pérez, 2012):

- Es un método de campo, pues se desarrolla en los entornos donde ocurren los hechos, con las personas reales.
- Es personalizado, al ser realizado por los investigadores en contacto diario y cara a cara con las personas que son estudiadas.

- Es multifactorial, a través del uso de dos o más técnicas de recolección de información.
- Requiere compromiso a largo plazo, tanto para la indagación y observación como para su análisis y reflexión.
- Es inductivo, utilizando una acumulación de detalles descriptivos para levantar patrones generales o teorías explicativas.

La metodología etnográfica, no se trata entonces de solo observar sino también de interpretar. Existen algunas características que identifican este tipo de estudios, pero no tienen que ser tratadas de modo lineal. No debemos olvidar que la etnografía, no estudia variables aisladas sino realidades, y hay que adaptarse al carácter cambiante de estas (Murillo y Martínez, 2010).

1. Posee un carácter fenomenológico o émico, pudiéndose obtener un conocimiento interno de la vida social, al describir e interpretar los fenómenos sociales desde la perspectiva de los participantes del contexto social. Es importante saber la distinción entre los términos émico, que se refiere a las diferencias que hay dentro de una misma cultura, y ético, que se refiere a la visión u orientación desde el exterior.
2. Es holística y naturalista, recogiendo una visión global del ámbito social estudiado desde distintos puntos de vista, uno interno que considera la perspectiva de los miembros del grupo, y otro externo desde la interpretación del propio investigador.
3. Tiene un carácter inductivo, basada en la experiencia y la exploración de primera mano sobre un escenario social, a través de la observación participante como principal estrategia para obtener información. A partir de aquí se van generando categorías conceptuales y se

descubren regularidades y asociaciones entre los fenómenos observados que permiten establecer modelos, hipótesis y posibles teorías explicativas de la realidad objeto de estudio.

De esta forma, al observar los procesos típicamente humanos, entendemos que existen múltiples visiones de una misma realidad o entidad esencial, conformada por partes relacionadas entre sí y no separadas, que reciben significado y explicación (Wertheimer, citado por Vieira y Leal, 2014), a través de las acciones humanas que requieren para su interpretación, ir más allá de los aspectos físicos, ubicándolos en sus contextos específicos.

Como comenta Martínez (2013), el acto en sí no es algo humano, lo que lo hace humano es la intención que lo dirige, el significado que tiene para el sujeto, el propósito de su ocurrencia y la meta que persigue; es decir, “la función que desempeña en la estructura de su personalidad y del grupo humano en el que vive” (p. 36). Considerando que “lo verdadero es el todo, ya que cada entidad es un subsistema del todo” (p. 36), es consistente adherirme a lo afirmado por Polanyi (1966), pues “no podemos comprender el todo sin ver sus partes, pero podemos ver las partes sin comprender el todo” (p. 22). Así, al adentrarnos en la realidad social humana, esta no puede ser definida en términos de su exterior físico, sino de conocimientos objeto de la percepción de lo vivido. Por tal razón, es esta clase de realidades, como en el caso de la realidad social, la que busco captar en el desarrollo de esta investigación de corte etnográfico, en la que intento comprender la red de relaciones que constituyen su estructura dinámica significativa.

Adicionalmente, en este enfoque etnográfico como perspectiva metódica en la investigación cualitativa, los datos no tienen una preexistencia al investigador, lo cual supone una mutua construcción, reconstrucción y deconstrucción teórica, producto del manejo intersubjetivo de visiones, valores, creencias y supuestos con los actores sociales. Así, el investigador

enfoca la realidad y la explica de diversas maneras, dependiendo de sus supuestos acerca de lo que es una perspectiva legítima sobre ambas, y una manera de conceptualizar estos supuestos es encuadrarlos en cuatro dimensiones; la dimensión inductivo-deductiva, subjetivo-objetiva, generativo-verificativa y constructivo-enumerativa (Romaní, 2013). Generalmente, la investigación etnográfica se aproxima a los extremos generativo, inductivo, constructivo y subjetivo de estos cuatro continuos, sustentando así el enfoque ontológico, epistemológico y metodológico de la investigación desde la perspectiva interpretativa.

- Dimensión inductiva, iniciada con la indagación de los fenómenos semejantes y diferentes que han sido interpretados, para desarrollar una teoría explicativa.
- Dimensión generativa, centrada en el descubrimiento de constructos y proposiciones a partir de una o más fuentes de evidencia.
- Dimensión constructiva, orientada a ese proceso de abstracción en el que las unidades de análisis se revelan mediante la observación y la descripción.
- Dimensión Subjetiva, en donde se describen las pautas culturales y de comportamiento tal como son percibidas por el investigado, se interpretan los hechos de tipo subjetivo, y se reconstruyen las categorías de conceptualización de las experiencias y concepciones del mundo.

No cabe duda, que la investigación etnográfica perspectiviza el comportamiento basándose en el entramado de la complejidad humana, y no en sólo aspectos aislados de esta. Así, la metodología cualitativa, en el sentido más amplio, solicita para sí el campo de la descripción como elemento fundamental para justificar el cómo, para qué, cuándo y por qué el

investigador se involucra en el estudio contextual de los hábitos socioculturales e históricos del hombre.

Fases de la Investigación Etnográfica

Un estudio de carácter etnográfico, implica una sucesión de actividades de investigación que se desarrollan a lo largo de un periodo de tiempo relativamente prolongado. Dicha sucesión rara vez es lineal, convirtiéndose en un compendio de bucles, dispersiones, idas y venidas enmarañadas (Pulido y Prados, citados por Murillo y Martínez, 2010). Cuenta con algunas fases, las cuales fueron claramente identificables en la presente producción investigativa.

1. Selección del Diseño:

Responde a las interrogantes acerca de lo que se quiere estudiar, estableciendo cuál es el objetivo y el método que más se adapta a las respuestas que se buscan. En esta etapa, es imprescindible formular una buena pregunta de investigación, determinar los objetivos y elegir bien el ámbito de la misma. El proceso de la etnografía debe ser flexible, sin ser caótico; puede adaptarse por motivos que partan del objeto de estudio y que finalmente, nos dará respuestas. Asimismo, debe considerarse la complejidad y el grado de estaticidad de la realidad estudiada; esto permite obtener información empírica en el espacio en donde se desenvuelven los acontecimientos estudiados y documentar lo no documentado, permitiendo así una reflexión cualitativa de lo estudiado (Valles, 2014).

Para el caso del presente estudio, se buscó problematizar el objeto de estudio, a través de la formulación de inquietudes surgidas desde la observación como docente universitaria perteneciente a la Universidad de Carabobo, centrando mi estudio en el ámbito geográfico de esta casa de

estudios, en su campus Bárbula, de Estado Carabobo, lo cual me proporcionó una idea clara del fenómeno a estudiar.

En este caso particular, la fase inicial derivó en algunas preguntas que me permitieron orientar y determinar la investigación hacia la realidad social de la docencia universitaria, y más certeramente, en el marco del servicio comunitario. Dichas preguntas, abarcan desde el conocer acerca del desarrollo y la interacción emocional, cognitiva, social y comunitaria de algunos docentes relacionados con el servicio comunitario, como factores influenciadores de esta experiencia, y las peculiaridades contextuales y personales que podrían encontrarse en este profesorado.

2. La Determinación de las Técnicas:

Las técnicas más empleadas en la investigación etnográfica, son la observación y la entrevista. La observación recomendada es la de tipo participante, en la cual el etnógrafo colabora de forma activa y así recoge información necesaria para su investigación; su objeto es describir grupos sociales y sus escenas culturales, a través de la vivencia experiencial. El etnógrafo además se apoya en las entrevistas, a fin de obtener una mirada interna de los participantes del grupo; estas comprenden una serie de conversaciones espontáneas, que proveen de invaluable insumos informativos para el estudio.

Adicionalmente, puede incluirse la recogida de información a través de documentos como parte del campo social que se está investigando; puede ser de carácter informal, como por ejemplo relatos, diarios, autobiografías, y cartas, entre otras cosas, o más formales u oficiales, como estudios etnográficos publicados, o documentos legales. En este caso, el investigador debe hacer un análisis de contenido, examinando detalladamente los productos culturales o representativos de las situaciones estudiadas debido a

su carga de significado, con la finalidad de obtener una descripción global del contexto en el que investiga (Ruíz, 2012).

Vale la pena destacar en este punto, que la selección de estrategias en sus distintas modalidades a lo largo del estudio etnográfico, depende de la propia dinámica de la investigación y de las posibilidades del investigador. Para el caso específico esta intensidad investigativa, y en consideración a los objetivos planteados, se hizo uso de la observación participante y la entrevista de tipo semi-estructurada.

3. El Acceso al ámbito de Investigación:

El escenario es la situación social que integra personas, sus interacciones y los objetos allí presentes, y por esto el etnógrafo debe acceder a él, buscando señas de la organización social, y cualquier dato que pueda complementar la información obtenida. Su selección se realiza de forma intencionada y en función a los objetivos de la investigación; una vez elegido, el investigador puede establecer una serie de estrategias de entrada, iniciando con un contacto previo con el o los entrevistados, de manera indirecta o explicando directamente la intención del estudio (Murillo y Martínez, 2010).

Para nuestro caso particular, tuve acceso a las oficinas y lugares de trabajo de los sujetos entrevistados sin complicación alguna, contando en todo momento de amplia colaboración y respeto por la actividad realizada.

4. La Selección de los Informantes:

Al acceder al escenario, el investigador ya debe tener previstos los primeros contactos con los sujetos que participan en la situación social que se quiere investigar; con este fin en mente, será necesario establecer relaciones abiertas con los miembros del grupo de informantes. Se recomienda en este punto, realizar un “*Rapport*” o una relación de confianza

y de afinidad, para conseguir descripciones e impresiones sobre la propia realidad del entrevistado y la de los demás.

Durante todo el proceso de la investigación, se seleccionan los miembros que van a ser interrogados y las situaciones que se desean examinar con más detalle. La selección de los informantes se orienta por el principio de pertinencia, identificando aquellos que pueden dar una mayor cantidad y calidad de información. Contar con la ayuda de los informantes clave, permite una comprensión más profunda del escenario, al provenir de fuentes primarias de información a lo largo del estudio (Romero y Hernández, 2015).

Para fines del estudio, y por decisión razonada, consideramos como informantes clave, a siete docentes directamente relacionados con los diferentes niveles e instancias la prestación del Servicio Comunitario y Actividades de Extensión, con participación activa como tutores y/o coordinadores de proyectos activos de Servicio Comunitario, todos adscritos a las diferentes facultades de la Universidad de Carabobo, Campus Bárbula.

5. La Recogida de Datos y la Duración en el Escenario:

Una vez resuelto el muestreo y el escenario, las situaciones sociales y los informantes, se prioriza la obtención en sí de la información. Inicialmente, en el proceso de observación, es importante “observar todo”, mediante la apertura a detalles que pudiesen no encajar en el esquema del estudio, o bien prestando atención a las señales que proporcionan los sujetos y que indican nuevas relaciones significativas. Estas señales se vuelven interpretables en la medida en que el análisis y trabajo teórico paralelos las integran.

En el proceso etnográfico, el análisis de los datos comienza en el mismo momento en que termina cada episodio de recogida de información, y

tiene como eje principal la identificación de categorías que emergen de la lectura del material disponible; mientras dure el proceso de recogida de información podremos también revisar los datos y retroceder para así reflexionar sobre su posible significado y redireccionar a completar el proceso de búsqueda interpretativa (Angrosino, 2012).

Las formas de registro básicas a lo largo del proceso etnográfico suelen ser escritos descriptivos–narrativos, que a menudo se complementan con el uso de medios auxiliares para grabar y fotografiar la realidad estudiada. Aquí se incluye todo lo que el etnógrafo ha registrado y lo aportado por los que participan de la situación estudiada. El resultado es un banco de datos compuesto por notas de campo, entrevistas, imágenes, grabaciones, entre otras cosas.

Cuando el investigador conoce suficientemente la realidad objeto de estudio, va orientando gradualmente todo su esfuerzo hacia el análisis de la misma, y se plantea la retirada del escenario; lo más importante, es la validez de sus observaciones.

Para este estudio, la información fue obtenida a través de la opinión ofrecida por los informantes clave y la observación de los mismos y su entorno al momento de las entrevistas; así, utilicé la entrevista semi estructurada y la observación de los informantes durante la misma, registrada en forma de análisis desde tres dimensiones ontológicas (Dispenza, 2012): la dimensión emocional (la sensación), la dimensión del lenguaje (la construcción lingüística de los juicios y las ideas), y la dimensión corporal (se manifiestan las dos anteriores, a través de movimientos, gestos, y posturas).

Cabe destacar que, en la observación participante realizada, busque encuadrar mi mirada en todo lo que me rodeaba; los entrevistados y cualquier elemento o fenómeno de ocurrencia en el entorno que pudiese ser representativo dentro de los subgrupos naturales que fueron definidos en la

investigación. Todo esto requirió de agudeza observativa y análisis de lo comprendido y aprendido en la observación, para documentar la realidad de la manera más fiel y exacta posible. La totalidad de estas observaciones, fue asentada luego de la transcripción de cada entrevista.

6. El Procesamiento de la Información Recopilada:

Una de las características más particulares de la investigación etnográfica es, que el análisis de los datos se va realizando a lo largo del estudio; el proceso de recogida de los datos y su análisis están indudablemente unidos. Se trata de aspectos interactivos e interdependientes ya que el etnográfico observa e interpreta paralelamente.

A lo largo del proceso de investigación, se va seleccionando lo significativo del contexto de acuerdo con la elaboración conceptual y teórica que realiza al mismo tiempo. A medida que va obteniendo los datos, genera hipótesis, realiza múltiples análisis, reinterpreta y formula nuevas hipótesis sobre determinadas relaciones entre los conceptos generales los fenómenos observados. Y es justamente en este doble proceso de observación y de interpretación, cuando se abre la posibilidad de construir y de enriquecer la teoría.

Durante este proceso analítico, el investigador pone el énfasis en la construcción o generación inductiva de categorías que permitan clasificar los datos recogidos de acuerdo con unidades de contenido básicas o temáticas comunes. De este modo, los datos se separan, se conceptualizan y se agrupan en categorías, mediante un proceso de manejo y organización de los mismos para conectar los resultados obtenidos a un cuerpo más grande de conocimiento, interpretarlos y darle sentido. Para lograr esto, es necesario por parte del investigador cualitativo, el desarrollo de una comprensión sistemática del contexto estudiado a partir de los términos y palabras de sus propios miembros, utilizando además citas directas de los informantes que

resumen o ilustran el concepto o tema que es descrito y que le permitan identificar patrones culturales o conductuales de comportamiento del grupo estudiado (Sánchez y Serrano, 2013).

Para el estudio, realicé la interpretación de los datos a través de la triangulación de lo obtenido, articulando de manera cualitativa lo recabado de diferentes fuentes y métodos, con el fin de dar credibilidad a los hallazgos. De todo esto, surgió la reflexión desde la interpretación de la información, la jerarquización de las categorías previamente establecidas y la contrastación teórica, para dar respuesta a las interrogantes surgidas en la primera fase.

7. La Elaboración del Informe:

Es importante destacar que el informe derivado de una investigación etnográfica, debe incluir suficientes detalles descriptivos para que el lector conozca lo que pasó y como pasó, y se sienta trasladado a la situación social observada. Este debe integrar con claridad cuál es la fundamentación teórica y empírica que apoya el trabajo, que significó esa experiencia para los actores involucrados y que representan los resultados obtenidos para la teoría ya establecida.

Adicionalmente, la redacción del informe debe estar enfocada en la audiencia a la cual se destina, pues dependiendo de sus características se definirán más o menos los detalles prácticos, la densidad conceptual y su extensión (Gibbs, 2012).

Finalmente, otro aspecto importante a considerar en los diferentes tipos de informes etnográficos es la relevancia social del estudio; el informe debe reflejar la utilidad práctica de la investigación a los potenciales usuarios y al alcance de los resultados obtenidos a distintos niveles, ya sea una teoría que guíe la acción o bien el desarrollo de acciones inmediatas para ayudar a resolver problemas concretos.

Informantes Clave

El *Ethos* investigativo hace referencia al grupo o conjunto de personas que se relacionan o cohabitan en un área común, en conformación de pequeñas sociedades con un fin relacionador, a través de elementos culturales, sociales, cognitivos, raciales, pedagógicos, conductuales, y vivenciales, entre otros (Romero y Yurén, 2007).

Considerando lo anterior, el grupo de sujetos informantes o informantes clave para el presente estudio, estuvo conformado por siete (07) profesores universitarios, inmersos en las labores de gestión, práctica, coordinación y tutorías relacionadas con el servicio comunitario, adscritos a cada una de las siete facultades que conforman a la Universidad de Carabobo: Ciencias de la Educación, Ingeniería, Ciencias de la Salud, Ciencias y Tecnología, Ciencias Jurídicas y Políticas, Odontología y Ciencias Económicas y Sociales. Los mismos fueron seleccionados por decisión razonada, en función de características específicas, tales como ser actores sociales en la cultura de la Universidad de Carabobo, estar actualmente trabajando en alguno de los proyectos de servicio comunitario suscritos a la facultad donde hacen vida académica, y pertenecientes a las unidades adscritas a la Dirección de Extensión y Servicios a la Comunidad.

Al respecto, Muiños (2008), define al informante clave como “aquella persona portadora de información. Por lo general, todo miembro de la comunidad es portador de información útil, pero existen integrantes que por su labor en esta, son voceros o intérpretes del saber colectivo” (p. 59). Por lo tanto, se trata de personas informadas, lúcidas, reflexivas y dispuestas a hablar ampliamente con el investigador, conocedores del tema, quienes se convierten en parte de muestras seleccionadas intencionalmente.

Queda claro que, gran parte de la calidad de la investigación descansa sobre la de los informantes. Según Quintero (2013), es necesario conocer algunos criterios que nos permiten reconocer a un buen informante. En primer lugar, el informante hace parte de la colectividad en donde socializa, la conoce y participa en ella aún si él no lo piensa así; el buen informante es espontáneo, librando su cultura sin tomar distancia con su entorno. Además, el informante deberá estar aún comprometido en su medio, pues si lo ha abandonado después de varios años, hay una alta probabilidad de que se haya desinteresado o que haya olvidado ocurrencias relevantes; es fácilmente entendible que después de abandonar un medio dado, no existe ya la necesidad de pensar en los detalles, quedando sólo una impresión general de la situación que ampliamente conocía de cerca. Asimismo, un buen informante es estar presto a colaborar y con disponibilidad de tiempo para la entrevista.

Es por lo anteriormente expuesto, que de manera consciente se hizo la selección del grupo de sujetos informantes o informantes clave para esta investigación, como se ha mencionado ya, por decisión razonada, tomando en cuenta sus perfiles y relación con el ambiente del servicio comunitario y extensión y servicios a la comunidad.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Tal como se ha mencionado previamente, la técnica utilizada en el primer momento para la recolección de la información que sustentó al presente estudio, fue la entrevista semi-estructurada, también llamada semi-directiva aplicada a los informantes clave, lo que para Fernández y Ocando (2005), es una combinación de la entrevista directiva estructurada y la no directiva o abierta. Resulta complejo conceptualizar a la entrevista cualitativa pues, ésta estará determinada por las diferentes perspectivas y posturas paradigmáticas que se adopten respecto de la investigación.

Para Arias (2012), se basa en el diálogo o conversación cara a cara, entre el entrevistador y el entrevistado, acerca de un tema previamente establecido, utilizando una guía de tema con preguntas abiertas (ver Anexo 1), de manera que el entrevistador obtenga la información requerida. Esta guía de preguntas pretende orientar la entrevista, intentando adoptar el punto de vista del potencial informante para posteriormente escoger lo que realmente interesa de la información proporcionada, haciendo los ajustes necesarios de acuerdo a las respuestas obtenidas, pues puede llegarse con frecuencia a situaciones en que las respuestas obtenidas inicialmente no son lo suficientemente pertinentes, y deben ser cambiadas para adoptar la fraseología al lenguaje de las personas entrevistadas.

Por lo tanto, y tomando esto en consideración, se hizo uso de un guion de preguntas y temas abiertos, flexibles, poco estructuradas, distribuidas en las siguientes dimensiones, la cuales fueron interpretadas al momento de analizar estas conversaciones:

1. Percepción y significación del servicio comunitario para sí mismo y para el contexto.
2. Actitudes y Competencias del Docente inmerso en el Servicio Comunitario.
3. Significación de la Cognición Docente en la Experiencia del Servicio Comunitario.
4. Sensibilización Social y Geográfica del Docente en el Proceso del Servicio Comunitario.
5. Inquietudes respecto al Proceso Administrativo y Gerencial del Servicio Comunitario.
6. Vivencialidad Educativa y Comunitaria, Enriquecimiento y Legado al proceso una vez culminada su labor.

Esta entrevista como instrumento de comunicación, permitió el encuentro maravilloso de dos personas, dos mundos (el entrevistado y el entrevistador). De acuerdo a Murillo y Martínez (2010), las entrevistas en investigaciones fenomenológicas incluyen conversaciones espontáneas, en donde el investigador observa el contexto en donde ocurren, además de los comportamientos verbales o acontecimientos de la palabra.

Una vez establecido el modelo para realizar las entrevistas de investigación, Martínez, J. (2011), sugiere considerar que el orden de las preguntas tiene su importancia; recomienda iniciar la entrevista indagando acerca de la experiencia y las actividades actuales del sujeto, pues este tipo de preguntas no se presta a controversias ni exige interpretaciones, y se pueden traducir por simples descripciones. A continuación, una vez establecido el contexto de la conversación, se puede pasar a las opiniones, interpretaciones y sentimientos relacionados con estos acontecimientos de interés para el investigador. El final de la entrevista, debería estar reservado para las preguntas más personales, como su edad y su escolaridad.

Comenta también Flórez (2011), que la manera de plantear las preguntas es un arte, cuya calidad proviene con frecuencia de la elección de las preguntas, que a su vez atraen las buenas respuestas; lo importante es el dejar hablar a quien responde, planteándole preguntas que le permitan decir lo que piensa, sin que su respuesta sea predeterminada. Una buena pregunta abierta, es simple y clara, y proporcionará varias respuestas que aportan información sobre lo que la persona conoce bien. Además, debe plantearse en lo posible, desde el punto de vista de las personas y en su lenguaje. Es indispensable, después de que la persona comience a hablar, dejarla continuar y seguir su pensamiento, aún si comienza por el final o responde a una pregunta prevista para más tarde, pues si se le interrumpe, podría sentirse atropellada y dejar de hablar, por lo que probablemente al

llegar al momento de abordar esta pregunta precisa, existen grandes probabilidades de que se limite a responder evasivamente.

De esta forma, pude recoger la información producida en las relaciones de comunicación y reflexión ocurridas a lo largo del estudio; ello implica, que en el proceso de vivir la experiencia que acompaña a todo ser vivo, los seres humanos añadimos una dimensión especial que confiere a nuestra experiencia y forma de vivir, algunos rasgos particulares, haciendo de nuestra propia experiencia, un objeto de observación. Somos capaces de reflexionar sobre ella y al hacerlo, surge la capacidad de conferirle sentido a la vida, como resultado del carácter reflexivo del lenguaje, lo que no sólo permite comunicarnos unos con otros, sino además organizar la manera cómo coordinamos nuestras acciones (Insuasty y Zambrano, 2014).

Esto me permitió recoger, analizar y agregar una gran variedad de información, con diferentes niveles de complejidad, a cada una de las entrevistas con respecto al lenguaje utilizado, el discurso y el lenguaje como dominio de la construcción del ser. De esta manera, se establecieron claramente las estructuras variables en el discurso de cada una de esas entrevistas a fin de determinar el estatus de la preparación del docente universitario en pro de la aplicabilidad del servicio comunitario estudiantil, además el deconstruir y reconstruir el sentido social de la conducta individual de los entrevistados.

Adicionalmente, utilicé la observación participante, a través de la interacción entre el investigador y los informantes claves, lo que me permitió obtener datos en forma directa de cada entrevistado y su contexto. Según Martínez, M. (2013), esta técnica implica una interacción más profunda entre el investigador y el investigado, a fin de recoger datos desde su gestualidad, su comportamiento, y su corporalidad, además de su ambiente de trabajo, personal que le acompaña y espacio físico que ocupa regularmente, entre

otros aspectos, haciendo mayor énfasis en el terreno y el carácter inductivo de la investigación de fenómenos sociales, apelando a otros procedimientos, tales como la entrevista, el análisis de documentos, o la reconstrucción histórica del fenómeno estudiado. Así, esta técnica de investigación cualitativa permite recoger datos de naturaleza especialmente descriptiva del sujeto que se desea estudiar, su agrupación u organización, haciendo énfasis en el terreno y el carácter inductivo de la investigación.

De tal forma que, la observación participante necesita inicialmente, la presencia de un investigador en el sitio que desea estudiar, o de la persona que se desea conocer, intentando observar los fenómenos sociales, e interviniendo lo menos posible en sus manifestaciones. Queda claro que esta observación *in situ* y sobre lo vivo, constituyen la característica dominante de esta técnica. Como lo conceptualizan Pellicer, Vivas y Rojas (2013), la observación participante implica la inmersión activa del investigador en el contexto, con el objeto de obtener el mayor número de datos sobre éste, proporcionando acceso privilegiado a los significados que los actores construyen y asignan a su mundo, por medio de un acercamiento a las prácticas que allí se realizan.

Asumiendo lo anterior, el investigador que adopta esta técnica requiere de una doble perspectiva; debe mirar y actuar como participante y como observador. Para lograr esa doble experiencia, el observador participante no debe limitarse a observar el espacio, sino a los actores, desde su gestualidad y su corporeidad. Así, el investigador se convierte en un intérprete y un conocedor de aquello y aquellos que analiza, por lo que es capaz de interiorizar y compartir la lógica radicante. Con todo lo obtenido a través de esta herramienta, la información es sometida a un análisis descriptivo, para codificarlo y organizarlo. Es entonces cuando se genera conocimiento.

En la investigación cualitativa en general, y aún más en la observación participante, la actitud del investigador es más relevante que en los otros métodos de investigación; ella determinará la calidad de las respuestas y de las informaciones recogidas. Es recomendable que el investigador – observador, cumpla con algunas premisas que le hagan más eficiente y certero (Pellicer, Vivas y Rojas,2013).

- Ser paciente, tolerante y simpático.
- Asombrarse en lugar de juzgar, buscar comprender antes que explicar.
- Presumir que lo que ve y escucha tiene un significado que su investigación debe elucidar.
- Evitar tomar partido en un conflicto, y sobre todo si es invitado.
- Visualizar que la realidad no es un dato inflexible y la interpretación que las personas le dan es de mucho valor.

Adicionalmente a lo planteado, debe entenderse que por la propia naturaleza del estudio, los datos cualitativos se hallan inmersos dentro de la subjetividad, por lo que se requiere compensar la confiabilidad de los datos con una convergencia complementaria de diferentes procedimientos, ofreciendo así la ventaja de revelar distintos aspectos de la realidad empírica. Este procedimiento, se conoce como triangulación, la cual implica reunir una variedad de datos y métodos para referirnos al mismo problema, permitiendo una mayor riqueza informativa. El mismo es descrito por Cisterna (2005), como “la acción de reunir y el cruce dialéctico de toda información pertinente al objeto de estudio, surgida en una investigación, por medio de los instrumentos correspondientes (p. 68). Para ello, se procederá a analizar por separado y luego en conjunto la información proveniente de los sujetos de investigación.

Finalmente, para el procedimiento de análisis, tratamiento y procesamiento de la información recopilada, esta fue clasificada, categorizada e interpretada por la propia investigadora, además de utilizar como herramienta tecnológica, el programa de análisis cualitativo *AtlasTi*®, como apoyo en la interpretación de la información inserta en los audios, con lo que se facilitó y optimizó el proceso de manejo e interpretación de resultados. Se trata de un software que permite de manera cíclica, describir el contenido del texto oral producido por los participantes a partir de los datos recopilados a través de diversos métodos, en este caso la entrevista y la observación, y la utilización de unidades hermenéuticas, citas, redes, códigos, categorías y subcategorías; además, ayuda en el análisis de este contenido, comparando, relacionando, conectando y examinando en el contexto, aunado al análisis interpretativo de la información textual, para posteriormente producir representaciones holísticas de los resultados basadas en la evidencia (Kalpokaite, 2014).

Consideraciones Bioéticas de la Investigación

Debemos partir de la definición de la bioética, establecida por Cely (2009), como el “conocimiento valorativo que el ser humano realiza de su ser en el mundo, para darse una constitución ética como sujeto moral, asumiendo el fenómeno de la vida como instancia primaria de moralidad” (p. 100). Se trata entonces de la ética de la vida.

Visto así, en una sociedad de cambios vertiginosos se nos exige imperativas reflexiones sistemáticas, principalmente en aquellos campos que plantean dilemas en aspectos de la vida humana que pueden alterar de manera irreversible los procesos de desarrollo de los individuos, por lo que la bioética se encarga de regular las intervenciones que puedan realizarse sobre la vida de los sujetos, garantizando lo que es mejor para el desarrollo del hombre y de su mundo concomitante. Es lo que Cely (2007), considera ir

más allá de la resolución de problemas específicos, enfatizando la intención y el propósito de sus actividades en pro del desarrollo holístico.

En este sentido, orientar mi reflexión a las áreas del saber, entendiendo la dimensión educativa de la bioética, me permitió reconocer que ésta profundiza y educa a través de las siguientes premisas (Striedinger, 2015):

- Todos los actos que se deducen de su análisis, son acciones formativas que comprometen a las personas directamente involucradas en el suceso.
- Ofrece pistas de comprensión de los problemas desde su actividad interdisciplinaria.
- Presenta distintos caminos de salida al conflicto, determinando las implicaciones éticas y morales de cada acción.
- Es sugerente, no impone; respeta la capacidad de decisión y determinación de quienes son protagonistas en las situaciones objeto de su análisis.
- Su mirada es proyectiva, en el sentido de que sopesa las consecuencias.
- Su oferta de manejo de las diferentes situaciones, son formuladas en términos de alternativas de salida, que no generan todo el cambio que se desearía, pero abre a las personas, nuevos espacios y posibilidades.

Desde la perspectiva de la investigación cualitativa y el uso del conocimiento producido por la ciencia, es importante la conducta ética del sujeto investigador, especialmente en lo concerniente a los efectos y consecuencias de la relación investigador–investigado, la consideración del

consentimiento, el engaño y la pérdida de la privacidad y la confidencialidad de la información. Al respecto, resalta Sandín (2006), la importancia del consentimiento informado y la preservación del rigor científico en el proceso de investigación, y la autorregulación ética y científica a través de protocolos, que cumplan los estándares morales básicos, de respeto, beneficencia y justicia.

Tratándose el presente trabajo, de una investigación de corte cualitativo, debí apoyarme en algunos principios epistemológicos mencionados por González (2008b), tales como:

- El conocimiento es una producción constructiva e interpretativa, en donde los investigadores integramos, reconstruimos y presentamos las construcciones interpretativas en base a diversos indicadores obtenidos durante la investigación, para posteriormente interpretar la significación de las manifestaciones de lo estudiado, y orientar la construcción teórica del sujeto individual o social.
- Un proceso de producción de conocimiento interactivo, como atributo primordial del estudio de los fenómenos humanos, considera la resignificación de los procesos comunicacionales y la comprensión de los imprevistos y los momentos informales, como elementos de relevantes para la producción teórica, otorgando especial valor a los diálogos obtenidos, en los que los sujetos se implicaron emocionalmente y comprometieron su reflexión para producir información de gran significado para la investigación.
- La significación de las singularidades de nuestros sujetos, proporcionó un nivel legítimo de conocimiento, no por la cantidad sino por la calidad de sus expresiones, convirtiéndose en altamente significativas para la investigación.

En función de lo anterior, me planteo estas consideraciones éticas enfocadas a trabajar con la persona humana, desde mi postura como investigadora y también desde las personas analizadas, viendo estos sujetos como unidades complejas, en las que prevalecen su dignidad, comprensión, protagonismo y cultura como ejes centrales de la acción investigadora. Cumplí así con los aspectos éticos a evaluar en la investigación cualitativa, mencionados por Betrián, Galitó, García, Jové, y Macarulla (2013).

- Valor social y científico de la investigación: para esto, planteamos una intervención que produjo conocimiento, abriendo así oportunidades de superación o solución de situaciones problemáticas, aunque no fuese de forma inmediata. Adicionalmente, planteamos un método de investigación coherente con el problema y la necesidad social, con la selección de sujetos, instrumentos y relaciones durante el estudio, un marco teórico suficientemente sustentado con fuentes documentales y de información, el empleo de un lenguaje cuidadoso para comunicar y reflejar el proceso de la investigación, y un alto grado de correspondencia entre las realidades social, cultural y psicológica de los sujetos respecto al método y los resultados.
- Selección equitativa de los sujetos: nos aseguramos de su escogencia, por razones relacionadas con las interrogantes surgidas para la investigación.
- Proporción favorable riesgo–beneficio: en el caso de nuestra investigación, los riesgos potenciales a los sujetos individuales se minimizaron, los beneficios potenciales se maximizaron; y los beneficios potenciales fueron proporcionales. Con este requisito, incorporamos los principios de no–maleficencia y beneficencia.

- Condiciones de diálogo auténtico: se proporcionó espacios en los que los sujetos participaron, no sólo expresando contenidos propositivos, sino que tuvieron la capacidad de hablar a través de sus propias voces, construyendo y expresando simultáneamente, la identidad cultural propia por medio del lenguaje y el estilo.
- Consentimiento informado: aseguramos a nuestros sujetos que la investigación propuesta era compatible con sus valores, intereses y preferencias; participaron voluntariamente con el conocimiento necesario y suficiente para decidir con responsabilidad su accionar. Este consentimiento informado estuvo ampliamente justificado, por la necesidad del respeto a las personas y a sus decisiones autónomas.
- Respeto a los sujetos inscritos: comprendimos que los requisitos éticos implicados en nuestra investigación cualitativa, no concluyeron cuando los individuos aceptaron su participación, pues permitimos que los sujetos cambiaran de opinión si así lo decidían, retirándose sin sanción alguna. Asimismo, reservamos la información obtenida respetando las reglas explícitas de la confidencialidad, y nos comprometimos a dar a conocer toda información nueva y pertinente producida en el curso de la investigación a los sujetos inscritos.

Todo lo anterior, me permitió desarrollar un estudio más humano, más considerado y más comprensivo, en donde obtuve maravillosas experiencias que enriquecieron aún más mi labor investigativa dentro de la docencia universitaria de la Universidad de Carabobo.

Criterios de Rigor Científico

A fin de valorar la calidad de la labor investigativa desarrollada, utilicé los criterios de rigor científico propuestos para los estudios cualitativos. Cabe destacar que ellos dependieron del enfoque con el cual abordé la investigación. En consecuencia, consideré aquellos establecidos por Guba y Lincoln (citados por Erazo, 2011), quienes plantean que el investigador es el recurso fundamental de credibilidad, cuya habilidad particular le permite obtener resultados, basados en la revisión de los registros y la documentación pertinente, contando con óptimos estándares de claridad y orden. Además, establecen que debe cumplirse con las siguientes premisas.

Valor de la Verdad: Está relacionada con la veracidad de la información recogida por el investigador y la credibilidad para hacer referencia a la compatibilidad que existe entre los resultados y puntos de vista planteados por los informantes claves. Este aspecto se logró a través de la descripción fidedigna y protocolar de la información recogida y de la triangulación, llevada a cabo entre las observaciones hechas y las entrevistas recogidas.

Aplicabilidad: Trata de la posible aplicabilidad o transferibilidad en otros sujetos y contextos, siempre y cuando existan algunas semejanzas entre ellos. En este caso, se consiguió mediante el muestreo teórico desarrollado a medida que se realizaron las entrevistas, lo que me permitió indagar y repreguntar para corroborar la información que suministraron los sujetos de estudio.

Consistencia: Esto plantea que, al repetir el estudio en otro momento, con los mismos o similares sujetos y contextos, se obtengan los mismos resultados. En el presente estudio, se logró la consistencia mediante la triangulación de sujetos y observaciones, articulando la información suministrada por los docentes y lo observado.

Neutralidad: Surge del mantenimiento neutral del investigador con respecto a la información que obtenga de las perspectivas de los diferentes informantes, de manera que no interfiera con los resultados que emergen del estudio. Para esta producción, se logró mediante la epojé o suspensión de juicios realizada por la investigadora, en la cual se apartó lo previamente conocido de la temática o fenómeno de estudio, evitando así sesgar lo que emergiera del abordaje del mismo (p. 22-23).

Recolección, Tratamiento, Análisis e Interpretación de la Información

Para Hernández, Fernández y Baptista (2010), en el proceso de la investigación cualitativa, “la recolección y el análisis ocurren prácticamente en paralelo; además, el análisis no es estándar, ya que cada estudio requiere de un esquema o coreografía propia del análisis” (p. 439). Es decir, que se procura obtener datos de personas, seres vivos, comunidades, contextos o situaciones en profundidad, y las propias formas de expresión de cada sujeto entrevistado y observado.

Primeramente, solicité a los sujetos informantes, su consentimiento informado por escrito, autorizando expresa y personalmente su participación en el estudio realizado. De acuerdo a Garbin (citado por Corral, Fuentes, Brito y Maldonado, 2011), se trata de la conformidad referida a la participación de los sujetos en un estudio, otorgada de manera escrita; en el mismo, dichos sujetos confirman su conocimiento claro y explícito de los resultados, menciones o situaciones a las que se exponen al ser incluidos en el estudio. En tal sentido, y para el caso de esta investigación, los sujetos aceptaron responder las preguntas contenidas en la entrevista semi-estructurada, diseñada para tal fin, entendiendo formalmente que la confidencialidad de sus datos personales, sería preservada en totalidad.

Además de ello, consideré el cumplimiento de los aspectos bioéticos requeridos para investigaciones con seres humanos, y el aval para su

posterior publicación. De esta forma, queda totalmente expreso que, al ser elegidos para este estudio, y en función de cumplir con el perfil buscado por la investigadora, su participación fue totalmente voluntaria, contando con la opción de rehusarse a responder algún aspecto que sea considerado incómodo o perjudicial, aún iniciada la investigación. Asimismo, se les aclaró que no recibirían ningún aporte o pago por su participación y que podrían retirarse de la investigación en el momento que decidieron hacerlo, sin que ello les afectase o generara algún gasto, molestia o perjuicio. Para ello, se les proporcionó un formato de consentimiento previo de información a cada uno de los sujetos informantes (ver Anexo 2).

Al llevar a cabo la entrevista para cada sujeto de estudio, comencé con una pregunta abierta generadora, en busca de una respuesta no sesgada, que sirvió de base para la profundización ulterior. La propia estructura con que los entrevistados expusieron sus relatos, presentaron en sí misma significados que no fueron alterados por la directividad de los entrevistadores, especialmente al inicio del proceso. El objetivo aquí fue descubrir las actitudes y comportamientos del entrevistado, para reconstruir el sistema cultural que origina la producción discursiva y los aspectos cognitivos y no cognitivos que le subyacen.

Categorización y Triangulación de la Información

Categorizar es clasificar, conceptualizar o codificar el contenido o idea central de cada unidad temática, a través de un término o expresión breve, claro e inequívoco, de categoría descriptiva (Quintero, 2013). Por esto, se buscó clasificar las partes, describir, diseñar y rediseñar continuamente el todo y sus partes, a medida que se hacía la revisión del material y emergía el significado.

En este caso, el proceso de categorización se relacionó con los objetivos de estudio; tomando los datos cualitativos logrados, se procedió a

clasificar la información recabada, revisando de manera detallada y repetida, reviviendo la realidad concreta para luego reflexionar acerca de la situación vivida a fin de comprender lo que pasa, en concordancia con cada unidad temática, a fin de conformar códigos, categorías y subcategorías que recojan las características fundamentales de la información obtenida.

En el caso específico de la presente investigación, una vez culminada la recolección de información, se procedió a categorizar, tomando como referencia los pasos sugeridos por Martínez, M. (2013):

1. Transcribí la información obtenida por medio de las observaciones y entrevistas.
2. Establecí las unidades temáticas, que para el presente estudio fueron consideradas la realidad social de la docencia universitaria y el servicio comunitario.
3. Categoricé, codificando la idea central de cada unidad temática, de donde emergieron los significados, producto de la revisión constante de la recolección de datos y sus posibles variaciones.

Adicionalmente, hice uso del programa Atlas/TI® como herramienta para el análisis de datos cualitativos obtenidos a través de la entrevista (Ruíz, 2012), como parte de los programas del tipo CAQDAS (software para el análisis de datos cualitativos asistidos por computador), de la siguiente manera:

- 1.- Se realizó la transcripción de los datos para llevarlos al formato de documentos exigido por el programa, el cual es texto sin formato.
- 2.- Se redujeron los datos, para lo que se aplicó la relación y organización entre los distintos niveles, a través de operaciones de codificación y categorización.

3.- Se interpretaron y verificaron los datos, haciendo descripción y contrastación de la información, a través de su visualización, lectura y establecimiento de conclusiones.

Cuadro Nº 1. Cuadro Modelo de Categorización

Entrevistas		
Categorización	Nº de Línea	Texto
A	1	
B	2	
C	3	

Fuente: López (2015), adaptado de Martínez, M. (2013).

Una vez hecha esta categorización, procedí a realizar la triangulación. Esta, es la estrategia de validación de datos más empleada y conocida por los investigadores sociales. Básicamente, se trata de relacionar las aportaciones realizadas por los diferentes agentes implicados en la investigación, incluido el punto de vista del investigador. Para Arias (2012), “la principal meta de la triangulación es controlar el sesgo personal de los investigadores y cubrir las deficiencias intrínsecas de un investigador singular o una teoría única, o un mismo método de estudio y así incrementar la validez de los resultados” (p. 8). Este mismo autor, ha establecido cuatro tipos de triangulación.

1. Triangulación de métodos y técnicas, en la que el investigador contrasta la información obtenida a través de una técnica, como por ejemplo, la entrevista, con otras tales como la observación, y la revisión documental, entre otras.

2. Triangulación de sujetos, en donde el investigador trata de contrastar los puntos de vista de los miembros de la comunidad estudiada.

3. Triangulación de espacios y tiempos, que busca aplicar las técnicas de recogida de información (observación, entrevista y análisis documental), en diferentes espacios y tiempos, para comprobar si los resultados obtenidos son consistentes.

4. Triangulación de expertos, que implica contar con diferentes investigadores que se encuentren presentes en el campo a estudiar, y lograr que aporten en común sus visiones sobre el/los tema/s objeto de estudio.

Para el caso de la presente investigación, procedí a realizar una triangulación de métodos y técnicas, propuesta por Leal (2007), en donde incluí la revisión bibliográfica, en forma de intersección de elementos coincidentes, para comparar los datos obtenidos de los informantes claves. Esta técnica me permitió realizar una discusión de lo vivido, para visualizar diferentes puntos de vista. Con esta intención, hice uso del siguiente modelo:

Cuadro N° 2. Cuadro Modelo de Triangulación

Información		Informantes			Intersección
Categorías	Sub Categorías	Nº Línea	Entrevista Semi – Estructurada	Observación	Elementos Coincidentes
A					
B					
C					

Fuente: López (2015), adaptado de Leal (2007).

Para Rusque (2007), este proceso permite reunir las observaciones e interpretaciones obtenidas desde una misma situación, suceso o fenómeno,

para ser analizados e interpretados desde diferentes ángulos y perspectivas, para luego compararlos y contrastarlos. Así, toda la información recolectada sirvió como medio de interacción y permitió unificar criterios respecto a los tópicos en estudio dentro de esta investigación cualitativa. Dicha interpretación, “exige una reflexión sistemática y crítica de todo el proceso de investigación con el fin de contrastarlo, por un lado con la teoría, y por el otro con los resultados prácticos” (p. 163).

Adicionalmente, realicé una extensa revisión bibliográfica, lo que permitió establecer las dimensiones y categorías del estudio. Una vez que los datos fueron recogidos y transcritos de manera fiel y exacta, llevé a cabo un análisis del contenido semántico y la comparación de las unidades de información, para ser incluido en la categorización y codificación; establecimos patrones recurrentes que permitieron hacer una descripción de la información, para descubrir los significados e interpretaciones de los propios informantes. Las declaraciones formuladas por los sujetos, fueron agrupadas en dimensiones, categorías y sub-categorías, siguiendo las siguientes etapas: reducción de datos, organización, diseño de redes conceptuales e interpretaciones consiguientes (Shaughnessy, Zechmeister y Zechmeister, 2011).

Finalmente, del análisis de las unidades o categorías conceptuales, surgieron las profundas reflexiones respecto al tema en estudio, lo cual permitió aportar información respecto a la investigación que, a partir de este momento, servirá de sustento a futuras investigaciones relacionadas con la realidad social y el servicio comunitario estudiantil.

Criterios de Excelencia

La calidad del presente estudio, se presenta a través de los criterios de excelencia propuestos por Cerda (2011), en función de la credibilidad, confiabilidad y transferibilidad. La confiabilidad, fue garantizada a través de la

revisión y el contraste de la información obtenida, la descripción detallada en el instrumento preparado para tal fin, y la participación y posición asumida por la investigadora, además del chequeo con los informantes clave y el uso de la triangulación como técnica de validación que permite reinterpretar la situación en estudio, a la luz de las evidencias provenientes de todas las fuentes empleadas en la investigación.

Desde el paradigma interpretativo, Denzin y Lincoln (2012), defienden una postura investigativa que la existencia de criterios de calidad que hacen la a cualitatividad tan demostrable como lo cuantitativo, basados en la credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad. Afirma además Esquivel (2013), que en la credibilidad se constata el valor de verdad en la investigación, planteada ésta no desde la objetividad positivista, sino desde el consenso comunicativo entre los actores implicados. Así pues, procedimientos como la explicitación de la recogida de datos o la ilustración de los mismos con ejemplos específicos, tienen como objetivo conseguir la aceptabilidad de los resultados.

Por su parte, la transferibilidad se refiere al grado de aplicación de los resultados en otros contextos, es decir, el grado en que pueden aplicarse los descubrimientos obtenidos en la investigación a otros sujetos o entornos. En este sentido, se hace énfasis en controlar y explicitar el tipo de muestreo, pues las decisiones tomadas son la clave para decidir si es posible la comparación o no de los resultados en otros contextos. Adicionalmente, la dependencia, también llamada consistencia, hace referencia a la estabilidad o replicabilidad de los datos; no obstante, debido al carácter cualitativo de tipo de investigación, el logro de esta estabilidad es imposible cuando se estudian contextos reales y por tanto irrepetibles, por lo que asegurar la consistencia ayudarían en cualquier caso a conseguir una menor inestabilidad de los datos (Vargas, 2012).

Por último, la confirmabilidad nos remite a la neutralidad del investigador; no debe confundirse con la neutralidad científica libre de valores, sino que se mantiene en la aspiración ética de mostrar los posibles sesgos o divergencias del investigador en el transcurrir del proceso. Los procedimientos para obtenerla, se orientan a explicar la posición tomada por el investigador. Debo mencionar otro criterio que ayudaría a conseguir la confiabilidad, como lo es la triangulación o aplicación simultánea de distintos métodos que ayudan a visualizar la realidad desde diferentes perspectivas, al contrastar lo informado y lo observado.

Así, esta excelencia metodológica cualitativa, busca como intención estratégica dar una mirada de calidad a la realidad social, focalizándose en otorgar importancia primordial a los aspectos relacionales entre individuos, entre grupos o entre instituciones, que se enriquecen al articularlo con observaciones externas.

MATRIZ EPISTÉMICA



MATRIZ EPISTÉMICA

Los estudios enfocados desde la perspectiva cualitativa, por tendencia general, son indagaciones que buscan trasvasar el pensamiento, el sentimiento y el saber del hombre, convirtiéndose en pesquisas de orden transdisciplinario, debido a la confluencia de saberes que se da en su ser, en su interacción, en su integración recíproca, o en su transformación y superación.

De hecho, Martínez (2008), comenta que al pensar, debemos considerar nuevas realidades, y que esto implica renovar y generar nuevos términos, nuevas metáforas, nuevas interrogaciones y nuevas perspectivas, para poder abordar estas realidades que desafían nuestra mente inquisitiva. Y agrega además: “nuestra mente no sigue sólo una vía causal lineal, unidireccional, sino también un enfoque modular, estructural, dialectico, gestáltico, inter y transdisciplinario, donde todo afecta e interactúa con todo, donde cada elemento no sólo se define por lo que es, sino por su red de relaciones” (p. 81). De manera que, la forma de abordar el conocimiento necesita ser redimensionada por un modelo donde se dé la integración de un todo, en una coherencia estructural y sistémica, para acercarnos de manera efectiva a esa realidad compleja y dinámica en la que nos desenvolvemos hoy en día como docentes universitarios.

Se trata así de un sistema preconceptual de condiciones del pensamiento, de ocurrencia generalmente inconsciente, que conforman la vida y el modo de ser del individuo, y que origina una cosmovisión de la realidad con mentalidad e ideología específica, modificando la forma de mirar, de interiorizar y de expresar esa realidad, considerando ciertas teorías, métodos, técnicas y estrategias adecuadas para investigar la naturaleza de una realidad natural o social.

De tal forma, todo el razonamiento y lógica del discurso me lleva a lo que se denomina una matriz epistémica. Para Martínez (2008), es el trasfondo existencial y vivencial, el mundo de vida y, a su vez, la fuente que origina y rige el modo general de conocer, propio de un determinado período histórico-cultural y ubicado también dentro de una geografía específica, y en su esencia.

Así, esta matriz ha de considerarse una forma de dialogar con la realidad, más que simplificarla y absorberla en su totalidad, reconociendo lo inaceptable e incompleto del conocimiento. En el caso concreto de la matriz epistémica fenomenológica, el fenómeno es observado desde adentro del sujeto de estudio, buscando la esencia en su consciencia, a través de mundo vivido, para buscar el significado del fenómeno (Husserl, citado por Ruiz, 2010).

Esto me ha permitido esclarecer el proceso cognitivo, haciéndolo más dinámico y actualizado. En cuanto a la esencia de la consciencia o toma de consciencia, Morín (2001), reflexiona y dice: “se alude a la ignorancia ligada al desarrollo mismo de la ciencia, así como una ceguera ligada al uso degradado de la razón” (p. 12). Al respecto, también nos advierte acerca de lo amenazante que resulta un proceso ciego e incontrolado del conocimiento para la humanidad. Por tal razón, en este caso, y partiendo de la intencionalidad del estudio, presento una matriz epistémica en forma de entramado, pues cada uno de sus elementos se superpone y subyace al mismo tiempo a los demás, manteniéndolos entrelazados y relacionados entre sí, conformando un todo.

En ella, se exhibe este entramado recursivo, emergido desde la cosmovisión de lo aportado a través de las entrevistas, la observación participante y proceso reflexivo del fenómeno investigado: la realidad social de la docencia universitaria y el servicio comunitario estudiantil, como un

entramado complejo hacia la sensibilización social educativa, considerando las dimensiones Ontológica, Teleológica, Gnoseológica, Axiológica, Metodológica y Epistemológica del estudio.

La perspectiva etnográfica, me permitió además buscar la esencia del objeto de estudio desde adentro del sujeto, en su conciencia, a fin de comprender el sentir, la condición y la dignidad del ser humano como punto de partida, Es en esta posición como investigadora, que he desarrollado mi escucha, que he podido realizar interpretaciones y comprensiones de los sujetos informantes dentro de sus propios marcos de referencia, experimentando la realidad como ellos la experimentan, viendo el fenómeno de estudio como si estuviese ocurriendo por primera vez, apartando mis propias creencias y predisposiciones, sin busca la verdad ni la moralidad, sino desde la simpleza, una comprensión profunda de las perspectivas de las personas.

NODO VI

INDAGACIÓN, CATEGORIZACIÓN, CONTRASTACIÓN E INTERPRETACIÓN

*Ya que las ciencias particulares dejan sin tratar algunas cosas que
necesitan investigación, se hace necesaria la existencia de
una ciencia universal y primera que estudie esas cuestiones
de las que no se ocupan las ciencias particulares.*

(Santo T. De Aquino).

Indagación de la Información

En la prestación del servicio comunitario, se articulan aspectos cognitivos, profesionales, sociales y emocionales, que influyen en el proceso de toma de decisiones efectivo relacionado con docencia en esta área, y el conocimiento práctico y pedagógico del profesional de la educación, en el cual se examina la enseñanza desde una perspectiva más holística, integrando factores afectivos, morales y emotivos a la actuación docente, y la realidad social de la labor educativa universitaria.

Todo este conocimiento, facilita la comprensión del contexto de actuación del profesorado y determina el por qué de las decisiones y acciones ejecutadas durante la prestación del servicio comunitario, a través del saber personal, práctico y reflexivo, surgido de la biografía y las experiencias pasadas del docente, su preparación y formación previa, sus conocimientos actuales y su relación activa con la educación. Así, entendemos que no se trata de una reproducción mecánica de un saber teórico externo al docente, sino que se conforma por el cuerpo de convicciones y significados, conscientes o inconscientes, que han surgido de su experiencia profesional (Díaz y Solar, 2009).

Por lo anterior, el estudio desarrollado tuvo como propósito comprender la realidad social de la docencia universitaria y el servicio comunitario estudiantil, como un entramado complejo hacia la sensibilización social educativa. Para ello, se utilizaron métodos y técnicas propias de los estudios cualitativos, con los que se obtuvieron los datos necesarios para desencadenar una reflexión profunda de la temática abordada.

En función de los fines del estudio y su marco conceptual, y como se ha expresado con anterioridad, hice uso de la entrevista y la observación para la recolección de datos dentro del contexto de la Universidad de Carabobo. La observación adoptó una forma activa, en la que se reconoció y anotó los aspectos relacionados con la dimensión cuerpo, a través de la corporalidad mostrada por los entrevistados, y su gestualidad; la dimensión lenguaje, en función de sus construcciones lingüísticas, y la emocionalidad, evidenciada a través de sensaciones y emociones, buscando la coherencia en la acción. Como lo señala Echeverría (2006), percibimos la coherencia estructural del otro, al observar su cuerpo, su emocionalidad y su lenguaje, como un todo coherente y espontáneo.

Durante la actividad de la entrevista, recurrí a medios especiales o dispositivos mecánicos, pues fue necesario el uso de una grabadora digital. Asimismo, la entrevista de investigación utilizada en este caso fue semi-estructurada, tomando como base una guía breve de preguntas alternativas y flexibles.

Los hallazgos investigativos, producto de la observación y las entrevistas, fueron agrupados en categorías establecidas, haciendo comparaciones y posibles contrastes, triangulando fuentes y entrecruzando ideas, opiniones y observaciones de diferentes informantes claves sobre el hecho investigado, utilizando el método de triangulación de fuentes propuesto por Leal (2007).

Guía para la Entrevista a los Informantes Clave

Para la elaboración de esta guía de conversación, se hizo un desglose pormenorizado de tópicos articuladores de la realidad social de los entrevistados, en relación con el servicio comunitario, organizado en bloques temáticos interrelacionados, respondiendo a los presupuestos planteados. Además, fue necesario favorecer un tipo de diálogo adecuado, no pensando la conversación como un guion de preguntas estandarizadas y encadenadas, sino como un marco social dialógico de producción de discursos entre el investigador y el interlocutor, que fuese capaz de incitar nuevos temas, y por ende la asociación libre de ideas y evocaciones.

En la conversación etnográfica, se considera fundamental la gestión de los tiempos y el tempo; el investigador debe ser paciente y tomarse su tiempo, dejar que la duración actúe sobre la conformación de la situación y de la relación entre los interlocutores, evitando de esta forma que las constricciones cronológicas se impongan a la investigación desde lógicas ajenas a la misma.

Objetivo:

Obtener información sobre la realidad social de la docencia universitaria y servicio comunitario estudiantil.

Rapport:

Explicó brevemente el propósito del trabajo de investigación y requerí la valiosa colaboración de los informantes, solicitando permiso para el uso del grabador como instrumento de trabajo.

Contenido:

1. Percepción y significación del servicio comunitario para sí mismo y para el contexto.
2. Actitudes y competencias del docente inmerso en el Servicio Comunitario.
3. Significación de la cognición docente en la experiencia del Servicio Comunitario.
4. Sensibilización social y geográfica del docente en el proceso del Servicio Comunitario.
5. Inquietudes respecto al proceso administrativo y gerencial del Servicio Comunitario.
6. Vivencialidad educativa y comunitaria, enriquecimiento y legado al proceso del Servicio Comunitario.

Por su parte, la observación participante me permitió percibir la coherencia entre lo que dice, siente y hace a través de las distinciones del lenguaje, el cuerpo y la emoción de los docentes al momento de responder las preguntas de la entrevista, además del contexto donde se realizó la entrevista, y la reflexividad generada en cada sujeto, pues cada uno de ellos con sus peculiaridades, distinguió en su discurso los aspectos relacionados con su realidad en su desempeño como docente y la percepción del servicio comunitario, como acción social.

Contrastación - Relación de Experiencias. Entrevistas con los Docentes.

Docente N° 1.

Facultad: Ciencias de la Educación (Fa.C.E)

Entrevistador: Ana López (A.L.)

Entrevistado: Docente A (D.A.)

Cuadro N° 3. Entrevista Docente 1.

N° L	Docente N° 1
1 2	A.L.: Muy buenos días, muchas gracias por recibirme; sé que su agenda está muy colmada, por lo cual le agradezco aún más...
3 4	D.A.: Muy buenos días... Tranquila, para todo se puede apartar un momento, y más si se trata de la academia misma!!
5 6 7 8	A.L.: Excelente! Para iniciar, quisiera saber su percepción acerca del servicio comunitario; cuál es la realidad actual que Ud. observa en la universidad, más específicamente acá en la UC (Universidad de Carabobo)?
9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24	D.A.: Lo más importante en este momento, es precisar la <u>necesaria pertinencia social de la universidad</u> ... que el servicio comunitario como tal, es una ley... <u>la ley del servicio comunitario</u> ; una ley que, desde lo particular... desde mi perspectiva, <u>no debió haberse promulgado jamás</u> ... por qué? Porque promulgar una ley para el servicio comunitario, <u>es obligar a la universidad a hacer lo que por su propia naturaleza está llamada a hacer</u> ... la universidad... si la universidad tiene un proceso académico, si tiene un proceso de construcción del conocimiento, de creación de conocimiento a nivel intelectual... si logra realizar investigación, <u>debe esa investigación y esa academia... trasladarse, transferirse a algo que es la promoción social</u> ... que <u>debe haber participación social</u> ... a <u>la dinamización de las comunidades</u> ... De hecho, estoy convencida de que <u>una investigación que no se traduzca en transformación humana, en transformación de la sociedad, en</u>

25	<u>perspectiva en cuanto a calidad de vida</u> , sería una investigación
26	con muy poco valor... no voy a decir sin valor, porque hay
27	investigaciones que tienen un valor en sí... pero en este
28	momento, tal cual como es <u>la dinámica de la misma sociedad</u> ,
29	<u>esta exige respuestas</u> ... exige respuestas globales a problemas
30	globales; exige respuestas locales a problemas locales... pero
31	la principal respuesta tiene que ser, a lo que significan las
32	expectativas de vida del ser humano... expectativas de vida
33	que implican educación, deporte, cultura, especialización,
34	recreación... implica, en una sola expresión, es <u>que el ser</u>
35	<u>humano tenga las posibilidades de autotransformarse y de</u>
36	<u>transformar su contexto...</u> y ahí está la esencia, porque <u>la</u>
37	<u>extensión es la médula de una universidad, que vincula la</u>
38	<u>academia, la investigación y la producción del conocimiento</u>
39	con <u>realidades, expectativas y necesidades de transformación</u>
40	<u>que giran en la necesidad de información de las comunidades.</u>
41	A.L.: Bien, asimismo, quisiera que me indicara según su parecer,
42	cuáles deberían ser las actitudes y competencias de aquel
43	docente inmerso en el servicio comunitario.
44	D.A.: Hilvanando lo que señalaba anteriormente, que la extensión
45	implica la pertinencia social del quehacer universitario, que es
46	trípode de investigación – docencia – extensión, <u>hay un perfil...</u>
47	y cuál es el perfil? Si yo digo que la investigación, la docencia,
48	y la extensión, han de llevarnos a un vértice común que es <u>la</u>
49	<u>transferencia de ese saber</u> , de esas realidades, de esas
50	potencialidades académicas e intelectuales a las comunidades,
51	la primera competencia que debe tener un docente para
52	realizar ese proceso de acompañamiento, que le denominamos
53	“las tutorías” de un proyecto comunitario, tiene que ser, <u>poseer</u>
54	<u>sensibilidad social...</u> <u>ser una persona que le inquiete el otro...</u>
55	<u>el vivir en alteridad, el saber experimentar el significado de ser</u>
56	<u>con el otro</u> , lo que se ha denominado <u>el “ser eco-social”...</u> en mi
57	propuesta curricular, que es <u>el ser eco-sistémico</u> para la
58	transformación curricular por competencias en la universidad,
59	yo lo denomino el ser eco-sistémico; de hecho, acabo de
60	presentar esta ponencia en el congreso de ciencia y
61	tecnología... el ser ecosistémico... Qué denomino yo el ser

62	ecosistémico? Primeramente, ese ser empático ; el ser que se
63	reconoce como un ser en relación, y un ser para la relación ...
64	Desde la misma estructura neurobiológica del ser humano,
65	donde existe un subsistema de neuronas denominadas
66	neuronas espejo, en las cuales ese sistema de neuronas
67	permite que tú te mires en el otro ... de hecho, hay momentos
68	en el cual tu estas sonriendo, y no sabes por qué sonríes, y es
69	el otro quien sonríe... llega un momento en que estás llorando
70	y no sabes por qué estás llorando, y es el otro que está
71	llorando... si... las emociones se contagian, a través de ese
72	sistema de neuronas espejo... quiere decir que el hombre, por
73	su propia naturaleza es empático... el proceso educativo , que
74	en algunas ocasiones, desde mi particular creencia y desde mi
75	perspectiva, ha sido un proceso que ha negado en muchas
76	ocasiones la misma naturaleza humana, es decir, la
77	deshumaniza , porque cuando tú hablas de humanizar la
78	educación, significa que la educación se vuelva al hombre, en
79	su presencialidad ... así, el servicio comunitario ha de ser
80	acompañado por un docente que ha tomado consciencia de su
81	propia humanidad , desde esa esencialidad empática, desde
82	ese ser que tiene una existencia, al momento que reconoce la
83	existencia del otro, con el cual interactúa... Ese ser que
84	reconoce que hay un yo porque hay un tú... y desde allí...
85	como una experiencia hermosa que encontré en YouTube, este
86	lograr la intersubjetividad... esta relación de alteridad ... eso es
87	fundamental... esa sensibilidad, para sentir y experimentar con
88	el otro ... sus necesidades, sus expectativas, sus carencias, sus
89	insuficiencias... pero también sus grandes potencialidades...
90	Por eso, desde la universidad, es la hora... y yo insisto mucho
91	es esto, y hoy más que nunca... de salir del claustro... o sea, el
92	docente no es claustro, la universidad no es claustro... estamos
93	dados para vivir y ser, y sentir con el otro, experimentar esta
94	realidad , de tal manera que el docente acompañando a sus
95	estudiantes, llegue a una comunidad, no como dádiva...
96	lleguen a una comunidad a experimentar con ella... y no en la
97	experiencia de un laboratorio, sino a convivir... a ser con el
98	otro, a sentir con el otro , de tal manera que, desde las
99	realidades que esas comunidades nos manifiestan, desde las
100	realidades que esas comunidades experimentan en su

101	cotidianidad, la academia, y el conocimiento, y el intelecto y la
102	
103	
104	
105	
106	
107	
108	A.L.: Adicionalmente, y en base a lo que ya ha comentado, quisiera
109	saber ¿cómo considera Ud., que se ha integrado e
110	internalizado el saber personal del docente y su praxis laboral,
111	es decir, lo que se refiere a la cognición docente en la
112	experiencia del servicio comunitario?
113	D.A.: Fíjate que esa pregunta que tu formulas, se responde desde el
114	planteamiento anterior... o sea, si yo no tengo un docente que
115	vive en alteridad, <u>si yo no tengo un docente que reconoce su</u>
116	<u>propia humanidad, que reconoce sus propias debilidades,</u>
117	<u>carencias, necesidades y competencias... no puede</u>
118	<u>reconocerlas en el otro,</u> o sea que <u>debo primero intimar en un</u>
118	<u>proceso de auto reconocimiento, de autovaloración, de auto</u>
120	<u>respeto, de tal manera que al encontrarme con el otro, yo haga</u>
121	<u>esa proyección...</u> haga esa proyección de respeto, esa
122	proyección de amor, esa proyección de sentimientos, de
123	creencias y de emociones; es decir, que <u>el docente debe</u>
124	<u>desarrollarse de una manera integral,</u> todas esas competencias
125	cognitivas, afectivas, emocionales, sociales, e intelectuales, de
126	tal manera <u>que esa experiencia de vida integradora, sea la que</u>
127	<u>yo proyecte en mi acción... yo no puedo ser docente...</u> “ser”
128	docente... <u>desde una praxis meramente operativa funcional...</u>
129	no se trata sólo de operacionalizar un proceso de aprendizaje
130	a través de una, entre comillas, didáctica, o una andragogía, ya
131	que estamos en un proceso andragógico... se trata de <u>que</u>
132	<u>esas competencias en el hacer de la praxis, sean una</u>
133	<u>transferencia de vida,</u> desde lo que tenemos... <u>desde mi</u>
134	<u>intimidad, desde mi ética, desde mis valores, desde mi</u>
135	<u>esencialidad humana,</u> o sea, no hay posibilidad de esa
136	disyunción... porque esa disyunción es disfuncionalidad... o
137	sea, la única manera de “ser” en la praxis es el ser docente...

138	<u>un docente que experimenta su ritmo</u> , en su cotidianidad,
139	desde una ética, desde unos valores, <u>desde una moral, desde</u>
140	<u>una esencia empática, desde una realidad en alteridad en</u>
141	<u>reconocimiento del otro y valoración de sus entornos</u> , o sea, si
142	yo llego a una comunidad... si yo llego a una comunidad con el
143	carácter elistesco, es un grave daño que se hace a la extensión
144	universitaria, y de manera específica, al servicio comunitario...
145	el pretender con mis estudiantes, llegar a una comunidad
146	desde una actitud de superioridad, desde una actitud soberbia,
147	desde una actitud elitesca, pretendiendo que yo soy el dueño,
148	que yo tengo el poder absoluto de ese conocimiento,
149	desconociendo que hay tanto saber en ese otro que está en
150	esa comunidad, aun cuando este sea un analfabeta, o
151	analfabeta funcional, o no tenga mi grado académico, que
152	apenas haya logrado unos primeros grados de la educación
153	primaria, no haya superado una secundaria, no haya tenido
154	oportunidad o no haya querido experimentar una educación
155	universitaria, eso no quiere decir, que esas personas que
156	habitan en esa comunidad, no tienen nada que dar, porque <u>una</u>
157	<u>cuestión es el conocimiento y otra es el saber</u> ... el saber, <u>no es</u>
158	<u>sólo uno conocimiento teórico heurístico</u> ... el saber es qué,
159	cuándo, cómo, para qué y donde, o sea, hay una sabiduría
160	popular, allí <u>hay más sabiduría de la cotidianidad</u> , tan
161	importante como la sabiduría construida desde la teoría, desde
162	la investigación, que está aquí en nuestra universidad... <u>Debe</u>
163	<u>haber ese diálogo de saberes</u> , lo que yo llamo diálogo de
164	saberes, desde ese saber construido, heurístico, intelectual, a
165	ese <u>saber de la cotidianidad popular</u> ... Alejandro Moreno se
166	refiere mucho a ese saber popular, a lo urbano... yo, comulgo
167	con eso y creo que <u>el saber, no está sólo en la pretensión</u>
168	<u>heurística</u> ... <u>el saber está en las vivencias de la cotidianidad</u> ...
169	y de qué manera éstas vivencias de cotidianidad se traduce en
170	un vivir mejor? En un sentir mejor... cuántas personas de esa
171	comunidad, aun cuando no tienen ese dominio heurístico
172	universitario, viven mejor que un universitario... porque el vivir
173	mejor, tampoco puede solaparse en poder adquirir... que no es
174	un poder adquisitivo al que se subsume el vivir mejor... por ese
175	vivir mejor se coloca al que le dan más... sólo el docente que
176	logre experimentar esa realidad, sin establecer esas

177	disyunciones, sino en esa integralidad, podrá algún día llegar a
178	las comunidades a experimentar realmente lo que es extensión
179	universitaria, en este caso específicamente desde el proyecto
180	comunitario, y eso será lo que logre el estudiante que él
181	acompañe como tutor, experimentar... <u>porque si tú no lo vives</u>
182	<u>como docente, como puedes acompañar al otro a que pueda</u>
183	<u>vivirlo?</u> Esa relación dialógica, esa relación de saberes, esa
184	relación dialéctica, <u>hay que experimentarla primero en el ser, a</u>
185	<u>lo intrínseco de la vivencia.</u>
186	A.L.: Y desde esa vivencialidad del ser docente, como Ud. lo llama,
187	qué papel jugaría la sensibilización social y geográfica de ese
188	docente, en una comunidad que le sea propia, para que ese
189	proceso del servicio comunitario sea más enriquecedor
190	personal y laboralmente?
191	D.A.: Fíjate que ese aspecto, tomo tu palabra... es de relevancia!
192	<u>Cuando una persona vive en una comunidad, es cuando</u>
193	<u>realmente experimenta, lo que ella, en su cotidianidad es...</u> no
194	es igual que yo llegue a una comunidad que no me es...
195	familiar... vamos a cuidar ese término... que no me es propia,
196	con la cual no convivo, porque ahí está la "convivencia"... <u>la</u>
197	<u>convivencialidad con los otros... lamentablemente, no siempre</u>
198	<u>es así...</u> o sea, si tenemos que partir del deber ser, ese es el
199	ideal; <u>el ideal sería que el docente desarrolle la extensión</u>
200	<u>donde él coexiste, en su cotidianidad...</u> y la cumple... <u>ahí es</u>
201	<u>donde tiene que despertarse esa sensibilidad social... que</u>
202	<u>nada de lo que ocurre en esa comunidad le sea indiferente, aun</u>
203	<u>cuando él no conviva en ella...</u> pero <u>hay que lograr la</u>
204	<u>convivencia...</u> aun cuando yo llego a una comunidad, yo puedo
205	lograr convivir con ella; cuando me deslastro de mis prejuicios,
206	cuando me deslastro de mi vestidura académica, cuando me
207	deslastro de mi mente investigativa, <u>yo puedo llegar a ese nivel</u>
208	<u>de convivencia, en el lenguaje, en la vestimenta, en el sentir...</u>
209	porque esto forma parte de eso... la vestimenta y el lenguaje
210	son elementos que pareciesen ser muy insignificantes, pero
211	son fundamentales cuando yo quiero llegar a convivir con una
212	comunidad... entonces, <u>el tiempo que yo permanezca con ella,</u>
213	<u>llega a ser lo menos trascendente cuando aprovecho al máximo</u>

214	<u>el que logro “estar”...</u> No es una cuestión tampoco de reloj, ni
215	de circunstancias... es una cuestión, repito... del ser...
216	insistimos en el ser... Yo puedo estar en una comunidad dos
217	horas, y esas dos horas tener el significado de un mes, de un
218	año, de una vida... o sea, no es una cuestión de tiempo...
219	ahora, ese <u>permanecer en la comunidad</u> , con lo interno del ser,
220	que implique <u>diálogo con el otro, y sin prejuicio... abierto para</u>
221	<u>escuchar, sentir, experimentar...</u> o sea, no llevo
222	preconcepciones ni juicios que construir, sino que hay <u>un</u>
223	<u>diálogo franco, una actitud de alerta con todos mis sentidos,</u>
224	<u>una escucha activa... una experiencia de interacción con el</u>
225	<u>otro, puede significar muy relevante, cuando yo no soy parte de</u>
226	<u>esa comunidad,</u> en cuanto a convivir en ella... ahora, <u>si yo</u>
227	<u>convivo en ella, eso sería lo ideal...</u> repito, de hecho... cuando
228	tú vas a la Ley de Educación, uno de los elementos... en el
229	ochenta y uno, qué ocurre? que se buscaba... después con lo
230	de la zonificación y los traslados docentes... una experiencia a
231	nivel del Ministerio de Educación sobre aquello que se hablaba
232	mucho... y ahora también se habla mucho... de <u>la necesaria</u>
233	<u>territorialidad...</u> y qué implica esa territorialidad? Que las
234	personas que convivimos, casi ceñidos a la etnia al grupo, o
235	sea, <u>que las personas que convivan en una misma realidad,</u>
236	<u>logren identificarse, logren dar respuesta, y logren madurar</u>
237	<u>esas experiencias,</u> de tal manera <u>que haya una mayor</u>
238	<u>concreción del medio que cada uno percibe...</u> hacia allí
239	tendríamos que ir... o sea, <u>que realmente las universidades</u>
240	<u>estén enclavadas en comunidades, con las cuales haya una</u>
241	<u>relación...</u> no digamos perfecta, pero si una relación de
242	convivencia, de coexistencia... yo utilizo este término con
243	mucha frecuencia... la “coexistencia”... existo con el otro... <u>la</u>
244	<u>“ecoexistencia”,</u> creo en la relación en la existencia... eso es lo
245	importante... creo en eso... hacia allá hay que apuntalar...
246	pero, si no se da, de esa manera, de que haya esa vivencia
247	permanente del docente, porque sea habitante de esa misma
248	comunidad con la que interacciona, y con la cual existe relación
249	del proyecto comunitario, entonces vamos hacia allá... <u>con el</u>
250	<u>estudiante, también debería ocurrir... generalmente se le limita</u>
251	<u>al estudiante a que realice su servicio comunitario en proyectos</u>
252	<u>que ya están enmarcados en zonas geográficas que a él no le</u>

253	<u>son en nada pertinentes. ni se identifican. ni guardan ningún</u>
254	<u>grado de afecto...</u> al estudiante se le debería permitir, y el
255	servicio comunitario por ley lo establece... el proyecto
256	comunitario es a nivel nacional, porque el estudiante vive en
257	Tinaquillo, y su comunidad está allá... ah, porque el profesor
258	no se puede trasladar hasta allá... entonces, <u>se le niega al</u>
259	<u>estudiante la posibilidad de que experimente una relación</u>
260	<u>productiva, creativa, constructiva, con su comunidad y donde él</u>
261	<u>valore el servicio comunitario</u> , esta <u>dinamización comunitaria...</u>
262	se sienta productivo y efectivo porque el docente no pueda
263	trasladarse? No! Entonces, vamos a buscar <u>alternativas</u>
264	<u>creativas</u> de tal manera de que, si el docente no puede
265	trasladarse, el estudiante tenga... porque, qué está pasando
266	aquí? Que <u>se ha limitado el tutor al profesor...</u> pero es que <u>en</u>
267	<u>la comunidades también deberían haber tutores...</u> ese director
268	de la escuela, ser tutor... así como tú tienes en las pasantías,
269	un tutor empresarial... tú tienes en los hospitales, en los centro
270	de salud... tienes allí el equipo, que también está observando
271	la participación de estudiante... o sea, debe haber un tutor, que
272	posiblemente se le de otro nombre, pero que esté allí y que sea
273	el garante... quién <u>es el primer garante de que un estudiante</u>
274	<u>realmente esté dando respuesta a las necesidades de esa</u>
275	<u>comunidad a través del proyecto?</u> La misma comunidad!
276	<u>Cuántas veces se cierra un proyecto y la comunidad sigue</u>
277	<u>igual?</u> Entonces, quien debe ser garante de que un proyecto
278	realmente impactó, a nivel de transformación, esa realidad que
279	se pretendía transformar a través de un proyecto... porque para
280	eso nace un proyecto... para transformar una realidad que se
281	determina, que se identifica, con la misma comunidad, como un
282	obstáculo, como una impropiria que está impidiendo el proceso
283	de desarrollo de esa comunidad... <u>es la misma comunidad la</u>
284	<u>que debe decir si este proyecto funciona o no...</u> y <u>es con la</u>
285	<u>misma comunidad con quien debe diseñarse el proyecto...</u> <u>no</u>
286	<u>debe entonces limitarse que un estudiante realice en su</u>
287	<u>comunidad. sino que es el deber ser...</u> entonces, de aquí desde
288	la extensión de la Facultad de Educación, estamos propiciando,
289	estamos favoreciendo que eso se dé.
290	A.L.: Ahora bien, en función de su amplia experiencia en el campo

291	del servicio comunitario, qué inquietudes han podido surgir
292	respecto al proceso administrativo y gerencial del servicio
293	comunitario?
294	D.A.: Bueno, fíjate que desde la oficina, desde lo que es la gerencia,
295	desde la dirección, he buscado <u>que lo que significa el proceso</u>
296	<u>administrativo, no me le reste valor a lo que es el proceso de</u>
297	<u>formación, el asesoramiento de mis docentes;</u> de hecho,
298	actualmente contamos en la facultad con ochenta proyectos...
299	que hemos logrado en las diferentes áreas de educación,
300	deporte, cultura, socioeconómica, prevención en salud...
301	proyectos en cada una de éstas áreas... y no es... he logrado
302	lo que significa asesorar al docente para que realice sus
303	proyectos; primero para <u>que diseñe los proyectos, los formule,</u>
304	<u>y luego para que los ejecute con el estudiante,</u> sea primordial...
305	o sea, <u>lo que es administrativo que hay que hacerlo:</u>
306	<u>procedimientos, trámites, informes...</u> <u>que es una necesidad de</u>
307	<u>cualquier gestión de este nivel!</u> ... pero que no... que sea
308	equilibrado... hay ocasiones en las cuales, <u>lo engorroso de los</u>
309	<u>trámites administrativos, la burocracia... inhibe o le resta</u>
310	<u>tiempo a lo que significa la médula, que es la atención al otro,</u>
311	<u>que es el acompañamiento al otro,</u> en el proceso, de
312	desarrollo... primero de formulación y luego desarrollo y
313	evaluación de los proyectos... De hecho, creo que <u>hay una</u>
314	<u>gran debilidad, a nivel DESCO (Dirección de Extensión y</u>
315	<u>Servicios a la Comunidad), y es la de evaluación de los</u>
316	<u>proyectos...</u> estamos en eso... el día... en el mes de Junio...
317	concretamente para el 23 de Junio, realizamos aquí la Primera
318	Jornada de Evaluación de Impacto de los Proyectos
319	Comunitarios... De tal manera, que los docentes muestren, y
320	por mostrar significa primero <u>evaluar en sus comunidades, la</u>
321	<u>pertinencia y el impacto de los proyectos...</u> y me di cuenta de
322	que <u>los proyectos se cerraban sin ningún impacto...</u> o sea, ya
323	murió el proyecto, cerró el proyecto... y dónde está el impacto?
324	Si tú por lo menos... tu proyecto que aspiraba como objetivo,
325	minimizar el impacto del consumo de drogas y su relación con
326	lo que es la violencia escolar, y te das cuenta que en el
327	desarrollo del proyecto, lejos de minimizar los índices de
328	violencia, crecieron, o lejos de minimizar... eso ha ocurrido,

329	entonces, qué ocurre? Luego de asumir la gestión, en el año
330	2014, <u>hemos buscado evaluar, evaluar, evaluar... evaluar... es</u>
331	<u>una meta, que nuestros proyectos, estén dando realmente</u>
332	<u>beneficios; estén generando impacto...</u> en esta parte, si...
333	porque <u>se presentan informes trimestrales...</u> tres informes, no
334	con la finalidad de tener yo aquí, verdad? Un documento... o
335	sea, que me llenen la oficina de papeles... no, no... de hecho lo
336	utilizamos <u>por vía electrónica...</u> pero si tener yo, en la oficina...
337	<u>es la manera de hacer seguimiento... si ese proyecto realmente</u>
338	<u>está dando resultado o no...</u> y <u>si no está dando respuestas, hay</u>
339	<u>que redireccionarlo, hay que revisarlo, hay que replantearlo,</u>
340	entonces eso es lo que debería ocurrir... tratar de minimizar...
341	actualmente se está en ese proceso, no solamente a nivel de la
342	facultad; a nivel de la universidad, porque hay un decreto con
343	rango de ley de la administración pública, que es <u>la necesaria</u>
344	<u>simplificación de procedimientos administrativos...</u> estamos en
345	este momento, simplificando los procedimientos... de tal
346	manera, de que el problema no es que me entregues un
347	informe de cincuenta páginas; <u>la situación es que tú me digas,</u>
348	<u>qué hiciste, cómo lo hiciste, quiénes participaron, cuándo lo</u>
349	<u>hiciste... eso puedes entregármelo en dos páginas...</u> y bueno,
350	me lo puede enviar por correo... pero qué es lo que me
351	interesa a mí? El impacto... no lo que me interesa a mí, <u>lo que</u>
352	<u>le interesa a la comunidad... es a cuántas personas llegó el</u>
353	<u>proyecto, a cuántas está llegando...</u> cuál ha sido <u>el cambio de</u>
354	<u>actitud respecto a la problemática que aspiramos darle</u>
355	<u>respuesta... si lo hay o no lo hay... cuáles estrategias nos</u>
356	<u>planteamos al principio que hay que redireccionar...</u> o sea que
357	todos los trámites administrativos... ahora, <u>hay trámites que</u>
358	<u>siguen siendo algo engorrosos...</u> es porque no hemos
359	aprobado el diplomado... ya tenemos ocho diplomados
360	aprobados... <u>hay trámites que permanecen y que nosotros no</u>
361	<u>podemos cambiar...</u> pero si estamos buscando, de que la
362	formulación... de hecho, yo dicto un curso avanzado en la
363	formulación y ejecución de proyectos... porque <u>el docente no</u>
364	<u>generaba los proyectos, no porque no quería, sino porque no</u>
365	<u>estaba preparado para ello...</u> lo tenemos actualmente, vamos
366	por la tercera cohorte de este curso, que va buscando <u>que los</u>
367	<u>docentes se familiaricen de manera sencilla, de manera</u>

368	<u>creativa, de manera menos engorrosa, con lo que es la</u>
369	<u>formulación del proyecto social</u> ... como se debe formular... o
370	sea, de lo que se trata es <u>que el trámite no signifique la muerte</u>
371	<u>de la acción</u> ... y que esa acción, sea generada por un
372	proyecto... a mí me ocurría mucho, de que <u>antes se generaban</u>
373	<u>acciones puntuales, pero no existían los proyectos que</u>
374	<u>sustentaban esas acciones</u> ... entonces, eso hay que hacerlo,
375	aunque sea un trámite, verdad? hay que hacerlo... hay que
376	formular un proyecto... porque ah bueno, yo dicto un taller,
377	pero ese taller... <u>es indispensable saber qué sentido, qué</u>
378	<u>pertinencia y que trascendencia tiene</u> ; si no hay un proyecto,
379	que es el que genera la posibilidad de que ese taller se
380	justifique... o sea, lo que justifica una acción de extensión es
381	un proyecto... ahora... y luego, <u>esa acción de extensión tiene</u>
382	<u>que ser permanentemente evaluada</u> , y por <u>eso justifica los</u>
383	<u>informes</u> , o sea que son trámites... lógicamente, <u>buscando no</u>
384	<u>agobiar al docente... que sean lo menos complicado...</u>
385	<u>simplificando.</u>
386	A.L.: Bueno, y ahora desde la perspectiva de su experiencia, y lo
387	que a través de ese experimentar la vida desde y por el servicio
388	comunitario, cómo ha enriquecido Ud. este proceso y cuál
389	podiese ser su legado, al culminar su labor? Qué deja? Qué
390	queda?
391	D.A.: Fíjate, es muy hermosa tu pregunta... Yo siento que lo más
392	importante que voy a dejar, <u>importante revalorizar la extensión</u>
393	<u>universitaria</u> ; sé que teníamos en nuestra facultad <u>docentes con</u>
394	<u>grandes inquietudes por hacer extensión, pero con poca</u>
395	<u>motivación</u> , la verdad... así que lo más importante que hasta
396	ahora hemos logrado, y digo hemos logrado porque es un gran
397	equipo... hemos logrado es <u>que el docente se energice</u> , porque
398	la motivación es interna... se energice <u>a realizar la extensión</u>
399	<u>universitaria!</u> Y... el otro elemento importante, es <u>tratar de</u>
400	<u>develar... porque había muchas confusiones, en lo que es la</u>
401	<u>extensión universitaria</u> ... eso, al cerrar mi proceso, mi
402	gerencia... aspiro, de <u>que la PAI</u> (Planificación Académica
403	Integral) <u>sea verificada</u> ... Hay uno de los elementos claves, que
404	yo considero que es muy distorsionante... y es que todavía se

405	siga hablando en la PAI de extensión y servicio comunitario...
406	<u>porque la extensión es una sola...</u> de hecho, <u>tenemos un</u>
407	<u>reglamento en el cual participé en su articulado,</u> y considero
408	que es uno de mis aportes, y es que la extensión se hace a
409	través de modalidades, y la unidad de medida de cada
410	modalidad, es el proyecto... actualmente nosotros... nuestros
411	docentes de acá, hacen extensión en diversas modalidades...
412	la <u>vinculación socio-comunitaria y sus modalidades,</u> que es la
413	primera modalidad, que tiene <u>dos tipos de proyectos: el</u>
414	<u>proyecto que formula y ejecuta el docente, y el proyecto que</u>
415	<u>formula el docente y ejecuta el estudiante, que es el proyecto</u>
416	<u>para un servicio comunitario...</u> entonces, todavía “extensión y
417	servicio comunitario”... no! Es que <u>el proyecto comunitario es</u>
418	<u>extensión...</u> lo que pasa es que es una “modalidad” de
419	extensión... que, para cumplir el servicio comunitario, se
420	formula un tipo de proyecto que no ejecuta el docente, sino que
421	ejecuta el estudiante durante 120 horas... esto es lo que se
422	denomina... <u>es la vinculación socio-comunitaria en el servicio</u>
423	<u>comunitario...</u> existe la vinculación socio-comunitaria que es la
424	que desarrolla el propio docente... entonces, nosotros <u>tenemos</u>
425	<u>actualmente docentes, de nuestra facultad, que están</u>
426	<u>desarrollando vinculación socio-comunitaria en las dos</u>
427	<u>modalidades; han generado proyectos que ellos mismos</u>
428	<u>ejecutan en las comunidades, y han generado proyectos en los</u>
429	<u>cuales ellos son tutores, y que ejecutan estudiantes en el</u>
430	<u>servicio comunitario...</u> ese es uno de los logros más
431	importantes... Y, el otro aspecto era que teníamos
432	abandonado... había una deuda pendiente, y que es la
433	extensión para la formación permanente... Tú ves
434	universidades como la José Antonio Páez, que te ofrece un
435	CEUJAP (Centro de Extensión de la Universidad José Antonio
436	Páez), con veinte o treinta diplomados, y una Universidad de
437	Carabobo, con un potencial increíble, donde dejamos de lado...
438	no por el carácter lucrativo que ello implique, sino que dejamos
439	como una deuda pendiente, <u>la formación de nuestras</u>
440	<u>comunidades...</u> porque <u>en nuestras comunidades, hay jóvenes,</u>
441	<u>hay adultos, y hay niños, que necesitan proyectos para la</u>
442	<u>formación...</u> les <u>falta la formación continua y permanente,</u> que
443	nosotros ya tenemos... en este momento, diez cursos

444	aprobados para la capacitación, la actualización y la formación
445	permanente, y ocho diplomados que van a dar respuesta a esa
446	formación permanente... Y otro aspecto bien importante, y es
447	que los docentes en la facultad, generaban actividades de
448	extensión, pero no se les valoraba... porque hacían actividades
449	puntuales, dispersas, espasmódicas, y eso... cuando iban a la
450	PAI, bueno cuál es? Porque para la PAI no es proyecto de
451	extensión... <u>si tú no tienes un proyecto, no estás haciendo</u>
452	<u>nada</u> ... porque, qué pasa? Por ejemplo, un caso puntual...
453	nuestra coral... el director de la coral, treinta años en una
454	coral... tiene ya, su proyecto de difusión cultural, aprobado ya
455	por el Consejo de Facultad; un proyecto de extensión
456	bellísimo... entonces qué ocurre? Actividades puntuales, pero
457	que a la larga, los docentes de la facultad no hacían extensión,
458	por qué? Porque no tenía un proyecto... Qué hemos hecho? Lo
459	primero que ideé fue un curso de extensión para la formación
460	permanente, en cuanto a la formulación de proyectos
461	sociales... entonces ahí, <u>se asesora a los docentes, en cómo</u>
462	<u>se formula un proyecto social</u> ... así los profesores se forman...
463	de hecho, el 80% de los proyectos que se llevaron ahora para
464	el Congreso de Ciencia y Tecnología, son proyectos de
465	extensión... docentes que, tomaron la decisión de hacer esas
466	actividades... cómo es posible que yo venía haciendo esto,
467	durante veinte años y no los había considerado proyectos de
468	extensión? Preguntaban los docentes... todos los proyectos
469	formalmente aprobados por Consejo de Facultad, aprobado por
470	ley... en el caso... <u>hay una debilidad que tiene DESCO, que no</u>
471	<u>aprueba proyectos de extensión para la formación permanente,</u>
472	<u>y de vinculación del docente con las comunidades... algún día</u>
473	<u>lo hará... solamente aprueba los proyectos que son para el</u>
474	<u>servicio comunitario</u> ... aquí tenemos que todos los proyectos
475	pasan por el Consejo de Facultad, todos, sin excepción, y los
476	que son para el servicio comunitario, pasan por DESCO... de
477	hecho, el 12 de Marzo del año 2015, nos aprobaron 21 nuevos
478	proyectos... ahorita, tenemos por aprobación 10 proyectos para
479	el servicio comunitario... y ya vamos a hacer la oferta...
480	entonces, de verdad <u>me siento feliz; es un trabajo bien</u>
481	<u>hermoso, los docentes motivados, los docentes participando,</u>
482	<u>un equipo maravilloso... hemos logrado que cada</u>

483	<u>departamento tenga su comisión de extensión</u> , porque se
484	tenían algunos coordinadores, que no estaban formalizados
485	como comisión... de hecho, había un departamento que tenía
486	proyectos aprobados por DESCO y no sabía cómo se los
487	habían aprobado... o sea, porque profesor que tenía un
488	proyecto, se iba directamente a DESCO y lo llevaba... Ahora
489	todos los proyectos son aprobados, en primera instancia, por
490	su departamento, porque el proyecto debe estar enmarcado en
491	una línea de investigación, y debe estar enmarcado en las
492	pertinencias del perfil de esa mención... una vez que fueron
493	aprobados allí, es cuando se sigue el trámite correspondiente,
494	su aprobación por Consejo de Facultad, su aprobación por
495	académico, aprobación DESCO... la verdad es que <u>ha sido un</u>
496	<u>trabajo bien interesante... cansa, agotador, pero revelador,</u>
497	<u>bellísimo y que llena el alma... único.. ha sido una experiencia</u>
498	<u>única, que no tiene igual.</u>
499	A.L.: Excelente! De verdad, muchísimas gracias, por su entrega, por
500	lo enriquecedora que ha sido esta entrevista... Nuevamente,
501	gracias por su tiempo tan valioso... al escucharla entiendo que
502	mi trabajo tiene una razón de ser.
503	D.A.: Agradecidísima, y te felicito porque tu tesis doctoral busca tocar
504	esta área sensible de la extensión... es lo que hace falta...
505	porque <u>la extensión ha sido la oveja negra de la familia, ha sido</u>
506	<u>la Cenicienta... y no se han dado cuenta, de que la extensión</u>
507	<u>es la médula de esa triada de docencia, investigación y</u>
508	<u>extensión</u> , siendo esta última la que más permite al docente
509	cumplir su labor, al dar, al brindar todo lo bello que la educación
510	nos permite. Muchas Gracias!

Observación del Entrevistado N° 1

Desde la llegada a la oficina, se evidencia un clima tranquilo, pero activo. La secretaria me recibe muy cordialmente y me indica que el docente me atenderá en unos minutos. Al llegar el docente, me saluda con un “muy buenos días”. Su secretaria me presenta y me pide que le de unos minutos.

Se le observa pendiente de todo; pregunta por algunas planillas e informes por firmar, confirma dos citas que tiene pendientes para la tarde, y pide que le llamen al coordinador de una asignatura. Su secretaria me hace pasar a la oficina interior que le pertenece al docente, y me invita a sentar. Al entrar, observo un espacio amplio, con mobiliario ordenado, colmado de libros, placas y reconocimientos. Posee dos estantes que funcionan como bibliotecas; el docente ha personalizado el espacio con fotos, tanto relacionadas con el ambiente laboral, como familiar. En frente de los estantes, y con vista directa a la puerta, se ubica el escritorio, y un poco más hacia la izquierda, encontramos una mesa redonda con cuatro sillas, que hace las veces de mesa trabajo y de reuniones. Lo que nos separa del resto del espacio, son paneles de vidrio que permiten visualizar el área externa. Es un espacio amplio, cómodo y silencioso; se percibe dentro de la misma, un clima tranquilo a pesar del movimiento que puede observarse fuera de ella. En el escritorio, se encuentran infinidad de papeles organizados, carpetas con sus etiquetas, e implementos de oficina en sus recipientes.

El docente me recibe cariñosamente, me invita sentar en una mesa de trabajo ubicada a la izquierda de su escritorio, adornada y con algunos papeles que el docente organiza al sentarnos. Su vestir es serio y sobrio, con predominancia de un color oscuro. Me dice que su escritorio, “como siempre” está lleno de papeles y planillas, y comenta que “mejor nos mudamos a la mesa”. Su trato es afable y confiado. Su postura es derecha, sin ser exagerada, sino más bien relajada. Me pregunta amablemente si quiero café y hace señas a su secretaria para que nos lo traiga. Se interesa de manera pausada por la intensidad de mi entrevista, cosa que explico al instante. Me sonrío y me dice, “bien, empecemos”.

Durante su entrevista, muestra ánimo y emoción por lo que dice; su postura demuestra confianza y saber de lo que habla. Su gestualidad se observa tranquila, sin exceso de movimientos; sus manos ayudan en la

gesticulación, enfatizando algunos puntos. Durante el tiempo de conversación sólo da dos o tres miradas hacia el exterior, verificando el trabajo fuera; de resto, se observa concentrada realmente en el intercambio. Sus respuestas no muestran titubeos, sus ojos me observan fijamente y sólo se desvían para buscar alguna palabra más “acertada”, al querer expresar a la perfección lo que tiene en mente. Hace hincapié en algunos aspectos, y utiliza papel y bolígrafo graficar a manera de bosquejo, lo que es la extensión y el servicio comunitario. Se le observa tranquilo y sin preocupación por el tiempo, aunque me comenta que al mediodía, debe salir de la oficina a hacer algunas diligencias.

La conversación surge y se mantiene fluida, por aproximadamente una hora y veinticinco minutos. No se observó premura, ni preocupación por algo más que la conversación mientras duró. Se le observa calmado y sincero en todo momento. Se le ve emocionado por el tema y lo expresa, como algo en lo que debería ahondarse más. Se despide calurosamente, con un abrazo y con una sentida felicitación por lo agradable de la conversación y lo importante del tema para un docente universitario.

Docente N° 2.

Facultad: Ingeniería.

Entrevistador: Ana López (A.L.)

Entrevistado: Docente B (D.B.)

Cuadro N° 4. Entrevista Docente 2

N° L	Docente N° 2
511 512 513	A.L.: Muy buenos días. Agradecida de antemano por el tiempo que me brinda para esta entrevista, conociendo su apretado horario.
514 515	D.B.: Hola... tranquila, tú sabes que entre colegas, todo es chévere... y si te puedo ayudar, bien...
516 517 518 519	A.L.: Perfecto. Inicialmente, me interesa saber su percepción acerca del servicio comunitario, cómo es la realidad actual observada por Ud., como docente, dentro de la academia, específicamente acá en la UC?
520 521 522 523 524 525 526 527 528 529 530 531 532 533 534 535 536 537	D.B.: Bueno... <u>no está fácil</u> ... el servicio comunitario dentro de la universidad <u>antes</u> se hacía, tu sabes... como en bachillerato... pintabas una pared, limpiabas un depósito, cortabas un montecito, y listo... cumplías con esa parte fastidiosa que tenías que hacer... tenías... <u>no se le inculcaba al muchacho</u> , sabes? El querer hacerlo porque era bueno para la comunidad, para su zona, para él, para su familia... ahora, tampoco es que es la maravilla del mundo... pero creo que <u>se está formando consciencia</u> de que aquí se le prepara al muchacho no solamente para que salga a ganarse la comida y con una carrera... para medio mantenerse hay que ser profesional, o estar en un muy buen trabajo... entonces, sabes? <u>Ya los muchachos los ven hasta como una manera de conectarse con el contexto, con la gente</u> , hacer contactos, pues... entonces, es bueno... que el estudiante y el mismo docente... porque te cuento que <u>al docente no es que le guste mucho eso de tener que salir de la "seguridad" del salón...</u> eso del calor, del fastidio, de moverse, de encontrarse con gente nueva, que no

538	está acostumbrado... <u>no es fácil para el que visualizó aquí</u>
539	<u>dando clase...</u> muchos dicen que sí, que es lo mejor, que <u>la</u>
540	<u>academia debe salir de aquí...</u> pero no es porque estén muy
541	convencidos... <u>a lo mejor se sienten obligados...</u> o no
542	obligados, sino que <u>les toca y tienen que hacerlo...</u> no está
543	fácil... eso <u>hay que sentirlo, vivirlo de verdad...</u> sino, es como
544	hacerlo por inercia, en automático, sabes? Y no es el deber
545	ser... creo fervientemente, que <u>los profesores no deberían</u>
546	<u>estar ni siquiera amarrados a un aula,</u> a un grupo... que
547	interesante sería un día atender a un grupo y otro día a otro...
548	un día entrar a un salón y otro día ir a otro sitio a dar la clase...
549	pero bueno, eso lo pienso yo, sabes? La mayoría lo vería como
550	una locura de una loca... pero si... <u>estamos en un momento en</u>
551	<u>el que es necesario que se den cambios,</u> y algunos si se dan,
552	otros tardarán... aquí, pienso que si se cumple con gran
553	parte... tenemos una dirección de extensión y servicio que está
554	pendiente, a veces hasta con las uñas logran las cosas...
555	porque parece mentira, <u>dentro de la misma universidad, se</u>
556	<u>ponen trabas para que las cosas buenas de aquí no se den...</u>
557	cosas que uno ve y se entera, pero si se trata de hacer y que
558	ese hacer, quede... hasta cursos y talleres se han dado, y que
559	sirven para hacer los proyectos, para trabajar afuera... de
560	verdad no hay mucho de lo que uno, que sabes cómo es la
561	cosa, pueda quejarse de aquí... sabes? Si se sabe la realidad,
562	que <u>no es fácil desde ningún punto de vista,</u> ni para el docente,
563	ni para los coordinadores, ni para los alumnos, ni para nadie...
564	la educación ahorita tampoco es muy atractiva como
565	profesión... <u>el que está aquí, de verdad, pienso que es porque</u>
566	<u>le gusta...</u> tratamos de vincular las actividades de investigación,
567	docencia y extensión de la facultad... incentivando la
568	participación de todos en este servicio social... <u>el que viene</u>
569	<u>aquí tiene que gustarle esto, sino no será buen docente...</u> y los
570	mismos muchachos se dan cuenta... al profesor que no se
571	sienta completamente entregado a la docencia de ahora, que
572	busca es la transformación y la interacción, integrándose a la
573	comunidad integrando, y contribuyendo a edificar un futuro
574	profesional, si no... termina saliéndose, cambiándose de
575	facultad, y hasta de universidad... no sé qué es lo que pasa...
576	pero de verdad, <u>ser docente viene desde adentro...</u> <u>la docencia</u>

577	<u>debe enfocarse más en formar al muchacho para la vida, para</u>
578	<u>convivir</u> ... así como los ejes transversales de la educación
579	ahorita... <u>el conocer, el vivir y el convivir</u> ... así sacamos
580	muchachos buenos, profesionales buenos, futuros hombre y
581	mujeres de bien... <u>al ir a la comunidad, ellos aprenden hasta</u>
582	<u>del que vive allá, aprenden haciendo</u> ... ojalá tuviese más
583	cantidad de horas... cada escuela tiene sus proyectos... <u>los</u>
584	<u>muchachos aprenden cosas invaluable</u> s, de verdad que si... y
585	el docente, se va acostumbrando.... yo sé que muchos
586	terminan amando el servicio comunitario... pero, poco a poco.
587	A.L.: Excelente, también quisiera que me indicara, según su parecer,
588	cuáles deberían ser las actitudes y competencias de aquel
589	docente inmerso en el servicio comunitario.
590	D.B.: Bueno... principalmente... pienso la primera actitud de este
591	docente <u>es querer hacerlo</u> ... es decir, hacerlo porque quiere y
592	no porque se lo han impuesto... un profesor que cumple como
593	tutor o creador de un proyecto comunitario debe <u>querer</u>
594	<u>participar en esta experiencia</u> ... es muy bonita y muy
595	enriquecedora... También es importante, a mi parecer, que ese
596	docente se mantenga en <u>constante formación y actualización</u> ,
597	para así brindar a los integrantes de la comunidad, verdaderas
598	respuestas a las expectativas y necesidades, y un trabajo de
599	calidad, ajustado a las características particulares de esa
600	comunidad... Otra cosa que me parece importante, es que ese
601	docente debe <u>ser proactivo</u> , <u>ser creativo</u> , con <u>vocación por el</u>
602	<u>trabajo en la comunidad</u> , para que pueda desarrollarse como
603	un <u>servidor social comunitario</u> , con buenas <u>habilidades para la</u>
604	<u>expresión oral y escrita</u> , pues es importante ese lazo de
605	comunicación... y sería muy deseable que fuese un miembro
606	de la misma comunidad en donde atiende o tutorea... sabes?
607	El servicio comunitario debería estar a cargo de miembros de la
608	universidad que a su vez sean miembros de la comunidad.
609	También sería ideal, que los docentes que están comenzando
610	a prestar servicio comunitario con sus muchachos, estuviesen
611	acompañados en las primeras fases, de docentes que ya hayan
612	vivido la experiencia en esa comunidad, para así contar
613	además con un apoyo, <u>tener experiencia</u> , y contar con la

614	confianza que ya le deberían tener a quien ha estado con ellos
615	en anteriores oportunidades... pudiera decirte que a mi
616	parecer, entre las competencias que debería tener este
617	docente debería estar la activa participación e interacción social
618	y cultural , la comunicación positiva , la intervención didáctica , el
619	tener disposición de tiempo verdaderamente dedicable al
620	proyecto , y el querer aprender a aprender . También es
621	importante, el seguir los procedimientos sistematizadamente , y
622	dejar de complicarse haciendo o siguiendo procedimientos que
623	pueden ralentizar su trabajo. El docente, debe inculcarle a sus
624	muchachos que esa experiencia comunitaria , se basa en el
625	desarrollo de competencias básicas para la vida...
626	incorporando esos saberes culturales como parte de los
627	contenidos académicos... es usar una metodología multinivel
628	porque se basa en compartir conocimientos , interactuar ,
629	convivir , aprender unos de otros y ayudarse entre sí... quienes
630	van de la universidad a la comunidad, deben estar claros en
631	esto... es fortaleciendo y generando nuevas habilidades,
632	actitudes, valores y saberes en un ambiente de colaboración y
633	construcción colectiva del conocimiento , usando como base las
634	propias experiencias y la cultura, para solucionar problemáticas
635	puntuales... es así que se logra un verdadero servicio
636	comunitario.
637	A.L.: Adicionalmente, quisiera saber ¿cómo considera Ud., que se
638	ha integrado e internalizado el saber personal del docente y su
639	praxis laboral, es decir, lo que se refiere a la cognición docente
640	en la experiencia del servicio comunitario?
641	D.B.: Puedo decirte que el deber ser es que una cosa vaya de la
642	mano con la otra... todo lo que se refiere al saber personal que
643	ya cada uno tiene, cada docente debería llevarlo siempre a la
644	práctica ... a veces es más este tipo de saber que el que se
645	adquiere en la universidad... en la academia... por tradición y
646	de hecho, el docente es un modelo a seguir ... para bien o para
647	mal... entonces ese amor a la profesión la expresa... no sé... la
648	muestra a través de sus acciones... además, todo ese
649	conocimiento y experiencia que va ganando el docente junto a
650	sus alumnos, son de inmenso enriquecimiento para ese

651	<u>proyecto comunitario</u> ... Eso sí, sabes? Es importante que ese
652	profesor, que ese docente, lleve lo mejor de sí a su trabajo...
653	<u>dejar un poco atrás los problemas del día a día</u> , los problemas
654	políticos, los problemas económicos, los problemas sociales...
655	hay que llevar lo bueno a la comunidad, al trabajo, para que
656	veas lo sorprendente que son las reacciones... a nosotros nos
657	ven como allá, lejos... alguien inalcanzable porque somos
658	“profesores”, y resulta que <u>uno vive y pasa por las mismas</u>
659	<u>cosas que ellos</u> ... <u>no somos ajenos a las faltas, a los</u>
660	<u>problemas</u> ... lo ideal? Que el docente comparta todas esas
661	vivencias porque convive con la comunidad... que no lo hace?
662	Pues <u>su profesionalismo, sus ganas de ayudar, su altruismo</u> ...
663	<u>todo eso le lleva a ser parte también de esa comunidad</u> ... <u>ser</u>
664	<u>docente es una profesión en verdad hermosa</u> ... <u>sigues</u>
665	<u>aprendiendo y ganando experiencia hasta el día que te</u>
666	<u>mueras</u> ... <u>siempre somos y seremos docentes</u> ... eso lo
667	llevamos en la sangre... nuestra labor? Ahora es más
668	importante... <u>somos en gran parte responsables del futuro de</u>
669	<u>nuestro país</u> .
670	A.L.: Y desde esa gran responsabilidad que representa ser docentes
671	para la vida, como Ud. lo comenta, qué papel juega entonces la
672	sensibilización social y geográfica de ese docente, en una
673	comunidad que le sea propia, para que ese proceso del servicio
674	comunitario sea más enriquecedor personal y laboralmente?
675	D.B.: Bueno, ya te he dicho... <u>el ideal es que ese docente pertenezca</u>
676	<u>a la comunidad, que la haya hecho suya</u> ... de esta forma, sabe
677	que su trabajo dará frutos no sólo para él, sino para sus
678	congéneres... <u>Es más fácil el trabajo en la comunidad si estás</u>
679	<u>allí, si vives allí</u> ... no quiere decir que si no eres... no quiere
680	decir que no compartas el sentir de esa comunidad, por no vivir
681	allí... es que... tu recuerdas aquello de la zonificación escolar?
682	<u>A los alumnos se les debe ubicar en su zona geográfica</u> de
683	residencia, para su comodidad, su seguridad... al docente
684	también... el ME se dedicó hace algún tiempo, a buscar... a
685	<u>ubicar a los docentes en sus áreas geográficas</u> , en gran
686	medida, para <u>hacer crecer ese sentido de pertenencia</u> ... ese
687	docente que trabaja con su gente, que ayuda a su gente... Ya

688	no es del todo así... pero surge la Ley del Servicio
689	Comunitario... que hace que el trabajo que debía salir de cada
690	profesor y cada estudiante para ayudar a su entorno, a su
691	contexto, ahora tenga un carácter obligante... no creo que eso
692	sea bueno del todo, aunque <u>se ha impulsado ese amor por lo</u>
693	<u>suyo de los estudiantes... y también de los docentes...</u>
694	adicionalmente, <u>es importante que ese docente, sepa...</u>
695	<u>conozca... viva, socialice ese trabajo, esa hermosa labor, con</u>
696	<u>su comunidad...</u> nada hacemos con un docente que no quiere
697	entrar a un barrio... o un docente que no quiere acercarse al
698	señor que limpia la acera de la plaza... o que simplemente
699	quiere hacer servicio comunitario desde su casa, desde una
700	computadora... No! <u>Ese sentir social... si no te nace, hay que</u>
701	<u>fomentarlo...</u> aunque también debo decir que <u>al ser docente, al</u>
702	<u>dar clase en una comunidad, al conocer a tus alumnos, sus</u>
703	<u>realidades, sus verdades, sus padecimientos...</u> saber de esos
704	muchachitos que a veces llegan al colegio con una bolsita con
705	un cambur... o con un mango y más nada... esos muchachitos
706	que no han cenado ni desayunado, y te llegan al salón con la
707	tarea completa... esos muchachitos que hoy no pueden usar
708	la franela de educación física porque el hermanito tiene un acto
709	del salón, y tienen sólo una para los dos... <u>eso te llega al</u>
710	<u>alma... eso te humaniza, eso te hace sensible a lo que tienes a</u>
711	<u>tu alrededor...</u> eso... <u>eso te hace docente.</u>
712	A.L.: Ahora bien, en función de su experiencia en el campo del
713	servicio comunitario, qué inquietudes han podido surgir
714	respecto al proceso administrativo y gerencial del servicio
715	comunitario?
716	D.B.: Tocaste <u>un punto que no a todos agrada... la parte</u>
717	<u>administrativa; eso es algo... como pesado,</u> a la hora de hacer
718	servicio comunitario, <u>a veces uno pasa más tiempo del que</u>
719	<u>quisiera haciendo y llenando informes,</u> que a la final, va a para
720	a una gaveta de un escritorio, o si lo mandas por internet, a
721	llenar un correo de alguien, sé que aquí se piden esos <u>informes</u>
722	<u>trimestrales para ver los avances,</u> y que seguramente, permiten
723	que quienes están a la cabeza, sepan que se hace... pero
724	cónchale... <u>no es más fácil, ir a la comunidad... ver lo que se</u>

725	<u>ha hecho, lo que se hizo.. ver los resultados... ver las</u>
726	<u>soluciones ahí... en vivo?</u> Bueno, pero <u>son procedimientos algo</u>
727	<u>engorrosos; a veces uno, por no tener que hacer tanto trámite,</u>
728	<u>no se emociona con este tipo de aventuras...</u> tal vez con lo de la
729	ley... o el decreto... de la simplificación de procedimientos...
730	sabes? ha bajado el papeleo... los informes... <u>la rendición de</u>
731	<u>cuentas es algo que pertenece a la misma contraloría...</u> <u>debes</u>
732	<u>evaluar para saber qué se hace bien y que se hace mal... qué</u>
733	<u>hay que encaminar y qué hay que mejorar...</u> <u>yo no me opongo</u>
734	<u>a eso...</u> pero <u>soy un poco más light con mis profes...</u> <u>les doy su</u>
735	<u>espacio, no los presiono tanto con el tiempo...</u> pero <u>sabemos</u>
736	<u>que es algo que hay que cumplir...</u> a lo mejor más adelante, se
737	simplifique más... por ahora nos piden lo que suponemos que a
738	ellos les piden... <u>además está la contraloría social, que es la</u>
739	<u>misma comunidad la que te pide cuentas...</u> <u>debes demostrar,</u>
740	<u>que los proyectos hacen algo, no sólo para llenar papel... sino,</u>
741	<u>no te firman...</u> es triste que el deber ser tenga que imponerse,
742	sabes? porque de lo contrario no ocurre... pero bueno...
743	<u>esperemos que con el tiempo, cada profesor, cada instancia se</u>
744	<u>sensibilice y se logre hacer un trabajo realmente articulado y</u>
745	<u>con resultados de calidad, hecho con todo el amor y la</u>
746	<u>dedicación del mundo.</u>
747	A.L.: Bien, y ahora desde la perspectiva de su experiencia de la vida,
748	desde y por el servicio comunitario, cómo ha enriquecido Ud.
749	este proceso y cuál pudiese ser su legado, al culminar su
750	labor? Qué deja? Qué queda?
751	D.B.: A ver... qué dejo? qué queda? bueno, creo que en cuanto a
752	que dejo, pues podría decir que <u>mi trabajo, mi esfuerzo, mi</u>
753	<u>experiencia, mis ganas de hacer bien las cosas...</u> <u>mi buen trato</u>
754	<u>hacia los profesores, mi deseo de que el trabajo comunitario dé</u>
755	<u>frutos, resuelva problemas, brinde soluciones...</u> qué más dejo?
756	<u>Lo bueno y lo malo recopilado a través del experimentar la</u>
757	<u>educación fuera de la academia...</u> sabes? <u>lo hermoso de</u>
758	<u>compartir con quienes necesitan esa mano amiga, trabajar al</u>
759	<u>lado de tanta gente que tiene esa sabiduría popular, la</u>
760	<u>sabiduría del día a día, de la calle...</u> qué queda? <u>Trabajo bien</u>
761	<u>hecho, buenas opiniones respecto a los proyectos,</u>

762	<u>comunidades satisfechas, estudiantes que terminan</u>
763	<u>agradeciéndote por ser y estar con ellos, por apoyar al</u>
764	<u>alumnado en su labor, en su socialización, en su</u>
765	<u>sensibilización...</u> qué me gustaría dejar al irme? Eso, como me
766	lo has preguntado, me lo pregunto yo... <u>un verdadero sentir de</u>
767	<u>excelencia, un querer de verdad, verdad...</u> <u>hacer servicio</u>
768	<u>comunitario porque te nace</u> , porque <u>lo consideras parte de tu</u>
769	<u>formación</u> , porque de <u>allí aprenderás tanto o más de lo que</u>
770	<u>aprendiste en las aulas...</u> eso... eso quisiera dejar... muchos
771	pensarán o querrán dejar placas con su nombre, fotos, bustos,
772	quedar plasmados en cada espacio... en cada huequito... que
773	todos te vean... a veces lo que se busca es nombre, y
774	reconocimiento... pero yo... sabes? <u>Lo que quiero es quedar</u>
775	<u>en la memoria de los que trabajaron conmigo, en el recuerdo</u>
776	<u>de la gente, como alguien que hizo el bien y lo hizo bien.</u>
777	A.L.: Excelente! De verdad, muchísimas gracias, por sus
778	comentarios, por tan maravillosa entrevista... Gracias por su
779	atención, y por su sinceridad... Gracias por sus aportes, son
780	importantísimos para mi trabajo.
781	D.B.: Gracias a ti, por tu interés en entrevistarme... sabes? No
782	mucha gente se enamora del servicio comunitario... y creo que
783	por tu trabajo, por la manera en que hablas, ya te enganchaste
784	con esta bella labor.
785	A.L.: Es así! Feliz Día!

Observación del Entrevistado N° 2

Al llegar a la oficina, no veo inicialmente a ninguna persona que pueda informarme acerca del docente. Al entrar un poco más, ya en el pasillo interno, me encuentro con un docente al cual saludo y le pregunto por mi futuro entrevistado. Me indica que “debe andar por ahí”, y sale hacia otra oficina; revisa una carpeta de asistencia y me dice que “efectivamente, debe andar por ahí, porque aquí está su firma”. Me dice que me siente y espere un

rato. Se observa un movimiento constante de personas que entran y salen, preguntando por diferentes profesores.

Posteriormente, llega el docente y me saluda con un ademán de cabeza. Me pregunta qué necesito, y me presento personalmente, pues nuestra pauta de cita la hicimos vía telefónica. Me toca el hombro, y me dice “ah, si... verdad que era hoy”. Su vestir es cómodo y casual, con ropa y zapatos deportivos. Me hace una seña con su mano, y me invita a pasar a un cubículo interno; es pequeño y se separa del resto de la oficina por unos paneles de vidrio. Al lado de éste, hay otro cubículo con similares características; al frente puede observarse un cubículo más pequeño, que hace las veces de archivo y biblioteca, pues se ven tres estanterías de gran tamaño ubicadas hacia la derecha del espacio, colmadas con carpetas de diferentes tipos. Del lado izquierdo, frente la puerta se encuentra dispuesta una mesa, donde se ubican dos carpetas, que sirven para asentar las firmas de asistencia de los docentes, por lo que quienes entran al departamento, en su mayoría, se detienen un momento allí.

Ya dentro del cubículo del entrevistado, se observan dos estantes que sirven de igualmente de bibliotecas y en donde se encuentran organizados una gran cantidad de libros y carpetas. A la izquierda de ambos, se encuentra un archivador mediano, con todas sus gavetas cerradas y señalizadas con etiquetas, en las que puede leerse “2012”, “2013”, “2014-2015”. Se trata de un espacio pequeño, con una amplitud similar al pasillo con el que se comunica. Hay una pequeña mesa auxiliar en la esquina interna derecha del cubículo, en donde se ubica una máquina cafetera, y una bandeja con algunos vasos plásticos, recipientes metálicos y algunos implementos de cocina.

Al entrar, el entrevistado me indica que no cerraría la puerta porque “el calor es agobiante”. Pone sus pertenencias en uno de los estantes, el que

está más cerca del escritorio, y me indica que me siente. Organiza algunos papeles que tiene en el escritorio, y me pregunta si utilizo grabadora, a lo que respondo afirmativamente. Sonríe y me dice, “ok, comienza”. Durante el inicio de la entrevista, está pendiente del celular, y le baja el volumen, poniéndolo a un lado. Se ubicó de frente al escritorio y podía observar el exterior a través de los paneles, que al momento de la entrevista, se hallaban a espaldas de esta investigadora, por lo que saludó a unas cuantas personas que pasaban mientras conversábamos.

En cuatro oportunidades, entraron a preguntar diversos aspectos: una clase pendiente, un estudiante que quería una asesoría, dos planillas por firmar y el cambio de hora de una reunión. Su postura se mostró un poco rígida, pendiente del exterior y nuestra entrevista a la vez. Se observó una gestualidad moderada, sin hacer grandes muecas; sólo en un momento de desaprobación, arrugó el entrecejo. En algunos momentos de la entrevista, se muestra dubitativo, como buscando mayor información en sus recuerdos. Su manos se mantuvieron siempre ocupadas, con un bolígrafo al inicio, luego un clip, y más tarde con unos papeles que estaban en el escritorio. En dos oportunidades, se acomodó en su silla y me dijo que era incómoda. Su corporalidad se veía tensa, y en tres ocasiones observó el reloj.

Su hablar fue pausado, como buscando palabras específicas que construyeran su discurso de la mejor manera. Se le observa preocupado en el transcurso de la entrevista, y me pregunta si su reloj tiene la hora correcta. Le indico que si tiene algún compromiso, puedo pasar otro día y culminar la entrevista, pero me indica que no, que la terminaríamos allí para no hacerme venir de nuevo. En dos oportunidades, me ofrece buscar documentos que contengan cifras, para poder demostrar que sus palabras son ciertas. Durante la pregunta final, observa una imagen que está enmarcada en la pared, y me comenta que ese él trata de continuar “eso”.

Finalizando la entrevista, hace el ademán de levantarse de la silla; busca la mirada de la entrevistadora, y vuelve a sentarse... en este momento, se le observa más relajado, y pregunta “es todo?”, a lo que respondo que sí, que con sus aportes, había colaborado enormemente a la investigación. Se le levanta, y me invita a salir del cubículo; se pone a la orden y me indica que ya tengo su teléfono, que de necesitar algo más, le llame. Vuelve a observar el reloj, busca una agenda y revisa en algunas páginas. Recoge el teléfono celular, y pregunta nuevamente: ¿seguro que no quedó nada pendiente? A lo que la entrevista contesta que de haber algo más. Al obtener una respuesta negativa, sale al pasillo, y pregunta nuevamente la hora; nos despedimos y se dirige hacia la escalera. En el trayecto se le acercan dos estudiantes, le preguntan algo y se van caminando con él.

Docente N° 3.

Facultad: Ciencias de la Salud (F.C.S.)

Entrevistador: Ana López (A.L.)

Entrevistado: Docente C (D.C.)

Cuadro N° 5. Entrevista Docente 3.

N° L	Docente N° 3
786 787 788 789 790	A.L.: Inicialmente quisiera darle las gracias por atenderme, a sabiendas de lo apretada de su agenda. Para iniciar, quisiera saber su percepción acerca del servicio comunitario; cuál es la realidad actual por Ud., observada en el ambiente universitario, más específicamente acá en la Universidad de Carabobo?
791 792 793 794 795 796 797 798 799 800 801 802 803 804 805 806 807 808 809 810 811 812	D.C.: Esto que me preguntas, puede contestarse desde diferentes ámbitos... fíjate... nuestra facultad tiene una particularidad... la Facultad de Ciencias de la Salud, desde el año 1970, cuando se creó la primera unidad de extensión... ya teníamos esa <u>visión de servir a la comunidad</u> ... esa <u>responsabilidad social</u> , a la cual está obligada entre comillas, la institución universitaria... entonces, ya para ese tiempo, ya se había logrado entender... <u>la necesidad de salir de estos muros</u> ... de <u>estar dentro de una comunidad para trabajar</u> ... como siempre he dicho... <u>trabajar por la comunidad, para la comunidad y con la comunidad</u> ... que son la razón de ser de nuestra carrera... en tal sentido, ni para el personal docente ni para nuestros estudiantes, cualquiera que sea su carrera... <u>no nos parece una carga</u> ... sino que eso siempre ha estado metido, incluido... dentro de las actividades habituales... pero, qué es lo que ha ocurrido? Que a lo largo del tiempo, <u>todo este trabajo, ha generado múltiples unidades, espacios, centros, laboratorios</u> ... donde resalta y se hace presente la actividad académica "formal"... y en donde también se desarrolla la parte de extensión y de servicio a la comunidad... que <u>se ha ido ajustando según el reglamento, las normas y las políticas que se han generado</u> a lo largo de estos años... <u>en un principio si</u>

813	era más de extensión como otro componente dentro del PAI
814	(Plan Académico Integral), que a raíz de la aprobación de la
815	Ley del servicio comunitario... en el 2006... pues nos hemos
816	ajustado ahora... también a incorporar lo que es la
817	coordinación de tutorías de los proyectos que salen para cada
818	estudiante... coordinando el trabajo como tal... esto es algo
819	muy importante ... como tal, el servicio comunitario no es para
820	nosotros ... el servicio comunitario es del estudiante ... y
821	nosotros ahora, brindamos con nuestra experiencia, la
822	inducción y el acompañamiento, el seguimiento y la ejecución,
823	que es realmente la sistematización de la experiencia de sus
824	proyectos... y esas mismas unidades nos han servido no
825	solamente para hacer la extensión, sino que ahora las hemos
826	transformado y en esos espacios, está la unión de la
827	academia, está la investigación y está la extensión ... entonces
828	yo decirte que para nosotros ha sido difícil? No! Es algo que ya
829	vivimos ... recuerda que somos una carrera... yo no diría el cien
830	por ciento... sino que somos mil por ciento humanistas ... es
831	algo que ya se hacía ... que nos hemos ajustado a las políticas,
832	es otra cosa... pero si lo hacemos en el día a día .
833	A.L.: Bien, profesora, asimismo quisiera conocer desde su
834	perspectiva, cuáles considera que deberían ser las actitudes y
835	competencias de aquel docente inmerso en el servicio
836	comunitario.
837	D.C.: Bueno... Si yo quisiera... mencionarte y analizarte al docente,
838	tendría que buscarte ahorita el reglamento, porque ahí, el
839	reglamento exige unas características propias para la labor
840	comunitaria ... que tengan... un docente con determinado cargo
841	académico, ordinario... que tenga una dedicación
842	determinada... un escalafón específico ... pero, la realidad es...
843	que nosotros tenemos hasta profesores contratados ... ok? Que
844	nos asisten a los estudiantes... lo que no se puede dejar de
845	decir... es que son profesores... son servidores ... con los
846	valores éticos ... como profesionales... y por eso, diría que dan
847	más que los requisitos o exigencias que si están establecidos
848	en los estamentos legales... pero cuando hablamos de esa
849	parte social, de esa parte humana... eso es algo inherente a la

850	profesión que ya nosotros tenemos... porque la gran mayoría
851	de nuestros profesores son del área de las ciencias de la
852	salud... otros son educadores, pero que también tienen un
853	gran componente humanístico ... en esa parte de la
854	capacitación, la formación a la comunidad... y están prestos
855	para hacerlo ... se trata de un profesorado que complementa su
856	academividad con la creatividad, acuden a la proactividad ...
857	poseen el sentir social ... su apego al trabajo y a la labor
858	docente ... nuestra facultad tiene muchos entre su personal...
859	son personas que han cumplido cabalmente... cuando les ha
860	tocado estar en eso del servicio comunitario... que se han
861	entregado en cuerpo y alma ... que crean proyectos... que
862	prosигuen proyectos... que les gusta conocer y convivir con los
863	actores comunitarios ... ese señora que necesita sentirse
864	bien... ese abuelito que está a la espera de atención en
865	salud... esos niños que van y vienen... esa es nuestra
866	esencia... trabajar para brindar lo mejor a la comunidad ...
867	hacernos parte de ella... y es sumamente importante, que
868	nuestros docentes quieran hacer ese servicio comunitario
869	desde su corazón ... que quieran trabajar desde su amor por la
870	profesión y la docencia ... desde esa ética del docente ... desde
871	esa valoración social por lo que hacen .
872	A.L.: Asimismo, quisiera indagar su opinión respecto a cómo se ha
873	integrado e internalizado el saber personal del docente y su
874	praxis laboral, es decir la cognición docente, a esa experiencia
875	del servir a la comunidad?
876	D.C.: Bueno... podríamos verlo desde dos maneras... una parte
877	tangible y otro, un valor intangible... ok? Desde lo tangible...
878	podríamos decir ... surge la generación de la sistematización ...
879	la obtención de resultados palpables, la emergencia del
880	producto social ... de profesores que hacen <i>papers</i> ... <i>papers</i>
881	que son válidos para sus ascensos, pero que también son
882	productos de tesis de grado para nuestros estudiantes... que
883	esto ha generado un conocimiento real ... lo importantes es que
884	de esta actividad, se transforma el conocimiento y se difunde ...
885	porque no sólo en revistas, congresos se dan... pero lo más
886	importante, es... no digo que lo más importante, pero también

887	es fundamental... yo creo que esta es la palabra correcta... es
888	que, esto <u>nos ha permitido ser más valorativos</u> , ok?... con
889	respecto a las realidades... nos permite transformar... <u>nos</u>
890	<u>transformarnos nosotros como persona, como docentes</u> ...
891	como docentes y como profesionales en la salud que somos...
892	pero al mismo tiempo <u>generamos transformaciones en el</u>
893	<u>estudiante. y en los mismos habitantes de la comunidad</u> ...
894	porque uno de los aspectos que hemos vivenciado, por poner
895	uno de los ejemplos... es que como somos del área de salud, y
896	la gran mayoría de las personas... consideran que los
897	responsables de la salud son los prestadores del servicio... y
898	nosotros hemos trabajado en transformar esa idea... de que
899	cada uno somos responsables de nuestra salud, de nuestra
900	forma de vivir... que sea entendido que somos co-
901	responsables en mantener o restituir la salud de las personas...
902	toda esa ganancia, todo ese cambio... <u>la transformación se</u>
903	<u>produce en las personas gracias al servicio comunitario</u> ...
904	bueno, gracias la prestación de ese servicio comunitario,
905	podríamos considerarlo como la parte intangible... <u>hay mucho</u>
906	<u>aprendizaje, hay mayor humanización, hay consolidación de</u>
907	<u>conocimientos y saberes... no sólo para estudiante</u> ... para uno
908	como docente también.
909	A.L.: Y desde toda esa vivencia docente, cuál es su opinión respecto
910	a la sensibilización social y geográfica del profesorado, inmerso
911	en una comunidad que le sea propia, para que la prestación
912	del servicio comunitario sea enriquecedora personal y
913	laboralmente?
914	D.C.: Primero, déjame decirte que hay dos connotaciones cuando se
915	habla del aspecto geográfico... porque nosotros... si hablamos
916	de lo geográfico... <u>hablamos del área de origen y del convivir</u> ,
917	de... eso es realmente... claro, yo pienso que todas las
918	personas... como lo dicen algunos estatutos en el país y a
919	nivel internacional... que <u>cada quien debería trabajar y convivir</u>
920	<u>en el área más cercana a su vivienda</u> , ok? Pero... nosotros
921	<u>como miembros de una universidad, nosotros somos una</u>
922	<u>comunidad también</u> ... por lo tanto, si bien <u>somos integrantes</u>
923	<u>de una comunidad donde tal "vivimos", donde tenemos nuestra</u>

924	<u>casa... nosotros también somos miembros de una comunidad</u>
925	<u>en la cual “convivimos”... donde, en cada una de estas dos</u>
926	<u>ubicaciones, pues tenemos necesidades, objetivos y metas...</u> y
927	tenemos por supuesto, las herramientas... y tenemos los
928	congéneres para llegar a ese fin último; por lo tanto, <u>yo creo</u>
929	<u>que no hay ninguna limitación o inconveniente...</u> <u>la limitación</u>
930	<u>es sólo lo mental</u> ... pero si nosotros definimos los roles, eso no
931	sería ninguna limitante... yo podría vivir en un municipio,
932	distante... pero aquí yo convivo gran parte del día... cuánto
933	tiempo paso yo al día en un trabajo? 6 u 8 horas... realmente
934	donde tú vives queda lejos de aquí... y eso lo vemos con
935	frecuencia en nuestros estudiantes... muchos de ellos son
936	residenciados aquí en Valencia, y su casa donde viven queda
937	muy, muy distante, pero ellos se logran adaptar... y por qué
938	nosotros no podemos adaptarnos? <u>Yo no creo que la parte</u>
939	<u>geográfica sea ninguna limitante</u> ... si fuese a otro país? Se
940	adapta... porque allá tiene nuevos fines, nuevas metas, y se
941	buscará la manera, las herramientas para lograrlo... así que
942	tampoco creo que eso sea limitante... y la parte de lo social,
943	pienso, y puedo arte que <u>esa sensibilidad social es algo propio</u>
944	<u>de todo aquel prestador de servicio</u> ... sea cual fuere el
945	servicio... como médicos, como odontólogos, como
946	profesores... <u>esa sensibilidad es innata en nosotros... sino, no</u>
947	<u>seamos docentes.</u>
948	A.L.: Tocando ahora su experiencia en la prestación del servicio
949	comunitario, quisiera que me comentara qué inquietudes han
950	surgido en cuanto al proceso administrativo y gerencial del
951	servicio comunitario?
952	D.C.: Desde el punto de vista gerencial, te podría decir... <u>ha habido</u>
953	<u>muchas limitantes</u> ... <u>en un principio hablaría de exigencias, de</u>
954	<u>unos costos que podrían generar unos proyectos</u> , para que el
955	estudiante los cumpliera... era... <u>no teníamos el conocimiento,</u>
956	<u>la destreza</u> ... <u>hay una serie de formulario nuevos, y todo lo</u>
957	<u>nuevo, pues genera en cierta forma resistencia</u> ... <u>estos</u>
958	<u>cambios están pasando y en cierta forma es traumático</u> ... pero,
959	al mismo tiempo, <u>recibimos las capacitaciones y el enlace</u> ...
960	desde esos primeros proyectos, que eran esos que se basaban

961	en el diagnóstico comunitario, pues la experiencia ha
962	brindado... nos ha permitido generar nuevos proyectos... <u>la</u>
963	<u>experiencia ha generado nuevos proyectos</u> , es la verdad... qué
964	te puedo decir de la realidad de nuestra facultad ahorita... que
965	<u>ya no dependemos sólo de proyectos existentes</u> , que deben
966	ser aprobados por DESCO (Dirección de Extensión y Servicios
967	a la Comunidad), sino que <u>ahora son muchos más los</u>
968	<u>proyectos generados por nuestros docentes</u> ... y eso ha
969	generado cada vez más nuevos proyectos... te puedo decir
970	que ahorita en este año, entre todos nuestros programas, de
971	carreras técnicas y de carrera larga... tenemos 29 proyectos
972	funcionando... en ejecución... estamos hablando del año
973	2016... en cuanto a participación, para darte datos exactos
974	tendría que darte los datos precisos, pero puedo decirte que
975	<u>hay una amplia participación docente... el reportar, yo creo que</u>
976	<u>es lo más difícil... difícil, porque no tenemos la cultura...</u>
977	primero, porque <u>tú como servidor comunitario eres el</u>
978	<u>responsable de planificar y después reportar los resultados...</u>
979	ante esto, pues <u>hemos buscado acceso a herramientas,</u>
980	<u>capacitaciones... hemos utilizado herramientas web, para</u>
981	<u>llenar los formularios de una manera más dinámica, más</u>
982	<u>sensible; hemos creado y unificado indicadores...</u> te digo, <u>al</u>
983	<u>principio era como que más difícil... no sabíamos qué hacer...</u>
984	<u>siempre el inicio es fuerte... fue muy tortuoso, porque no</u>
985	<u>sabíamos a dónde ir, cómo integrar lo que hacíamos</u> , porque
986	que ya lo hacíamos, o no sabíamos qué proyectos hacer...
987	entonces, <u>en la praxis, nos ha enseñado a construir, a</u>
988	<u>reconstruir esto...</u> y ya es algo como que... <u>no es ni ha sido</u>
989	<u>fácil...</u> pero <u>como una actividad más, más nuestra... la</u>
990	<u>hacemos... no voy a decir que todo es perfecto, aquí no hay</u>
991	<u>ningún mundo de maravillas, ni como sale en los libros de</u>
992	<u>cuentos de hadas...</u> pero de verdad, que <u>muchas barreras se</u>
993	<u>han tumbado...</u> y yo creo que ahora... <u>esto es un reto... un</u>
994	<u>reto de la universidad y como universidad... aprendemos, hay</u>
995	<u>que desaprender, para reaprender...</u> y <u>eso lo estamos</u>
996	<u>haciendo junto a los estudiantes y junto a las comunidades.</u>
997	A.L.: Finalmente, y desde la perspectiva de su experiencia en la
998	prestación del servicio comunitario, cómo le ha enriquecido

999	este proceso y cuál es su legado al culminar su labor?
1000	D.C. Bueno, yo creo que preguntar qué queda, qué dejo... creo que
1001	más que preguntármelo a mí, deberías preguntárselo a... no
1002	sé, a la gente, a docentes, estudiantes, personal
1003	administrativo... <u>Yo bendigo ante todo esta experiencia</u> ... estar
1004	aquí como gerente <u>me ha hecho crecer como persona</u> ... <u>es un</u>
1005	<u>reto; gerenciar no es fácil</u> , ok? Pero <u>todos estamos en un</u>
1006	<u>proceso de crecimiento</u> ... he tenido un gran apoyo por parte de
1007	colegas, del decano, de todo el tren directivo de la facultad, sin
1008	dejar a un lado lo que me ha brindado el prestar servicio a la
1009	comunidad... las personas que he conocido en esas idas a las
1010	comunidades... con todas las personas que me han ayudado...
1011	<u>este aprendizaje ha implicado nuevos retos</u> ... para mí, <u>he</u>
1012	<u>aprendido con cada proyecto</u> ... hemos crecido porque... junto
1013	con la facultad... yo no digo que he crecido sino junto a la
1014	facultad, porque soy miembro de la facultad... <u>he crecido con</u>
1015	<u>mi facultad</u> ... <u>me siento muy Ucista</u> ... ok? <u>Yo tengo un arraigo</u>
1016	<u>muy precioso con mi universidad</u> ... <u>hemos generado planes,</u>
1017	<u>que no existían antes... programas, que no habían antes</u> ...
1018	tenemos una gran diversidad de proyectos, donde las carreras
1019	técnicas cada una tiene su proyecto... las escuelas... cada
1020	escuela tiene cuatro, hasta seis proyectos de servicio
1021	comunitario... <u>todos esos proyectos están colmados de</u>
1022	<u>integralidad... intra-facultad, es decir entre las escuelas, pero</u>
1023	<u>también inter-facultad; nos ha permitido trabajar en conjunto</u>
1024	<u>con otras hermanas facultades de nuestra academia... pero</u>
1025	<u>también con instituciones y ONGs</u> (Organizaciones No
1026	Gubernamentales), <u>a través de convenios</u> ... nosotros aquí,
1027	independientemente de la ideología política y religiosa, hemos
1028	trabajado con diferentes ONGs... hemos trabajado con iglesias
1029	bautistas, adventistas, católicas, evangelistas... hemos
1030	trabajado con universidades, públicas y privadas, del estado y
1031	fuera del estado... eso <u>nos ha permitido llegar a todos lados, y</u>
1032	<u>eso me parece a mí maravilloso</u> , que <u>nosotros no estamos</u>
1033	<u>confinados sólo al estado Carabobo</u> ... estamos en el estado
1034	Carabobo, estamos en el estado Cojedes; estamos en el
1035	estado Aragua donde tenemos la sede de La Morita... pero
1036	también estamos en Trujillo, hemos estado en Barinas, en el

1037	estado Bolívar, en Falcón... no hemos... una amplitud muy
1038	grande... en la semana pasada, que fuimos al Congreso
1039	Internacional de Extensión y nos decían que éramos una
1040	facultad muy grande, y que <u>tenemos muchos estudiantes...</u> y
1041	nosotros les dijimos que no! <u>transformamos las desventaja y la</u>
1042	<u>convertimos en ventajas</u> , porque <u>nos permite estar en muchos</u>
1043	<u>más sitios y con una gran diversidad...</u> y <u>donde esté un</u>
1044	<u>estudiante o un docente haciendo extensión, está la UC...</u> Y no
1045	es solamente la Facultad de Ciencias de la Salud; es la
1046	Universidad de Carabobo... <u>es algo más allá de lo</u>
1047	<u>institucional...</u> <u>Todo esto lo hace es, arraigarnos más a nuestra</u>
1048	<u>universidad</u> ; es <u>querer, trabajar, gerenciar, vivenciar con la</u>
1049	<u>razón...</u> de verdad, <u>lo que aquí hacemos, no lo hacemos por</u>
1050	<u>obligación... sino con el corazón...</u> aunque la remuneración no
1051	sea la adecuada, aunque haya muchas cosas en contra...
1052	como no sentir ese amor Ucista?
1053	A.L.: Bueno, profesora... toda esta, es información valiosa que vale
1054	la pena compartirla, y que se sepa el maravilloso trabajo que
1055	se realiza desde el servicio comunitario.
1056	D.C.: Es que es bueno que se sepa... nuestros espacios son, para
1057	que la gente de la comunidad vaya... pero <u>nosotros hacemos</u>
1058	<u>un trabajo que es el caminar calle a calle...</u> y cuando la gente
1059	nos consigue en la calle, las invitamos a ir a nuestros
1060	espacios... y van a nuestros espacios... allí hacemos trabajo
1061	con todas las facultades, hacemos jornadas con servicios
1062	específicos... <u>nuestros profesores van a los espacios, van a las</u>
1063	<u>facultades, prestan servicios de atención a la comunidad</u>
1064	<u>Ucista...</u> Sin embargo... así como hay esta comunión para
1065	prestar servicio comunitario, también de todas nuestras
1066	facultades ha surgido... más que una preocupación un reto...
1067	de tratar <u>que no se separe el servicio comunitario de la</u>
1068	<u>extensión...</u> por algo esto se llama vinculación socio –
1069	comunitaria... no me gusta hacer la parte comparativa, pero
1070	siempre se los digo, a todos mis profesores... <u>todos somos</u>
1071	<u>investigadores, cada uno de nosotros tenemos diferentes</u>
1072	<u>roles...</u> y esto es así... si yo estoy en el rol de “tutorear”, yo
1073	estoy inmerso en una investigación, pero la investigación es

1074	del estudiante... qué sucede? Que como se está en el servicio
1075	comunitario, se enfoca hacia el servicio... entonces tengo a mi
1076	cargo unos muchachos, y yo los tutoreo... pero investigamos...
1077	<u>nosotros los docentes somos investigadores natos...</u> hacemos
1078	investigación, con estudiantes, con colegas, pero igual es
1079	investigación... así mismo pasa cuando hacemos extensión...
1080	porque ambas, <u>investigación y extensión nos vinculan con la</u>
1081	<u>comunidad... y entonces hacemos vinculación socio –</u>
1082	<u>comunitaria...</u> entonces, <u>esta separación, nos ha marcado</u>
1083	<u>muchísimo... se trata de una separación muy categórica...</u> lo
1084	único es que cada una tiene su metodología, pero sigue la
1085	comunión con la comunidad... entonces creo que este es un
1086	nuevo reto que como servidores comunitarios... como
1087	universidad, diría yo... que <u>el reto del servidor comunitario es</u>
1088	<u>cambiar esa forma de pensar... ese paradigma... hacíamos</u>
1089	<u>algo que ya aprendimos, que era extensión, tuvimos que</u>
1090	<u>desaprender para incorporar el servicio comunitario, y ahora</u>
1091	<u>debemos desaprender otra vez para reaprender que existe una</u>
1092	<u>vinculación de la academia y del servicio con la sociedad...</u>
1093	<u>este es el camino a seguir...</u> pero ahí vamos... poco a poco...
1094	<u>es una labor que no se detiene...</u> se desligan las personas,
1095	pero lo que se hace, sigue y se mantiene... se queda en la
1096	institución... Cuéntame, algo más que quieras preguntarme?
1097	A.L.: Pues profesora, muchísimas gracias, mi agradecimiento infinito
1098	a todo lo que ha aportado con esta entrevista a la
1099	investigación.
1100	D.C.: Siempre a tu orden, y cuando me necesites, por acá me estoy!

Observación del Entrevistado N° 3

El encuentro fue pautado para desarrollarse en la oficina de la docente; se trata de una oficina amplia e iluminada, con una entrada dominada por una gran puerta de dos cuerpos. Al entrar a ella, se ubica inmediatamente a la izquierda, la oficina de la asistente de la profesora. Ingreso, preguntando por mi futura entrevistada, y me indican que espere un

momento en las sillas de la recepción, que ya sería atendida. En esta oficina, pueden observarse dos escritorios, colmados de papeles y algunas carpetas, organizadas en columnas. Hacia el fondo de la misma, observo una mesa destinada a una cafetera y un microondas. El espacio de la recepción, posee un amplio escritorio, con equipos de computación, bandejas de documentos y libros. La recepcionista no se encuentra; me recibe un profesor y me comenta que ya la profesora se desocupa.

Se trata de un ambiente realmente amplio, silencioso y agradablemente fresco. Hay una profesora consultando con la asistente aspectos relacionados a un informe de extensión. Me saluda entonces la profesora; me habla con mucha amabilidad y me invita a sentarme con ella en el escritorio, a modo de mesa de trabajo; me comenta que hablaremos allí porque su oficina está ocupada con una reunión de coordinadores y tutores de proyectos.

En el transcurrir de la entrevista, su atención muestra un marcado interés respecto al tema. Le explico la intención de la entrevista y le agradezco su colaboración. Se le observa cómo y confiada en sus palabras, pendiente a cada pregunta. Su corporalidad luce relajada, se acomoda en la silla en dos ocasiones para acercar más su silla al escritorio y mantiene un contacto visual directo, con muy pocas distracciones.

Su gestualidad es tranquila, sin hacer uso excesivo de movimientos manuales; enfatiza las ideas con su tono de voz, hablando de manera pausada. Con lo requiere, silabiza algunas palabras, a fin de resaltar su significado y pronunciación. A pesar de estar en un espacio abierto, y escuchando una conversación que mantienen en voz alta dentro de la oficina de la asistente, la profesora se observa concentrada en la entrevista e intercambio de información. En algunos momentos, se le ve emocionada al hablar de la universidad y de su labor en la facultad.

En todo momento, su tono de voz de mantiene moderado, calmado y apacible. Se muestra pensativa al buscar las palabras correctas para brindar respuestas a dos de las preguntas; intenta describir sus opiniones y su sentir acerca del tema. Al finalizar la entrevista, se despide con un apretón de manos, y agradeciendo la consideración de la entrevistadora para realizar este encuentro.

Docente N° 4.

Facultad: Ciencias y Tecnología (Fa.C.y T.)

Entrevistador: Ana López (A.L.)

Entrevistado: Docente D (D.D.)

Cuadro N° 6. Entrevista Docente 4

N° L	Entrevista Docente N° 4
1101 1102 1103	A.L.: Muy buenos días, profesor... primeramente, le expreso mi agradecimiento por brindarme esta entrevista, más aun sabiendo lo ocupado que está en estos días.
1104 1105	D.D.: Buenos días, gracias a ti por considerarme para esta entrevista y para incluir mis opiniones en tu investigación.
1106 1107 1108 1109	A.L.: Perfecto! Para iniciar, quisiera conocer su percepción, su sentir, acerca del servicio comunitario, su realidad actual en la universidad, específicamente en la UC (Universidad de Carabobo)?
1110 1111 1112 1113 1114 1115 1116 1117 1118 1119 1120 1121 1122 1123 1124 1125	D.D.: Eh... si me preguntas, <u>es un tema arduo... más complejo de lo que pueda describirse en un par de líneas...</u> porque desde el principio, tendríamos que separar, que hablar... <u>hay que hablar de fortalezas y debilidades...</u> hay elementos positivos... elementos que desde la especificidad, desde la gerencia, desde la extensión, traen como positivo, que <u>se han ido incrementando el número de proyectos... se están incrementando el número de profesores que son tutores en esos proyectos...</u> y eso... a medida que hablemos, vamos a ir tocando esos elementos... pero, también hay... <u>tenemos dificultades también importantes... la realidad actual de la universidad, conlleva a una desmotivación muy intensa...</u> te puedo decir que <u>hay profesores que se están incorporando a la labor social, especialmente, profesores jóvenes...</u> que siente un poco la presión de sus direcciones para que se incorporen a actividades de extensión... hay profesores más antiguos, y que

1126	<p>están más sólidos en la universidad... que han visto, lamentablemente, que en los últimos años, como se han desmejorado sus condiciones de trabajo, sus condiciones de vida... <u>hay profesores de amplia trayectoria que han disminuido su motivación, y se les ha mermado su capacidad de investigación</u>... y esto es un de los grandes puntos débiles, pues <u>algunos profesores están en una fase de “hacer lo mínimo posible”</u>... y <u>ha sido muy difícil incorporar a esos profesores con experiencia a las actividades de extensión</u>... sin embargo, puedo decirte que desde esta facultad, de la cual puedo hablarte con mayor propiedad... <u>en los últimos años ha habido una batalla de motivación intensiva</u>... de <u>se ha logrado repensar la extensión, de mostrarla de otra manera, de mostrar sus verdaderos alcances</u>... y <u>se ha logrado que aumente el número de proyectos y el número de profesores incorporados, y que además están trabajando con mucha pasión</u>... creo que una cuestión característica, es que ese grupo de que si participa en la extensión y el servicio comunitario... eh... a veces, un poco empujados al principio... pero <u>una vez que participan y se integran, comienzan a disfrutar de la experiencia, y comienzan a hacer las actividades con pasión</u>... con emoción, si se quiere... <u>realmente te puedo decir, que ha sido bueno</u>.</p>
1127	
1128	
1129	
1130	
1131	
1132	
1133	
1134	
1135	
1136	
1137	
1138	
1139	
1140	
1141	
1142	
1143	
1144	
1145	
1146	
1147	
1148	
1149	A.L.: Adicionalmente quisiera saber, cuáles actitudes y competencias debería poseer el docente inmerso en el servicio comunitario, según su apreciación?
1150	
1151	
1152	D.D.: Más allá de lo normado, de lo establecido en los reglamentos y en la ley... si me preguntas... una cosa que vemos muy a menudo, y que ya lo hemos visto tanto que ya se nos hace fácil identificarlo, y es que si un profesor no está motivado o comprometido, y se le obliga a entrar al servicio comunitario, pues... fracasa... fracasa la experiencia... pues sí, <u>el docente debe estar comprometido y motivado, definitivamente</u> ... puede ser que la actividad salga, pero no... pero quedan muchos elementos sueltos... y muy a menudo, debes reforzarlo con personas que si están receptivas... entonces son quienes terminan extendiéndose y metiendo la mano, para apoyar a los
1153	
1154	
1155	
1156	
1157	
1158	
1159	
1160	
1161	
1162	

1163	estudiantes que están inmersos y necesitan este tipo de
1164	respuesta de sus docentes... eh... yo creo, y es lo que
1165	estamos tratando de hacer siempre... que <u>es necesario,</u>
1166	<u>incorporar al docente en algo que le guste y que le sea</u>
1167	<u>natural</u> ... eh... si se buscan relaciones un poco forzadas... o
1168	sea, por ejemplo... no todos tenemos las misma
1169	potencialidades... hay docentes que son muy academicistas,
1170	muy académicos, o muy de investigación... y entonces... que
1171	disfrutan en sobremanera la investigación, y que prefieren
1172	estar en su espacio de investigación natural... así como somos
1173	una facultad de ciencias y de ciencias experimentales, que es
1174	una diferencia muy propia con otras facultades... es decir, <u>aquí</u>
1175	<u>hay laboratorios, hay proyectos de investigación, en los que los</u>
1176	<u>profesores pueden hacer gran cantidad de horas de su trabajo</u>
1177	<u>sin salir de las cuatro paredes del laboratorio</u> ... hay profesores
1178	que hacen eso... <u>hay profesores que disfrutan muchísimo salir</u>
1179	<u>y trabajar fuera, hacer extensión, pero hay otros que no</u> ... si es
1180	así, y por designación, se le obliga a cubrir actividades de
1181	extensión... eh... pues, no avanza... no avanza la actividad de
1182	extensión... entonces, entre las actitudes yo te mencionaría
1183	que <u>es necesario identificar a personas que estén motivadas,</u>
1184	<u>que tengan compromiso social</u> ... <u>profesores que sean</u>
1185	<u>proactivos, docentes que sean creativos</u> ... esto es
1186	importantísimo... <u>es muy importante ser creativos porque</u>
1187	<u>estamos haciendo con nada, las actividades de extensión... y</u>
1188	<u>normalmente se les da bien, a las personas que inventan</u>
1189	<u>nuevas maneras de ver las cosas,</u> y no a esas personas, que
1190	quieren todo perfecto, pero no tengo el transporte, no tengo los
1191	medios, no puedo hacer extensión... deja la actividad hasta
1192	allí... que sea proactivo... también <u>un profesor que sea</u>
1193	<u>comprometido, sensible</u> .. y yo diría que es muy importante que
1194	sea creativo... además, necesita <u>un alto componente de</u>
1195	<u>comunicación, y de responsabilidad,</u> porque también ocurre
1196	que si no asistes a las reuniones... no asisten a las actividades
1197	de organización, o si no rindes informes, pues el proyecto va a
1198	quedar relegado, olvidado... y sea desde la dirección o desde
1199	la DESCO (Dirección de Extensión y Servicio a la Comunidad),
1200	nunca se enteran de las cosas que ocurren... y es una pérdida
1201	para la facultad... en realidad hacemos bastantes cosas... y

1202	estamos en el reto de visibilizar la extensión ... y eso pasa
1203	cuando hay una comunicación fluida y constante con los
1204	tutores, los coordinadores de proyectos, los jefes de
1205	departamento, la dirección de extensión, etc.
1206	A.L.: Excelente. Ahora bien, si hablamos de la integración e
1207	internalización del saber personal del docente y su praxis
1208	laboral, gracias a la experiencia del servir a la comunidad, cuál
1209	sería su opinión?
1210	D.D.: Fíjate... es una pregunta interesante... eh... por experiencia
1211	propia, y por las opiniones de los que colegas que han
1212	participado en el servicio comunitario, y en la extensión en
1213	general... la facultad tiene catorce proyectos de extensión
1214	además, que abarcan temáticas muy amplias... unos trabajan
1215	con comunidades intra-universitarias y otros con extra-
1216	universitarias... efectivamente, gracias a esa interacción con
1217	esos proyectos, ha habido... como lo llamaríamos... eh... ha
1218	habido cambios de pensamiento, de paradigmas ... pero hay
1219	que destacar la importancia y el compromiso de nosotros como
1220	académicos frente a la sociedad ... hay por ejemplo... hay
1221	profesores que han dado un paso adelante, y en base a la
1222	experiencia que han tenido, han decidido que parte de su
1223	vocación, debe dirigirse no sólo a investigar sino a divulgar esa
1224	investigación, y crear conocimientos útiles para la gente ... y
1225	son personas que están incorporando o que están trayendo
1226	ideas, de otra modalidad de extensión, que no se comenta
1227	mucho pero es grande... que es la gestión del conocimiento...
1228	es decir, es el desarrollo de revistas, de foros, de blogs, de
1229	programas de radio, de programas de televisión... la gestión
1230	del conocimiento nos permite acercar el conocimiento generado
1231	en la facultad a las comunidades ... las personas que están
1232	hablando de eso, son personas... todas, que han tenido
1233	actividad relevante en extensión... es decir, que ese es el
1234	punto a través del cual el mundo académico descubre que eso
1235	es necesario... esa primera experiencia con la extensión... que
1236	antes, de tener un proyecto de extensión, pues era difícil tener
1237	conexión con las comunidades ... también nos ha ocurrido, que
1238	gracias a las actividades de extensión, hemos conocido gente y

1239	<p>comunidades, que luego nos han pedido e invitado para compartir e integrar alguna actividad, y <u>gracias a las actividades de extensión, se han generado enlaces, contactos, alianzas que antes eran impensables...</u> para darte un ejemplo... eh... personas, profesores que están en el programa de extensión “ciencia” o en cursos a través de la fundación, han conocido a personal de una alcaldía, que les hacen conexión, les invitan a encuentros y les llaman porque ya los conocen... en esos encuentros se hacen rondas de preguntas y respuestas, han generado contactos con personas interesadas... y resulta que luego, han salido foros... por ejemplo, ocurrió hace mes y medio, tuvimos un foro de potencial del ciclismo urbano en la Universidad de Carabobo, y eso surgió a través de una charla de una profesora del departamento de biología en el Teatro Municipal, donde conoció al equipo de ciclistas de Carabobo, y decidieron trabajar en conjunto... eso, a su vez, ya se había traducido en ese foro, en varios cine foros, y en un rodada por la universidad, que estamos organizado con el apoyo de la dirección y con el grupo de ciclistas del estado Carabobo... o sea, que <u>se ha ampliado mucho la actividad de extensión...</u> y sobre todo, <u>la mecha que ha encendido esa capacidad de interacción y de trabajo, es la extensión.</u></p>
1240	
1241	
1242	
1243	
1244	
1245	
1246	
1247	
1248	
1249	
1250	
1251	
1252	
1253	
1254	
1255	
1256	
1257	
1258	
1259	
1260	
1261	
1262	A.L.: Todo eso es maravilloso; ahora profesor y desde su experiencia
1263	en el servicio comunitario, quisiera su opinión respecto a la
1264	sensibilización social y geográfica del profesorado que se
1265	adentra en esta labor social, para lograr que el proceso sea
1266	enriquecedor personal y laboralmente?
1267	D.D.: Si... bueno... yo opino, que eso... <u>aunque puede ser</u>
1268	<u>recomendable, no es necesario al 100%...</u> porque de hecho, es
1269	interesante cuando el estudiante y el docente, se encuentran
1270	con una comunidad en la que pueden hacer grandes aportes, y
1271	por lo general son comunidades muy deprimidas, que no se
1272	parecen a su entorno natural... entonces, eh... justamente, <u>el</u>
1273	<u>hecho de que no se queden en su zona de confort y estén en</u>
1274	<u>su comunidad, los expone a nuevas realidades,</u> y de que... que
1275	es <u>una de las funciones de la extensión, que es sensibilizarnos</u>

1276	<u>a problemas reales</u> , donde estamos haciendo impacto, y que
1277	no conocemos si no estamos allí... porque <u>nosotros vamos a</u>
1278	<u>trabajar con un objetivo, pero cuando comienza la interacción,</u>
1279	<u>el trabajo se desvía hacia las necesidades más reales de esta</u>
1280	<u>población</u> , y eso nos ha ocurrido... también, por ejemplo...
1281	muchos de nuestros proyectos tienen que ver... y lo decía hace
1282	unos días... <u>esto tiene que ver con motivación orientación,</u>
1283	<u>sensibilización de comunidades estudiantiles</u> ; de niños, niñas y
1284	adolescentes, en comunidades estudiantiles... <u>el 90% de las</u>
1285	<u>comunidades que hemos visitado, no se parecen o no están en</u>
1286	<u>nuestra zona donde vivimos o convivimos en el día a día con la</u>
1287	<u>gente de acá de la universidad</u> ... y <u>eso ha aportado un</u>
1288	<u>enriquecimiento muy grande</u> ... entonces... eh... si me
1289	preguntas, si la sensibilización geográfica es esencial, que
1290	haya un tratamiento, un conocimiento de la zona en la que uno
1291	interactúa, que la zona te sea propia, donde vas a hacer
1292	extensión, <u>puede que sea lo ideal y lo recomendable si es así,</u>
1293	<u>pero si no también pueden surgir otras cosas muy positivas, no</u>
1294	<u>es para nada limitante</u> ... si es cierto, y también te lo comento...
1295	que como tenemos esas actividades que tienen que ver con
1296	colegios y liceos... que cuando un estudiante, tiene la
1297	posibilidad de llevar una actividad a sus colegios, o cuando un
1298	profesor tiene la oportunidad de llevar actividades al colegio de
1299	sus hijos, se multiplica la conciliación, y lo hacen con mucho
1300	pasión... sin ir muy lejos, días atrás tuvimos una feria científica
1301	en el CEI (Centro de Estimulación Integral), y... administrativos
1302	y profesores que no habían participado en esa actividad en las
1303	veces anteriores, ese día estuvieron... porque ahí habían
1304	papás, maestros y todos querían que les hiciéramos la feria de
1305	ciencias... entonces, es verdad que cuando uno se ve reflejado
1306	en el ejercicio de esa actividad, también hay una motivación
1307	extra... esas son dos variables... <u>no todo es blanco o negro,</u>
1308	<u>sino que hay un degrade de opciones que hay al momento de</u>
1309	<u>trabajar con la extensión</u> ... de toda esa actividad que se hizo,
1310	hubo la evidencia gráfica... tweets que contenía información e
1311	imágenes de todo lo que se llevó a cabo, para que la gente
1312	conozca lo que hacemos desde acá.
1313	A.L.: Ahora bien, tomando en cuenta su experiencia en lo

1314	concerniente al servicio comunitario, qué inquietudes han
1315	surgido en cuanto al proceso administrativo y gerencial del
1316	mismo?
1317	D.D.: Si... eh... el servicio comunitario, tiene una particularidad...
1318	nosotros... no todo el mundo está familiarizado... y me coloco
1319	en ese grupo... porque en mis inicios, no estaba empapado...
1320	<u>no todos los docentes están familiarizados con la estructura</u>
1321	<u>metodológica que exige el servicio comunitario</u> , los proyectos
1322	del servicio comunitario... esto es, que <u>no todos conocen el</u>
1323	<u>aprendizaje servicio o el marco lógico para la redacción y el</u>
1324	<u>desarrollo de proyectos</u> ... eso para nosotros, para la gente de
1325	ciencias, es una perorata que de verdad <u>nos cuenta</u>
1326	<u>muchísimo</u> , muchísimo... nosotros trabajamos más con
1327	introducción del proyecto, justificación, marco teórico,
1328	metodología, resultados, conclusiones... muy sistemático... y
1329	eso del árbol del problema, y el árbol de resultados, eso nos
1330	cuesta muchísimo... eh... cuando los docentes, tienen una
1331	idea, y llegan azarados, emocionados, que se les ocurrió una
1332	idea, una posibilidad para un proyecto realmente bueno, y se
1333	encuentran con eso... y cuando pasan dos horas y no
1334	entiendes el cuadro, o cuando te mandan a hacer de nuevo el
1335	cuadro como tres veces, y luego te lo mandan para atrás desde
1336	la DESCO... ahí hay un golpe fuerte... y la imagen que se ha
1337	genera es, "no vale, montar un proyecto de servicio
1338	comunitario, es un... trámite completo", y hay que hacer un
1339	proyecto de 50 páginas... por eso, <u>lo hemos tratado de cambiar</u>
1340	<u>un poco</u> , porque de hecho, <u>en la DESCO se han simplificado</u>
1341	<u>algunos elementos de la metodología</u> , y <u>tenemos el</u>
1342	<u>compromiso también de formar a los miembros de la dirección</u>
1343	<u>de extensión, para que no esté tan centralizado el análisis de</u>
1344	<u>los proyectos</u> , y los proyectos mucho más maduros y casi
1345	listos, al momento que se comiencen a ver, ya con su tiempo,
1346	son los que tengan que ir a la DESCO... pero que sean
1347	revisados acá tres o cuatro veces antes de irse... fíjate, que <u>en</u>
1348	<u>los proyectos de extensión, que se trabajan a nivel de facultad,</u>
1349	<u>la metodología es mucho más sencilla</u> ; el formato es más
1350	parecido a nosotros, porque lo hacemos más personalizado a
1351	la facultad, y la gente lo puede llenar con mucha más

1352	simplicidad... entonces, por un lado es una dificultad, pero por
1353	otro lado tiene fortalezas... <u>eso nos ha obligado a tener</u>
1354	<u>proyectos pertinentes, y bien montados</u> ... aquí en facultad,
1355	como en la mayoría de las facultades de la universidad, no hay
1356	proyectos de servicio comunitario que sean... de montar un
1357	página web, o ir a limpiar una plaza y pintar un mural... <u>gracias</u>
1358	<u>a esa metodología, se logran proyectos donde hay objetivos</u>
1359	<u>muy bien establecidos, y donde se garantiza una interacción</u>
1360	<u>efectiva con la comunidad</u> , y la verdad <u>eso pone el nombre de</u>
1361	<u>la facultad en alto</u> , eso no se puede negar... <u>todo lo que sea,</u>
1362	<u>en dirección a simplificar, va a ayudar a que la gente se motive</u>
1363	<u>más</u> ... pero tampoco, dejarlo abierto... por ejemplo, nos llevaría
1364	a hacer un servicio comunitario como era al comienzo, o como
1365	pienso que se está dando en otras instituciones de educación
1366	superior, que se trata más de voluntariado que servicio
1367	comunitario... y eso se entiende cuando se observa la
1368	metodología que aquí seguimos, todas las variables que
1369	nosotros manejamos y tomamos en consideración... <u>en</u>
1370	<u>algunos casos, hay confusión entre lo que es servicio</u>
1371	<u>comunitario y lo que es el voluntariado</u> ... hay confusión y aquí
1372	uno aprende a visualizarlo así, y entonces saber que estás
1373	haciendo realmente servicio comunitario... visitar un ancianato
1374	y llevarles alimentos el fin de semana, no es servicio
1375	comunitario si es solamente eso, es voluntariado... que
1376	también es importante, pero no cumple con el sentido del
1377	servicio comunitario... <u>generar la interacción efectiva que le</u>
1378	<u>permita a esa comunidad, hacerse independiente u organizarse</u>
1379	<u>en ciertos aspectos para resolver problemas, y que cuando el</u>
1380	<u>servicio salga ellos sean capaces de continuar, se parece más</u>
1381	<u>al deber ser del servicio comunitario</u> ... pero yo, hoy por hoy,
1382	considero que la inmensa mayoría de los proyectos de
1383	extensión y servicio comunitario de la Universidad de
1384	Carabobo, son así de estrictos... no es ser estrictos, la
1385	verdad... son así de estructurados... y de hecho, porque al
1386	tener interacción con colegas de otras universidades, en ese
1387	aspecto, <u>la UC se ha hecho referencia del cómo se debe llevar</u>
	<u>adelante esos proyectos</u> .

1388	A.L.:	Para culminar, y desde la perspectiva de su experiencia en la
1389		prestación del servicio comunitario, quisiera conocer cómo le
1390		ha enriquecido este proceso y cuál es su legado al culminar
1391		esta labor?
1392	D.D.:	Bueno... ese es un paso lógico para todo docente, después de
1393		pasar un tiempo prudencial trabajando con el servicio
1394		comunitario, pues dar paso a otros colegas, para que puedan
1395		compartir la experiencia y aportar su cuota de energía a esto...
1396		en este caso, yo he pasado por varios niveles de trabajo dentro
1397		del servicio comunitario... y <u>pienso que es lo ideal, para</u>
1398		<u>conocer de lleno toda la diversidad de opciones con las que se</u>
1399		<u>cuenta</u> ... yo comienzo a trabajar con el servicio comunitario, en
1400		vista de mi labor en extensión, y creo que una de las razones
1401		por las cuales me invitaron a hacer servicio comunitario es por
1402		lo atractivo que había sido el trabajo desde allí... y también por
1403		haber planteado que mucho de lo que estudiante ya hacía era
1404		extensión y no había sido identificado como extensión... y <u>el</u>
1405		<u>trabajo fue canalizado para que se transformara en proyectos</u>
1406		<u>aprobados formalmente</u> , y que efectivamente, muchas de las
1407		cosas que se hacían, que pensabas cuando se llegaba a llenar
1408		el PAI (Plan Académico Integral) y no tenías extensión, pues sí
1409		tenías extensión, sólo que no lo habías formalizado...
1410		entonces, ese <u>es un trabajo arduo que se ha desarrollado</u>
1411		<u>desde todos los niveles, desde la dirección y las coordinaciones</u>
1412		<u>de extensión</u> ... y hoy por hoy, <u>hay un número importante de</u>
1413		<u>actividades, que se venía haciendo desde antes en la facultad,</u>
1414		<u>y que hoy por hoy, están oficialmente incorporadas al catálogo</u>
1415		<u>de proyectos de extensión y servicio comunitario de la facultad</u>
1416		<u>y todo eso ha sido algo positivo</u> ... y esa filosofía, de darle la
1417		vuelta a las cosas... <u>hay que entender que la extensión está en</u>
1418		<u>el día a día, y que ya nosotros lo hacíamos con mucha</u>
1419		<u>naturalidad sin saberlo</u> ... porque por ejemplo, para odontología
1420		o para medicina, o para educación, la extensión es muy
1421		natural... uno piensa... una facultad de ciencias, no piensa en
1422		extensión directamente, pero realmente si <u>estamos haciendo</u>
1423		<u>extensión, e identificar eso y mostrar el producto, ha sido</u>

1424	<u>realmente importante para la facultad</u> ... eso sería como... eso
1425	sería una de las satisfacciones que esto queda montado...
1426	también, queda la motivación... creo que ahora en la facultad,
1427	no digamos que la mayoría, pero si <u>hay un equipo de</u>
1428	<u>profesores comprometidos con las actividades de extensión,</u>
1429	<u>que no lo estaban antes,</u> y esto es en parte producto de esa
1430	constante conversación, de ese contante “mostrar ejemplos
1431	de”... mostrar que a través de la extensión se puede hacer
1432	investigación, y que se puede publicar, que es algo que no
1433	había ocurrido en la facultad antes... que también la gente ha
1434	documentado esto, y que ha encontrado una oportunidad para
1435	sistematizar cosas, y para llevarlas a nivel de publicación...
1436	eh... yo por ejemplo, <u>yo no podría dejar de hacer extensión ni</u>
1437	<u>servicio comunitario</u> ... en algún proyecto siempre estaré
1438	metido... porque entonces además... desde aquí, te cambia el
1439	panorama, y ahora cuando uno habla con otras personas, ya
1440	sea dentro de la facultad o fuera de la facultad, comienza a
1441	identificar oportunidades... identificar oportunidades para hacer
1442	algo positivo para el entorno, pero además para... <u>buscas</u>
1443	<u>posicionar a tu facultad</u> , porque uno la quiere mucho y es quien
1444	realmente la conoce... que, personas de la comunidad,
1445	personas de algún instituto, o de alguna alcaldía, <u>que la gente</u>
1446	<u>sepa qué se hace acá, y que eso es realmente relevante, y que</u>
1447	<u>disponemos de herramientas para solucionar cosas, es muy</u>
1448	<u>importante</u> ... muy a menudo se dice que... “es que ahora más
1449	que nunca, la universidad tiene que echar una mano con los
1450	problemas sociales y hay que dar respuestas”... pero esa frase,
1451	yo considero que a veces es un poco, medio pernicioso, porque
1452	parte de la premisa de que no debemos hacerlo obligado... y
1453	resulta que <u>la universidad siempre ha estado presente con las</u>
1454	<u>comunidades, siempre se identificado con las comunidades</u> ...
1455	pero dos cosas... uno, a veces no hemos sido tan transigentes,
1456	y eso se logra identificando a través del diagnóstico en
1457	proyectos de marco lógico; y dos, muy a menudo no
1458	visibilizamos su esencia... y en <u>esa parte del reconocimiento es</u>
1459	<u>muy importante</u> ... fíjate, <u>la gente se entera por diferentes vías</u>
1460	<u>de las cosas que se hacen desde aquí, y eso no pasaba hace</u>
1461	<u>un año</u> ... ese <u>es un trabajo que estamos haciendo de “hacer”,</u>
1462	<u>pero también “mostrar” lo que se hace</u> ... porque además,

1463	<p>inclusive, sirve como ejemplo para que otras personas se vean motivadas y comience a haber una oportunidad para hacer extensión... entonces, todas esas cosas, son elementos que... digamos, que han surgido con <u>la experiencia en el trabajo con las comunidades y los trabajos de extensión... eso es algo que lo va a acompañar a uno siempre</u>... y bueno, la satisfacción de motivar a un niño que no tenía ni idea de que la química existía, y que de repente, se le enciende una luz y diga “wow, yo quiero hacer eso”... yo creo que es algo,... es un escenario, que <u>sin quererlo y sin están muy conscientes de lo que hacemos en presencia de ellos, estamos rescatando almas por ahí, estamos cambiando perspectivas</u>, estamos regalando sonrisas, estamos generando emoción.. <u>ahora, es difícil, al menos para muchos, imaginarse una universidad sin ese componente</u>... te cuento un anécdota... el departamento de biología, la carrera de biología aquí, es la más joven de Venezuela... y cuando se diseñó, tenía una asignatura de proyecto social en el séptimo semestre... fue antes de que surgiera la ley del servicio comunitario, en el 2005... algunos colegas y yo, hicimos el primer proyecto de la asignatura proyecto social de esta universidad, que era parte de las asignaturas obligatorias... hubo una o dos cohortes que la hicieron, y luego al salir la Ley del Servicio comunitario, se incorporaron a esta parte... esta es una muestra de que, <u>el trabajo académico más joven, ya incorpora este servicio social en su pensum como algo obligatorio, sin que el gobierno lo hubiese estipulado</u>... es decir, que esa planillita que andaba por ahí, hizo que todo ese trabajo que se hacía desde ese tiempo, se incorporara ahí ahora avalado y sustentado por la ley... <u>ahora se considera más lo que se hace y el impacto social</u>... ya no es sólo ir y tomar la tensión... ahora es ir, informar, educar, hacer seguimiento, y cambiar conceptos, y muchas cosas más.</p>
1464	
1465	
1466	
1467	
1468	
1469	
1470	
1471	
1472	
1473	
1474	
1475	
1476	
1477	
1478	
1479	
1480	
1481	
1482	
1483	
1484	
1485	
1486	
1487	
1488	
1489	
1490	
1491	
1492	
1493	
1494	
1495	A.L.: Bueno, profesor, inmensamente agradecida por toda la información que me ha suministrado; estas eran mis premisas para con ellas construir muy investigación.
1496	
1497	

1498	D.D.: A la orden, y no perdamos contacto; me gusta mucho cuando alguien se interesa desde lo sincero en el servicio comunitario, en la extensión y en la academia.
1499	
1500	
1501	A.L.: Mil gracias!

Observación del Entrevistado N° 4

Inicialmente, la investigadora llega al espacio de recepción del edificio administrativo de la facultad; la persona encargada, le indica que espere un momento mientras la anuncia. Tras una corta llamada telefónica, le invitan a pasar a la oficina ubicada en el pasillo izquierdo de las instalaciones. Se trata de una oficina amplia, con una antesala abierta, que permite observar un gran escritorio con equipos de computación y de oficina, algunas carpetas y documentos en bandejas contenedoras; hacia el lado derecho del escritorio, se ubica un archivo y hacia la izquierda, un estante con libros, carpetas y tomos encuadernados y empastados.

La secretaria me recibe y saluda cordialmente, y me invita a pasar a una oficina interna. En la puerta está esperando el profesor a entrevistar, y me hace sentar en una silla frente a su escritorio. Se trata de un espacio igualmente amplio, con paredes altas y pintadas de manera sobria, con los mismos colores del resto de las oficinas. Hay dos escritorios con equipos de computación, y al fondo pueden observarse dos estantes que cumplen función de bibliotecas, con libros, carpetas, y algunas fotografías de estudiantes, que en el transcurrir de la entrevista, son identificados como experiencias de estudiantes en el servicio comunitario de la facultad.

Desde el inicio de la entrevista, el docente se presenta, me indica cuál es su labor y su cargo específico; me pregunta respecto al objetivo y título de

la investigación, y comenta que su trabajo se encamina hacia el sendero del servicio comunitario casi desde su ingreso a la facultad. En el transcurrir de la conversación, el docente se muestra cómodo en su espacio, confiado y tranquilo; se le observa agrado por el intercambio de información, y participa activamente. Su carácter es jovial y colaborador. A mis espaldas se ubica el otro escritorio; en él se encuentra un joven trabajando en la computadora, que al salir de la oficina, el docente identifica como su asistente.

El docente comenta que están elaborando informes que deben entregar a la DESCO (Dirección de Extensión y Servicio a la Comunidad), por lo que el joven estará allí pero no nos interrumpirá. No se presenciaron interrupciones, a excepción de una conversación en voz alta que tuvo lugar en la entrada de la oficina que hace las veces de pequeña recepción, durante la cual una persona preguntaba a la secretaria acerca de los datos e informe de un proyecto de extensión.

Al finalizar la entrevista, el docente me invita a seguir las redes sociales de la facultad, para constatar paso a paso la actividad de extensión y del servicio comunitario que desarrollan. Se despide, agradeciendo la entrevista y el poder compartir su experiencia.

Docente N° 5.

Facultad: Ciencias Jurídicas y Políticas (F.C.J.P.)

Entrevistador: Ana López (A.L.)

Entrevistado: Docente E (D.E.)

Cuadro N° 7. Entrevista Docente 5

N° L	Entrevista Docente N° 5
1502 1503	A.L.: Buenos días, profesora. Mi agradecimiento por permitirme entrevistarla, aun con las limitaciones del momento.
1504 1505 1506	D.E.: Buenos días, eso es lo de menos... gracias por realizar esta entrevista y querer tomar en cuenta mis experiencias en tu investigación.
1507 1508 1509	A.L.: Maravilloso! Para comenzar, quisiera saber cuál es su percepción y su sentir, respecto al servicio comunitario y su realidad actual en la Universidad de Carabobo?
1510 1511 1512 1513 1514 1515 1516 1517 1518 1519 1520 1521 1522 1523 1524 1525 1526	D.E.: A ver... tú quieres saber acerca del servicio comunitario, el docente, y la extensión... <u>todavía hay confusión con los dos aspectos, con la extensión y el servicio comunitario...</u> fíjate, <u>la extensión es una sola... lo que pasa es que, modalidades hay varias...</u> una actividad de la extensión, es la extensión propiamente dicha, donde no necesariamente están los estudiantes... <u>la actividad de extensión es del docente con sus investigaciones para o con la comunidad; en cambio, el servicio comunitario es de los estudiantes hacia la comunidad, pero también son los profesores con o sin participación en el proyecto...</u> por ejemplo, puede ser que, un profesor que haya hecho un proyecto conjuntamente con un grupo de la comunidad, no necesariamente sea el tutor... no necesariamente tenga que redactar el proyecto, porque <u>los proyectos de servicio comunitario se hacen convocando las comunidades, para que ellos afloren cuáles son las problemáticas, y de ahí es que se jerarquizan las prioridades...</u>

1527	entonces, de esa problemática se hace un proyecto... pero, eso
1528	prácticamente... <u>eso lo estamos haciendo con comunidades,</u>
1529	<u>con docentes y con estudiantes</u> ... entonces, los prestadores de
1530	servicio son los estudiantes... los profesores no son
1531	prestadores de servicio; ellos... <u>el trabajo de los profesores es</u>
1532	<u>fungir como tutores y/o como coordinadores, su labor es</u>
1533	<u>coordinar, planificar, asesorar, a apoyar</u> , y van a acompañar en
1534	algunas oportunidades pero no siempre... porque ... esto... <u>lo</u>
1535	<u>que nosotros los docentes hacemos es impulsar el servicio</u> , que
1536	los muchachos tomen las riendas del servicio comunitario,
1537	organicen su trabajo... nosotros lo que hacemos es coordinar
1538	con ellos, cómo es la actividad que van a realizar... porque
1539	quienes realizar realmente la actividad son ellos, como
1540	prestadores de servicio, no nosotros... nosotros lo que
1541	hacemos es supervisar y acompañarlos para que eso quede lo
1542	mejor posible, pues... por qué? Porque <u>el nombre de la facultad</u>
1543	<u>siempre queda en las comunidades</u> , entonces, nosotros
1544	tenemos que cuidarnos de que eso vaya de lo mejor... nosotros
1545	tenemos aquí, ya te los voy a mostrar... tenemos aquí los
1546	resultados de lo que hemos aplicado... fijate, nosotros tenemos
1547	una coordinación, y todos los años, <u>se hace un trabajo</u>
1548	<u>continuo</u> ... cada vez que se inicia el año lectivo, planificamos
1549	en base a los proyectos que tenemos para cada sección y cada
1550	año, y nosotros tenemos dos grupos: los grupos de cuarto año
1551	y los grupos de quinto año... en estudios políticos y ciencias
1552	fiscales, son de tercero y cuarto años... pero en derecho, es
1553	cuarto y quinto... en cuarto año es la fase académica, lo que
1554	para ciencias fiscales y estudios políticos, es tercero... la fase
1555	curricular, es que te lleva... es como una... en el área curricular
1556	está inserta en el programa, y entonces ellos están obligados a
1557	asistir, a un contenido programático sobre el servicio
1558	comunitario... qué se les da ahí? Información acerca de lo que
1559	es el servicio, de qué se trata, qué se realiza... esto... la
1560	fundamentación legal, documentos legales que sustenta el
1561	servicio comunitario, las actividades que deben realizar y la
1562	publicación de los proyectos que están en existencia... ellos
1563	tienen... <u>existen dos modalidades: o ellos se inscriben para</u>
1564	<u>impulsar un proyecto nuevo, o entrar a un proyecto de los que</u>
1565	<u>ya existen</u> ... pero, obligatoriamente... ahora, bueno... si hay un

1566	estudiante, que conjuntamente con una comunidad, quiere
1567	impulsar la creación de un proyecto, bueno... lo que tenemos
1568	es que coordinar acciones, yo convoco a DESCO (Dirección de
1569	Extensión y Servicio a la Comunidad) para que me apoye, y
1570	entonces vamos a la comunidad y nosotros realizamos el
1571	proyecto, se valida toda esa información, y se hace el
1572	proyecto... y la otra es que cada sección... nosotros tenemos la
1573	distribución de todas las secciones por proyecto.. ya te voy a
1574	mostrar cómo están distribuidas... entonces, cada sección tiene
1575	un proyecto... sea mañana, tarde o noche... entonces que
1576	pasa? los grupos... por ejemplo, un proyecto puede ser que
1577	esté en la mañana, en la tarde, en la noche... <u>hay proyectos</u>
1578	<u>que se repiten, porque son muy buenos, porque han dado</u>
1579	<u>muchos resultados, y las comunidades los piden</u> ... por ejemplo,
1580	el caso de las drogas, la disminución de la violencia... el de las
1581	drogas es de prevención sobre el uso de las drogas, y el de
1582	disminución de la violencia que tiene que ver también con la
1583	violencia de género, con la intra-familiar... y eso tiene que ver
1584	con todo lo que está en las instituciones educativas, lo que es
1585	la violencia escolar, el <i>bullying</i> , el acoso escolar... todo eso lo
1586	estamos tratando desde ese proyecto... esto... tenemos un
1587	proyecto en donde damos asesoramiento a las escuelas, sobre
1588	los órganos administrativos que se tienen en cada municipio,
1589	para apoyar a los niños, niñas y adolescentes; los servicios que
1590	ofrece cada consejo de protección... todo eso se acobia ahí...
1591	tenemos otro proyecto bien importante, que es el observatorio
1592	de los derechos humanos... que vamos a crear el observatorio
1593	de los derechos humanos, estamos en los pasos para crearlo...
1594	aquí, nosotros les brindamos a las comunidades todo lo que es
1595	información acerca de los derechos humanos, y las garantías
1596	que debe tener cada ser humano sobre ese derecho que tiene
1597	de reclamarlo, y si hay una violación o vulneración de un
1598	derecho, a dónde debe acudir, qué tiene que hacer... todo eso,
1599	verdad? Nosotros aplicamos unos instrumentos y
1600	jerarquizamos los derechos más vulnerados; tenemos varios...
1601	entre esos está el de la libertad de expresión, el de la salud, la
1602	educación... y uno bien importante, que es el de la privación de
1603	libertad, es decir, lo que tiene que ver con las detenciones
1604	arbitrarias que se comenten con algunos estudiantes... y

1605	nosotros hemos canalizado todo eso en ese proyecto...
1606	tenemos el de los consejos comunales, en el que ayudamos a
1607	formarlos, para que la comunidad se organice y constituya su
1608	consejo comunal; los asesoramos y los apoyamos para que lo
1609	constituyan... ese proyecto lo piden mucho, porque nosotros
1610	hemos impulsado a muchas organizaciones vecinales, para
1611	que ellos armen sus propios consejos... como ves, hemos
1612	tratado que tanto el estudiante como el docente, como las
1613	instituciones de la facultad, impulsen a que el ciudadano se
1614	empodere de sus facultades para crear ellos mismos lo que es
1615	la ciudadanía, pues para que comiencen a hablar sobre cómo
1616	debe ser el ciudadano, a qué tiene derecho, a qué se
1617	incorpora... a todo lo que debe hacer, verdad? Otro proyecto
1618	muy importante que nosotros tenemos, es el de enseñar cultura
1619	preventiva penal, muy bueno, manejado por muchos docentes
1620	penalistas, que están en la cátedra del instituto de derechos
1621	penales... tenemos aquí el proyecto de ADVOCAT, impulsado
1622	por nuestro mismo decano, que es uno que hacemos en las
1623	iglesias, para sembrar todo lo que es la parte de la fe, la
1624	religión, todo eso... tenemos otro que es sembrando acciones
1625	conjuntas o mutuas para que haya cooperación en la
1626	convivencia escolar y familiar; para que en las escuelas y en
1627	los mismos grupos familiares... <u>siempre buscamos que haya</u>
1628	<u>una cooperación interdisciplinaria</u> , y en donde nosotros los
1629	podemos ayudar y apoyar, para que la gente sepa bien qué
1630	encuadra en lo que es la armonía familiar, o la armonía escolar,
1631	para eliminar un poco esa violencia que existe ahorita, nosotros
1632	tenemos esas acciones y nos apoyamos con los consejos de
1633	protección, con estudiantes, con instituciones públicas y
1634	privadas... ves? <u>Tenemos muchos proyectos aquí, tenemos 32</u>
1635	<u>proyectos entre servicio comunitario y extensión</u> ... ahorita
1636	hemos hecho convenios con dos alcaldías: la alcaldía de San
1637	Diego y la alcaldía de Valencia, y con la Cámara Municipal de
1638	San Diego... <u>hemos tratado de interrelacionar los organismos</u>
1639	<u>públicos a la academia</u> ... hicimos dos proyectos importantes
1640	que tienen que ver con gestión pública, o sea, todo lo que es la
1641	participación del ciudadano para que mejore la gestión pública;
1642	la evaluación que debe hacer, porque tú sabes que ahora cada
1643	ciudadano evalúa y controla... entonces, para que ellos

1644	<p>participen, y eso lo estamos haciendo desde el servicio comunitario... asesorándolos... <u>asesoramos la misma contraloría social, con todas las herramientas que ellos deben tener para que puedan evaluar y participar</u>, y todo lo que está relacionado con los órdenes reglamentarios, las ordenanzas para que ellos participen también en la creación de esas normas... ahora, más allá de eso, que si el docente participa? Pues sí! <u>Pero si bien es cierto que el docente participa, es una realidad, que en los últimos años ha decaído el impulso</u> o lo que quiere crear el docente... <u>el docente está como muy desmotivado... el docente si cumple con su labor de docencia, extensión e investigación, pero ha mermado ese entusiasmo</u>, esa motivación que tenía antes, esa incorporación que tenía para la solución de los problemas de la comunidad... ha mermado porque está desmotivado... la misma situación presupuestaria ha impedido que el docente... ha bajado un poquito... no la calidad... porque yo pienso que <u>esta universidad es una de las que tiene gran calidad, y se ha mantenido entre los primeros lugares</u>... nosotros, aquí en la facultad, <u>hemos tratado de que cada vez que los muchachos van a una comunidad, por lo menos dejar una huella, un aporte</u>... que se evidencie... <u>que quede evidencia de que por ahí pasó la universidad... nuestros docentes son muy preparados, y todos tratan de contribuir al máximo</u> ... yo no me puedo quejar de los docentes, pues ellos contribuyen de forma directa, salvo algunas excepciones como en todo... porque algunos entran en esos renglones, de que algunos profesores están desmotivados, <u>la misma situación del bajo sueldo y todo eso, ha llevado a que los profesores hagan lo más obligatorio, y lo que más les interesa, que es la docencia y la investigación, y han dejado un poquito la extensión</u>... pero yo, en lo personal, <u>te puedo decir que el grueso de los profesores, están relacionados con el servicio comunitario y la extensión en general</u>.</p>
1645	
1646	
1647	
1648	
1649	
1650	
1651	
1652	
1653	
1654	
1655	
1656	
1657	
1658	
1659	
1660	
1661	
1662	
1663	
1664	
1665	
1666	
1667	
1668	
1669	
1670	
1671	
1672	
1673	
1674	
1675	
1676	
1677	
1678	A.L.: Por otra parte, quisiera saber de acuerdo a su experiencia y su
1679	conocimiento, cuáles actitudes y competencias considera
1680	debería poseer el docente inmerso en el servicio comunitario?

1681	D.E.: Yo te diría inicialmente, que tiene que ser un docente comprometido ... estar comprometido, no solamente por sus obligaciones académicas, sino con la misma vocación que tiene de cumplir con esa fase... yo veo ese compromiso como algo muy positivo... lo importante es visualizar el compromiso de ese profesor... hay profesores que religiosamente, todos los años dicen “me dejas en el mismo proyecto”, “yo quiero continuar con lo mismo”, o por el contrario, te dicen “quiero hacer otro proyecto con la misma comunidad”, o docentes que me dicen “cuándo nos podemos reunir, tengo algo buenísimo”... o sea... esas actitudes son positivas para hacer y continuar el trabajo en el servicio comunitario... esas gananas de continuar su labor social ... yo por lo menos, siempre digo que en la facultad no nos podemos quejar, porque de verdad, todo el mundo ha continuado esa fase de motivación, y de contribuir con su labor dentro de la extensión , indistintamente que sea en extensión propiamente dicha o en el servicio comunitario... todo es extensión, mira... actividades culturales es extensión, actividades deportivas es extensión, servicio comunitario es extensión, la extensión como tal es extensión... por eso te los diferencio, para que sea más fácil de entender.... En la extensión puede estar solamente el profesor, o puede contar con la contribución de los estudiantes, en todas esas actividades.
1682	
1683	
1684	
1685	
1686	
1687	
1688	
1689	
1690	
1691	
1692	
1693	
1694	
1695	
1696	
1697	
1698	
1699	
1700	
1701	
1702	
1703	
1704	
1705	A.L.: Profesora, adicionalmente quisiera indagar qué opinión le merece la integración y la internalización del saber personal del docente y su praxis laboral, a través de lo experienciado al servir a la comunidad?
1706	
1707	
1708	
1709	D.E.: Fíjate... cuando ellos se interrelacionan con las comunidades... acuérdate que nosotros siempre aprendemos de cada uno un poco ... entonces, cuando vas a las comunidades, comienzas a oír, esa iniciativa de cada ciudadano, te impulsan a ti también a engrandecer tu capacidad, tu conocimiento, a actualizarte ... bueno, muchas cosas... de repente, el profesor no es especialista en un área, y el no ser especialista en un área le obliga al docente a actualizarse para poder brindar una asesoría... entonces, tenemos proyectos donde se presta
1710	
1711	
1712	
1713	
1714	
1715	
1716	
1717	

1718	<p>asesoría jurídica... entonces, si no se sabe, por ejemplo, aspectos de la Ley de los Consejos Comunales, tendría que leérsela, empaparse de ella, entender la realidad para poder brindar esa asesoría.. por ejemplo, respecto a la violencia, la discriminación de género, la temática de los niños, niñas y adolescentes... en ese aspecto, hay instrumentos legales que son novísimos y que uno tiene volver a empezar, para poder dar información y dar una asesoría... como lo nuestro es asesoría jurídica, tú tienes que estar empapado del conocimiento; si no tienes conocimiento, no lo puedes hacer... yo a mis estudiantes siempre les digo “si usted no sabe el contenido de la ley, no asesore a nadie”... porque tú no puedes pecar por desconocimiento... nosotros tenemos un artículo del Código Civil, que es el artículo 2 que indica que el desconocimiento de la ley no es excusa de su incumplimiento... entonces no se puede decir, “como yo no sabía lo que decía la ley, no la voy a cumplir”... sino que estás obligado a cumplirla, porque si no, para eso el estado tiene sus acciones para que tu cumplas... pero, en cuanto a los profesores, yo pienso que <u>el atender comunidades, contribuye a engrandecer el conocimiento y la experiencia</u>, porque los mismos ciudadanos te permiten a ti exportar algunos lineamientos de ese convivir de ellos, para ellos poder actuar... acuérdate, que nosotros siempre hablamos del “ser” del docente como tal, como individuo, como profesional, pero el hacer de él, o sea su conducta con las comunidades es lo que permite el engrandecimiento del conocimiento... porque ellos, al oír y al escuchar algo de lo que se dice en el hacer, entonces ellos vienen y lo aplican... si tienen alguna debilidad, amplían su conocimiento y lo aplican... yo pienso que todo eso... <u>el saber y el hacer va concatenado, y mucho de esto se da con el servicio comunitario.</u></p>
1719	
1720	
1721	
1722	
1723	
1724	
1725	
1726	
1727	
1728	
1729	
1730	
1731	
1732	
1733	
1734	
1735	
1736	
1737	
1738	
1739	
1740	
1741	
1742	
1743	
1744	
1745	
1746	
1747	
1748	
1749	
1750	A.L.:
1751	Asimismo, me interesa saber su consideración respecto a la
1752	relevancia de la sensibilización social y geográfica del
1753	profesorado que está inmerso en la labor social que va de la
1754	mano con el servicio comunitario, para lograr que le sea enriquecedor tanto personal como laboralmente.

1755	D.E.: Bueno, <u>eso no necesariamente está desde el principio con el</u>
1756	<u>docente</u> ... ellos a medida que se van a la comunidades y
1757	conocen un proyecto, se entusiasman con un determinado
1758	tema y trabajan con las comunidades... pero hay veces que,
1759	aquí mismo, llega una situación y aquí mismo la resolvemos,
1760	sin necesidad de ir a la comunidad... hemos tratado de que
1761	esto sea amplio... recuerda que <u>nosotros tenemos actividades</u>
1762	<u>intra y extra universitarias</u> ... es decir, dentro de la universidad y
1763	fuera de la universidad, y todo eso lo trabajamos igual, porque
1764	nosotros hacemos asesoría jurídica y puede darse aquí o allá
1765	en la comunidad... pero bueno... <u>el rol del docente tiene una</u>
1766	<u>importancia fundamental, es relevante, contribuye, se</u>
1767	<u>engrandece con las actividades de extensión</u> , y si en algún
1768	momento... <u>si no está motivado y/o sensibilizado social y</u>
1769	<u>geográficamente, se va encausando a medida que va</u>
1770	<u>trabajando en y por las comunidades</u> ... yo digo que <u>su entrega,</u>
1771	<u>es pieza fundamental para poder ejecutar esas actividades de</u>
1772	<u>extensión</u> ... (se dirige a su secretaria)... "Y", tu puedes traerme
1773	la hojita donde están especificados los proyectos, por favor?
1774	A.L.: Perfecto, profesora... en este mismo orden de ideas, y
1775	aprovechando su amplia experiencia en este servicio
1776	comunitario, qué inquietudes han surgido en el proceso,
1777	tomando en cuenta la gestión y administración del mismo?
1778	D.E.: Bueno, mira... nosotros cumplimos... <u>nosotros nos basamos en</u>
1779	<u>la ley</u> ... obviamente... la Ley del Servicio Comunitario... de
1780	acuerdo a ella, los estudiantes están obligados a cumplir 120
1781	horas; si es por los docentes, de acuerdo a la Ley de
1782	Universidades, ellos están obligados a cumplir docencia,
1783	investigación y extensión, durante todo el año lectivo...
1784	entonces, qué pasa? Que ellos tienen la distribución de sus
1785	horas en toda la gestión universitaria, verdad? Si tienen
1786	gerencia, si tienen investigación... ellos tienen que repartir sus
1787	horas a lo largo del componente... y eso lo hacen en la PAI
1788	(Planificación Académica Integral), en todo lo que ellos
1789	estructuran y distribuyen su planificación por el período... por
1790	ejemplo, en el caso de nosotros aquí... yo por lo menos,

1791	cumpló con mis horas docentes, porque doy clases; hago investigación, hago extensión, soy directora o sea que cumpló con la gerencia... más bien, nosotros siempre nos rebasamos de las horas, porque la cuenta da más horas de las que estoy obligada a dar, pero cómo hago? <u>Estamos comprometidos con la academia, y nosotros tenemos que impulsar las actividades</u> ... si no lo hacemos nosotros, quién lo hace entonces? Porque si no ven el ejemplo... a veces, cuando uno ve a un profesor... que le dice a los estudiantes “dejen de fumar” y él está fumando... entonces, para nosotros poder impulsar lo que es la verdadera docencia, tenemos que dar el ejemplo... entonces, yo pienso que como algo bien importante, es que el docente tiene que impulsar su actitud, y que los demás docentes también sigan con buenos ejemplos de actitud hacia la academia... porque no te niego, que hay profesores que están negados a incorporarse, por diversas causas, que ganan muy poco, porque hacen de más, y me dicen “a mí no me metas en eso”... pero cuando ven que es verdaderamente importante, ahora te dicen “inclúyeme, yo estoy ahí”... entonces, te muestro... se ve claramente reflejado aquí (me muestra un resumen de los proyectos del servicio comunitario de la facultad)... nosotros tenemos una distribución de los turnos, de las secciones, cuántos estudiantes tenemos por cada sección, y el proyecto que les toca, dónde están ubicados y los tutores que les tocan, y los facilitadores también... facilitadores son tanto el personal administrativo como el docente... todos, siempre estamos velando por que este proyecto salga adelante, tenga su éxito y su impacto en la comunidad... nosotros contamos con reportes e informes de cada proyecto... tenemos proyectos muy variados... por ejemplo, hay un proyecto de promoción de las acciones para alcanzar el respeto y la sana convivencia en la cooperación de los derechos humanos para la disminución de la violencia escolar... otro que se llama sembrando cultura preventiva para el fortalecimiento de la cultura de paz en las comunidades para la resolución de conflictos... este es un proyecto que nació del centro de estudios políticos y de ahí, nosotros vamos a iniciar un centro de resolución de conflictos, para que los individuos sepan que hablando y entendiéndose, con la comunicación,
1792	
1793	
1794	
1795	
1796	
1797	
1798	
1799	
1800	
1801	
1802	
1803	
1804	
1805	
1806	
1807	
1808	
1809	
1810	
1811	
1812	
1813	
1814	
1815	
1816	
1817	
1718	
1819	
1820	
1821	
1822	
1823	
1824	
1825	
1826	
1827	
1828	
1829	

1830	pueden resolver si llegar a litigios... este es un proyecto muy...
1831	este proyecto lo llevamos desde extensión y en el servicio
1832	comunitario, en ambos... entonces, tenemos a los estudiantes
1833	que van a las comunidades a sembrar esa cultura de paz para
1834	que los individuos puedan comunicarse, y hacen sus dinámicas
1835	con resolución de conflictos; conociendo qué es el conflicto,
1836	cómo se debe resolver, cuáles son las herramientas... y
1837	nosotros, les damos su programa de inducción... a través de la
1838	extensión, hacemos un programa de inducción; los formamos y
1839	ellos van a las comunidades... entonces, con los de 5to año,
1840	los forman para que vayan y asistan a esas comunidades,
1841	haciéndolos multiplicadores de esto... y de esto, siempre se
1842	sigue generando... se mantiene constante... la disminución de
1843	la violencia de la mujer y la familia, el fortalecimiento y la
1844	prevención del uso de drogas... asesoramiento técnico – legal
1845	al consejo de protección, promoción de las acciones de sana
1846	convivencia, la defensa de los derechos humanos... son
1847	nombres de otros proyectos... nosotros desde acá asesoramos
1848	a las personas... también vamos a Miguel Peña, a la Casa Las
1849	Brisas y ahí brindamos asesoramiento legal... y esto es sólo
1850	con el servicio comunitario... si hablamos de extensión es
1851	mucho más y duraríamos todo el día conversando de eso...
1852	tenemos uno bien interesante, de modificación de actitudes
1853	machistas en las familias de la comunidad; este es un proyecto
1854	que nació porque queremos que tanto el hombre como la mujer
1855	modifiquen sus comportamientos, porque ese es el problema
1856	de la violencia... hay mucho machismo y muchos de los
1857	problemas vienen del hogar... entonces queremos lograr una
1858	sana convivencia familiar... ese es uno de los proyectos más
1859	resaltantes... otro, la formación del recurso humano para el
1860	trabajo en los consejos comunales... ven para mostrarte (me
1861	hace pasar a su oficina)... <u>nosotros tenemos aquí organizados</u>
1862	<u>sistematizadamente todos los reportes e informes relacionados</u>
1863	<u>con el servicio comunitario</u> , distribuidos por año, y así <u>llevamos</u>
1864	<u>bien sustentado todo lo que hacemos en el servicio</u>
1865	<u>comunitario</u> ... las convalidaciones también, pues todas las
1866	personas egresadas de otras carreras, con un título
1867	universitario, nosotros les tramitamos la exoneración de la
1868	prestación del servicio... ellos traen los recaudos, nosotros los

1869	<p>pasamos por consejo y se los exoneramos... todo esto que tú ves aquí por año, son puros informes del servicio comunitario... y <u>los informes son los que avalan la gestión que se debe hacer</u>, con actividades, talleres, foros... adicional a todo esto, te puedo mostrar... <u>nosotros creamos un modelo de informe, como un formato para todos... los diseñamos para poder reflejar toda la información de manera simple y rápida</u>... desde ahí sabemos cuántas personas atendieron, cuántas y cuales actividades hicieron, cuales son las fortalezas y debilidades... hacen una matriz FODA (fortalezas, oportunidades, debilidades, amenazas) de la información del servicio comunitario... <u>es necesario incorporar la evaluación del impacto, si fue positivo, negativo o neutro</u>, con evidencias escritas, fotográficas y con todo aquello que fue resultado de la labor, cosa que anteriormente no era así... como puedes ver, <u>el proceso administrativo y gerencial del servicio comunitario es de suma importancia</u>... <u>la gestión te permite visualizar, evaluar y controlar la prestación del servicio, su significación, su impacto</u>... fíjate, esta semana vinieron a revisar así como ha venido gente de la DESCO, y me dicen que por qué nosotros somos tan exigentes, pero es que <u>aquí nos gusta trabajar así, bien organizados y con bastantes resultados</u>... cada quien trabaja como quiere, y si es en beneficio de las comunidades y de la academia, bueno... imagínate... en año 2015 atendimos más de mil estudiantes, y sin organización esto sería una locura... pero si, nosotros estamos en todas partes.</p>
1870	
1871	
1872	
1873	
1874	
1875	
1876	
1877	
1878	
1879	
1880	
1881	
1882	
1883	
1884	
1885	
1886	
1887	
1888	
1889	
1890	
1891	
1892	
1893	
1894	
1895	A.L.: Para finalizar, y desde la perspectiva de su laborar en la prestación del servicio comunitario, le pregunto, cómo le ha enriquecido este proceso y cuál es su legado al culminar este trabajo?
1896	
1897	
1898	
1899	D.E.: Bueno, fíjate... yo estoy convencida de que todos estamos de paso, las personas que ejercen sus labores y trabajan, están de paso... <u>uno lo que tiene que hacer es, que durante el tiempo que está, pues sembrar, cambiar, transformar, dejar una huella, contribuir</u> ... porque yo pienso que <u>la universidad y los que trabajamos en ella, tenemos que contribuir al cambio, a transformar la academia, a dejar una huella... debemos lograr</u>
1900	
1901	
1902	
1903	
1904	
1905	

1906	<u>que la gente se sensibilice a querer contribuir con su aporte...</u>
1907	cada quien... la gente critica mucho, y comentan “mira, el país
1908	se está desboronando”, pero qué haces tú para cambiarlo?
1909	Fíjate, <u>el docente es quien tiene el arma de transformación,</u>
1910	<u>porque tiene lo más importante que es el lenguaje, tiene el</u>
1911	<u>dominio de grupo, tiene el conocimiento...</u> es lo principal...
1912	mira, yo digo que si los educadores fuesen más inteligentes, sin
1913	desmerecer a nadie, ocuparía todos los cargos de relevancia
1914	en el país... porque los docentes tenemos muchas
1915	herramientas a la mano, que nos permiten el manejo de
1916	muchas situaciones y la resolución de muchos conflictos... si,
1917	<u>el docente tiene en sus manos las herramientas para poder</u>
1918	<u>transformar al mundo...</u> entonces, el poco o mucho tiempo que
1919	uno pueda permanecer haciendo una labor, sea en el cargo
1920	que sea, hay que contribuir con eso... uno debe entender que
1921	nada es eterno ni durará toda la vida, y que uno está de paso...
1922	sin embargo, no puedo dejar de decirte que <u>aquí he aprendido</u>
1923	<u>muchísimo, he crecido como ser humano...</u> yo he ocupado
1924	muchas posiciones, he pasado por varias direcciones, he
1925	tenido bajo mi cargo a muchas personas, pero <u>es aquí que he</u>
1926	<u>aprendido a ser más humana, más sensible, y a dejar mi aporte</u>
1927	<u>siempre, contribuir, rescatar lo bueno de lo que uno hace,</u>
1928	<u>cambiar los modelos, contribuir a que todo cambie y todo</u>
1929	<u>fluya...</u> acá el trabajo con los docentes, con los estudiantes, con
1930	las comunidades, <u>ha sido de verdad un trabajo que engrandece</u>
1931	<u>al hombre, al ciudadano.</u>
1932	A.L.: Bueno, profesora, no me queda más que agradecerle
1933	enormemente por todo lo aportado durante esta conversación.
1934	Muchísimas gracias, de verdad!
1935	D.E.: Estamos siempre a la orden... para eso es que estamos!

Observación del Entrevistado N° 5

La observación se inicia desde la llegada a la facultad. El personal y vigilantes encontrados en el trayecto, saludaron de manera respetuosa y preguntaron hacia donde me dirigía, indicándome el camino a seguir.

Al llegar a la oficina, la secretaria me saluda, y al identificarme, me indica que la profesora “anda por ahí”, y que “ya debe venir”. Me invita a sentar, u en ese momento, se va la luz. Comenta con desagrado lo extraña de la situación, por cuanto el campus está exento del cronograma de cortes programados que se sigue en el estado Carabobo. Puedo percatarme, que se trata de una oficina bastante amplia, con varias separaciones que conforman diversos cubículos, separados por paneles de vidrio que permite ver totalmente el interior de cada uno de ellos. El ambiente es iluminado, y tranquilo. En ese momento, entra un estudiante a entregar un informe de servicio comunitario de 4to año. La secretaria le pregunta por los recaudos y revisa el contenido a ver si está completo. Le pregunta al joven si tiene la carta de entrega con copia, para sellarle el recibido, a lo que contesta afirmativamente.

En ese momento, ingresa la profesora a entrevistar y comenta el inconveniente de la falta de electricidad. Saluda y le pregunta al joven la razón de su visita y la secretaria le dice que está entregando el informe. La docente lo toma y revisa, y le dice que está bien, y que si le falta algo, se los informa vía internet. Procede entonces a saludarme, y al presentarme me indica que al no contar con electricidad, nos tendremos que sentar en el pasillo, fuera de la oficina. Nos ayudan a llevar las sillas, y nos sentamos mientras la profesora hace dos llamadas para preguntar datos respecto a unas jornadas que están próximas a inaugurarse en la facultad. Pasan dos profesoras, y saludan a la entrevistada, preguntándole acerca de un horario. La docente contesta de manera colaboradora, que al finalizar la entrevista se acercaría a su oficina y llevaría la información de primera mano.

Al comenzar nuestra entrevista, la profesora baja el volumen de su celular, y me comenta “para que nos puedan dejar tranquilas, al menos por un rato”. Iniciamos la conversación, explicándole la razón del estudio y por ende de la entrevista; se muestra emocionada por el tema, y me dice “es que ésta es mi pasión”. Durante la misma, se muestra serena, confiada, cómoda. No hay gestualidad exagerada en su hablar, y su tono se muestra tranquilo y fácilmente audible. Su corporalidad se observa relajada, con las manos en el regazo, su cara sin tensión, su espalda recostada de manera casual en el espaldar de la silla. Somos interrumpidas una vez más por una secretaria que saluda eufóricamente, y por una llamada que entra al celular, mientras la docente lo tiene en la mano.

Casi finalizando la entrevista, la profesora me hace pasar a su cubículo y me muestra varios tomos, contentivos de informes del servicio comunitario; en ellos se evidencia el trabajo a través de fotografías, grabados, hojas escritas a mano, todo encuadernado de manera ordenada. Me comenta que tienen esos informes desde el año 2012, porque los anteriores tuvieron que llevarlos al archivo, sino “se ahogaban en papeles y trabajos”. Asimismo, comenta que todo eso que tienen allí es la muestra de que el trabajo “se está haciendo”, y que fácilmente podía verse que “no se para”.

Al culminar, me recomienda revisar la página web de la facultad, pues allí puedo conseguir más información con datos bien precisos y cifras, que avalan todo lo conversado. Igualmente, me invita a asistir a las próximas jornadas pues allí habrá foros que tocará temas del servicio comunitario y la extensión universitaria.

Docente N° 6.

Facultad: Odontología (F.O.U.C.)

Entrevistador: Ana López (A.L.)

Entrevistado: Docente F (D.F.)

Cuadro N° 8. Entrevista Docente 6

N° L	Entrevista Docente N° 6
1936 1937 1938	A.L.: Buenos días, profesora. Muchas gracias por recibirme y hacer un espacio en su agenda para atenderme y brindarme este encuentro.
1939 1940	D.F.: Muy buenos días, bienvenida a mis experiencias, espero que sean relevantes para tu trabajo de investigación.
1941 1942 1943 1944	A.L.: Perfecto! Para comenzar mi entrevista, quisiera saber su percepción acerca del servicio comunitario; cuál es la realidad actual observada por usted en la universidad, más específicamente en la Universidad de Carabobo?
1945 1946 1947 1948 1949 1950 1951 1952 1953 1954 1955 1956 1957 1958 1959 1960	D.F.: Fíjate, si hablamos definitivamente de los lineamientos establecidos en la Ley del Servicio Comunitario, <u>actualmente hay un desfase en cuanto al deber ser y lo que se hace realmente</u> , sobre todo en el caso de odontología, porque hay un cerco bastante drástico en esto del servicio comunitario... de hecho, yo lo discutía mucho en un principio, porque la parte del servicio comunitario tiene que ubicarse hacia el primer nivel de la promoción y la prevención de la salud... sin embargo, cuando ya tú vas a una población, después que ya has cumplido con el promocionar y prevenir, te queda la parte del tratamiento oportuno de la enfermedad y su rehabilitación... entonces nos queda ese activo que no se continua... que por supuesto, nosotros podemos cubrirlo de alguna manera, con los servicios que presta la facultad, pero que debería estar aunado a todo lo que se hace en el servicio comunitario... es decir, que <u>sería muy importante, seguir incorporando procesos</u>

1961	<p><u>al servicio comunitario, para que cada vez sea más completo, más extenso y de mayor calidad...</u> entonces, claro... <u>siendo una facultad netamente científicista, se nos hace difícil la ubicación del servicio comunitario en una sola área, porque nuestra intención es establecer este servicio hacia todo lo que es la prestación de salud...</u> entonces, claro... <u>siempre ha habido pugna, para que haya más enfoque hacia la comunidad, que esa motivación se dirija hacia la comunidad para que sean ellos quienes participen,</u> y para eso surge la Ley del Servicio Comunitario... sin embargo, <u>es triste que se haya hecho necesaria la ley, no sólo para que se cumpla con esta parte social sino para que se oblique a cumplirla, bajo pena de no lograr un grado académico...</u> y es realmente triste que esto tenga que ser así... pero <u>considero que las cosas están cambiando... ya hay otra mentalidad, más social, más humana, más hacia la comunidad...</u> hemos hecho grandes esfuerzos para que lo plasmado, lo escrito, realmente ocurra y no queden vacíos allí... <u>estamos en la labor de generar un cambio generacional y cultural, al buscar esa inserción en la comunidad,</u> sopesando muchas cosas negativas, como la inseguridad, dando y teniendo acceso a otros medios para hacer las cosas... fíjate... <u>la facultad de odontología tiene una amplia herencia de prestación de servicios a la comunidad, somos servidores públicos...</u> pero la Ley del Servicio Comunitario especifica que es el estudiante el prestador del servicio y el motivador comunal, ha sido un poco cuesta arriba... lo otro es extensión, <u>extensión si hay de sobra y siempre la ha habido, somos una facultad extensionista...</u> nosotros siempre hemos hecho extensión... pero, ahí es donde yo digo, que se cercena el trabajo hacia los demás, porque en el servicio comunitario “solo” puede trabajar el estudiante y en “extensión” es el profesor, exceptuando algunos casos... y a veces nosotros estamos más como docentes que como profesionales haciendo la extensión... entonces, <u>en algunos casos estamos limitados a lo que dice la ley...</u> sin embargo, <u>tenemos muchas y muy nuestras, historias de extensión.</u></p>
1962	
1963	
1964	
1965	
1966	
1967	
1968	
1969	
1970	
1971	
1972	
1973	
1974	
1975	
1976	
1977	
1978	
1979	
1980	
1981	
1982	
1983	
1984	
1985	
1986	
1987	
1988	
1989	
1990	
1991	
1992	
1993	
1994	
1995	
1996	

1997	A.L.: Ahora, y hablando de ese docente, quisiera su opinión acerca de cuáles deberían ser sus actitudes y competencias para estar inmerso en el servicio comunitario?
1998	
1999	
2000	D.F.: Yo diría que 100% de sensibilidad social ... tiene que estar totalmente motivado a trabajar con la comunidad , a conocer muy bien las necesidades de salud pública para poder llevar y tener ese enfoque preventivo de la odontología, y de la salud en general, no sólo de la salud bucal sino de la salud integral... eh... bueno, un docente con motivación y ganas de trabajar con la comunidad y los estudiantes , y por supuesto, su disposición 100% hacia eso... bueno, yo soy creyente ferviente de que todos tenemos eso... como profesores tenemos esas ganas de aportar nuestro granito de arena para colaborar con la comunidad, sin dejarlo aparte de nuestra práctica docente... a lo mejor, lo que nos falta un poco de incentivo... yo creo que más que estímulo, de lo que carecemos es de incentivo para cumplir esas labores ... porque lo vemos como una carga más dentro de lo que es nuestra labor como docentes, y si tuviéramos ese incentivo, sería diferente... no necesariamente tiene que ser un incentivo monetario, sino en horas de servicio, en que eso te sirva para un ascenso... porque los incentivos no necesariamente son monetarios... pero a veces un ofrece mucho tiempo "a", pero no tienes el reconocimiento... una vez que como docente tengas el reconocimiento, eso se da sólo... es más eso... es buscar esa motivación para que el profesor tenga su incentivo y se sienta bien haciendo lo que hace... fíjate, que en la parte docente... como profesores, todos tenemos ese don de prestar servicio a los demás, esa parte humana indesligable de la labor docente .
2001	
2002	
2003	
2004	
2005	
2006	
2007	
2008	
2009	
2010	
2011	
2012	
2013	
2014	
2015	
2016	
2017	
2018	
2019	
2020	
2021	
2022	
2023	
2024	
2025	
2026	A.L.: Y ya habiendo mencionado la sensibilización social del docente, qué papel jugaría además su sensibilización geográfica, y que tanto influiría en su enriquecimiento personal y laboral?
2027	
2028	
2029	
2030	D.F.: Yo considero que además de esa sensibilización social que todo docente debe tener al trabajar en el servicio comunitario, también la sensibilización geográfica es indispensable , y es parte de lo que es la participación... eh... el docente debería
2031	
2032	
2033	

2034	conocer la comunidad, debe hacer su exploración... lo que
2035	pasa es que ahora eso no se toma muy en cuenta por lo difícil
2036	que es conseguir que cada uno de los docentes vaya a su
2037	zona... lo que hay que hacer entonces... lo importante es
2038	involucrar al docente tutor en lo que hace el docente
2039	coordinador... porque <u>el docente debería de encargarse de</u>
2040	<u>hacer el diagnóstico, conocer la comunidad, y establecer las</u>
2041	<u>necesidades y prioridades para encausarlas a través del</u>
2042	<u>proyecto...</u> entonces <u>es una prioridad que se involucre todos</u>
2043	<u>los actores comunitarios y académicos, para que haya una</u>
2044	<u>verdadera sensibilidad tanto social como geográfica,</u> e
2045	igualmente <u>es importante que el docente conozca a</u>
2046	<u>profundidad a esa comunidad con la que va a trabajar, desde</u>
2047	<u>su ser y desde su hacer...</u> no al revés, que a lo mejor, lo que
2048	hacemos es que el que motiva, el conoce, es el coordinador del
2049	proyecto, y lo que hacen es incorporar a personas que quieran
2050	hacer el proyecto con él... entonces, <u>deberíamos desde un</u>
2051	<u>principio estar todos sensibilizados y trabajar entre todos, para</u>
2052	<u>poder lograr un resultado que de verdad cause impacto en las</u>
2053	<u>comunidades donde se desarrollen nuestros proyectos...</u> es
2054	algo importantísimo, porque si no lo tienes, no lo puedes
2055	lograr... es algo que debe lograrse con el tiempo... si se da.
2056	A.L.: Adicionalmente, y en base a lo que ya ha comentado, quisiera
2057	su apreciación acerca de la integración y la internalización del
2058	saber personal del docente y su praxis laboral, gracias a la
2059	experiencia del servicio comunitario.
2060	D.F.: Esto es una realidad... <u>la experiencia alcanzada, lo hermoso</u>
2061	<u>vivido, lo que se aprende en el trabajo con las comunidades,</u>
2062	<u>claro que se lleva a la práctica docente! Sin discusión...</u> yo lo
2063	llevo a mis clases con mis estudiantes... aunque doy primer
2064	año de la carrera, siempre les comento que más adelante verán
2065	esto o esto otro... de verdad, eso me ayuda a orientarlos en
2066	cómo serán en el futuro como odontólogos... nosotros tenemos
2067	una etapa de mi asignatura donde traemos muchachos de 5to
2068	año para que compartan con los estudiantes de 1er año la
2069	experiencia de trabajar con la comunidad... entonces, claro...
2070	no soy yo quien les va a decir a los muchachos cómo trabajar

2071	<p>con la comunidad; es el mismo estudiante avanzado quien le va a compartir con estos muchachos que están iniciando, y <u>es un report humano tan hermoso, que motiva el trabajo comunitario</u>, gracias a esta motivación, el estudiante de 1ero queda deseoso de vivir la experiencia del trabajo comunitario, y eso les sirve para su futuro académico y profesional... y los muchachos a su vez; tu oyes por aquí en los pasillos “yo quiero ir a hacer mis pasantías allá con Ud., profesora”, porque es lo que han compartido; es lo que han vivido los que están por salir, esa es la mejor evaluación de que algo está saliendo bien, <u>más allá de los número, la opinión positiva de quienes hacen servicio comunitario, son la mejor evaluación... es una experiencia muy bonita, y más bonito es lo que logran que los estudiantes cuando trabajan en la comunidad, porque lo viven con emoción</u>... no digo que no habrá alguno al que no le guste del todo, pero <u>la gran mayoría de verdad disfruta hacer trabajo comunitario</u>... su carrera lo implica, los sensibiliza a ello... es así.</p>
2072	
2073	
2074	
2075	
2076	
2077	
2078	
2079	
2080	
2081	
2082	
2083	
2084	
2085	
2086	
2087	
2088	
2089	A.L.: Asimismo quisiera, que en base a su experiencia en el campo comunitario, me comentara qué inquietudes han surgido en su labor respecto al proceso administrativo y gerencial de este servicio?
2090	
2091	
2092	
2093	D.F.: Bueno, mira... cuando surgió la Ley del Servicio Comunitario, la DESCO (Dirección de Extensión y Servicio a la Comunidad), los primeros proyectos que se crearon, llevaban todo aquello del árbol del problema, el árbol lógico, y toda aquella maraña un poco complicada... en aquel momento, <u>al inicio era muy complicado</u> ... con tanta complicación, <u>si hubo muchos a quienes, al principio esas ganas de trabajar de compartir con la comunidad, se les quitaba</u> ... porque tú estabas acostumbrado a trabajar sin complicaciones... como en el caso de nosotros, hay docentes que dicen “es que tengo que hacer mucho, tengo que escribir mucho, para seguir haciendo lo que ya estaba haciendo... entonces, mejor no lo hago, y ya”... entonces, <u>esa complicación, si hace que el docente se sienta coartado a trabajar con las comunidades</u> ... en el último proyecto, yo tuve que en este año, retomar un proyecto y volverlo a hacer... pero
2094	
2095	
2096	
2097	
2098	
2099	
2100	
2101	
2102	
2103	
2104	
2105	
2106	
2107	

2108	fue algo bueno... <u>ahora DESCO tiene un formato mucho más</u>
2109	<u>amigable, y esto ha hecho más fácil las cosas, sin embargo,</u>
2110	<u>aún tiene su formalidad...</u> es una realidad que <u>tenemos que</u>
2111	<u>entregar informes, a veces muy largos, pero se justifica para</u>
2112	<u>poder controlar y evaluar todo el proceso...</u> <u>debe saberse qué</u>
2113	<u>estás haciendo, cómo lo estás haciendo...</u> tiene que haber
2114	datos que soporten las actividades que se realizan y su
2115	impacto, y por eso se tiene que hacer... <u>todo proceso</u>
2116	<u>administrativo es indispensable para que las cosas se hagan</u>
2117	<u>bien...</u> lo que pasa es que <u>no estamos acostumbrados a llevar</u>
2118	<u>el control.. si no se lleva el control, si no se evalúa, como puedo</u>
2119	<u>decir que ese proyecto tuvo impacto, fue de calidad, cumplió</u>
2120	<u>sus objetivos...</u> tampoco es que piden todo el trámite a cada
2121	rato... la información se pide una vez al año, o sea que la
2122	redacción de esos informes ocurre una vez al año...
2123	<u>es necesario llevar todo el proceso gerencial, desde la</u>
2124	<u>planificación, el control, la evaluación, es imprescindible...</u> es
2125	necesario todo esto, para que las cosas se cumplan, y más
2126	cuando estás trabajando con estudiantes... ahora, si nos
2127	vamos al momento actual, ese nuevo formato de la DESCO es
2128	bastante amigable, y <u>se está cumpliendo con la norma de la</u>
2129	<u>simplificación de trámites...</u> te piden la información de cada
2130	estadio del proceso en tres o cuatro líneas, que <u>cualquier</u>
2131	<u>docente está en capacidad de hacer una buena planificación...</u>
2132	como si fuese la planificación de una clase...
2133	A.L.: Bueno, finalmente y desde la perspectiva de su experiencia
2134	desde y por el servicio comunitario, cómo le ha enriquecido
2135	este proceso y cuál pudiese ser su legado?
2136	D.F.: Bueno, <u>al servicio comunitario, desde la facultad, desde la</u>
2137	<u>academia, hemos dado mucho...</u> todo <u>el papeleo y la gestión,</u>
2138	<u>han servido de base para un gran proyecto en el que estamos</u>
2139	<u>trabajando,</u> que es una unidad odontológica que está en el
2140	centro, que se llama UNAMOES (Unidad de Atención Médico–
2141	Odontológica Especializada), y que es un plan piloto que le
2142	está sirviendo a la facultad... imagínate... y parte de los planes,
2143	aunque ya estaba la unidad, porque se creó primero... pero
2144	quien mantiene la unidad quien lo saca a flote, son dos

2145	<p>proyectos comunitarios... yo llevo uno... y... nos deja eso, <u>nos deja toda la experiencia de vida, de trabajo</u>... a los muchachos, futuros odontólogos, les deja la sensibilización de trabajar con la población, el cómo se trabaja en una comunidad, como planificarse para trabajar con la población, cómo llevar a cabo una consulta en base a las necesidades establecidas por la comunidad, y dónde hacer hincapié de acuerdo a lo que necesita la comunidad... eso es a nivel del estudiante... en cuanto al profesorado, <u>nos deja la experiencia, la satisfacción de haber dado lo mejor de ti al paciente, como docente, como universidad</u>... y <u>esa satisfacción de verdad, vale más que cien reconocimientos o diplomas</u>... eso lo aprendí aquí... <u>aprendí a valorar, con el servicio comunitario, ese sentir que hiciste algo por la comunidad y querer seguir haciéndolo por ellos</u>... de verdad, yo digo que es para ellos que tenemos que trabajar... y en base a ellos, tenemos que planificar... nada hacemos con planificar sin que se provean beneficios a nuestros pacientes, a nuestras comunidades... se le ha dado continuidad en el tiempo, pues estos proyectos son y seguirán siendo base para otros proyectos que han ido surgiendo, considerando otros problemas u otras realidades que van surgiendo en el camino... de verdad que <u>para mí, ha sido, sigue y seguirá siendo una gran experiencia, a nivel laboral, personal, humano.</u></p>
2146	
2147	
2148	
2149	
2150	
2151	
2152	
2153	
2154	
2155	
2156	
2157	
2158	
2159	
2160	
2161	
2162	
2163	
2164	
2165	
2166	
2167	
2168	A.L.: Excelente! Agradecida inmensamente por esta entrevista, por sus opiniones, por su tiempo tan valioso. Mil gracias.
2169	
2170	D.F.: Siempre a la orden. Aquí estamos y aquí seguimos por el momento, para lo que necesites!
2171	

Observación del Entrevistado N° 6

Desde la llegada a la oficina, la secretaria me recibe de manera cordial y colaboradora. Me pregunta si la profesora me está esperando, y al responder afirmativamente, se asoma en una puerta interior y me anuncia. Se trata de un espacio pequeño, cerrado y con poca claridad. No posee ventanas sino dos extractores a nivel del techo, que permiten el paso de aire; se puede percibir algo de humedad en el ambiente. Desde la entrada, se puede divisar un escritorio pequeño, con una computadora y algunos artículos de oficina; le acompañan dos archivadores de color claro a la derecha del escritorio, y detrás de este hay un estante que hace las veces de biblioteca. Allí pueden observarse libros, carpetas y tomos encuadernados, bien organizados; hay carpetas de lomo ancho con inscripciones “2014”, “2015” y “2016”. Encima de uno de los archivadores, está un reproductor de sonido, con una estación de radio apenas audible, pues la secretaria bajó su volumen una vez entrado en el recinto.

Me recibe desde la puerta, y me comenta la docente que disculpe el calor, pero “esta oficina es así”; su espacio interior es similar en dimensiones al de la entrada, con un escritorio colmado de carpetas y papeles bien organizados; detrás de escritorio se ubica una pequeña biblioteca, donde la profesora tiene algunas fotografías familiares. Me invita a sentar, y me indica que si estoy lista, podemos comenzar. Apaga su celular y lo coloca a un lado.

Su trato desde el inicio de la conversación, es afable y respetuosa; se muestra tranquila y relajada, se mueve poco en la silla; su corporalidad no está para nada rígida, no se muestra preocupada ni ausente. Su gestualidad es moderada, no hace señales con sus manos, ni exceso de movimientos faciales. Su tono de voz es regular, y en caso de necesitar enfatizar alguna frase, lo hace silabizando la palabra, pero sin subir el volumen de su voz. La conversación se mantiene fluida hasta su culminación. Se despide amablemente y me acompaña hasta la puerta externa de la oficina.

Docente N° 7.

Facultad: Ciencias Económicas y Sociales (Fa.C.E.S)

Entrevistador: Ana López (A.L.)

Entrevistado: Docente G (D.G.)

Cuadro N° 9. Entrevista Docente 7

N° L	Entrevista Docente N° 7
2172 2173	A.L.: Buen día, profesor. Muchas gracias por recibirme y permitirme esta entrevista.
2174	D.G.: Muy buenos días, bienvenida. Empecemos.
2175 2176 2177	A.L.: Para comenzar, quisiera conocer su percepción respecto del servicio comunitario, su realidad actual en la universidad, más específicamente en la Universidad de Carabobo?
2178 2179 2180 2181 2182 2183 2184 2185 2186 2187 2188 2189 2190 2191 2192 2193 2194 2195 2196	D.G.: Básicamente... este... el servicio comunitario de la Universidad de Carabobo, en términos prácticos, fue de alguna manera como... <u>fue un golpe institucional que nos dieron</u> a nosotros, por qué? Porque la Ley de Universidades señala que <u>el rol de la universidad es de catalizador social</u> , de tal manera que nosotros tenemos que lograr cosas con la sociedad, con las comunidades organizadas... nosotros habíamos estado un tanto lejos, salvo algunas facultades, cuya propia lógica les hace vinculantes, como (las facultades de) ciencias de la salud, ingeniería en algunas cosas, odontología... y ellos lo hacen justamente porque están dados a este compartir y llegar a la comunidad... en el caso de ciencias jurídicas, ciencias sociales y ciencias de la educación, poco menos, pero <u>nos adaptamos al marco regulatorio que es la Ley del Servicio Comunitario...</u> no obstante, en mi criterio muy particular, <u>esta ley tiene algunas falencias, tiene algunos errores...</u> por ejemplo, si bien es cierto que <u>debe hacerse sobre la base del aprendizaje servicio</u> , y eso involucra algún tipo de experticia en relación a toda la carga formativa del estudiante, porque este se hace a partir del 5to

2197	semestre en adelante, de la mitad de la carrera en adelante, no
2198	podemos abandonar la acción comunitaria previa a lo que es el
2199	elemento de ley... entonces, claro... nosotros llegábamos...
2200	indicábamos que el aprendizaje servicio en este cuadrante era
2201	el ideal, o sea, <u>lo ideal es mucho servicio y mucho aprendizaje,</u>
2202	pero es que <u>las actividades asistémicas también son</u>
2203	<u>importantes, porque son complementarias...</u> de tal manera, que
2204	usted puede prestar mucho servicio y aprender poco, pero está
2205	prestando servicio... o puede prestar poco servicio y aprender
2206	mucho, como hacen en ciencias de la salud, que prácticamente
2207	a veces utilizan a las comunidades como conejillos de indias...
2208	pero eso no está mal... no? Porque al final, reúne la formación
2209	del estudiante y luego con el tiempo, va a retribuirles a las
2210	comunidades, con su prestación de servicio profesional,
2211	contando con todo el bagaje que le da la comunidad... de tal
2212	manera que en mi opinión, <u>la ley tiene que ser reformada,</u>
2213	<u>porque la ley nos limita muchísimo...</u> por ejemplo, <u>la ley indica</u>
2214	<u>que debe hacerse 10% de proyectos intra-muros,</u> y resulta que
2215	<u>nosotros somos de las comunidades de este país que más</u>
2216	<u>falencias tiene, que más necesidades tiene,</u> es la comunidad
2217	universitaria... entonces, nosotros nos preguntamos, por qué
2218	no hacer el 50% dentro de la universidad y 50% afuera? Lo otro
2219	es que <u>el concepto de comunidad que la práctica ha acotado, lo</u>
2220	<u>limita a urbanización y barrio... y resulta que hay otro tipo de</u>
2221	<u>comunidades...</u> fíjate, los sindicatos son comunidades
2222	laborales organizadas... la industria organizada es un tipo de
2223	comunidad específica... <u>la ley no lo limita específicamente,</u>
2224	<u>pero en la práctica, nosotros lo hemos limitado...</u> hemos
2225	entendido que la comunidad es urbanización – barrio, de tal
2226	manera que <u>todo lo hacemos alrededor de los consejos</u>
2227	<u>comunales... eso no me parece correcto, porque el concepto</u>
2228	<u>de comunidad es muy amplio...</u> e inclusive, <u>la ley debiera</u>
2229	<u>adaptarse para no quedar a rezago con el tema de las</u>
2230	<u>comunidades virtuales...</u> las comunidades virtuales operan bajo
2231	unas características particulares, ahí se inscribe todo el mundo,
2232	y nosotros deberíamos hacer servicio como aprendizaje en ese
2233	tipo de comunidades... <u>es un reto que tenemos las</u>
2234	<u>universidades...</u> <u>no podemos abandonar la inclusión de otros</u>
2235	<u>tipos de comunidades, pero en la práctica lo hemos</u>

2236	<u>abandonado</u> porque es más fácil ir a un barrio o ir a una
2237	urbanización... de tal manera que, esos son los detalles
2238	fundamentales que he observado en la prestación del
2239	servicio... obviamente, también <u>hay un elemento de tenor</u>
2240	<u>cultural, de cultura organizacional en la universidad...</u> y es que
2241	nosotros hemos entendido que las universidades son docentes
2242	estrictamente... fijate que <u>es una dificultad enorme hacer</u>
2243	<u>investigación, pero es aún más difícil hacer extensión...</u> por
2244	qué? Porque <u>la extensión no es sino otra forma de hacer</u>
2245	<u>investigación, pero con servicio comunitario...</u> entonces, la
2246	gente... de hecho, los profesores universitarios se
2247	acostumbraron a 12 horas de trabajo y resulta que no son 12
2248	horas... son 35 o 38 horas que se reparten en todos los
2249	componentes, me explico? Pero, ellos lo ven como las 12 horas
2250	y ya... de tal manera, que entonces nosotros <u>nos encontramos</u>
2251	<u>con un efecto de dejadez sumamente pernicioso, dañino,</u>
2252	<u>negativo, para efectos de la formación de los estudiantes,</u>
2253	porque <u>alguien que no hace extensión, que no investiga, no</u>
2254	<u>puede ejercer la docencia...</u> pero eso <u>es un tema de</u>
2255	<u>reestructuración cultural...</u> <u>nos convertimos en una universidad</u>
2256	<u>docentista...</u> por tanto, en momentos como el actual, en
2257	momentos de altísima coyuntura, de crisis estructurada,
2258	nosotros, las universidades, lo que hacemos es decir cosas
2259	pero hacemos muy poco... por qué? Porque el propio arraigo
2260	cultural nuestro era sólo impartir clases... por ejemplo, yo doy
2261	una asignatura en la que se exige que el estudiante se conecte
2262	con las empresas, que se conecte con los saberes que se
2263	generan en las organizaciones, y si no lo hace lo que estás
2264	dando es historia... claro, porque yo tengo que hablar de
2265	Taylor, tengo que hablar de Fayol, tengo que hablar de
2266	Weber... pero eso es historia... pero, cuando me preguntan “y
2267	como está el tema de las organizaciones inteligentes”, “cuál es
2268	la tendencia, a que tienden”, “cuáles son las mejores
2269	prácticas”... <u>si no investigo y no me conecto con la realidad,</u>
2270	<u>con la actualidad, no puedo hablar de nada de eso...</u> de tal
2271	manera que, <u>la extensión en la universidad se ha dado como</u>
2272	<u>una Cenicienta...</u> en todos los componentes... de hecho, hay
2273	que decía... una profesora me comentó, y me dio mucha risa,
2274	porque me dice que “la extensión es una actividad de <i>hippies</i> ”,

2275	y yo le respondía “de <i>hippies</i> es conectarse con el entorno” ...
2276	entonces, imagínate... somos los <i>hippies</i> del <i>turn up pro box</i> ,
2277	que no se conectan con nadie... no? Entonces, eso es
2278	básicamente la percepción que tengo yo del servicio
2279	comunitario... y <u>la ley tuvo un efecto netamente administrativo;</u>
2280	<u>no llegó a dar con la intención del legislador, que era generar</u>
2281	<u>per se sensibilidad en los estudiantes...</u> y resulta que los
2282	estudiantes lo ven simplemente como un peso encima para
2283	graduarse, entonces ellos están contando las 120 horas y están
2284	es pendientes de las 120 horas... fíjate... en otro países, como
2285	la gente inicia conectándose con el entorno, ellos no lo ven;
2286	entonces, hacen 600, 700, 1200, 2000 horas de servicio
2287	comunitario, y no lo ven porque está inserto en toda la
2288	estructura curricular de las carreras... en todas... de tal manera
2289	que ahí nosotros tenemos un problema... yo quisiera que esa
2290	ley se reformara, pero no porque esté absolutamente mal...
2291	porque, al fin y al cabo, como te digo, <u>lo que hizo el Estado fue</u>
2292	<u>darle una bofetada a las universidades, para que despertaran</u>
2293	<u>en su propio rol necesario... pero nosotros debimos hacer</u>
2294	<u>propuestas...</u> fíjate que la universidad, por ejemplo... cuando
2295	se creó la Ley del Servicio Comunitario, todo el mundo empezó
2296	a pegar carreras, y nosotros decíamos <u>“lo correcto es que</u>
2297	<u>nosotros, como universidad, generemos una propuesta”, no</u>
2298	<u>contra esta pero, si una propuesta desde las universidades,</u>
2299	<u>desde su propia lógica y desde su propio espíritu,</u> de lo que
2300	está condensado en la Ley de Universidades... pero eso no
2301	pasó... y qué hicimos? <u>Generamos un Reglamento Interno del</u>
2302	<u>Servicio Comunitario, que era taxativamente una reproducción</u>
2303	<u>de lo que dice la Ley del Servicio Comunitario...</u> de tal manera
2304	que nos quedamos callados, y entonces asumimos todo eso...
2305	en este momento, yo creo que <u>es importante despertar sobre</u>
2306	<u>un criterio distinto...</u> lo que pasa es que... <u>hablar de la</u>
2307	<u>extensión de una forma distinta, es habla de una refundación</u>
2308	<u>de la universidad...</u> porque si tú me preguntas a mí... yo soy
2309	una persona muy joven, y si me preguntas cómo veo la
2310	universidad y me dices “grafíquela”, la grafico... yo graficaría la
2311	universidad como un gigante enquistado, que se mueve muy
2312	lentamente... y se mueve hacia la ruta que no es... se mueve
2313	hacia el itinerario, hacia el sendero que no es... entonces, <u>hay</u>

2314	<u>que refundar la universidad, entender la universidad de una</u>
2315	<u>forma distinta, para luego encaminarla hacia una nueva forma</u>
2316	<u>de hacer investigación...</u> porque tú lo ves... nosotros hacemos
2317	congresos de investigación, y nos invitamos nosotros mismos...
2318	entonces, claro... yo hago un producto de investigación y se lo
2319	muestro a mis pares... no es a mis pares, es a la comunidad,
2320	es al beneficiario de ese proyecto, es a la empresa, es a las
2321	instituciones... no a tus pares... porque entonces, estamos en
2322	una de autoconsumo... que no genera nada... entonces, eso
2323	impacta obviamente al tema de la extensión, porque <u>en la</u>
2324	<u>extensión, por principio, tú no puedes autoconsumirte, porque</u>
2325	<u>es otro quien te está evaluando...</u> entonces, esos son más o
2326	menos los aspectos más resaltantes... ahora, que <u>si ha habido</u>
2327	<u>un beneficio importante del servicio comunitario en términos de</u>
2328	<u>proyección hacia afuera?</u> Si! Porque <u>hay proyectos que son de</u>
2329	<u>mucho impacto, pero no hay una articulación como universidad</u>
2330	<u>que te permita decir que hay una política general,</u> pese a que la
2331	DESCO (Dirección de Extensión y Servicios a la Comunidad)
2332	hace esfuerzos, <u>aquí cada quien lo hace desde su perspectiva</u>
2333	<u>al final, como casi todo en la universidad...</u> que tienes un
2334	programa de una asignatura, y la gente termina dictando lo que
2335	cree que debe dictar y le pasa por encima a los programas...
2336	pero entonces, eso es parte precisamente, de generar una
2337	filosofía alrededor del servicio comunitario... porque, como te
2338	digo... <u>no hay una concepción filosófica bien afianzada, pese a</u>
2339	<u>que la ley indica, la alteridad, la solidaridad y todas esas</u>
2340	<u>cosas...</u> porque, los muchachos por un lado lo ven como una
2341	cuestión administrativista, y por otro lado <u>los profesores lo ven</u>
2342	<u>como una forma de tener credenciales para ascensos, para una</u>
2343	<u>evaluación, para el PEII (Programa de Estímulo a la Innovación</u>
2344	<u>y la investigación)...</u> entonces, <u>al final se diluye el objeto</u>
2345	<u>fundante de la extensión y del servicio comunitario...</u> pero
2346	indudablemente, <u>hay proyectos, y en ese sentido hemos</u>
2347	<u>avanzado muchísimo, y esa es la forma de contribuir...</u> por
2348	ejemplo, ciencias de la educación tiene unos proyectos bien
2349	interesantes, con carácter sistémico bien estructurados...
2350	este... nosotros <u>hemos avanzado , hemos hecho esfuerzos por</u>
2351	<u>activar socialmente a los profesores alrededor de la necesidad</u>
2352	<u>de conectarse con el entorno...</u> pero es complicado... fíjate, un

2353	profesor titular, a dedicación exclusiva, se siente producto
2354	terminado... y como se siente producto terminado, busca
2355	simplemente hacer docencia... y más en la circunstancia en la
2356	cual se encuentra el trabajo en la universidad, entonces claro...
2357	la gente dice "yo no voy a perder el tiempo haciendo extensión,
2358	cuando yo puedo hacer asesoría en una empresa" y gana
2359	mucho más.. aun trasgrediendo lo que es el marco regulatorio,
2360	porque un profesor a dedicación exclusiva debe trabajar
2361	exclusivamente en la universidad... claro, eso tiene su
2362	cuestionamiento... en el mundo de hoy nadie puede ser
2363	exclusivo para nada, y en un país como este mucho menos...
2364	pero bueno, eso es otra discusión... pero <u>si afecta,</u>
2365	<u>indudablemente, la situación país el desarrollo de los proyectos</u>
2366	<u>de servicio comunitario...</u> porque, por ejemplo... <u>nosotros en</u>
2367	<u>extensión, tenemos las mismas falencias presupuestarias que</u>
2368	<u>tiene todo el mundo,</u> y entonces claro... lo profesores llegan y
2369	te dicen "mira, nosotros no podemos financiar el proyecto", y al
2370	final terminan financiando el proyecto porque nosotros no
2371	tenemos como darles sino una impresora para que impriman
2372	algo, papel reciclable para que hagan alguna cosa, cuando lo
2373	hay... o sea, que <u>no podemos, en términos prácticos, apoyarlos</u>
2374	<u>en la propia logística del desarrollo del proyecto...</u> claro, y los
2375	muchachos también terminan gastando, porque tienen que
2376	movilizarse, hacer actividades, etc... otro elemento agregado,
2377	que es un óbice, un obstáculo muy importante para el servicio
2378	comunitario y para la universidad en general actualmente, y es
2379	el tema de la inseguridad... nosotros no hemos generado una
2380	plataforma que de garantía a la gente que va a las
2381	comunidades, que no le va a pasar nada... y no te hablo de
2382	una comunidad específica... te hablo de cualquier comunidad,
2383	porque claro... no podemos criminalizar la pobreza, aquí es tan
2384	peligrosa la zona norte como la zona sur... de tal manera, que
2385	eso, <u>la inseguridad también es un problema que surge en</u>
2386	<u>contra de la construcción y desarrollo de los proyectos</u>
2387	<u>comunitarios.</u>
2388	A.L.: Bien profesor, y considerando ese docente, quisiera conocer su
2389	opinión acerca de cuáles deberían ser esas actitudes y
2390	competencias necesarias para estar inmerso en el servicio

2391	comunitario?
2392	D.G.: Sabes? el tema de las competencias efectivas, que debe tener
2393	un profesor... porque las del estudiante, de alguna manera
2394	trata de dinamizarlas un poco la propia ley... pero si hablamos
2395	de las competencias en el profesor, básicamente <u>debe tener</u>
2396	<u>sensibilidad y compromiso social, eso que llamamos vena</u>
2397	<u>social...</u> este... <u>ejecución práctica del principio de alteridad,</u> es
2398	decir, <u>entender que el servicio comunitario es importante,</u>
2399	porque cuando se consolida la condición de vida del otro se
2400	consolida la tuya... entonces, esos son elementos esenciales
2401	en la práctica del servicio comunitario, que operan al final como
2402	una suerte de habilidad de relacionarse que pueda tener... una
2403	<u>habilidad relacional con el universo específico de personas que</u>
2404	<u>son presuntos beneficiarios de los alcances de un proyecto,</u> y si
2405	no tiene eso no puede hacer servicio... entonces, claro...
2406	cuando nosotros agarramos, profesores y estudiantes del 5to
2407	hacia arriba... y cuando digo profesores del 5to hacia arriba, es
2408	porque del 5to hacia abajo no quieren hacerlo, aunque estén
2409	obligados, sobre todo los tiempo completo y los dedicación
2410	exclusiva... entonces, <u>cuando articulas docentes y alumnos, te</u>
2411	<u>encuentras que esas competencias no están del todo</u>
2412	<u>desarrolladas...</u> me explico? Sobre todo en una facultad como
2413	esta, de ciencias económicas y sociales, donde la gente piensa
2414	que todo es finanzas, que todo es dividendo inmediato...
2415	entonces claro, cuando a la gente se le dice que la solidaridad
2416	es un valor que genera dividendos a largo plazo, que retorna de
2417	forma distinta, que retorna de forma ampliada, entonces no se
2418	ven muy cercanos a eso... de tal manera, que esas son
2419	competencias, que tienen como sustrato esencial para la
2420	activación social, un valor... y ese valor es <u>entender que la</u>
2421	<u>solidaridad da dividendo social, inclusive para que está</u>
2422	<u>prestando el servicio...</u> porque el gran problema que tenemos
2423	nosotros, y sucede también con la responsabilidad social
2424	empresarial, es que es accesoria siempre, porque la gente
2425	siente que no tiene un retorno inmediato... y si puede tener
2426	retorno inmediato... lo que pasa es no hemos sido francos y
2427	sinceros, en relación a la forma en que nosotros acometemos
2428	los roles frente al entorno... la universidad está obligada, las

2429	<p>unidades productivas también... porque al fin y al cabo, <u>todo lo que sea de impacto positivo a la comunidad, beneficia al entorno</u>... entonces, básicamente eso sería lo esencial que debería tener un profesor... las que debe tener un estudiantes son similares, pero la ley justamente existe para potenciarlas... pero potenciarlas con el concurso de alguien que funge como guía... pero, <u>si ese alguien que funge como guía, no tiene estas actitudes y competencias, obviamente no puede desarrollar ese sentir social, no puede transferir nada porque no tiene nada que transferir</u>... entonces, esto <u>es un problema de cultura organizacional</u>.</p>
2430	
2431	
2432	
2433	
2434	
2435	
2436	
2437	
2438	
2439	
2440	<p>A.L.: Y ya habiendo mencionado la sensibilidad social, esa vena social de la que habla, qué opinión le merece la sensibilización geográfica de este docente, y si esto le influiría personal y laboralmente?</p>
2441	
2442	
2443	
2444	<p>D.G.: Te lo digo con toda certeza... se trata de algo muy importante... claro, lo que pasa es que suponemos nosotros, que <u>cuando se ingresa en la universidad como docente, se entiende que debe ser sensible a todo lo que es la circunstancia país</u>... porque claro, si nosotros por ejemplo, tenemos un universo de profesores que viven o hacen vida todos en una misma zona, y todos van a acometer servicio comunitario en esa zona, entonces nos vamos a quedar con una gran proporción de espacios geográficos sin atención... de tal manera que <u>el tema de la sensibilización social y geográfica, o sea, que yo me sienta identificado con una comunidad particular porque yo de esa zona, está bien</u>... pero, <u>el principio de otredad indica que yo debo sentirme identificado con esos, con aquellos y con los otros, es decir, con todos, porque cuando yo hago actividades que redundan en el beneficios de otros, yo me estoy beneficiando también</u>... ese es el principio de alteridad, que es fundamental... porque claro, obviamente... para iniciar esta bien, <u>debe haber sensibilidad con el entorno, y sobre todo con el entorno inmediato</u>... si tú vas a las comunidades aledañas a la universidad, ellos te lo dicen... “que bueno que ustedes vienen, porque los vemos desde aquí y tienen años que no nos visitan”... a nosotros nos pasó así con ACAPANE (Asociación</p>
2445	
2446	
2447	
2448	
2449	
2450	
2451	
2452	
2453	
2454	
2455	
2456	
2457	
2458	
2459	
2460	
2461	
2462	
2463	
2464	
2465	

2466	<p>Carabobeña de Padres y Amigos de Niños Excepcionales) por ejemplo... allá nos dijeron “que maravilla que ustedes vinieron, pero tienen 30 años que no pisan nuestras instalaciones”... y estamos cerquita... entonces, claro... eso es un problema grave que tiene la universidad... y te digo algo, eso <u>es algo de responsabilidad social universitaria</u>... este... si tú haces traspelación para buscar ejemplos, a mí se me hace interesante el caso de una empresa que es emblemática del mundo moderno, capitalista, que es Microsoft; ellos entendieron que la comunidad más... que su principal nicho de acciones positivas, en el caso de la responsabilidad social, era atender a comunidades aledañas... y cuando a ellos les preguntan ¿por qué lo hacen?, ¿para aminorar los costos? No! Ellos invierten muchísimo más de lo que deberían pagar en impuestos, pero por qué? Porque hay un tema interesante... ellos entendieron que su cliente más leal a la organización, eran esas comunidades... entonces es un buen referente, para ir luego a un entorno para ellos, más lejano... entonces, <u>es una concepción interesante, que nosotros como universidad, debiésemos tener</u>, porque el muchacho que está en los barrios, seguro que quiere ingresar a la Universidad de Carabobo, pero es probable que como vea que la universidad siempre estuvo ajena a su comunidad, esté pensando que cuando tenga alguna capacidad, prefiere irse a la UJAP (Universidad José Antonio Páez) mejor... me explico?... entonces, esas son cosas que nosotros debemos revisar, que estamos evaluando inclusive... fíjate, yo parezco un subversivo en estos temas... este... una persona subversiva, y te lo digo porque nosotros <u>tenemos que avanzar con cierta determinación porque somos autónomos, en relación a la forma en que nosotros queremos que se preste el servicio</u>... pero, eso tenemos que discutirlo y perfeccionarlo muchísimo, es trabajo aún pendiente.</p>
2467	
2468	
2469	
2470	
2471	
2472	
2473	
2474	
2475	
2476	
2477	
2478	
2479	
2480	
2481	
2482	
2483	
2484	
2485	
2486	
2487	
2488	
2489	
2490	
2491	
2492	
2493	
2494	
2495	
2496	
2497	
2498	A.L.:
2499	Adicionalmente, me gustaría conocer su pensar acerca de la
2500	integración y la internalización del saber personal del docente y
2501	su praxis laboral, gracias a lo experimentado en el servicio comunitario.

2502	D.G.: Eso, es casi obvio... <u>claro que hay enriquecimiento en la praxis del docente... es casi obvio, porque el docente absorbe de su entorno...</u> recuerda que la ciencia... alguien lo decía... a mí no me gustan las frases cliché, pero cabe acá... “la ciencia sin conciencia es casi una aberración”... y en efecto es así, o sea... <u>cuando el profesor se conecta con el entorno, con las comunidades, obviamente los niveles de conciencia alrededor de las cosas que el instruye en la universidad, se aumenta notablemente...</u> entonces, <u>hay una suerte de cruce entre lo axiológico, los valores esenciales en el docente, con lo cognitivo, y eso es importantísimo para las aulas de clase, es esencial...</u> y por supuesto que <u>hay una relación directamente proporcional entre el contacto con el entorno y la forma en la cual se impacta positivamente también las aulas de clase por medio de la docencia.</u>
2503	
2504	
2505	
2506	
2507	
2508	
2509	
2510	
2511	
2512	
2513	
2514	
2515	
2516	
2517	A.L.: Ahora, casi para culminar, quisiera, que en base a su experiencia en el campo del servicio comunitario, me comentara qué inquietudes han surgido en su labor respecto al proceso administrativo y gerencial del proceso?
2518	
2519	
2520	
2521	D.G.: Te digo algo... <u>somos una organización burocrática...</u> en la universidad, como organización burocrática, obviamente la formalidad es importante... eh... claro, cuando se estudia la formalidad propia de la burocracia, y se cruza con un marco regulatorio, que en mi criterio es deficiente... entonces, claro... prácticamente, <u>se están gestando procesos burocráticos que hacen que se ralentice la práctica y prestación del servicio comunitario...</u> por ejemplo, la universidad asumió que había una forma de evaluar los proyectos del servicio comunitario, un formato específico para la evaluación de proyectos, algo parecido al marco lógico... <u>los profesores, muchos, quieren hacer servicio pero no quieren hacer el marco lógico...</u> por qué? Porque <u>debe haber pluralidad, y si se cierra la metodología, se deja gente por fuera...</u> te voy a dar un ejemplo... yo fui hace mucho tiempo profesor de antropología, y soy amante de la antropología... como buen abogado... los abogados somos amantes de la antropología... este... y... la historia de vida, por ejemplo, es una forma de acometer el
2522	
2523	
2524	
2525	
2526	
2527	
2528	
2529	
2530	
2531	
2532	
2533	
2534	
2535	
2536	
2537	
2538	

2539	<p>servicio... yo le daba un ejemplo a la gente de DESCO, con el que nunca estuvieron de acuerdo, pero <u>es bueno que no estemos de acuerdo, porque justamente en el debate es que se consiguen cosas</u>... que si doña Petra, en la comunidad tal, es la señora de más edad, pero es una señora lúcida, esa señora me va a permitir a mí, por la vía de su historia de vida, con entrevistas abiertas, estructuradas, semiestructuradas, como sean, construir la memoria histórica de la comunidad, y la memoria histórica de la comunidad es importante para consolidar las bases identitarias de esa comunidad... y en un país con tanta debilidad identitaria como el nuestro, hacer eso es importante... y probablemente lo puedas hacer con marco lógico, pero yo creo que por la metodología más laxa... no laxa en términos del rigor, sino laxa en términos de la forma de hacerlo... eh... creo que la metodología que corresponde, es la historia de vida... porque cuando a ti te dicen, “está bien, todo bonito y chévere, pero páselo a marco lógico”, entonces eso te reduce el proyecto, y eso nos está pasando... la etnografía, por ejemplo, es importantísima para efectos de la intervención social comunitaria... eso probablemente, no se pueda validar, por la vía de la forma en la cual se validan los proyectos de servicio comunitario en la universidad... nosotros por ejemplo, en extensión si podemos hacer muchas cosas, porque en extensión los proyectos llegan hasta el consejo de la facultad... y entonces, claro... nosotros tenemos autonomía para decirle al consejo de la facultad, no! Y te voy a dar un ejemplo... si el CDCH (Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico) está obligado a admitir cualquier proyecto de investigación que tenga rigor científico, pese a la metodología, nosotros por qué no lo hacemos en extensión? Deberíamos hacerlo en extensión... porque <u>uno de los principios esenciales que funda la universidad es la pluralidad, y la pluralidad no es sólo autonomía... la pluralidad también es metodológica</u>... y eso, aunque tú lo creas, <u>eso le ha hecho un daño terrible en términos administrativos, a la ejecución y proyección del servicio comunitario, por parte de los profesores fundamentalmente</u>... cuando alguien tiene una idea, una idea que está concebida en una metodología particular, y entonces tú le dices “no es por ahí, es por aquí”, te dicen no! Porque</p>
2540	
2541	
2542	
2543	
2544	
2545	
2546	
2547	
2548	
2549	
2550	
2551	
2552	
2553	
2554	
2555	
2556	
2557	
2558	
2559	
2560	
2561	
2562	
2563	
2564	
2565	
2566	
2567	
2568	
2569	
2570	
2571	
2572	
2573	
2574	
2575	
2576	
2577	

2578	claro... un argumento que daba DESCO, y que es importante,
2579	es que si el Banco Interamericano de Desarrollo, la Comunidad
2580	Andina de Fomento, lo hacen por marco lógico... pero yo una
2581	vez les dije, que “ellos” son el Banco Interamericano de
2582	Desarrollo, “ellos” son la Comunidad Andina de Fomento, no
2583	son universidad... nosotros somos universidad... <u>en una</u>
2584	<u>universidad, el desarrollo de las capacidades intelectuales de la</u>
2585	<u>gente, que se consolida en proyectos</u> , no puede estar sujeto a
2586	la forma en la cual lo hace un ente bilateral... porque nosotros
2587	somos universidad, y <u>tenemos que privilegiar la pluralidad y el</u>
2588	<u>espacio intelectual de la gente</u> ... todavía ese es un debate que
2589	estamos llevando y gestando... lo otro, es que como te decía...
2590	estamos en un esquema burocrático específico, pero la
2591	burocracia se construye con un marco referencial en términos
2592	normativos, que sea efectivo, que sea eficaz... <u>la ley no es</u>
2593	<u>eficaz, y si no es eficaz, todo proceso que esté atado a ella,</u>
2594	<u>tampoco lo es</u> ... de tal manera, que nosotros lo que estamos
2595	haciendo es... <u>estamos reinventando este servicio comunitario</u>
2596	<u>todos los días, y cumplimos</u> ... pero claro, en qué cumplimos?
2597	Cumplimos en que el estudiante tiene que graduarse,
2598	perfecto... pero la propia lógica, lamentablemente nosotros la
2599	estamos estructurando, desde la percepción que tenemos en
2600	cada una de las direcciones de la universidad, de lo que debe
2601	ser el servicio comunitario... lo otro es que, <u>se acaba de</u>
2602	<u>aprobar, en 2da discusión, el Reglamento de Extensión de la</u>
2603	<u>Universidad de Carabobo</u> , y ahí se brindan luces interesantes...
2604	<u>hay unos cambios interesantes ahí, que permiten revitalizar el</u>
2605	<u>servicio comunitario</u> .
2606	A.L.: Bueno, para finalizar y desde la perspectiva de su experiencia
2607	desde y por el servicio comunitario, cómo le ha enriquecido
2608	este proceso y cuál pudiese ser su legado?
2609	D.G.: Bueno... uno intenta... creo que los cambios más elementales,
2610	y como son elementales son substanciales, se dan sobre la
2611	base de la filosofía, y de acción concreta con base en la
2612	gestión... eh... y te diré... integración... hemos logrado la
2613	necesaria integración positiva... por ejemplo, hay proyectos en
2614	ciencias de la educación que debería ser transversales en la

2615	universidad; proyectos acá que deben ser transversales... pero
2616	lo hacen ellos, y después nosotros sacamos otro proyecto, que
2617	tiene un nombre distinto, pero que hace lo mismo... yo, por
2618	ejemplo, ahorita estoy trabajando con ellos porque tienen un
2819	proyecto de salud integral, y yo digo "por qué yo tengo que
2620	hacer un proyecto de salud integral aparte, si me gusta ese"...
2621	por el contrario, yo necesito que usted me instruya gente acá
2622	para que de alguna manera, nos conectemos a ese proyecto...
2623	entonces, creo que lo que más hemos logrado es la integración
2624	positiva... y si, <u>hemos logrado una integración positiva a 360º,</u>
2625	quiero decir, no tan sólo con el que usufructa el servicio
2626	nuestro, sino que incluye a nuestro personal, la relación propia
2627	que tenemos nosotros, que hace que pese a las coyunturas...
2628	fíjate que acá, por lo menos, no tenemos aire... tenemos un
2629	problema laboral grave... y pese a esos problemas que nos
2630	agobian a todos, <u>el equipo intenta trabajar sobre las metas que</u>
2631	<u>corresponden</u> ... y por qué? Porque hay integración positiva...
2632	<u>la integración positiva es que yo reconozco tu condición, tu</u>
2633	<u>condición para mi es importante, intento hacer lo posible para</u>
2634	<u>que mejore tu condición, pero tenemos metas y las cumplimos</u>
2635	<u>en equipo</u> , porque la condición nefasta, la sufrimos todos... eso
2636	por un lado... por el otro, bueno... tratar de pujar al hacer los
2637	avances correspondiente, tener diferencias... creo que tener
2638	diferencias es importante, porque te ayudan a consolidar
2639	herramientas para lograr negociaciones, y luego de que uno
2640	tiene esa interacción de diferencias y debate, si los dos
2641	tenemos actitud positiva y cooperadora, seguro que
2642	consolidamos algo que sea maravilloso... y de momento, me
2643	da la impresión de que... claro, <u>el marco regulatorio actual, en</u>
2644	<u>términos de la educación superior en Venezuela, exige mucho</u>
2645	<u>de lo comunitario</u> , por el tema de la propia tendencia del
2646	gobierno nacional... este... que muchas veces es discursiva
2647	nada más, pero que en todo caso, tiene toda una parafernalia
2648	ahí, toda una infraestructura que exige a la universidad... <u>todo</u>
2649	<u>este marco de regulación legal ha hecho que nosotros nos</u>
2650	<u>activemos alrededor del tema comunitario, y eso me parece</u>
2651	<u>positivo</u> ... y <u>hemos tratado en lo posible que, aquellos</u>
2652	<u>elementos que son bonitos de la investigación, trasladarlos a la</u>
2653	<u>extensión</u> ... porque <u>la extensión no deja de ser investigación...</u>

2654	<u>eso, es también investigación...</u> y si tú me preguntas a mí,
2655	como debería llamarse la dirección de extensión, yo te diría que
2656	esto debe llamarse dirección de investigación y extensión,
2657	porque es lo mismo... solo que nosotros hacemos un tipo de
2658	investigación, que es la investigación acción... de resto,
2659	nosotros los que hacemos extensión, hacemos investigación...
2660	de hecho, yo vengo de la investigación... yo vengo de un
2661	Laboratorio de Estudios del Trabajo, en materia laboral...
2662	entonces, claro... yo entiendo esto... fíjate que nosotros, como
2663	somos sectarios en la universidad, los investigadores son
2664	"investigadores" y los que hacen extensión son
2665	"extensionistas"... cuando yo llegué a esto, a mí me decían que
2666	tenía que ser extensionista, pero qué significa eso? Entonces,
2667	tu sabes, en los consejos DESCO, tu oyes que el CDCH si
2668	hace esto, por qué nosotros esto otro, con respecto a lo del
2669	baremos de rendimiento... y resulta que es la misma cosa,
2670	somos la misma universidad... o sea, nosotros <u>tenemos que</u>
2671	<u>potenciar este tipo de investigación que tenemos y hacemos</u>
2672	<u>nosotros desde la extensión...</u> pero eso es un contexto... <u>es un</u>
2673	<u>contexto en el que yo reconozco muchísimo a los otros...</u> y que
2674	si yo pienso algo distinto, no quiere decir que lo mío sea mejor
2675	que lo de ellos, pero es distinto... entonces, es algo que esto
2676	permite el debate... y yo siento que hemos logrado eso, la
2677	integración como un concepto novedoso... <u>hemos rejuvenecido</u>
2678	<u>el tema de la extensión para luego ir desde la extensión y la</u>
2679	<u>investigación a rejuvenecer a la universidad...</u> y que deje de ser
2680	un ente estereotipado... buscando que la universidad resurja,
2681	porque ha perdido impacto social, y lo seguirá perdiendo si
2682	nosotros seguimos pensando en esa noción nobiliarista de la
2683	universidad, porque nos creemos de la nobleza del profesor
2684	universitario... pues no, no somos la nobleza sino que
2685	nosotros <u>somos trabajadores que tenemos un rol social que</u>
2686	<u>acometer...</u> eso hay que reivindicarlo, es hacia lo que vamos.
2687	A.L.: Listo, profesor! Agradecida inmensamente por su saber y su
2688	conocimiento, por sus opiniones, y en especial por su valioso
2689	tiempo. Muchísimas gracias.
2690	D.G.: A la orden, vale... en lo que necesites, estamos a la orden!

Observación del Entrevistado N° 7

Ingreso a la oficina, que se asienta en uno de los pasillos principales de la facultad, frente a la llamada “Plaza Roja”. Se trata de un espacio fácilmente accesible, con una pequeña antesala en desuso, con algunas sillas de espera, y una pequeña recepción en la que se observan algunas cajas de archivo. Inmediatamente, al pasar una segunda puerta, se ubican las instalaciones de la oficina propiamente dicha, con un escritorio grande donde se ubica la recepcionista; este se muestra algo desordenado, con profusión de papeles y carpetas. Me comenta que están recibiendo los informes de pasantía y de servicio comunitario, que por eso está “full”. Así mismo, me dice que el profesor está por llegar y que espere en las sillas que están en la recepción.

Al llegar, el profesor me saluda con un apretón de manos, y me indica que si necesitamos algunos datos precisos para complementar la entrevista, podemos contar con la colaboración de la profesora “R”, quien está ducha en la estadística referida al servicio comunitario. Acordado esto, me invita a pasar a su espacio, el cual está ubicado en un área abierta entre dos cubículos; coloca sus pertenencias en el escritorio, en el cual puede verse una computadora, una impresora, dos columnas con carpetas y trabajos encuadernados, en algunos de los cuales puede leerse “servicio a la comunidad”. Mientras nos ubicamos, escuchamos que hay varias conversaciones en voz alta, que pueden escucharse en alto volumen desde el pasillo, los cubículos y la entrada de la oficina, por lo que me invita a entrar en uno de los espacios que hace las veces de sala de reuniones, con una mesa grande y más espacio. Aquí puedo ver que hubo recientemente alguna reunión, pues hay datos estadísticos y diagramas relacionados con un proyecto y diferentes fechas.

A pesar del ruido y las conversaciones, el profesor decide no cerrar la puerta porque no hay aire acondicionado; me comenta que “el calor es increíble, al

menos es temprano y no nos va a pegar mucho”. Igualmente, me pregunta cuántas preguntas estimo hacerle, porque tiene una reunión en otra facultad, y se le ha hecho tarde; le pregunto si le parece bien que hagamos la entrevista en otro momento, y me dice que no, pues su agenda en el resto de la semana está complicada. Decidimos entonces continuar, e inicio la entrevista. En sus comienzos, el docente se observó algo tenso, preocupado por el ruido ambiental, revisando su reloj por un par de veces. Mientras realizo la primera pregunta, se encarga de bajar el volumen de su celular y lo pone a un lado. Le hace además señas a dos personas que están fuera del espacio, para que bajen la voz, haciendo que se retiren.

Pasado el momento inicial, el profesor se acomoda un poco en la silla, y se ve un poco más relajado; el rictus de su cara se ve menos tenso y su mirada está al pendiente de lo que ocurre afuera de la sala, a través de los paneles de vidrio que nos separan del resto de la oficina. Su corporalidad, que en un principio estaba adelantada, como a la espera de algún aviso para reaccionar, ahora está menos contracturada; su cara está relajada y su mirada se enfoca en la investigadora. Al comenzar su discurso se escuchaba algo atropellado y en volumen alto, pero en el transcurrir de la conversación, su hablar se hace pausado y con un todo de voz moderado.

Su gestualidad no es en ningún momento exagerada, sus manos se mantienen unidas a través de sus dedos durante la mayor parte de la entrevista, haciendo movimientos en la mesa para puntualizar alguna frase durante su hablar. Responde todas las preguntas sin acotar al respecto, y al finalizar me pregunta si necesito los datos técnicos y estadísticos que ofreció mostrarme al inicio. Le respondo que no es necesario, y me dice que cualquier cosa, puedo venir a revisarlos cuando guste. Se levanta de la silla, y me invita a salir. Me acompaña hasta la puerta externa del recinto, y me comenta que su próxima reunión es para dar inducción a unos profesores de nuevo ingreso que fungirán como tutores. Se despide e ingresa a la oficina.

Categorización

Partiendo de las anotaciones y grabaciones realizadas en el transcurrir de las entrevistas a los informantes clave, y sus momentos previos y posteriores, esta clasificación implicó una inmersión mental plena en la realidad ahí expresada, para revivir la realidad del momento concreto y reflexionar acerca de la vivencia a fin de comprender lo que sucede, y lograr una visión en conjunto que permitiera un buen proceso de categorización. Se organizó, en forma de cuadros sinópticos, las categorías generales surgidas de las entrevistas, y posteriormente la derivación de las subcategorías provenientes de cada una de esas categorías.

Cuadro Nº 10. Categoría: Servicio Comunitario

Categoría	Nº L	Texto
Servicio Comunitario	9	- necesaria pertinencia social de la universidad
<u>Sub Categorías</u>	11	- la ley del servicio comunitario... no debió haberse promulgado jamás
• Pertinencia Social	14	- es obligar a la universidad a hacer lo que por su propia naturaleza está llamada a hacer
• Transformación	19	- debe esa investigación y esa academia... trasladarse, transferirse a algo que es la promoción social
• Debilidades		
• Servicio a la Comunidad	21	- debe haber participación social
• Mejoras	21	- la dinamización de las comunidades
• Relevancia	22	- una investigación que no se traduzca en transformación humana, en transformación de la sociedad, en perspectiva en cuanto a calidad de vida
• Conexión con el contexto		
• Amor por la Docencia	27	- la dinámica de la misma sociedad, esta exige respuestas
• Convivencia	34	- que el ser humano tenga las posibilidades de autotransformarse y de transformar su contexto

<ul style="list-style-type: none"> • Aprender haciendo 	36	- la extensión es la médula de una universidad, que vincula la academia, la investigación y la producción del conocimiento
	38	- realidades, expectativas y necesidades de transformación que giran en la necesidad de información de las comunidades
	505	- la extensión ha sido la oveja negra de la familia, ha sido la Cenicienta
	506	- no se han dado cuenta, de que la extensión es la médula de esa triada de docencia, investigación y extensión
	520	- no está fácil
	521	- antes... no se le inculcaba al muchacho
	528	- se está formando consciencia
	532	- Ya los muchachos los ven hasta como una manera de conectarse con el contexto, con la gente
	535	- al docente no es que le guste mucho eso de tener que salir de la "seguridad" del salón
	538	- no es fácil para el que se visualizó aquí dando clase
	539	- la academia debe salir de aquí
	541	- a lo mejor se sienten obligados
	542	- les toca y tienen que hacerlo
	543	- hay que sentirlo, vivirlo de verdad
	545	- los profesores no deberían estar ni siquiera amarrados a un aula
551	- estamos en un momento en el que es necesario que se den cambios	
555	- dentro de la misma universidad, se ponen trabas para que las cosas buenas de aquí no se den	
562	- no es fácil desde ningún punto de vista	

565	- el que está aquí, de verdad, pienso que es porque le gusta
568	- el que viene aquí tiene que gustarle esto, sino no será buen docente
576	- ser docente viene desde adentro
576	- la docencia debe enfocarse más en formar al muchacho para la vida, para convivir
579	- el conocer, el vivir y el convivir
581	- al ir a la comunidad, ellos aprenden hasta del que vive allá
582	- aprenden haciendo
583	- los muchachos aprenden cosas invaluableles
794	- visión de servir a la comunidad
794	- responsabilidad social
797	- la necesidad de salir de estos muros
798	- estar dentro de una comunidad para trabajar
799	- trabajar por la comunidad, para la comunidad y con la comunidad
802	- no nos parece una carga
805	- todo este trabajo, ha generado múltiples unidades, espacios, centros, laboratorios
809	- se ha ido ajustando según el reglamento, las normas y las políticas que se han generado
811	- en un principio si era más de extensión como otro componente dentro del PAI
814	- nos hemos ajustado
817	- esto es algo muy importante
818	- el servicio comunitario no es para nosotros
819	- el servicio comunitario es del estudiante

820	- nosotros ahora, brindamos con nuestra experiencia, la inducción y el acompañamiento, el seguimiento y la ejecución
825	- la unión de la academia, está la investigación y está la extensión
827	- Es algo que ya vivimos
829	- Somos mil por ciento humanistas
829	- es algo que ya se hacía
831	- lo hacemos en el día a día
1062	- nuestros profesores van a los espacios, van a las facultades, prestan servicios de atención a la comunidad Ucista
1110	- es un tema arduo... más complejo de lo que pueda describirse en un par de líneas
1112	- hay que hablar de fortalezas y debilidades
1115	- se han ido incrementando el número de proyectos
1116	- se están incrementando el número de profesores que son tutores en esos proyectos
1119	- tenemos dificultades también importantes
1120	- la realidad actual de la universidad, conlleva a una desmotivación muy intensa
1122	- hay profesores que se están incorporando a la labor social, especialmente, profesores jóvenes
1129	- hay profesores de amplia trayectoria que han disminuido su motivación, y se les ha mermado su capacidad de investigación
1132	- algunos profesores están en una fase de "hacer lo mínimo posible"
1133	- ha sido muy difícil incorporar a esos profesores con experiencia a las actividades de extensión
1136	- en los últimos años ha habido una batalla de motivación intensiva
1137	- se ha logrado repensar la extensión, de mostrarla de otra manera, de mostrar sus verdaderos

		alcances
1139	-	se ha logrado que aumente el número de proyectos y el número de profesores incorporados, y que además están trabajando con mucha pasión
1144	-	una vez que participan y se integran, comienzan a disfrutar de la experiencia, y comienzan a hacer las actividades con pasión
1147	-	realmente te puedo decir, que ha sido bueno.
1511	-	todavía hay confusión con los dos aspectos, con la extensión y el servicio comunitario
1512	-	la extensión es una sola... lo que pasa es que, modalidades hay varias
1516	-	la actividad de extensión es del docente con sus investigaciones para o con la comunidad
1517	-	el servicio comunitario es de los estudiantes hacia la comunidad, pero también son los profesores con o sin participación en el proyecto
1523	-	los proyectos de servicio comunitario se hacen convocando las comunidades, para que ellos afloren cuáles son las problemáticas, y de ahí es que se jerarquizan las prioridades
1528	-	eso lo estamos haciendo con comunidades, con docentes y con estudiante
1531	-	el trabajo de los profesores es fungir como tutores y/o como coordinadores, su labor es coordinar, planificar, asesorar, a apoyar
1534	-	lo que nosotros los docentes hacemos es impulsar el servicio
1542	-	el nombre de la facultad siempre queda en las comunidades
1547	-	se hace un trabajo continuo
1563	-	existen dos modalidades; o ellos se inscriben para impulsar un proyecto nuevo, o entran a un proyecto de los que ya existen

	1577	- hay proyectos que se repiten, porque son muy buenos, porque han dado muchos resultados, y las comunidades los piden
	1627	- siempre buscamos que haya una cooperación interdisciplinaria
	1634	- Tenemos muchos proyectos aquí, tenemos 32 proyectos entre servicio comunitario y extensión
	1638	- hemos tratado de interrelacionar los organismos públicos a la academia
	1645	- asesoramos la misma contraloría social, con todas las herramientas que ellos deben tener para que puedan evaluar y participar
	1651	- Pero si bien es cierto que el docente participa, es una realidad, que en los últimos años ha decaído el impulso
	1653	- el docente está como muy desmotivado... el docente si cumple con su labor de docencia, extensión e investigación, pero ha mermado ese entusiasmo
	1660	- esta universidad es una de las que tiene gran calidad, y se ha mantenido entre los primeros lugares
	1663	- hemos tratado de que cada vez que los muchachos van a una comunidad, por lo menos dejar una huella, un aporte
	1665	- que quede evidencia de que por ahí pasó la universidad
	1666	- nuestros docentes son muy preparados, y todos tratan de contribuir al máximo
	1671	- la misma situación del bajo sueldo y todo eso, ha llevado a que los profesores hagan lo más obligatorio, y lo que más les interesa, que es la docencia y la investigación, y han dejado un poquito la extensión
	1674	- te puedo decir que el grueso de los profesores, están relacionados con el servicio comunitario y la extensión en general

	1946	- actualmente hay un desfase en cuanto al deber ser y lo que se hace realmente
	1960	- sería muy importante, seguir incorporando procesos al servicio comunitario, para que cada vez sea más completo, más extenso y de mayor calidad
	1962	- siendo una facultad netamente científicista, se nos hace difícil la ubicación del servicio comunitario en una sola área, porque nuestra intención es establecer este servicio hacia todo lo que es la prestación de salud
	1966	- siempre ha habido pugna, para que haya más enfoque hacia la comunidad, que esa motivación se dirija hacia la comunidad para que sean ellos quienes participen
	1970	- es triste que se haya hecho necesaria la ley, no sólo para que se cumpla con esta parte social sino para que se obligue a cumplirla, bajo pena de no lograr un grado académico
	1974	- considero que las cosas están cambiando
	1975	- ya hay otra mentalidad, más social, más humana, más hacia la comunidad
	1978	- estamos en la labor de generar un cambio generacional y cultural, al buscar esa inserción en la comunidad
	1982	- la facultad de odontología tiene una amplia herencia de prestación de servicios a la comunidad, somos servidores públicos
	1987	- extensión si hay de sobra y siempre la ha habido, somos una facultad extensionista
	1994	- en algunos casos estamos limitados a lo que dice la ley
	1996	- tenemos muchas y muy nuestras, historias de extensión.
	2180	- fue un golpe institucional que nos dieron
	2181	- el rol de la universidad es de catalizador social

	2190	- nos adaptamos al marco regulatorio que es la Ley del Servicio Comunitario
	2192	- esta ley tiene algunas falencias, tiene algunos errores
	2194	- debe hacerse sobre la base del aprendizaje servicio
	2201	- lo ideal es mucho servicio y mucho aprendizaje
	2202	- las actividades asistémicas también son importantes, porque son complementarias
	2212	- la ley tiene que ser reformada, porque la ley nos limita muchísimo
	2213	- la ley indica que debe hacerse 10% de proyectos intra-muros
	2215	- nosotros somos de las comunidades de este país que más falencias tiene, que más necesidades tiene
	2219	- el concepto de comunidad que la práctica ha acotado, lo limita a urbanización y barrio... y resulta que hay otro tipo de comunidades
	2223	- la ley no lo limita específicamente, pero en la práctica, nosotros lo hemos limitado
	2226	- todo lo hacemos alrededor de los consejos comunales... eso no me parece correcto, porque el concepto de comunidad es muy amplio
	2228	- la ley debiera adaptarse para no quedar a rezago con el tema de las comunidades virtuales
	2233	- es un reto que tenemos las universidades
	2234	- no podemos abandonar la inclusión de otros tipos de comunidades, pero en la práctica lo hemos abandonado
	2239	- hay un elemento de tenor cultural, de cultura organizacional en la universidad
	2242	- es una dificultad enorme hacer investigación, pero es aún más difícil hacer extensión

	2244	- la extensión no es sino otra forma de hacer investigación, pero con servicio comunitario
	2250	- nos encontramos con un efecto de dejadez sumamente pernicioso, dañino, negativo, para efectos de la formación de los estudiantes
	2253	- alguien que no hace extensión, que no investiga, no puede ejercer la docencia
	2254	- es un tema de reestructuración cultural
	2255	- nos convertimos en una universidad docentista
	2271	- la extensión en la universidad se ha dado como una Cenicienta
	2279	- la ley tuvo un efecto netamente administrativo; no llegó a dar con la intención del legislador, que era generar <i>per se</i> sensibilidad en los estudiantes
	2291	- lo que hizo el Estado fue darle una bofetada a las universidades, para que despertaran en su propio rol necesario... pero nosotros debimos hacer propuestas
	2296	- "lo correcto es que nosotros, como universidad, generemos una propuesta", no contra esta pero, si una propuesta desde las universidades, desde su propia lógica y desde su propio espíritu
	2301	- Generamos un Reglamento Interno del Servicio Comunitario, que era taxativamente una reproducción de lo que dice la Ley del Servicio Comunitario
	2305	- es importante despertar sobre un criterio distinto
	2306	- hablar de la extensión de una forma distinta, es habla de una refundación de la universidad
	2313	- hay que refundar la universidad, entender la universidad de una forma distinta, para luego encaminarla hacia una nueva forma de hacer investigación
	2323	- en la extensión, por principio, tú no puedes autoconsumirte, porque es otro quien te está evaluando

	2326	- si ha habido un beneficio importante del servicio comunitario en términos de proyección hacia afuera
	2328	- hay proyectos que son de mucho impacto, pero no hay una articulación como universidad que te permita decir que hay una política general
	2332	- aquí cada quien lo hace desde su perspectiva al final, como casi todo en la universidad
	2341	- los profesores lo ven como una forma de tener credenciales para ascensos, para una evaluación, para el PEII...entonces, al final se diluye el objeto fundante de la extensión y del servicio comunitario
	2346	- hay proyectos, y en ese sentido hemos avanzado muchísimo, y esa es la forma de contribuir
	2350	- hemos avanzado , hemos hecho esfuerzos por activar socialmente a los profesores alrededor de la necesidad de conectarse con el entorno
	2364	- si afecta, indudablemente, la situación país el desarrollo de los proyectos de servicio comunitario
	2366	- nosotros en extensión, tenemos las mismas falencias presupuestarias que tiene todo el mundo
	2373	- no podemos, en términos prácticos, apoyarlos en la propia logística del desarrollo del proyecto
	2385	- la inseguridad también es un problema que surge en contra de la construcción y desarrollo de los proyectos comunitarios
	2540	- es bueno que no estemos de acuerdo, porque justamente en el debate es que se consiguen cosas
	2592	- la ley no es eficaz, y si no es eficaz, todo proceso que esté atado a ella, tampoco lo es
	2648	- todo este marco de regulación legal ha hecho que nosotros nos activemos alrededor del tema comunitario, y eso me parece positivo
	2653	- la extensión no deja de ser investigación... eso, es también investigación

Cuadro Nº 11. Categoría: Docencia Universitaria

Categoría	Nº L	Texto
Docencia Universitaria <u>Sub Categorías</u> • Perfil • Sensibilidad Social • Convivencia • Vocación • Creatividad y Proactividad • Servicio Social • Habilidades Comunicativas • Praxis Docente	46	- hay un perfil
	48	- la transferencia de ese saber
	53	- poseer sensibilidad social
	54	- ser una persona que le inquiete el otro
	55	- vivir en alteridad
	55	- saber experimentar el significado de ser con el otro
	56	- el "ser ecosocial"
	57	- el ser ecosistémico
	62	- ser empático
	62	- el ser que se reconoce como un ser en relación, y un ser para la relación
	67	- que tú te mires en el otro
	73	- el proceso educativo ... ha negado en muchas ocasiones la misma naturaleza humana, es decir, la deshumaniza
	77	- humanizar la educación, significa que la educación se vuelva al hombre, en su presencialidad
	80	- un docente que ha tomado consciencia de su propia humanidad
	86	- relación de alteridad
	87	- sensibilidad, para sentir y experimentar con el otro
	94	- experimentar esta realidad
97	- convivir... a ser con el otro, a sentir con el otro	
591	- querer hacerlo	

	593	- querer participar en esta experiencia
	596	- constante formación y actualización
	601	- ser proactivo
	601	- ser creativo
	601	- vocación por el trabajo en la comunidad
	602	- servidor social comunitario
	603	- habilidades para la expresión oral y escrita
	613	- tener experiencia
	617	- activa participación e interacción social y cultural
	618	- comunicación positiva
	618	- intervención didáctica
	618	- disposición de tiempo verdaderamente dedicable al proyecto
	619	- querer aprender a aprender
	620	- seguir los procedimientos sistematizadamente
	623	- debe inculcarle a sus muchachos esa experiencia comunitaria
	625	- competencias básicas para la vida
	625	- incorporando esos saberes culturales como parte de los contenidos académicos
	627	- metodología multinivel
	628	- compartir conocimientos, interactuar, convivir, aprender unos de otros y ayudarse entre sí
	632	- colaboración y construcción colectiva del conocimiento
	633	- usando como base las propias experiencias
	837	- el reglamento exige unas características propias para la labor comunitaria
	839	- un docente con determinado cargo académico,

		ordinario... que tenga una dedicación determinada... un escalafón específico
841	-	la realidad es... que nosotros tenemos hasta profesores contratados
844	-	son profesores... son servidores
845	-	valores éticos
847	-	esa parte social, de esa parte humana... eso es algo inherente a la profesión
851	-	un gran componente humanístico
853	-	están prestos para hacerlo
854	-	poseen el sentir social
855	-	un profesorado que complementa su académicidad con la creatividad
856	-	acuden a la proactividad
859	-	apego al trabajo y a la labor docente
861	-	se han entregado en cuerpo y alma
865	-	les gusta conocer y convivir con los actores comunitarios
867	-	trabajar para brindar lo mejor a la comunidad
868	-	hacer ese servicio comunitario desde su corazón
869	-	trabajar desde su amor por la profesión y la docencia
869	-	ética del docente
870	-	valoración social por lo que hacen
1157	-	el docente debe estar comprometido y motivado, definitivamente
1165	-	es necesario, incorporar al docente en algo que le guste y que le sea natural

1174	- aquí hay laboratorios, hay proyectos de investigación, en los que los profesores pueden hacer gran cantidad de horas de su trabajo sin salir de las cuatro paredes del laboratorio
1178	- hay profesores que disfrutan muchísimo salir y trabajar fuera, hacer extensión, pero hay otros que no
1183	- es necesario identificar a personas que estén motivadas, que tengan compromiso social
1184	- profesores que sean proactivos
1185	- docentes que sean creativos
1186	- es muy importante ser creativos porque estamos haciendo con nada, las actividades de extensión
1188	- normalmente se les da bien, a las personas que inventan nuevas maneras de ver las cosas
1192	- un profesor que sea comprometido, sensible
1194	- un alto componente de comunicación, y de responsabilidad
1202	- estamos en el reto de visibilizar la extensión
1681	- tiene que ser un docente comprometido
1692	- ganas de continuar su labor social
1695	- contribuir con su labor dentro de la extensión
2000	- 100% de sensibilidad social
2000	- estar totalmente motivado a trabajar con la comunidad
2005	- un docente con motivación y ganas de trabajar con la comunidad y los estudiantes
2012	- más que estímulo, de lo que carecemos es de incentivo para cumplir esas labores
2023	- como profesores, todos tenemos ese don de prestar servicio a los demás, esa parte humana indesligable de la labor docente.

	2338	- no hay una concepción filosófica bien afianzada, pese a que la ley indica, la alteridad, la solidaridad y todas esas cosas
	2395	- debe tener sensibilidad y compromiso social, eso que llamamos vena social
	2397	- ejecución práctica del principio de alteridad
	2398	- entender que el servicio comunitario es importante
	2403	- habilidad relacional con el universo específico de personas que son presuntos beneficiarios de los alcances de un proyecto
	2410	- cuando articulas docentes y alumnos, te encuentras que esas competencias no están del todo desarrolladas
	2420	- entender que la solidaridad da dividendo social, inclusive para que está prestando el servicio
	2429	- todo lo que sea de impacto positivo a la comunidad, beneficia al entorno
	2435	- si ese alguien que funge como guía, no tiene estas actitudes y competencias, obviamente no puede desarrollar ese sentir social, no puede transferir nada porque no tiene nada que transferir
	2438	- es un problema de cultura organizacional

Cuadro Nº 12. Categoría: Realidad Social del Docente Universitario

Categoría	Nº L	Texto
Realidad Social del Docente Universitario	115	- un docente que no reconoce su propia humanidad, que reconoce sus propias debilidades, carencias, necesidades y competencias... no puede reconocerlas en el otro
<u>Sub Categorías</u>		
• Valoración del Ser Humano	118	- debo primero intimar en un proceso de auto reconocimiento, de autovaloración, de auto respeto, de tal manera que al encontrarme con el otro, yo haga esa proyección
• Desarrollo Integral del Docente	123	- el docente debe desarrollarse de una manera integral
• Praxis	126	- que esa experiencia de vida integradora, sea la que yo proyecte en mi acción
• Valores	127	- yo no puedo ser docente... desde una praxis meramente operativa funcional
• Diferencia entre Conocer y Saber	131	- que esas competencias en el hacer de la praxis, sean una transferencia de vida
	133	- desde mi intimidad, desde mi ética, desde mis valores, desde mi esencialidad humana
• Diálogo de Saberes	138	- un docente que experimenta su ritmo
	139	- desde una moral, desde una esencia empática
• Vivenciar / Experienciar el Servicio Comunitario	140	- desde una realidad en alteridad en reconocimiento del otro y valoración de sus entornos
	156	- una cuestión es el conocimiento y otra es el saber
	157	- no es sólo uno conocimiento teórico heurístico
	160	- hay más sabiduría de la cotidianidad
	162	- debe haber un diálogo de saberes
	165	- saber de la cotidianidad popular
	167	- el saber, no está sólo en la pretensión heurística
	167	- el saber está en las vivencias de la cotidianidad
	181	- si tú no lo vives como docente, como puedes acompañar al otro a que pueda vivirlo?
	184	- hay que experimentarla primero en el ser, a lo intrínseco de la vivencia
	641	- se refiere al saber personal que ya cada uno tiene

642	- cada docente debería llevarlo siempre a la práctica
645	- el docente es un modelo a seguir
647	- todo ese conocimiento y experiencia que va ganando el docente junto a sus alumnos, son de inmenso enriquecimiento para ese proyecto comunitario
652	- dejar un poco atrás los problemas del día a día
657	- uno vive y pasa por las mismas cosas que ellos
658	- no somos ajenos a las faltas, a los problemas
661	- su profesionalismo, sus ganas de ayudar, su altruismo... todo eso le lleva a ser parte también de esa comunidad
662	- ser docente es una profesión en verdad hermosa
663	- sigues aprendiendo y ganando experiencia hasta el día que te mueras
665	- siempre somos y seremos docentes
667	- somos en gran parte responsables del futuro de nuestro país
877	- surge la generación de la sistematización
878	- la obtención de resultados palpables
878	- la emergencia del producto social
882	- ha generado un conocimiento real
883	- se transforma el conocimiento y se difunde
887	- nos ha permitido ser más valorativos
888	- nos transformarnos nosotros como persona, como docentes
891	- generamos transformaciones en el estudiante, y en los mismos habitantes de la comunidad
901	- la transformación se produce en las personas gracias al servicio comunitario

904	- hay mucho aprendizaje
905	- hay mayor humanización
905	- hay consolidación de conocimientos y saberes... no es sólo para estudiante
1070	- todos somos investigadores, cada uno de nosotros tenemos diferentes roles...
1077	- nosotros los docentes somos investigadores natos
1217	- ha habido cambios de pensamiento, de paradigmas
1218	- hay que destacar la importancia y el compromiso de nosotros como académicos frente a la sociedad
1220	- hay profesores que han dado un paso adelante, y en base a la experiencia que han tenido, han decidido que parte de su vocación, debe dirigirse no sólo a investigar sino a divulgar esa investigación, y crear conocimientos útiles para la gente
1229	- la gestión del conocimiento nos permite acercar el conocimiento generado en la facultad a las comunidades
1236	- antes, de tener un proyecto de extensión, pues era difícil tener conexión con las comunidades
1240	- gracias a las actividades de extensión, se han generado enlaces, contactos, alianzas que antes eran impensables
1259	- se ha ampliado mucho la actividad de extensión
1260	- la mecha que ha encendido esa capacidad de interacción y de trabajo, es la extensión.
1710	- nosotros siempre aprendemos de cada uno un poco
1711	- cuando vas a las comunidades, comienzas a oír, esa iniciativa de cada ciudadano, te impulsan a ti también a engrandecer tu capacidad, tu conocimiento, a actualizarte
1715	- el no ser especialista en un área le obliga al

		docente a actualizarse
1736	-	el atender comunidades, contribuye a engrandecer el conocimiento y la experiencia
1747	-	el saber y el hacer va concatenado, y mucho de esto se da con el servicio comunitario
2060	-	la experiencia alcanzada, lo hermoso vivido, lo que se aprende en el trabajo con las comunidades, claro que se lleva a la práctica docente! Sin discusión
2072	-	es un <i>report</i> humano tan hermoso, que motiva el trabajo comunitario
2080	-	más allá de los número, la opinión positiva de quienes hacen servicio comunitario, son la mejor evaluación
2082	-	es una experiencia muy bonita, y más bonito es lo que logran que los estudiantes cuando trabajan en la comunidad, porque lo viven con emoción
2086	-	la gran mayoría de verdad disfruta hacer trabajo comunitario
2269	-	si no investigo y no me conecto con la realidad, con la actualidad, no puedo hablar de nada de eso
2502	-	claro que hay enriquecimiento en la praxis del docente... es casi obvio, porque el docente absorbe de su entorno
2507	-	cuando el profesor se conecta con el entorno, con las comunidades, obviamente los niveles de conciencia alrededor de las cosas que el instruye en la universidad, se aumentan notablemente
2510	-	hay una suerte de cruce entre lo axiológico, los valores esenciales en el docente, con lo cognitivo
2512	-	eso es importantísimo para las aulas de clase, es esencial
2513	-	hay una relación directamente proporcional entre el contacto con el entorno y la forma en la cual se impacta positivamente también las aulas de clase por medio de la docencia.

Cuadro N° 13. Categoría: Sensibilización Social Educativa del Docente

Categoría	N° L	Texto
Sensibilización Social Educativa	192	- Cuando una persona vive en una comunidad, es cuando realmente experimenta, lo que ella, en su cotidianidad es
<u>Sub Categorías</u>	196	- la convivencialidad con los otros
• Convivencialidad	197	- lamentablemente, no siempre es así
• Cotidianidad	199	- el ideal sería que el docente desarrolle la extensión donde él coexiste, en su cotidianidad
• Sensibilidad Social	200	- ahí es donde tiene que despertarse esa sensibilidad social
• Territorialidad	201	- que nada de lo que ocurre en esa comunidad le sea indiferente, aun cuando él no conviva en ella
• Dinamización Comunitaria	203	- hay que lograr la convivencia
• Tutores Comunitarios	207	- yo puedo llegar a ese nivel de convivencia, en el lenguaje, en la vestimenta, en el sentir
• Sentido de Pertenencia	212	- el tiempo que yo permanezca con ella, llega a ser lo menos trascendente cuando aprovecho al máximo el que logro “estar”
• Gestión Social	219	- permanecer en la comunidad
	220	- diálogo con el otro
	220	- sin prejuicio
	220	- abierto para escuchar, sentir, experimentar
	222	- un diálogo franco, una actitud de alerta con todos mis sentidos, una escucha activa
	224	- una experiencia de interacción con el otro, puede significar muy relevante, cuando yo no soy parte de esa comunidad
	226	- si yo convivo en ella, eso sería lo ideal
	232	- la necesaria territorialidad
	235	- que las personas que convivan en una misma realidad, logren identificarse, logren dar respuesta, y logren madurar esas experiencias
	237	- que haya una mayor concreción del medio que cada uno percibe

239	- que realmente las universidades estén enclavadas en comunidades, con las cuales haya una relación
243	- la coexistencia
249	- con el estudiante, también debería ocurrir
250	- generalmente se le limita al estudiante a que realice su servicio comunitario en proyectos que ya están enmarcados en zonas geográficas que a él no le son en nada pertinentes, ni se identifican, ni guardan ningún grado de afecto
258	- se le niega al estudiante la posibilidad de que experimente una relación productiva, creativa, constructiva, con su comunidad y donde él valore el servicio comunitario
261	- dinamización comunitaria
263	- alternativas creativas
266	- se ha limitado el tutor al profesor
266	- en la comunidades también deberían haber tutores
273	- (la comunidad) es el primer garante de que un estudiante realmente esté dando respuesta a las necesidades de esa comunidad a través del proyecto
276	- Cuántas veces se cierra un proyecto y la comunidad sigue igual?
283	- es la misma comunidad la que debe decir si este proyecto funciona o no
284	- es con la misma comunidad con quien debe diseñarse el proyecto
285	- no debe entonces limitarse que un estudiante realice en su comunidad, sino que es el deber ser
675	- el ideal es que ese docente pertenezca a la comunidad, que la haya hecho suya
678	- Es más fácil el trabajo en la comunidad si estás allí, si vives allí
682	- A los alumnos se les debe ubicar en su zona geográfica

685	- ubicar a los docentes en sus áreas geográficas
686	- hacer crecer ese sentido de pertenencia
692	- se ha impulsado ese amor por lo suyo de los estudiantes... y también de los docentes
694	- es importante que ese docente, sepa... conozca... viva, socialice ese trabajo, esa hermosa labor, con su comunidad
700	- Ese sentir social... si no te nace, hay que fomentarlo
701	- al ser docente, al dar clase en una comunidad, al conocer a tus alumnos, sus realidades, sus verdades, sus padecimientos...
709	- eso te llega al alma... eso te humaniza
710	- eso te hace sensible a lo que tienes a tu alrededor
711	- eso te hace docente
916	- hablamos del área de origen y del convivir
919	- cada quien debería trabajar y convivir en el área más cercana a su vivienda
921	- como miembros de una universidad, nosotros somos una comunidad también
922	- somos integrantes de una comunidad donde tal "vivimos", donde tenemos nuestra casa..."
925	- nosotros también somos miembros de una comunidad en la cual "convivimos"
928	- en cada una de estas dos ubicaciones, pues tenemos necesidades, objetivos y metas
929	- la limitación es sólo lo mental
938	- yo no creo que la parte geográfica sea ninguna limitante
943	- esa sensibilidad social es algo propio de todo aquel prestador de servicio
946	- esa sensibilidad es innata en nosotros... sino, no seamos docentes

1267	- aunque puede ser recomendable, no es necesario al 100%
1272	- el hecho de que no se queden en su zona de confort y estén en su comunidad, los expone a nuevas realidades
1275	- una de las funciones de la extensión, es sensibilizarnos a problemas reales
1277	- nosotros vamos a trabajar con un objetivo, pero cuando comienza la interacción, el trabajo se desvía hacia las necesidades más reales de esta población
1282	- esto tiene que ver con motivación orientación, sensibilización de comunidades estudiantiles
1284	- el 90% de las comunidades que hemos visitado, no se parecen o no están en nuestra zona donde vivimos o convivimos en el día a día con la gente de acá de la universidad
1287	- eso ha aportado un enriquecimiento muy grande
1292	- puede que sea lo ideal y lo recomendable si es así, pero si no también pueden surgir otras cosas muy positivas, no es para nada limitante
1307	- no todo es blanco o negro, sino que hay un degrade de opciones que hay al momento de trabajar con la extensión
1755	- eso no necesariamente está desde el principio con el docente
1761	- nosotros tenemos actividades intra y extra universitaria
1765	- el rol del docente tiene una importancia fundamental, es relevante, contribuye, se engrandece con las actividades de extensión
1768	- si no está motivado y/o sensibilizado social y geográficamente, se va encausando a medida que va trabajando en y por las comunidades
1770	- su entrega, es pieza fundamental para poder ejecutar esas actividades de extensión
2030	- además de esa sensibilización social que todo docente debe tener al trabajar en el servicio comunitario, también la sensibilización geográfica es indispensable
2039	- el docente debería de encargarse de hacer el diagnóstico, conocer la comunidad, y establecer

		las necesidades y prioridades para encausarlas a través del proyecto
2042	-	es una prioridad que se involucre todos los actores comunitarios y académicos, para que haya una verdadera sensibilidad tanto social como geográfica
2045	-	es importante que el docente conozca a profundidad a esa comunidad con la que va a trabajar, desde su ser y desde su hacer
2050	-	deberíamos desde un principio estar todos sensibilizados y trabajar entre todos, para poder lograr un resultado que de verdad cause impacto en las comunidades donde se desarrollen nuestros proyectos
2445	-	cuando se ingresa en la universidad como docente, se entiende que debe ser sensible a todo lo que es la circunstancia país
2452	-	el tema de la sensibilización social y geográfica, o sea, que yo me sienta identificado con una comunidad particular porque yo de esa zona, está bien
2455	-	el principio de otredad indica que yo debo sentirme identificado con esos, con aquellos y con los otros, es decir, con todos
2457	-	cuando yo hago actividades que redundan en el beneficios de otros, yo me estoy beneficiando también
2461	-	debe haber sensibilidad con el entorno, y sobre todo con el entorno inmediato
2470	-	es algo de responsabilidad social universitaria
2483	-	es una concepción interesante, que nosotros como universidad, debiésemos tener
2494	-	tenemos que avanzar con cierta determinación porque somos autónomos, en relación a la forma en que nosotros queremos que se preste el servicio

Cuadro Nº 14. Categoría: Percepción acerca del Servicio Comunitario

Categoría	Nº L	Texto
Percepción acerca del Servicio Comunitario <u>Sub Categorías</u> • Obligatoriedad • Preparación • Sensibilización • Debilidades • Planificación • Evaluación • Control • Simplificación de Procesos • Contraloría Social • Fortalezas	295	- que lo que significa el proceso administrativo, no me le reste valor a lo que es el proceso de formación
	297	- el asesoramiento de mis docentes
	303	- que diseñe los proyectos, los formule, y luego para que los ejecute con el estudiante
	305	- lo que es administrativo que hay que hacerlo: procedimientos, trámites, informes
	306	- es una necesidad de cualquier gestión de este nivel
	308	- lo engorroso de los trámites administrativos, la burocracia... inhibe o le resta tiempo a lo que significa la médula, que es la atención al otro, que es el acompañamiento al otro
	313	- hay una gran debilidad, a nivel DESCO, y es la de evaluación de los proyectos
	320	- evaluar en sus comunidades, la pertinencia y el impacto de los proyectos
	322	- los proyectos se cerraban sin ningún impacto
	330	- hemos buscado evaluar, evaluar, evaluar... evaluar
	330	- es una meta, que nuestros proyectos, estén dando realmente beneficios; estén generando impacto
	333	- se presentan informes trimestrales ... por vía electrónica
	337	- es la manera de hacer seguimiento... si ese proyecto realmente está dando resultado o no
	338	- si no está dando respuestas, hay que redireccionarlo, hay que revisarlo, hay que replantearlo
	343	- la necesaria simplificación de procedimientos administrativos
	347	- la situación es que tú me digas, qué hiciste, cómo lo hiciste, quiénes participaron, cuándo lo hiciste
	349	- eso puedes entregármelo en dos páginas
	351	- lo que le interesa a la comunidad... es a cuántas personas llegó el proyecto, a cuántas está llegando

353	- el cambio de actitud respecto a la problemática que aspiramos darle respuesta... si lo hay o no lo hay
355	- cuáles estrategias nos planteamos al principio que hay que redireccionar
357	- hay trámites que siguen siendo algo engorrosos
360	- hay trámites que permanecen y que nosotros no podemos cambiar
363	- el docente no generaba los proyectos, no porque no quería, sino porque no estaba preparado para ello
366	- que los docentes se familiaricen de manera sencilla, de manera creativa, de manera menos engorrosa, con lo que es la formulación del proyecto social
370	- que el trámite no signifique la muerte de la acción
372	- antes se generaban acciones puntuales, pero no existían los proyectos que sustentaban esas acciones
377	- es indispensable saber qué sentido, qué pertinencia y qué trascendencia tiene
381	esa acción de extensión tiene que ser permanentemente evaluada
382	- eso justifica los informes
383	- buscando no agobiar al docente... que sean lo menos complicado... simplificando.
716	- un punto que no a todos agrada... la parte administrativa
717	- eso es algo... como pesado
718	- a veces uno pasa más tiempo del que quisiera haciendo y llenando informes
721	- informes trimestrales para ver los avances
724	- no es más fácil, ir a la comunidad... ver lo que se ha hecho, lo que se hizo.. ver los resultados... ver las soluciones ahí... en vivo?
726	- son procedimientos algo engorrosos
727	- a veces uno, por no tener que hacer tanto trámite, no se emociona con este tipo de aventuras

730	- la rendición de cuentas es algo que pertenece a la misma contraloría
731	- debes evaluar para saber qué se hace bien y que se hace mal... qué hay que encaminar y qué hay que mejorar
733	- yo no me opongo a eso
734	- soy un poco más <i>light</i> con mis profes... les doy su espacio, no los presiono tanto con el tiempo
735	- sabemos que es algo que hay que cumplir
738	- además está la contraloría social, que es la misma comunidad la que te pide cuentas
739	- debes demostrar, que los proyectos hacen algo, no sólo para llenar papel... sino, no te firman
743	- esperemos que con el tiempo, cada profesor, cada instancia se sensibilice y se logre hacer un trabajo realmente articulado y con resultados de calidad, hecho con todo el amor y la dedicación del mundo
952	- ha habido muchas limitantes
953	- en un principio hablaría de exigencias, de unos costos que podrían generar unos proyectos
955	- no teníamos el conocimiento, la destreza
956	- hay una serie de formulario nuevos, y todo lo nuevo, pues genera en cierta forma resistencia
957	- estos cambios están pasando y en cierta forma es traumático
958	- recibimos las capacitaciones y el enlace
962	- la experiencia ha generado nuevos proyectos
965	- ya no dependemos sólo de proyectos existentes
967	- ahora son muchos más los proyectos generados por nuestros docentes
975	- hay una amplia participación docente
975	- el reportar, yo creo que es lo más difícil... difícil, porque no tenemos la cultura
977	- tú como servidor comunitario eres el responsable de planificar y después reportar los resultados

979	- hemos buscado acceso a herramientas, capacitaciones
980	- hemos utilizado herramientas web, para llenar los formularios de una manera más dinámica, más sensible
982	- hemos creado y unificado indicadores
982	- al principio era como que más difícil
983	- no sabíamos qué hacer
984	- siempre el inicio es fuerte
984	- fue muy tortuoso, porque no sabíamos a dónde ir, cómo integrar lo que hacíamos
987	- en la praxis, nos ha enseñado a construir, a reconstruir esto
988	- no es ni ha sido fácil
989	- como una actividad más, más nuestra... la hacemos
990	- no voy a decir que todo es perfecto, aquí no hay ningún mundo de maravillas, ni como sale en los libros de cuentos de hadas
992	- muchas barreras se han tumbado
993	- esto es un reto... un reto de la universidad y como universidad
994	- aprendemos, hay que desaprender, para reaprender
995	- eso lo estamos haciendo junto a los estudiantes y junto a las comunidades
1320	- no todos los docentes están familiarizados con la estructura metodológica que exige el servicio comunitario
1322	- no todos conocen el aprendizaje servicio o el marco lógico para la redacción y el desarrollo de proyectos
1325	- nos cuenta muchísimo
1339	- lo hemos tratado de cambiar un poco
1340	- en la DESCO se han simplificado algunos elementos de la metodología

1341	- tenemos el compromiso también de formar a los miembros de la dirección de extensión, para que no esté tan centralizado el análisis de los proyectos
1347	- en los proyectos de extensión, que se trabajan a nivel de facultad, la metodología es mucho más sencilla
1353	- eso nos ha obligado a tener proyectos pertinentes, y bien montados
1357	- gracias a esa metodología, se logran proyectos donde hay objetivos muy bien establecidos, y donde se garantiza una interacción efectiva con la comunidad
1360	- eso pone el nombre de la facultad en alto
1361	- todo lo que sea, en dirección a simplificar, va a ayudar a que la gente se motive más
1369	- en algunos casos, hay confusión entre lo que es servicio comunitario y lo que es el voluntariado
1377	- generar la interacción efectiva que le permita a esa comunidad, hacerse independiente u organizarse en ciertos aspectos para resolver problemas, y que cuando el servicio salga ellos sean capaces de continuar, se parece más al deber ser del servicio comunitario
1387	- la UC se ha hecho referencia del cómo se debe llevar adelante esos proyectos.
1778	- nosotros nos basamos en la ley
1795	- Estamos comprometidos con la academia, y nosotros tenemos que impulsar las actividades
1861	- nosotros tenemos aquí organizados sistematizadamente todos los reportes e informes relacionados con el servicio comunitario
1863	- así llevamos bien sustentado todo lo que hacemos en el servicio comunitario
1871	- los informes son los que avalan la gestión que se debe hacer
1873	- nosotros creamos un modelo de informe, como un formato para todos... los diseñamos para poder reflejar toda la información de manera simple y rápida

1879	- es necesario incorporar la evaluación del impacto, si fue positivo, negativo o neutro
1883	- el proceso administrativo y gerencial del servicio comunitario es de suma importancia
1885	- la gestión te permite visualizar, evaluar y controlar la prestación del servicio, su significación, su impacto
1889	- aquí nos gusta trabajar así, bien organizados y con bastantes resultados
2097	- al inicio era muy complicado
2098	- si hubo muchos a quienes, al principio esas ganas de trabajar de compartir con la comunidad, se les quitaba
2104	- esa complicación, si hace que el docente se sienta coartado a trabajar con las comunidades
2108	- ahora DESCO tiene un formato mucho más amigable, y esto ha hecho más fácil las cosas, sin embargo, aún tiene su formalidad
2110	- tenemos que entregar informes, a veces muy largos, pero se justifica para poder controlar y evaluar todo el proceso
2112	- debe saberse qué estás haciendo, cómo lo estás haciendo
2115	- todo proceso administrativo es indispensable para que las cosas se hagan bien
2117	- no estamos acostumbrados a llevar el control
2118	- .. si no se lleva el control, si no se evalúa, como puedo decir que ese proyecto tuvo impacto, fue de calidad, cumplió sus objetivos
2123	- es necesario llevar todo el proceso gerencial, desde la planificación, el control, la evaluación, es imprescindible
2128	- se está cumpliendo con la norma de la simplificación de trámites
2130	- cualquier docente está en capacidad de hacer una buena planificación
2521	- somos una organización burocrática

	2526	- se están gestando procesos burocráticos que hacen que se ralentice la práctica y prestación del servicio comunitario
	2531	- los profesores, muchos, quieren hacer servicio pero no quieren hacer el marco lógico
	2533	- debe haber pluralidad, y si se cierra la metodología, se deja gente por fuera
	2569	- uno de los principios esenciales que funda la universidad es la pluralidad, y la pluralidad no es sólo autonomía... la pluralidad también es metodológica
	2572	- eso le ha hecho un daño terrible en términos administrativos, a la ejecución y proyección del servicio comunitario, por parte de los profesores fundamentalmente
	2583	- en una universidad, el desarrollo de las capacidades intelectuales de la gente, que se consolida en proyectos
	2587	- tenemos que privilegiar la pluralidad y el espacio intelectual de la gente
	2595	- estamos reinventando este servicio comunitario todos los días, y cumplimos
	2601	- se acaba de aprobar, en 2da discusión, el Reglamento de Extensión de la Universidad de Carabobo
	2604	- hay unos cambios interesantes ahí, que permiten revitalizar el servicio comunitario.

Cuadro Nº 15. Categoría: Entramado Complejo hacia la Sensibilización Social

Categoría	Nº L	Texto
Entramado Complejo hacia la Sensibilización Social <u>Sub Categorías</u> <ul style="list-style-type: none"> • Revalorización de la extensión universitaria • Vinculación Socio-comunitaria • Significado de la extensión • Formación y Actualización continua • Disminución de Debilidades • Participación • Sensibilización • Otros Logros 	392	- Importante revalorizar la extensión universitaria
	393	- docentes con grandes inquietudes por hacer extensión, pero con poca motivación
	397	- que el docente se energice... a realizar la extensión universitaria!
	399	- tratar de develar... porque había muchas confusiones, en lo que es la extensión universitaria
	402	- que PAI sea verificada... porque la extensión es una sola
	406	- tenemos un reglamento en el cual participé en su articulado
	412	- la vinculación socio-comunitaria y sus modalidades
	413	- dos tipos de proyectos: el proyecto que formula y ejecuta el docente, y el proyecto que formula el docente y ejecuta el estudiante, que es el proyecto para un servicio comunitario
	417	- el proyecto comunitario es extensión
	422	- es la vinculación socio-comunitaria en el servicio comunitario
	424	- tenemos actualmente docentes, de nuestra facultad, que están desarrollando vinculación socio-comunitaria en las dos modalidades
	427	- (los docentes) han generado proyectos que ellos mismos ejecutan en las comunidades, y han generado proyectos en los cuales ellos son tutores, y que ejecutan estudiantes en el servicio comunitario
	439	- la formación de nuestras comunidades...
	440	- en nuestras comunidades, hay jóvenes, hay adultos, y hay niños, que necesitan proyectos para la formación

442	- falta la formación continua y permanente
451	- si tú no tienes un proyecto, no estás haciendo nada
461	- se asesora a los docentes, en cómo se formula un proyecto social
470	- hay una debilidad que tiene DESCO, que no aprueba proyectos de extensión para la formación permanente, y de vinculación del docente con las comunidades... algún día lo hará...
473	- solamente aprueba los proyectos que son para el servicio comunitario
480	- me siento feliz; es un trabajo bien hermoso, los docentes motivados, los docentes participando, un equipo maravilloso
482	- hemos logrado que cada departamento tenga su comisión de extensión
495	- ha sido un trabajo bien interesante... cansa, agotador, pero revelador, bellissimo y que llena el alma... único
497	- ha sido una experiencia única, que no tiene igual.
752	- mi trabajo, mi esfuerzo, mi experiencia, mis ganas de hacer bien las cosas
753	- mi buen trato hacia los profesores
754	- mi deseo de que el trabajo comunitario dé frutos, resuelva problemas, brinde soluciones
756	- Lo bueno y lo malo recopilado a través del experimentar la educación fuera de la academia
757	- lo hermoso de compartir con quienes necesitan esa mano amiga
758	- trabajar al lado de tanta gente que tiene esa sabiduría popular, la sabiduría del día a día, de la calle
760	- Trabajo bien hecho

761	- buenas opiniones respecto a los proyectos, comunidades satisfechas, estudiantes que terminan agradeciéndote por ser y estar con ellos, por apoyar al alumnado en su labor, en su socialización, en su sensibilización
766	- un verdadero sentir de excelencia
767	- un querer de verdad, verdad
767	- hacer servicio comunitario porque te nace
768	- lo consideras parte de tu formación
769	- allí aprenderás tanto o más de lo que aprendiste en las aulas
774	- Lo que quiero es quedar en la memoria de los que trabajaron conmigo, en el recuerdo de la gente, como alguien que hizo el bien y lo hizo bien
1003	- Yo bendigo ante todo esta experiencia
1004	- me ha hecho crecer como persona
1004	- es un reto; gerenciar no es fácil
1005	- todos estamos en un proceso de crecimiento
1011	- este aprendizaje ha implicado nuevos retos
1011	- he aprendido con cada proyecto
1014	- he crecido con mi facultad
1015	- me siento muy Ucista
1015	- Yo tengo un arraigo muy precioso con mi universidad
1016	- hemos generado planes, que no existían antes... programas, que no habían antes
1021	- todos esos proyectos están colmados de integralidad... intra-facultad, es decir entre las escuelas, pero también inter-facultad
1023	- nos ha permitido trabajar en conjunto con otras hermanas facultades de nuestra academia... pero también con instituciones y ONGs, a través de

		convenios
1031	-	nos ha permitido llegar a todos lados, y eso me parece a mí maravilloso
1032	-	nosotros no estamos confinados sólo al estado Carabobo
1040	-	tenemos muchos estudiantes
1041	-	transformamos las desventajas y las convertimos en ventajas
1042	-	nos permite estar en muchos más sitios y con una gran diversidad
1043	-	donde esté un estudiante o un docente haciendo extensión, está la UC
1046	-	es algo más allá de lo institucional
1047	-	Todo esto lo hace es, arraigarnos más a nuestra universidad
1048	-	querer, trabajar, gerenciar, vivenciar con la razón
1049	-	lo que aquí hacemos, no lo hacemos por obligación... sino con el corazón
1057	-	nosotros hacemos un trabajo que es el caminar calle a calle
1067	-	que no se separe el servicio comunitario de la extensión
1080	-	investigación y extensión nos vinculan con la comunidad... y entonces hacemos vinculación socio – comunitaria
1082	-	esta separación, nos ha marcado muchísimo... se trata de una separación muy categórica
1087	-	el reto del servidor comunitario es cambiar esa forma de pensar... ese paradigma

1088	-	hacíamos algo que ya aprendimos, que era extensión, tuvimos que desaprender para incorporar el servicio comunitario, y ahora debemos desaprender otra vez para reaprender que existe una vinculación de la academia y del servicio con la sociedad
1093	-	este es el camino a seguir
1094	-	es una labor que no se detiene
1397	-	pienso que es lo ideal, para conocer de lleno toda la diversidad de opciones con las que se cuenta
1404	-	el trabajo fue canalizado para que se transformara en proyectos aprobados formalmente
1410	-	es un trabajo arduo que se ha desarrollado desde todos los niveles, desde la dirección y las coordinaciones de extensión
1412	-	hay un número importante de actividades, que se venía haciendo desde antes en la facultad, y que hoy por hoy, están oficialmente incorporadas al catálogo de proyectos de extensión y servicio comunitario de la facultad y todo eso ha sido algo positivo
1417	-	hay que entender que la extensión está en el día a día, y que ya nosotros lo hacíamos con mucha naturalidad sin saberlo
1422	-	estamos haciendo extensión, e identificar eso y mostrar el producto, ha sido realmente importante para la facultad
1427	-	hay un equipo de profesores comprometidos con las actividades de extensión, que no lo estaban antes
1436	-	yo no podría dejar de hacer extensión ni servicio comunitario
1442	-	buscas posicionar a tu facultad
1445	-	que la gente sepa qué se hace acá, y que eso es realmente relevante, y que disponemos de herramientas para solucionar cosas, es muy importante

1453	- la universidad siempre ha estado presente con las comunidades, siempre se identificado con las comunidades
1458	- esa parte del reconocimiento es muy importante
1459	- la gente se entera por diferentes vías de las cosas que se hacen desde aquí, y eso no pasaba hace un año
1461	- es un trabajo que estamos haciendo de “hacer”, pero también “mostrar” lo que se hace
1466	- la experiencia en el trabajo con las comunidades y los trabajos de extensión... eso es algo que lo va a acompañar a uno siempre
1471	- sin quererlo y sin están muy conscientes de lo que hacemos en presencia de ellos, estamos rescatando almas por ahí, estamos cambiando perspectivas
1475	- ahora, es difícil, al menos para muchos, imaginarse una universidad sin ese componente
1486	- el trabajo académico más joven, ya incorpora este servicio social en su pensum como algo obligatorio, sin que el gobierno lo hubiese estipulado
1491	- ahora se considera más lo que se hace y el impacto social
1901	- uno lo que tiene que hacer es, que durante el tiempo que está, pues sembrar, cambiar, transformar, dejar una huella, contribuir
1903	- la universidad y los que trabajamos en ella, tenemos que contribuir al cambio, a transformar la academia, a dejar una huella
1905	- debemos lograr que la gente se sensibilice a querer contribuir con su aporte
1909	- el docente es quien tiene el arma de transformación, porque tiene lo más importante que es el lenguaje, tiene el dominio de grupo, tiene el conocimiento

1917	- el docente tiene en sus manos las herramientas para poder transformar al mundo
1922	- aquí he aprendido muchísimo, he crecido como ser humano
1925	- es aquí que he aprendido a ser más humana, más sensible, y a dejar mi aporte siempre, contribuir, rescatar lo bueno de lo que uno hace, cambiar los modelos, contribuir a que todo cambie y todo fluya
1930	- ha sido de verdad un trabajo que engrandece al hombre, al ciudadano.
2136	- al servicio comunitario, desde la facultad, desde la academia, hemos dado mucho
2137	- el papeleo y la gestión, han servido de base para un gran proyecto en el que estamos trabajando
2145	- nos deja toda la experiencia de vida, de trabajo
2153	- nos deja la experiencia, la satisfacción de haber dado lo mejor de ti al paciente, como docente, como universidad
2155	- esa satisfacción de verdad, vale más que cien reconocimientos o diplomas
2156	- aprendí a valorar, con el servicio comunitario, ese sentir que hiciste algo por la comunidad y querer seguir haciéndolo por ellos
2166	- para mí, ha sido, sigue y seguirá siendo una gran experiencia, a nivel laboral, personal, humano.
2624	- hemos logrado una integración positiva a 360°
2630	- el equipo intenta trabajar sobre las metas que corresponden
2632	- la integración positiva es que yo reconozco tu condición, tu condición para mí es importante, intento hacer lo posible para que mejore tu condición, pero tenemos metas y las cumplimos en equipo

	2643	- el marco regulatorio actual, en términos de la educación superior en Venezuela, exige mucho de lo comunitario
	2651	- hemos tratado en lo posible que, aquellos elementos que son bonitos de la investigación, trasladarlos a la extensión
	2670	- tenemos que potenciar este tipo de investigación que tenemos y hacemos nosotros desde la extensión
	2672	- es un contexto en el que yo reconozco muchísimo a los otros
	2677	- hemos rejuvenecido el tema de la extensión para luego ir desde la extensión y la investigación a rejuvenecer a la universidad
	2685	- somos trabajadores que tenemos un rol social que acometer

Triangulación

Con este proceso, se buscó de manera activa, determinar las intersecciones y coincidencias a partir de las apreciaciones devenidas de las fuentes de información respecto al fenómeno en particular, a fin de validar dichas evidencias de manera multidisciplinaria, mediante la triangulación de métodos y técnicas.

Cuadro N° 16. Triangulación de la Categoría: Servicio Comunitario

Información		Informantes			Intersección
Categoría	Sub Categoría	L	Entrevista Semi – Estructurada	Observación	Elementos Coincidentes
Servicio Comunitario	<ul style="list-style-type: none"> Pertinencia Social 	9	- necesaria pertinencia social de la universidad	<p>Al hablar acerca de la percepción y significación brindada al constructo servicio comunitario para los entrevistados y para el contexto, estos se mostraron atentos a expresar con las palabras correctas su sentir respecto al tema, mostrando una corporalidad algo rígida al mencionar sus debilidades, pero un poco más relajada al hablar de las transformaciones devenidas en el proceso de prestación del servicio. Asimismo, la gestualidad fue moderada hasta el momento de comentar acerca de la relevancia, las mejoras y la conexión</p>	<p>Se evidencia claramente que la docencia universitaria, articulada con la prestación del servicio comunitario, adolece de la ceguera paradigmática, descrita por Morín (2007), pues existe un alto grado de claridad de criterios, emociones, pensamientos, y conocimiento en relación a su percepción del este proceso socio-educativo. Así, de acuerdo a lo planteado por (Le Gall, 2008), esta docencia sustenta su percepción a partir de la vivencia subjetiva, y desde</p>
		19	- debe esa investigación y esa academia... trasladarse, transferirse a algo que es la promoción social		
		21	- debe haber participación social		
		794	- responsabilidad social		
		2181	- el rol de la universidad es de catalizador social		
		2194	- debe hacerse sobre la base del aprendizaje servicio		
		2226	- todo lo hacemos alrededor de los consejos comunales... eso no me parece correcto, porque el concepto de comunidad es muy amplio		
		2228	- la ley debiera adaptarse para no quedar a rezago con el tema de las comunidades virtuales		

		2296	- lo correcto es que nosotros, como universidad, generemos una propuesta, no contra esta pero, si una propuesta desde las universidades, desde su propia lógica y desde su propio espíritu	con el contexto, producto de este importante aspecto socio-educativo.	esta visión explica su significación, aunando a ello actitudes y valores individuales inmersos en procesos sociales.
	• Transformación	22	- una investigación que no se traduzca en transformación humana, en transformación de la sociedad, en perspectiva en cuanto a calidad de vida		
		34	- que el ser humano tenga las posibilidades de autotransformarse y de transformar su contexto		
		38	- realidades, expectativas y necesidades de transformación que giran en la necesidad de información de las comunidades		
		2190	- nos adaptamos al marco regulatorio que es la Ley del Servicio Comunitario		
		2301	- Generamos un Reglamento Interno del Servicio Comunitario, que era taxativamente una		

			reproducción de lo que dice la Ley del Servicio Comunitario		
		2305	- es importante despertar sobre un criterio distinto		
		2306	- hablar de la extensión de una forma distinta, es habla de una refundación de la universidad		
		2313	- hay que refundar la universidad, entender la universidad de una forma distinta, para luego encaminarla hacia una nueva forma de hacer investigación		
		2648	- todo este marco de regulación legal ha hecho que nosotros nos activemos alrededor del tema comunitario, y eso me parece positivo		
	• Debilidades	11	- la ley del servicio comunitario... no debió haberse promulgado jamás		
		14	- es obligar a la universidad a hacer lo que por su propia naturaleza está llamada a hacer		

		505	- la extensión ha sido la oveja negra de la familia, ha sido la Cenicienta		
		520	- no está fácil		
		535	- al docente no es que le guste mucho eso de tener que salir de la "seguridad" del salón		
		538	- no es fácil para el que se visualizó aquí dando clase		
		541	- a lo mejor se sienten obligados		
		542	- les toca y tienen que hacerlo		
		551	- estamos en un momento en el que es necesario que se den cambios		
		555	- dentro de la misma universidad, se ponen trabas para que las cosas buenas de aquí no se den		
		562	- no es fácil desde ningún punto de vista		
		1119	- tenemos dificultades también importantes		

		1120	- la realidad actual de la universidad, conlleva a una desmotivación muy intensa		
		1129	- hay profesores de amplia trayectoria que han disminuido su motivación, y se les ha mermado su capacidad de investigación		
		1132	- algunos profesores están en una fase de "hacer lo mínimo posible"		
		1133	- ha sido muy difícil incorporar a esos profesores con experiencia a las actividades de extensión		
		1511	- todavía hay confusión con los dos aspectos, con la extensión y el servicio comunitario		
		1651	- Pero si bien es cierto que el docente participa, es una realidad, que en los últimos años ha decaído el impulso		
		1653	- el docente está como muy desmotivado... el docente si cumple con su labor de docencia, extensión e investigación, pero ha		

			mermado ese entusiasmo		
		1671	- la misma situación del bajo sueldo y todo eso, ha llevado a que los profesores hagan lo más obligatorio, y lo que más les interesa, que es la docencia y la investigación, y han dejado un poquito la extensión		
		1946	- actualmente hay un desfase en cuanto al deber ser y lo que se hace realmente		
		1970	- es triste que se haya hecho necesaria la ley, no sólo para que se cumpla con esta parte social sino para que se obligue a cumplirla, bajo pena de no lograr un grado académico		
		1994	- en algunos casos estamos limitados a lo que dice la ley		
		2180	- fue un golpe institucional que nos dieron		
		2192	- esta ley tiene algunas falencias, tiene algunos errores		
		2212	- la ley tiene que ser reformada,		

			porque la ley nos limita muchísimo		
		2213	- la ley indica que debe hacerse 10% de proyectos intra-muros		
		2223	- la ley no lo limita específicamente, pero en la práctica, nosotros lo hemos limitado		
		2234	- no podemos abandonar la inclusión de otros tipos de comunidades, pero en la práctica lo hemos abandonado		
		2242	- es una dificultad enorme hacer investigación, pero es aún más difícil hacer extensión		
		2250	- nos encontramos con un efecto de dejadez sumamente pernicioso, dañino, negativo, para efectos de la formación de los estudiantes		
		2255	- nos convertimos en una universidad docente		
		2271	- la extensión en la universidad se ha dado como una Cienicienta		

		2279	- la ley tuvo un efecto netamente administrativo; no llegó a dar con la intensión del legislador, que era generar <i>per se</i> sensibilidad en los estudiantes		
		2291	- lo que hizo el Estado fue darle una bofetada a las universidades, para que despertaran en su propio rol necesario... pero nosotros debimos hacer propuestas		
		2328	- hay proyectos que son de mucho impacto, pero no hay una articulación como universidad que te permita decir que hay una política general		
		2332	- aquí cada quien lo hace desde su perspectiva al final, como casi todo en la universidad		
		2341	- los profesores lo ven como una forma de tener credenciales para ascensos, para una evaluación, para el PEI...entonces, al final se diluye el objeto fundante de la extensión y del servicio		

			comunitario		
		2366	- nosotros en extensión, tenemos las mismas falencias presupuestarias que tiene todo el mundo		
		2373	- no podemos, en términos prácticos, apoyarlos en la propia logística del desarrollo del proyecto		
		2385	- la inseguridad también es un problema que surge en contra de la construcción y desarrollo de los proyectos comunitarios		
		2592	- la ley no es eficaz, y si no es eficaz, todo proceso que esté atado a ella, tampoco lo es		
	• Servicio a la Comunidad	21	- la dinamización de las comunidades		
		593	- la academia debe salir de aquí		
		545	- los profesores no deberían estar ni siquiera amarrados a un aula		
		581	- al ir a la comunidad, ellos aprenden hasta del que vive		

			allá		
		794	- visión de servir a la comunidad		
		827	- Es algo que ya vivimos		
		829	- es algo que ya se hacía		
		831	- lo hacemos en el día a día		
		1062	- nuestros profesores van a los espacios, van a las facultades, prestan servicios de atención a la comunidad Ucista		
		1627	- siempre buscamos que haya una cooperación interdisciplinaria		
		1634	- Tenemos muchos proyectos aquí, tenemos 32 proyectos entre servicio comunitario y extensión		
		1645	- asesoramos la misma contraloría social, con todas las herramientas que ellos deben tener para que puedan evaluar y participar		
		1962	- siendo una facultad netamente		

			cientificista, se nos hace difícil la ubicación del servicio comunitario en una sola área, porque nuestra intención es establecer este servicio hacia todo lo que es la prestación de salud		
		1982	- la facultad de odontología tiene una amplia herencia de prestación de servicios a la comunidad, somos servidores públicos		
		2215	- nosotros somos de las comunidades de este país que más falencias tiene, que más necesidades tiene		
		2244	- la extensión no es sino otra forma de hacer investigación, pero con servicio comunitario		
	• Mejoras	521	- antes... no se le inculcaba al muchacho		
		528	- se está formando consciencia		
		809	- se ha ido ajustando según el reglamento, las normas y las políticas que se han generado		
		811	- en un principio si era más de extensión como otro		

			componente dentro del PAI		
		814	- nos hemos ajustado		
		820	- nosotros ahora, brindamos con nuestra experiencia, la inducción y el acompañamiento, el seguimiento y la ejecución		
		825	- la unión de la academia, está la investigación y está la extensión		
		1115	- se han ido incrementando el número de proyectos		
		1116	- se están incrementando el número de profesores que son tutores en esos proyectos		
		1122	- hay profesores que se están incorporando a la labor social, especialmente, profesores jóvenes		
		1136	- en los últimos años ha habido una batalla de motivación intensiva		
		1137	- se ha logrado repensar la extensión, de mostrarla de otra manera, de mostrar sus		

			verdaderos alcances		
		1139	- se ha logrado que aumente el número de proyectos y el número de profesores incorporados, y que además están trabajando con mucha pasión		
		1960	- sería muy importante, seguir incorporando procesos al servicio comunitario, para que cada vez sea más completo, más extenso y de mayor calidad		
		1974	- considero que las cosas están cambiando		
		1975	- ya hay otra mentalidad, más social, más humana, más hacia la comunidad		
		2202	- las actividades asistémicas también son importantes, porque son complementarias		
		2346	- hay proyectos, y en ese sentido hemos avanzado muchísimo, y esa es la forma de contribuir		

		2350	- hemos avanzado, hemos hecho esfuerzos por activar socialmente a los profesores alrededor de la necesidad de conectarse con el entorno		
	<ul style="list-style-type: none"> • Relevancia 	36	- la extensión es la médula de una universidad, que vincula la academia, la investigación y la producción del conocimiento		
		506	- no se han dado cuenta, de que la extensión es la médula de esa triada de docencia, investigación y extensión		
		799	- trabajar por la comunidad, para la comunidad y con la comunidad		
		805	- todo este trabajo, ha generado múltiples unidades, espacios, centros, laboratorios		
		817	- esto es algo muy importante		
		1110	- es un tema arduo... más complejo de lo que pueda describirse en un par de líneas		

		1112	- hay que hablar de fortalezas y debilidades		
		1147	- realmente te puedo decir, que ha sido bueno.		
		1512	- la extensión es una sola... lo que pasa es que, modalidades hay varias		
		1528	- eso lo estamos haciendo con comunidades, con docentes y con estudiante		
		1531	- el trabajo de los profesores es fungir como tutores y/o como coordinadores, su labor es coordinar, planificar, asesorar, a apoyar		
		1534	- lo que nosotros los docentes hacemos es impulsar el servicio		
		1542	- el nombre de la facultad siempre queda en las comunidades		
		1547	- se hace un trabajo continuo		
		1563	- existen dos modalidades; o ellos se inscriben para impulsar un proyecto nuevo, o		

			entran a un proyecto de los que ya existen		
		1638	- hemos tratado de interrelacionar los organismos públicos a la academia		
		1660	- esta universidad es una de las que tiene gran calidad, y se ha mantenido entre los primeros lugares		
		1665	- que quede evidencia de que por ahí pasó la universidad		
		1674	- te puedo decir que el grueso de los profesores, están relacionados con el servicio comunitario y la extensión en general		
		1996	- tenemos muchas y muy nuestras, historias de extensión		
		2233	- es un reto que tenemos las universidades		
		2254	- es un tema de reestructuración cultural		
		2326	- si ha habido un beneficio importante del servicio		

			comunitario en términos de proyección hacia afuera		
		2653	- la extensión no deja de ser investigación... eso, es también investigación		
	• Conexión con el Contexto	27	- la dinámica de la misma sociedad, esta exige respuestas		
		532	- Ya los muchachos los ven hasta como una manera de conectarse con el contexto, con la gente		
		797	- la necesidad de salir de estos muros		
		798	- estar dentro de una comunidad para trabajar		
		579	- el conocer, el vivir y el convivir		
		1144	- una vez que participan y se integran, comienzan a disfrutar de la experiencia, y comienzan a hacer las actividades con pasión		
		1516	- la actividad de extensión es del docente con sus investigaciones para o con la		

			comunidad		
		1517	- el servicio comunitario es de los estudiantes hacia la comunidad, pero también son los profesores con o sin participación en el proyecto		
		1523	- los proyectos de servicio comunitario se hacen convocando las comunidades, para que ellos afloren cuáles son las problemáticas, y de ahí es que se jerarquizan las prioridades		
		1577	- hay proyectos que se repiten, porque son muy buenos, porque han dado muchos resultados, y las comunidades los piden		
		1966	- siempre ha habido pugna, para que haya más enfoque hacia la comunidad, que esa motivación se dirija hacia la comunidad para que sean ellos quienes participen		
		1978	- estamos en la labor de generar un cambio generacional y cultural, al buscar esa inserción en la		

			comunidad		
		1987	- extensión si hay de sobra y siempre la ha habido, somos una facultad extensionista		
		2219	- el concepto de comunidad que la práctica ha acotado, lo limita a urbanización y barrio... y resulta que hay otro tipo de comunidades		
		2239	- hay un elemento de tenor cultural, de cultura organizacional en la universidad		
		2323	- en la extensión, por principio, tú no puedes autoconsumirte, porque es otro quien te está evaluando		
		2364	- si afecta, indudablemente, la situación país el desarrollo de los proyectos de servicio comunitario		
	• Amor por la Docencia	543	- hay que sentirlo, vivirlo de verdad		
		565	- el que está aquí, de verdad, pienso que es porque le gusta		

		568	- el que viene aquí tiene que gustarle esto, sino no será buen docente	
		576	- ser docente viene desde adentro	
		802	- no nos parece una carga	
		829	- Somos mil por ciento humanistas	
		1666	- nuestros docentes son muy preparados, y todos tratan de contribuir al máximo	
		2253	- alguien que no hace extensión, que no investiga, no puede ejercer la docencia	
	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender haciendo 	576	- la docencia debe enfocarse más en formar al muchacho para la vida, para convivir	
		582	- aprenden haciendo	
		583	- los muchachos aprenden cosas invaluableles	
		818	- el servicio comunitario no es para nosotros	
		819	- el servicio comunitario es del estudiante	

		1663	- hemos tratado de que cada vez que los muchachos van a una comunidad, por lo menos dejar una huella, un aporte	
		2201	- lo ideal es mucho servicio y mucho aprendizaje	
		2540	- es bueno que no estemos de acuerdo, porque justamente en el debate es que se consiguen cosas	

Interpretación de la Categoría 1

Considerando la categoría **Servicio Comunitario**, encontramos que en este contexto epocal y social, han surgido profundos cambios de estructura y sentido respecto a los modelos educativos, con el precepto trascendental del bienestar común y la satisfacción desde lo colectivo, de las necesidades de la comunidad. En este escenario, surge el servicio comunitario como partícipe y rector del quehacer y la formación del hombre nuevo, con profundo sentido de solidaridad y de compromiso con la comunidad como norma ética y ciudadana. Es aquí donde el docente, coopera con su participación al cumplimiento de los fines de alcanzar el bienestar social, estableciendo espacios de reflexión como actor activo, dinamizador y protagonista, cuya postura cultural con sensibilidad social y humana, permite la transformación de su participación conjunta en el acto social comunitario. Así, encontramos que aspectos tales como las debilidades existentes en la prestación y acompañamiento del servicio comunitario, ampliamente percibidas y expresadas por los entrevistados, se ven en cierta forma subsanadas, por el servicio a la comunidad prestado, las mejoras que han emergido de dicha prestación, y la transformación subyacente a la pertinencia social de la conexión con el contexto, propio de esta actividad. Esto, desde una perspectiva compleja y relacional, conlleva implícito la significación del estar allí, en las comunidades, compartiendo inclusión, implicación, identidad e integración ciudadana, como seres eminentemente sociales a quienes se les hace imprescindible para generar acciones proclives a la satisfacción de sus necesidades.

Cuadro N° 17. Triangulación de la Categoría: Docencia Universitaria

Información		Informantes			Intersección
Categoría	Sub Categoría	L	Entrevista Semi – Estructurada	Observación	Elementos Coincidentes
Docencia Universitaria	• Perfil	46	- hay un perfil	Tocando el tema de las actitudes y competencias propias del docente inmerso en el servicio comunitario, los entrevistados en la dialógica suscitada, se hicieron eco de una realidad implícita dentro del hecho social, y es la necesidad de una sensibilidad, una vena social, que les permita adentrarse y vivir la realidad de las comunidades, compartiendo problemáticas, dolencias y soluciones, en un solo sentir, haciéndole parte natural del entorno. La corporalidad mostrada, se permitió	Esta modalidad formativa, propicia autonomía y conexión con entorno, pues relaciona consecuentemente al sujeto con lo que le rodea, y esto implica que más allá del cumplimiento de un perfil, se hace necesaria una verdadera motivación y apropiación del trabajo comunitario que permita aplicar nuevas ideas a la realidad, observando las repercusiones en el entorno y en sí mismos, haciendo de la experiencia, una oportunidad única de aprender a
		54	- ser una persona que le inquiete el otro		
		55	- vivir en alteridad		
		56	- el “ser ecosocial”		
		57	- el ser ecosistémico		
		62	- el ser que se reconoce como un ser en relación, y un ser para la relación		
		62	- ser empático		
		86	- relación de alteridad		
		837	- el reglamento exige unas características propias para la labor comunitaria		
		839	- un docente con determinado cargo académico, ordinario... que tenga una dedicación determinada... un escalafón específico		

		845	- valores éticos	<p>ser determinante y decidida, con mirada al frente, al mencionar algunas competencias, y al tiempo más flexible con movimientos más fluidos. Respecto a la gestualidad durante esta pregunta, se observaron algunos movimientos enérgicos de manos, como señales de determinación y fuerza.</p>	<p>aprender a través de la adaptación y reflexión continua respecto su accionar y el de los otros, y su incidencia en un entorno, a través de un proceso que implica la adquisición de una serie de competencias y actitudes necesarias para su trabajo social, como el diálogo, la escucha activa, el consenso, la asertividad, la empatía, el respeto, y sobre todo, la sensibilidad social del individuo (Ruíz, 2010). Todo esto, provoca implícitamente, una reflexión profunda sobre las repercusiones de su actividad comunitaria en la sociedad,</p>
		870	- ética del docente		
		2338	- no hay una concepción filosófica bien afianzada, pese a que la ley indica, la alteridad, la solidaridad y todas esas cosas		
		2397	- ejecución práctica del principio de alteridad		
	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidad Social 	53	- poseer sensibilidad social		
		55	- saber experimentar el significado de ser con el otro		
		67	- que tú te mires en el otro		
		87	- sensibilidad, para sentir y experimentar con el otro		
		73	- el proceso educativo ... ha negado en muchas ocasiones la misma naturaleza humana, es decir, la deshumaniza		
		77	- humanizar la educación, significa que la educación se vuelva al hombre, en su presencialidad		

		80	- un docente que ha tomado conciencia de su propia humanidad		transformando el entorno y despertando la conciencia social, la solidaridad y la responsabilidad cívica de sus congéneres.
		94	- experimentar esta realidad		
		851	- un gran componente humanístico		
		854	- poseen el sentir social		
		1157	- el docente debe estar comprometido y motivado, definitivamente		
		1692	- ganas de continuar su labor social		
		2000	- <u>100% de sensibilidad social</u>		
		2012	- <u>más que estímulo, de lo que carecemos es de incentivo para cumplir esas labores</u>		
		2395	- debe tener sensibilidad y compromiso social, eso que llamamos vena social		
		2403	- habilidad relacional con el universo específico de personas que son presuntos beneficiarios de los alcances		

			de un proyecto		
		2420	- entender que la solidaridad da dividendo social, inclusive para que está prestando el servicio		
	• Convivencia	97	- convivir... a ser con el otro, a sentir con el otro		
		613	- tener experiencia		
		865	- les gusta conocer y convivir con los actores comunitarios		
		1165	- es necesario, incorporar al docente en algo que le guste y que le sea natural		
		2429	- todo lo que sea de impacto positivo a la comunidad, beneficia al entorno		
		2429	- todo lo que sea de impacto positivo a la comunidad, beneficia al entorno		
	• Vocación	591	- querer hacerlo		
		593	- querer participar en esta experiencia		

		601	- vocación por el trabajo en la comunidad		
		618	- disposición de tiempo verdaderamente dedicable al proyecto		
		841	- la realidad es... que nosotros tenemos hasta profesores contratados		
		853	- están prestos para hacerlo		
		859	- apego al trabajo y a la labor docente		
		861	- se han entregado en cuerpo y alma		
		868	- hacer ese servicio comunitario desde su corazón		
		869	- trabajar desde su amor por la profesión y la docencia		
		1178	- hay profesores que disfrutan muchísimo salir y trabajar fuera, hacer extensión, pero hay otros que no		
		1192	- un profesor que sea comprometido, sensible		
		1681	- tiene que ser un docente comprometido		

		2000	- estar totalmente motivado a trabajar con la comunidad		
		2005	- un docente con motivación y ganas de trabajar con la comunidad y los estudiantes		
	• Creatividad y Proactividad	601	- ser proactivo		
		601	- ser creativo		
		855	- un profesorado que complementa su académicidad con la creatividad		
		856	- acuden a la proactividad		
		1184	- profesores que sean proactivos		
		1185	- docentes que sean creativos		
		1186	- es muy importante ser creativos porque estamos haciendo con nada, las actividades de extensión		
		1188	- normalmente se les da bien, a las personas que inventan nuevas maneras de ver las cosas		
		2438	- es un problema de cultura organizacional		

	<ul style="list-style-type: none"> • Servicio Social 	602	- servidor social comunitario		
		617	- activa participación e interacción social y cultural		
		844	- son profesores... son servidores		
		847	- esa parte social, de esa parte humana... eso es algo inherente a la profesión		
		867	- trabajar para brindar lo mejor a la comunidad		
		869	- valoración social por lo que hacen.		
		1183	- es necesario identificar a personas que estén motivadas, que tengan compromiso social		
		2023	- como profesores, todos tenemos ese don de prestar servicio a los demás, esa parte humana indesligable de la labor docente.		

		2398	- entender que el servicio comunitario es importante		
	<ul style="list-style-type: none"> Habilidades Comunicativas 	603	- habilidades para la expresión oral y escrita		
		618	- comunicación positiva		
		1194	- un alto componente de comunicación, y de responsabilidad		
		1202	- estamos en el reto de visibilizar la extensión		
	<ul style="list-style-type: none"> Praxis Docente 	48	- la transferencia de ese saber		
		596	- constante formación y actualización		
		618	- intervención didáctica		
		619	- querer aprender a aprender		
		620	- seguir los procedimientos sistematizadamente		
		623	- debe inculcarle a sus muchachos esa experiencia comunitaria		
		625	- competencias básicas para la		

			vida		
		625	- incorporando esos saberes culturales como parte de los contenidos académicos		
		627	- metodología multinivel		
		628	- compartir conocimientos, interactuar, convivir, aprender unos de otros y ayudarse entre sí		
		632	- colaboración y construcción colectiva del conocimiento		
		633	- usando como base las propias experiencias		
		1174	- aquí hay laboratorios, hay proyectos de investigación, en los que los profesores pueden hacer gran cantidad de horas de su trabajo sin salir de las cuatro paredes del laboratorio		
		1695	- contribuir con su labor dentro de la extensión		
		2410	- cuando articulas docentes y alumnos, te encuentras que esas competencias no están del todo desarrolladas		

		2435	- si ese alguien que funge como guía, no tiene estas actitudes y competencias, obviamente no puede desarrollar ese sentir social, no puede transferir nada porque no tiene nada que transferir		
--	--	------	--	--	--

Interpretación de la Categoría 2.

Evidenciando lo observado en la categoría **Docencia Universitaria**, encontramos que para los entrevistados, aspectos como la convivencialidad, la creatividad y proactividad, el deseo de servicio a la comunidad y el cumplimiento del perfil establecido, se ven solapados por la relevancia de una alta sensibilidad social y la vocación, tanto en este servicio como en la praxis docente, tan necesarios en esta nueva docencia enfocada hacia la sensibilización del hombre nuevo. Este deseo ineludible de servicio social del profesor, se evidencia discursivamente a través de intención explícita de hacer el bien a la comunidad, la preocupación por el otro, integrando una visión multidisciplinaria, contemporánea y de vigencia en su función de educar, con una actitud abierta y participante hacia el cambio, convirtiéndose en actor para ese cambio desde una perspectiva de ciudadanía social, vinculada necesariamente a una visión participativa e inclusiva, como epicentro de una construcción de la convivencialidad comunitaria docente, ampliando así el espectro de reflexión y análisis, que le permite profundizar en el sentido de la praxis sobre su actuar profesional.

En definitiva, a este docente cuya preocupación ética propende hacia una educación social de calidad, se le insta al desarrollo de los valores desde la convivencia con las comunidades, como una forma más coherente de darle significado al concepto de la responsabilidad universitaria, bajo una cooperación que le permita la armonización y cualificación de los contextos donde ésta se lleva a cabo el servicio comunitario, transformando y participando de manera corresponsable en la dinámica social venezolana, por la construcción de la ciudadanía social de futuro.

Cuadro N° 18. Triangulación de la Categoría: Realidad Social del Docente Universitario

Información		Informantes			Intersección
Categoría	Sub Categoría	L	Entrevista Semi – Estructurada	Observación	Elementos Coincidentes
Realidad Social del Docente Universitario	• Valoración del Ser Humano	115	- un docente que no reconoce su propia humanidad, que reconoce sus propias debilidades, carencias, necesidades y competencias... no puede reconocerlas en el otro	Una vez llegado el momento de conversar acerca de la significación de la cognición docente en las experiencias del servicio comunitario, los docentes se mostraron reflexivos respecto al tema, haciendo uso de un discurso más académico para referirse a la articulación de ambos puntos. Las palabras utilizadas fueron en su mayoría buscadas cuidadosamente para expresarse sobre la importancia que revisten ambos tópicos. En cuanto a la corporalidad, los entrevistados transmitieron congruentemente lo	La actividad comunitaria, alcanza una praxis educativa diferente, en donde destacan creativas y novedosas formas de enseñar y evaluar contenidos programáticos, proveyéndoles de lo adquirido a través de la vivencialidad del servicio comunitario. De acuerdo a Andreu, Sanz y Serrat (2009), esta proceso implica un gran esfuerzo dinamizador e innovador por parte del profesorado, que a su vez se traduce en una mejora significativa del proceso de enseñanza y
		118	- debo primero intimar en un proceso de auto reconocimiento, de autovaloración, de auto respeto, de tal manera que al encontrarme con el otro, yo haga esa proyección		
		905	- hay mayor humanización		
		2072	- es un <i>report</i> humano tan hermoso, que motiva el trabajo comunitario		
	• Desarrollo Integral del Docente	123	- el docente debe desarrollarse de una manera integral		
		888	- nos transformamos nosotros como persona, como docentes		
		1710	- nosotros siempre aprendemos de cada uno un		

			poco	<p>expresado a través del discurso, generando confianza respecto a lo dicho. Por su parte, la gestualidad mantuvo coherencia con los otros dominios y en su totalidad.</p> <p>aprendizaje, generando un clima de mayor confianza con el estudiantado, creando además condiciones adecuadas para un diálogo más igualitario y más sincero. Asimismo, esto nos lleva, a una mirada más sincera y reflexiva de los planes de estudios universitarios, para superar la parcelación y fragmentación del conocimiento que reflejan las disciplinarias particulares y su consiguiente hiperespecialización (Martínez, 2007), conformando de esta manera, una preparación integral, más colaborativa, revitalizadora y motivadora, que en</p>
		1715	- el no ser especialista en un área le obliga al docente a actualizarse	
		2269	- si no investigo y no me conecto con la realidad, con la actualidad, no puedo hablar de nada de eso	
	• Praxis	127	- yo no puedo ser docente... desde una praxis meramente operativa funcional	
		642	- cada docente debería llevarlo siempre a la práctica	
		645	- el docente es un modelo a seguir	
		652	- dejar un poco atrás los problemas del día a día	
		663	- sigues aprendiendo y ganando experiencia hasta el día que te mueras	
		665	- siempre somos y seremos docentes	
		667	- somos en gran parte responsables del futuro de nuestro país	

		877	- surge la generación de la sistematización		consecuencia, generará un mayor número de espacios de convivencia e intercambio que favorezcan el dinamismo y la satisfacción profesional, al tiempo que cumplen con la hermosa labor de formar ciudadanos críticos, activos y responsables con su entorno.
		891	- generamos transformaciones en el estudiante, y en los mismos habitantes de la comunidad		
		1077	- nosotros los docentes somos investigadores natos		
		1217	- ha habido cambios de pensamiento, de paradigmas		
		1218	- hay que destacar la importancia y el compromiso de nosotros como académicos frente a la sociedad		
		2080	- más allá de los número, la opinión positiva de quienes hacen servicio comunitario, son la mejor evaluación		
		2512	- eso es importantísimo para las aulas de clase, es esencial		
		2513	- hay una relación directamente proporcional entre el contacto con el entorno y la forma en la cual se impacta positivamente		

			también las aulas de clase por medio de la docencia		
• Valores	133	- desde mi intimidad, desde mi ética, desde mis valores, desde mi esencialidad humana			
	139	- desde una moral, desde una esencia empática			
	661	- su profesionalismo, sus ganas de ayudar, su altruismo... todo eso le lleva a ser parte también de esa comunidad			
	887	- nos ha permitido ser más valorativos			
	2510	- hay una suerte de cruce entre lo axiológico, los valores esenciales en el docente, con lo cognitivo			
• Conocer, Saber y Hacer	156	- una cuestión es el conocimiento y otra es el saber			
	157	- no es sólo uno conocimiento teórico heurístico			
	160	- hay más sabiduría de la cotidianidad			

		165	- saber de la cotidianidad popular		
		167	- el saber está en las vivencias de la cotidianidad		
		882	- ha generado un conocimiento real		
		883	- se transforma el conocimiento y se difunde		
		905	- hay consolidación de conocimientos y saberes... no es sólo para estudiante		
		1240	- gracias a las actividades de extensión, se han generado enlaces, contactos, alianzas que antes eran impensables		
		1259	- se ha ampliado mucho la actividad de extensión		
		1747	- el saber y el hacer va concatenado, y mucho de esto se da con el servicio comunitario		
	• Diálogo de	162	- debe haber un diálogo de saberes		

	Saberes	167	- el saber, no está sólo en la pretensión heurística		
		641	- se refiere al saber personal que ya cada uno tiene		
		901	- la transformación se produce en las personas gracias al servicio comunitario		
		904	- hay mucho aprendizaje		
		1229	-la gestión del conocimiento nos permite acercar el conocimiento generado en la facultad a las comunidades		
		2507	- cuando el profesor se conecta con el entorno, con las comunidades, obviamente los niveles de conciencia alrededor de las cosas que el instruye en la universidad, se aumentan notablemente		
	• Vivenciar / Experienciar el Servicio Comunitario	126	- que esa experiencia de vida integradora, sea la que yo proyecte en mi acción		
		131	- que esas competencias en el hacer de la praxis, sean una transferencia de vida		

		138	- un docente que experimenta su ritmo		
		140	- desde una realidad en alteridad en reconocimiento del otro y valoración de sus entornos		
		181	- si tú no lo vives como docente, como puedes acompañar al otro a que pueda vivirlo?		
		184	- hay que experimentarla primero en el ser, a lo intrínseco de la vivencia		
		647	- todo ese conocimiento y experiencia que va ganando el docente junto a sus alumnos, son de inmenso enriquecimiento para ese proyecto comunitario		
		657	- uno vive y pasa por las mismas cosas que ellos		
		658	- no somos ajenos a las faltas, a los problemas		
		662	- ser docente es una profesión en verdad hermosa		

		878	- la obtención de resultados palpables		
		878	- la emergencia del producto social		
		1070	- todos somos investigadores, cada uno de nosotros tenemos diferentes roles...		
		1220	- hay profesores que han dado un paso adelante, y en base a la experiencia que han tenido, han decidido que parte de su vocación, debe dirigirse no sólo a investigar sino a divulgar esa investigación, y crear conocimientos útiles para la gente		
		1236	- antes, de tener un proyecto de extensión, pues era difícil tener conexión con las comunidades		
		1260	- la mecha que ha encendido esa capacidad de interacción y de trabajo, es la extensión		
		1711	- cuando vas a las comunidades, comienzas a oír, esa iniciativa de cada ciudadano, te impulsan a ti		

			también a engrandecer tu capacidad, tu conocimiento, a actualizarte		
		1736	- el atender comunidades, contribuye a engrandecer el conocimiento y la experiencia		
		2060	- la experiencia alcanzada, lo hermoso vivido, lo que se aprende en el trabajo con las comunidades, claro que se lleva a la práctica docente! Sin discusión!		
		2082	- es una experiencia muy bonita, y más bonito es lo que logran que los estudiantes cuando trabajan en la comunidad, porque lo viven con emoción		
		2086	- la gran mayoría de verdad disfruta hacer trabajo comunitario		
		2502	- claro que hay enriquecimiento en la praxis del docente... es casi obvio, porque el docente absorbe de su entorno		

Interpretación de la Categoría 3

Tomando en cuenta la categoría ***Realidad Social del Docente Universitario***, observamos que aspectos como la valoración del ser humano, el desarrollo integral del docente, los valores y un necesario diálogo de saberes, contrastan con la significación brindada por los entrevistados a una praxis más humana y a lo aportado a la cognición docente por la vivencialidad y experienciación del servicio a la comunidad. Todo ello implica el reconocimiento de lo que verdaderamente es la compleja y multidimensional tarea educativa, desde el servicio comunitario, sometida a fenómenos como la incertidumbre, la inestabilidad, la singularidad y los conflictos de valores. En la realidad, esta experiencia comunitaria ha aprendido a sobrellevar factores contingenciales e independientes de su control; de tal manera que, se ha convertido en un proceso de toma de conciencia para internalizar la responsabilidad de la actuación docente, aunada al compromiso ético desde una formación integral. Frente a este fenómeno, es imperativa una docencia embriagada de tolerancia, solidaridad y desarrollo de los principios del respeto a los derechos humanos, de cara a una realidad que hasta el momento, continua marcada por la falta de identidad, la anomia y sobre todo el elevado anclaje con la racionalidad instrumental propia de la desinternalización de principios y valores sociales, cónsonos con la diversidad cultural y la pluralidad de individuos y contextos de nuestros tiempos.

Cuadro N° 19. Triangulación de la Categoría: Sensibilización Social Educativa del Docente

Información		Informantes			Intersección
Categoría	Sub Categoría	L	Entrevista Semi – Estructurada	Observación	Elementos Coincidentes
Sensibilización Social Educativa del Docente.	• Convivencialidad	192	- Cuando una persona vive en una comunidad, es cuando realmente experimenta, lo que ella, en su cotidianidad es	Cuando la conversación se enfoca en el tema de la sensibilización social y geográfica del docente que vivencia el servicio comunitario, a pesar de ser un aspecto que se ha tocado desde el inicio de las entrevistas, se observa la emocionalidad expresada en la dimensión lenguaje de los entrevistados, quienes proyectan su sentir a través de las palabras, el tono de su voz, su intensión de enmarcar las ideas, dando una sensación de querer compartir lo vivido. La corporalidad en este punto, es relajada y centrada, con miradas	La experiencia comunitaria es siempre trascendental, cargada de una enorme riqueza por explorar; se constituye, inevitablemente en un proceso inédito e irreplicable y por eso de cada una surge una fuente inagotable de aprendizajes altamente aprovechables, por su originalidad y particularidad. Se consume así su presencia articulada con la educación universitaria, en términos de su pertinencia y pertenencia en pro de su permanencia necesaria (Zuleta,
		196	- la convivencialidad con los otros		
		199	- el ideal sería que el docente desarrolle la extensión donde él coexiste, en su cotidianidad		
		203	- hay que lograr la convivencia		
		207	- yo puedo llegar a ese nivel de convivencia, en el lenguaje, en la vestimenta, en el sentir		
		212	- el tiempo que yo permanezca con ella, llega a ser lo menos trascendente cuando aprovecho al máximo el que logro “estar”		
		219	- permanecer en la comunidad		
		235	- que las personas que convivan en una misma		

			realidad, logren identificarse, logren dar respuesta, y logren madurar esas experiencias	a veces reflexivas, como buscando en sus pensamientos, memorias que les permitan afianzar aún más lo expresado hasta el momento. La gestualidad, se observa flexible, armónica y con movimientos suaves, que permiten junto a la conversación, el fluir de las ideas que surgen de los entrevistados.	2006). Por tal razón, se hace imprescindible un alto grado de sensibilidad social y geográfica, que nos permita comprender e internalizar esas experiencias, identificarnos con el entorno, extraer sus enseñanzas, comunicarlas y compartirlas. Para Alves y Natera (2008), el servicio comunitario se convierte en un proceso de construcción participativa que, a través de la interpretación crítica de sus actores, descubre o explicita sensibilidades lógicas del proceso vivido, su intervención y el consecuente enriquecimiento de
		1282	- esto tiene que ver con motivación, orientación, sensibilización de comunidades estudiantiles		
		1287	- eso ha aportado un enriquecimiento muy grande		
		2455	- el principio de otredad indica que yo debo sentirme identificado con esos, con aquellos y con los otros, es decir, con todos		
	• Cotidianidad	220	- diálogo con el otro		
		220	- sin prejuicio		
		220	- abierto para escuchar, sentir, experimentar		
		222	- un diálogo franco, una actitud de alerta con todos mis sentidos, una escucha activa		

		224	- una experiencia de interacción con el otro, puede significar muy relevante, cuando yo no soy parte de esa comunidad		la práctica docente, mediante el hilvanado de pensamientos, emociones, sueños, temores, esperanzas, ilusiones, ideas e intuiciones, surgidas todas de la experienciación del compromiso social para transformar la realidad desde el servicio a la comunidad, brindándole a la docencia el valor significativo de la dimensión humana.
		258	- se le niega al estudiante la posibilidad de que experimente una relación productiva, creativa, constructiva, con su comunidad y donde él valore el servicio comunitario		
	• Sensibilidad Social	200	- ahí es donde tiene que despertarse esa sensibilidad social		
		201	- que nada de lo que ocurre en esa comunidad le sea indiferente, aun cuando él no conviva en ella		
		237	- que haya una mayor concreción del medio que cada uno percibe		
		243	- la coexistencia		

		694	- es importante que ese docente, sepa... conozca... viva, socialice ese trabajo, esa hermosa labor, con su comunidad		
		700	- Ese sentir social... si no te nace, hay que fomentarlo		
		1272	- el hecho de que no se queden en su zona de confort y estén en su comunidad, los expone a nuevas realidades		
		1275	- una de las funciones de la extensión, es sensibilizarnos a problemas reales		
		1768	- si no está motivado y/o sensibilizado social y geográficamente, se va encausando a medida que va trabajando en y por las comunidades		
		2042	- es una prioridad que se involucre todos los actores comunitarios y académicos, para que haya una verdadera sensibilidad tanto social		

			como geográfica		
		2045	- es importante que el docente conozca a profundidad a esa comunidad con la que va a trabajar, desde su ser y desde su hacer		
		2050	- deberíamos desde un principio estar todos sensibilizados y trabajar entre todos, para poder lograr un resultado que de verdad cause impacto en las comunidades donde se desarrollen nuestros proyectos		
		2445	- cuando se ingresa en la universidad como docente, se entiende que debe ser sensible a todo lo que es la circunstancia país		
		2452	- el tema de la sensibilización social y geográfica, o sea, que yo me sienta identificado con una comunidad particular porque yo de esa zona, está bien		

		2461	- debe haber sensibilidad con el entorno, y sobre todo con el entorno inmediato		
	• Territorialidad	232	- la necesaria territorialidad		
		249	- con el estudiante, también debería ocurrir		
		250	- generalmente se le limita al estudiante a que realice su servicio comunitario en proyectos que ya están enmarcados en zonas geográficas que a él no le son en nada pertinentes, ni se identifican, ni guardan ningún grado de afecto		
		285	- no debe entonces limitarse que un estudiante lo realice en su comunidad, sino que es el deber ser		
		682	- A los alumnos se les debe ubicar en su zona geográfica		
		685	- ubicar a los docentes en sus áreas geográficas		

		1267	- aunque puede ser recomendable, no es necesario al 100%		
		1284	- el 90% de las comunidades que hemos visitado, no se parecen o no están en nuestra zona donde vivimos o convivimos en el día a día con la gente de acá de la universidad		
		1292	- puede que sea lo ideal y lo recomendable si es así, pero si no también pueden surgir otras cosas muy positivas, no es para nada limitante		
		2030	- además de esa sensibilización social que todo docente debe tener al trabajar en el servicio comunitario, también la sensibilización geográfica es indispensable		

	• Dinamización Comunitaria	239	- que realmente las universidades estén enclavadas en comunidades, con las cuales haya una relación		
		261	- dinamización comunitaria		
		1277	- nosotros vamos a trabajar con un objetivo, pero cuando comienza la interacción, el trabajo se desvía hacia las necesidades más reales de esta población		
		2457	- cuando yo hago actividades que redundan en el beneficios de otros, yo me estoy beneficiando también		
		2494	- tenemos que avanzar con cierta determinación porque somos autónomos, en relación a la forma en que nosotros queremos que se preste el servicio		
	• Tutores Comunitarios	266	- se ha limitado el tutor al profesor		
		266	- en la comunidades		

			también deberían haber tutores		
		1765	- el rol del docente tiene una importancia fundamental, es relevante, contribuye, se engrandece con las actividades de extensión		
		2039	- el docente debería de encargarse de hacer el diagnóstico, conocer la comunidad, y establecer las necesidades y prioridades para encausarlas a través del proyecto		
	<ul style="list-style-type: none"> • Sentido de Pertenencia 	197	- lamentablemente, no siempre es así		
		675	- el ideal es que ese docente pertenezca a la comunidad, que la haya hecho suya		
		678	- es más fácil el trabajo en la comunidad si estás allí, si vives allí		
		686	- hacer crecer ese sentido de pertenencia		
		692	- se ha impulsado ese amor por lo suyo de los		

			estudiantes... y también de los docentes		
		1755	- eso no necesariamente está desde el principio con el docente		
		1770	- su entrega, es pieza fundamental para poder ejecutar esas actividades de extensión		
		2483	- es una concepción interesante, que nosotros como universidad, debiésemos tener		
	• Gestión Social	263	- alternativas creativas		
		273	- (la comunidad) es el primer garante de que un estudiante realmente esté dando respuesta a las necesidades de esa comunidad a través del proyecto		
		276	- Cuántas veces se cierra un proyecto y la comunidad sigue igual?		
		283	- es la misma comunidad la que debe decir si este proyecto funciona o no		

		284	- es con la misma comunidad con quien debe diseñarse el proyecto		
		1307	- no todo es blanco o negro, sino que hay un degrade de opciones que hay al momento de trabajar con la extensión		
		1761	- nosotros tenemos actividades intra y extra universitaria		
		2470	- es algo de responsabilidad social universitaria		

Interpretación de la Categoría 4

Adicionalmente, desde la categoría ***Sensibilización Social Educativa del Docente***, vemos que la relevancia de la cotidianidad, la dinamización comunitaria, la experiencia de los tutores comunitarios y la gestión social, son sobrevenidos por el significado conferido por los entrevistados a la convivencialidad y la territorialidad como aspectos fundamentales de la sensibilización social y geográfica del docente inmerso en el servicio comunitario. Es así como se hace evidente, referenciar a este docente a los espacios donde se desenvuelve, los cuales enmarcan su actividad humana con finalidad social, de modo que esta sensibilización le permita modular su accionar desde y para la comunidad sobre el trasfondo de una ética cívica, convirtiéndolo dicho sea de paso, en un interlocutor válido para esta acción que busca resolver las problemáticas del entorno, desde una cosmovisión de los valores y mandatos sociales a considerar en las más diversas situaciones, que le permitan sin duda alguna, construir la ciudadanía social de futuro, a través de su activa participación comunitaria. En este sentido, resalta pues, la importancia que ha de concedérsele a esta sensibilización del docente como actor social y educativo, en consideración al constructo ontoepistémico del servicio comunitario, vínculo que precisa la valoración relacional de la interacción dinámica con el entorno y con el otro, potenciando su capacidad de captar, sentir, analizar y comprender los problemas para poder participar, cooperar y crecer junto a la comunidad.

Cuadro N° 20. Triangulación de la Categoría: Percepción acerca del Servicio Comunitario

Información		Informantes			Intersección
Categoría	Sub Categoría	L	Entrevista Semi – Estructurada	Observación	Elementos Coincidentes
Percepción acerca del Servicio Comunitario.	• Obligatoriedad	305	- lo que es administrativo que hay que hacerlo: procedimientos, trámites, informes	Considerando las inquietudes surgidas en los entrevistados con relación al proceso administrativo y gerencial del servicio comunitario, estos mostraron una corporalidad tensa, algo incomoda, venida hacia adelante, hombros hacia arriba, con actitud defensiva, tal vez esperando algún juicio por parte de la entrevistadora. Su gestualidad facial, se observaba preocupada y pensativa; con algunas frases surgieron ojos entrecerrados y cejas fruncidas. De manera general, las manos de los	La necesaria sistematización del proceso administrativo y gerencial del servicio comunitario, nace del proceso mismo de cotejo de los saberes populares, los saberes académicos y los saberes estratégicos que se entremezclan en la prestación del servicio. Según plantean Sorondo y Boscán (2008), una correcta gestión de este proceso, conduce al empoderamiento y a fijar el rumbo correcto a seguir para la consecución de las metas establecidas. De tal forma, puede llevarse registro y consolidación organizada del proceso vivido en aras de optimizarlo, potenciarlo y reconstruirlo de
		333	- se presentan informes trimestrales ... por vía electrónica		
		349	- eso puedes entregármelo en dos páginas		
		360	- hay trámites que permanecen y que nosotros no podemos cambiar		
		735	- sabemos que es algo que hay que cumplir		
		1778	- nosotros nos basamos en la ley		
	• Preparación	295	- que lo que significa el proceso administrativo, no me le reste valor a lo que es el proceso de formación		
		297	- el asesoramiento de mis docentes		

		363	- el docente no generaba los proyectos, no porque no quería, sino porque no estaba preparado para ello	interlocutores se mantuvieron encima de la superficie de las mesas o escritorios, o se entrelazaban por los dedos, haciendo una que otra vez, presión entre ellas.	manera crítica, reflexiva y comprometida con la participación activa de los sujetos sociales y la comunidad objeto del servicio (Jara, 2009).
		958	- recibimos las capacitaciones y el enlace		
		979	- hemos buscado acceso a herramientas, capacitaciones		
		980	- hemos utilizado herramientas web, para llenar los formularios de una manera más dinámica, más sensible		
		982	- hemos creado y unificado indicadores		
		984	- siempre el inicio es fuerte		
		1357	- gracias a esa metodología, se logran proyectos donde hay objetivos muy bien establecidos, y donde se garantiza una interacción efectiva con la comunidad		

		1885	- la gestión te permite visualizar, evaluar y controlar la prestación del servicio, su significación, su impacto		
		2533	- debe haber pluralidad, y si se cierra la metodología, se deja gente por fuera		
		2569	- uno de los principios esenciales que funda la universidad es la pluralidad, y la pluralidad no es sólo autonomía... la pluralidad también es metodológica		
	• Sensibilización	353	- el cambio de actitud respecto a la problemática que aspiramos darle respuesta... si lo hay o no lo hay		
		743	- esperemos que con el tiempo, cada profesor, cada instancia se sensibilice y se logre hacer un trabajo realmente articulado y		

			con resultados de calidad, hecho con todo el amor y la dedicación del mundo		
		975	- hay una amplia participación docente		
		989	- como una actividad más, más nuestra... la hacemos		
		990	- no voy a decir que todo es perfecto, aquí no hay ningún mundo de maravillas, ni como sale en los libros de cuentos de hadas		
		995	- eso lo estamos haciendo junto a los estudiantes y junto a las comunidades		
		1795	- Estamos comprometidos con la academia, y nosotros tenemos que impulsar las actividades		

	<ul style="list-style-type: none"> • Debilidades 	308	- lo engorroso de los trámites administrativos, la burocracia... inhibe o le resta tiempo a lo que significa la médula, que es la atención al otro, que es el acompañamiento al otro		
		313	- hay una gran debilidad, a nivel DESCO, y es la de evaluación de los proyectos		
		357	- hay trámites que siguen siendo algo engorrosos		
		372	- antes, se generaban acciones puntuales, pero no existían los proyectos que sustentaban esas acciones		
		716	- un punto que no a todos agrada... la parte administrativa		
		717	- eso es algo... como pesado		
		718	- a veces uno pasa más tiempo del que quisiera haciendo y llenando informes		

		726	- son procedimientos algo engorrosos		
		727	- a veces uno, por no tener que hacer tanto trámite, no se emociona con este tipo de aventuras		
		952	- ha habido muchas limitantes		
		953	- en un principio hablaría de exigencias, de unos costos que podrían generar unos proyectos		
		955	- no teníamos el conocimiento, la destreza		
		956	- hay una serie de formulario nuevos, y todo lo nuevo, pues genera en cierta forma resistencia		
		957	- estos cambios están pasando y en cierta forma es traumático		
		975	- el reportar, yo creo que es lo más difícil... difícil, porque no tenemos la cultura		

		982	- al principio era como que más difícil		
		983	- no sabíamos qué hacer		
		984	- fue muy tortuoso, porque no sabíamos a dónde ir, cómo integrar lo que hacíamos		
		988	- no es ni ha sido fácil		
		1320	- no todos los docentes están familiarizados con la estructura metodológica que exige el servicio comunitario		
		1322	- no todos conocen el aprendizaje servicio o el marco lógico para la redacción y el desarrollo de proyectos		
		1325	- nos cuenta muchísimo		
		1369	- en algunos casos, hay confusión entre lo que es servicio comunitario y lo que es el voluntariado		
		2097	- al inicio era muy complicado		
		2098	- si hubo muchos a quienes, al principio		

			esas ganas de trabajar de compartir con la comunidad, se les quitaba		
		2104	- esa complicación, si hace que el docente se sienta coartado a trabajar con las comunidades		
		2117	- no estamos acostumbrados a llevar el control		
		2521	- somos una organización burocrática		
		2526	- se están gestando procesos burocráticos que hacen que se ralentice la práctica y prestación del servicio comunitario		
		2531	- los profesores, muchos, quieren hacer servicio pero no quieren hacer el marco lógico		

		2572	- eso le ha hecho un daño terrible en términos administrativos, a la ejecución y proyección del servicio comunitario, por parte de los profesores fundamentalmente		
	• Planificación	303	- que diseñe los proyectos, los formule, y luego para que los ejecute con el estudiante		
		355	- cuáles estrategias nos planteamos al principio que hay que redireccionar		
		1883	- el proceso administrativo y gerencial del servicio comunitario es de suma importancia		
		2115	- todo proceso administrativo es indispensable para que las cosas se hagan bien		
		2123	- es necesario llevar todo el proceso gerencial, desde la planificación,		

			el control, la evaluación, es imprescindible		
		2130	- cualquier docente está en capacidad de hacer una buena planificación		
		2587	- tenemos que privilegiar la pluralidad y el espacio intelectual de la gente		
	• Evaluación	320	- evaluar en sus comunidades, la pertinencia y el impacto de los proyectos		
		330	- hemos buscado evaluar, evaluar, evaluar... evaluar		
		338	- si no está dando respuestas, hay que redireccionarlo, hay que revisarlo, hay que replantearlo		
		381	- esa acción de extensión tiene que ser permanentemente evaluada		

		731	- debes evaluar para saber qué se hace bien y que se hace mal... qué hay que encaminar y qué hay que mejorar		
		1871	- los informes son los que avalan la gestión que se debe hacer		
		1879	- es necesario incorporar la evaluación del impacto, si fue positivo, negativo o neutro		
		2110	- tenemos que entregar informes, a veces muy largos, pero se justifica para poder controlar y evaluar todo el proceso		
	• Control	306	- es una necesidad de cualquier gestión de este nivel		
		322	- los proyectos se cerraban sin ningún impacto		
		330	- es una meta, que nuestros proyectos, estén dando realmente beneficios; estén generando impacto		

		337	- es la manera de hacer seguimiento... si ese proyecto realmente está dando resultado o no		
		347	- la situación es que tú me digas, qué hiciste, cómo lo hiciste, quiénes participaron, cuándo lo hiciste		
		377	- es indispensable saber qué sentido, qué pertinencia y qué trascendencia tiene		
		382	- eso justifica los informes		
		721	- informes trimestrales para ver los avances		
		733	- yo no me opongo a eso		
		734	- soy un poco más <i>light</i> con mis profes... les doy su espacio, no los presiono tanto con el tiempo		
		977	- tú como servidor comunitario eres el responsable de planificar y después reportar los resultados		
		1861	- nosotros tenemos aquí		

			organizados sistematizadamente todos los reportes e informes relacionados con el servicio comunitario		
		1863	- así llevamos bien sustentado todo lo que hacemos en el servicio comunitario		
		1889	- aquí nos gusta trabajar así, bien organizados y con bastantes resultados		
		2112	- debe saberse qué estás haciendo, cómo lo estás haciendo		
		2118	- si no se lleva el control, si no se evalúa, como puedo decir que ese proyecto tuvo impacto, fue de calidad, cumplió sus objetivos		
		2595	- estamos reinventando este servicio comunitario todos los días, y cumplimos		

<ul style="list-style-type: none"> • Simplificación de Procesos 	343	- la necesaria simplificación de procedimientos administrativos		
	366	- que los docentes se familiaricen de manera sencilla, de manera creativa, de manera menos engorrosa, con lo que es la formulación del proyecto social		
	370	- que el trámite no signifique la muerte de la acción		
	383	- buscando no agobiar al docente... que sean lo menos complicado... simplificando.		
	1340	- en la DESCO se han simplificado algunos elementos de la metodología		
	1341	- tenemos el compromiso también de formar a los miembros de la dirección de extensión, para que no esté tan centralizado el análisis de los proyectos		

		1347	- en los proyectos de extensión, que se trabajan a nivel de facultad, la metodología es mucho más sencilla		
		1361	- todo lo que sea, en dirección a simplificar, va a ayudar a que la gente se motive más		
		1873	- nosotros creamos un modelo de informe, como un formato para todos... los diseñamos para poder reflejar toda la información de manera simple y rápida		
		2108	- ahora DESCO tiene un formato mucho más amigable, y esto ha hecho más fácil las cosas, sin embargo, aún tiene su formalidad		
		2128	- se está cumpliendo con la norma de la simplificación de trámites...		

		2604	- hay unos cambios interesantes ahí, que permiten revitalizar el servicio comunitario		
	• Contraloría Social	351	- lo que le interesa a la comunidad... es a cuántas personas llegó el proyecto, a cuántas está llegando		
		724	- no es más fácil, ir a la comunidad... ver lo que se ha hecho, lo que se hizo.. ver los resultados... ver las soluciones ahí... en vivo?		
		730	- la rendición de cuentas es algo que pertenece a la misma contraloría		
		738	- además está la contraloría social, que es la misma comunidad la que te pide cuentas		
		739	- debes demostrar, que los proyectos hacen algo, no sólo para llenar papel... sino, no te firman		

		1377	- generar la interacción efectiva que le permita a esa comunidad, hacerse independiente u organizarse en ciertos aspectos para resolver problemas, y que cuando el servicio salga ellos sean capaces de continuar, se parece más al deber ser del servicio comunitario		
	• Fortalezas	962	- la experiencia ha generado nuevos proyectos		
		965	- ya no dependemos sólo de proyectos existentes		
		967	- ahora son muchos más los proyectos generados por nuestros docentes		
		987	- en la praxis, nos ha enseñado a construir, a reconstruir esto		
		992	- muchas barreras se han tumbado		

		993	- esto es un reto... un reto de la universidad y como universidad		
		994	- aprendemos, hay que desaprender, para reaprender		
		1339	- lo hemos tratado de cambiar un poco		
		1353	- eso nos ha obligado a tener proyectos pertinentes, y bien montados		
		1360	- eso pone el nombre de la facultad en alto		
		1387	- la UC se ha hecho referencia del cómo se debe llevar adelante esos proyectos		
		2583	- en una universidad, el desarrollo de las capacidades intelectuales de la gente, se consolida en proyectos		

		2601	- se acaba de aprobar, en 2da discusión, el Reglamento de Extensión de la Universidad de Carabobo		
--	--	------	--	--	--

Interpretación de la Categoría 5

Asimismo, a través de la categoría ***Percepción acerca del Servicio Comunitario***, vemos que los entrevistados consideraron que aspectos como la obligatoriedad del proceso administrativo y gerencial, las fortalezas que esto aporta y la importancia de la contraloría social, sobrepasan a la debilidades evidenciadas en su discurso, por cuanto a pesar de su existencia, no empañan totalmente sus logros manifiestos, haciéndose franqueables a través de la simplificación de estos procesos y la sensibilidad desarrollada al comprender su por qué dentro de cada proyecto comunitario. Resalta entonces, la necesidad de alejar la improvisación y orientar la prestación del servicio en función de su deber ser, como epicentro de la participación social universitaria. En consecuencia, es esencial reconocer que su gestión y administración, deben reflexionarse como procesos abierto pero complejos, influenciado por la dinámica del servicio desde su ámbito normativo y social, por lo que no puede dejarse de lado esta reflexión gerencial, cuyos frutos deben dirigirse a dar respuesta al clamor que hace la sociedad, ante el rol protagónico y responsable de una academia totalmente vinculada con la realidad sociocomunitaria, proyectiva hacia la redimensión de la participación social como vía hacia el bienestar comunal.

Cuadro N° 21. Triangulación de la Categoría: Entramado Complejo hacia la Sensibilización Social

Información		Informantes			Intersección
Categoría	Sub Categoría	L	Entrevista Semi – Estructurada	Observación	Elementos Coincidentes
Entramado Complejo hacia la Sensibilización Social	<ul style="list-style-type: none"> Revalorización de la extensión universitaria 	392	- importante revalorizar la extensión universitaria	Finalmente, al conversar respecto a la vivencialidad educativa y comunitaria, y el enriquecimiento brindado por la experiencia, la dialógica cambia hasta convertirse en un relato descriptivo de su transcurrir por el servicio, hilvanando recuerdos, memorias, comentarios, y anécdotas venidas a la mente mientras transcurre el cúlmine de la entrevista. La corporalidad de los docentes cambia, volviéndose flexible, relajada, con cuerpos acomodados a la sillas, manos	A través de la vivencialidad educativa y comunitaria, de acuerdo a Reyes y Rodríguez (2008), podemos observar la articulación de os procesos de vida y procesos experienciales, nutren y fortalecen la identidad docente, permitiéndole comprender íntimamente y abordar los ejes transversales educativos del ser, el hacer y el convivir, dentro de una visión desfragmentaria y macrolocalmente integradora, vinculando su sentido colectivo de ciudadanía que pone de manifiesto los
		393	- docentes con grandes inquietudes por hacer extensión, pero con poca motivación		
		1397	- pienso que es lo ideal, para conocer de lleno toda la diversidad de opciones con las que se cuenta		
		1412	- hay un número importante de actividades, que se venía haciendo desde antes en la facultad, y que hoy por hoy, están oficialmente incorporadas al catálogo de proyectos de extensión y servicio comunitario de la facultad y todo eso ha sido algo positivo		
		1442	- buscas posicionar a tu		

			facultad	abiertas o tocado sus caras. Su gestualidad se observa casi soñadora, generalmente con la mirada hacia arriba, construyendo imágenes, respiración pausada, tono de voz regulado y acompasado, acompañado en su mayoría por la leve sonrisa de satisfacción por el trabajo logrado.	valores y actitudes que deben prevalecer en todo docente de los nuevos tiempos. Emulando las palabras del maestro Prieto Figueroa (1984), surge un maravilloso enriquecimiento potenciador, liberador y responsable, de la identidad sociocomunitaria del profesorado, tomando en cuenta los hechos culturales, los valores, las subjetividades, creencias, sentires y emociones adquiridas a través de la vivencia y prestación del servicio comunitario.
		1459	- la gente se entera por diferentes vías de las cosas que se hacen desde aquí, y eso no pasaba hace un año		
		1461	- es un trabajo que estamos haciendo de "hacer", pero también "mostrar" lo que se hace		
		1475	- ahora, es difícil, al menos para muchos, imaginarse una universidad sin ese componente		
		1491	- ahora se considera más lo que se hace y el impacto social		
		1903	- la universidad y los que trabajamos en ella, tenemos que contribuir al cambio, a transformar la academia, a dejar una huella		
		1930	- ha sido de verdad un trabajo que engrandece al hombre, al ciudadano		

		2155	- esa satisfacción de verdad, vale más que cien reconocimientos o diplomas		
		2630	- el equipo intenta trabajar sobre las metas que corresponden		
	<ul style="list-style-type: none"> • Vinculación Socio-comunitaria 	412	- la vinculación socio-comunitaria y sus modalidades		
		413	- dos tipos de proyectos: el proyecto que formula y ejecuta el docente, y el proyecto que formula el docente y ejecuta el estudiante, que es el proyecto para un servicio comunitario		
		422	- es la vinculación socio-comunitaria en el servicio comunitario...		
		424	- tenemos actualmente docentes, de nuestra facultad, que están desarrollando vinculación socio-comunitaria en las dos modalidades		

		1067	- que no se separe el servicio comunitario de la extensión		
		1080	- investigación y extensión nos vinculan con la comunidad... y entonces hacemos vinculación socio – comunitaria		
		1088	- hacíamos algo que ya aprendimos, que era extensión, tuvimos que desaprender para incorporar el servicio comunitario, y ahora debemos desaprender otra vez para reaprender que existe una vinculación de la academia y del servicio con la sociedad		
		1445	- que la gente sepa qué se hace acá, y que eso es realmente relevante, y que disponemos de herramientas para solucionar cosas, es muy importante		
		1453	- la universidad siempre ha estado presente con las		

			comunidades, siempre se identificado con las comunidades		
		1471	- sin quererlo y sin están muy conscientes de lo que hacemos en presencia de ellos, estamos rescatando almas por ahí, estamos cambiando perspectivas		
		2153	- nos deja la experiencia, la satisfacción de haber dado lo mejor de ti al paciente, como docente, como universidad		
		2672	- es un contexto en el que yo reconozco muchísimo a los otros		
	• Significado de la extensión	417	- el proyecto comunitario es extensión		
		754	- mi deseo de que el trabajo comunitario dé frutos, resuelva problemas, brinde soluciones		
		1031	- nos ha permitido llegar a todos lados, y eso me		

			parece a mí maravilloso		
		1032	- nosotros no estamos confinados sólo al estado Carabobo		
		1040	- tenemos muchos estudiantes		
		1042	- nos permite estar en muchos más sitios y con una gran diversidad		
		1043	- donde esté un estudiante o un docente haciendo extensión, está la UC		
		1417	- hay que entender que la extensión está en el día a día, y que ya nosotros lo hacíamos con mucha naturalidad sin saberlo		
		2632	- la integración positiva es que yo reconozco tu condición, tu condición para mi es importante, intento hacer lo posible para que mejore tu condición, pero tenemos metas y las cumplimos en equipo		

		2643	- el marco regulatorio actual, en términos de la educación superior en Venezuela, exige mucho de lo comunitario		
	<ul style="list-style-type: none"> • Formación y Actualización continua 	439	- la formación de nuestras comunidades...		
		440	- en nuestras comunidades, hay jóvenes, hay adultos, y hay niños, que necesitan proyectos para la formación		
		442	- falta la formación continua y permanente		
		461	- se asesora a los docentes, en cómo se formula un proyecto social		
	<ul style="list-style-type: none"> • Disminución de Debilidades 	399	- tratar de develar... porque había muchas confusiones, en lo que es la extensión universitaria		
		402	- que PAI sea verificada... porque la extensión es una sola		
		406	- tenemos un reglamento en el cual participé en su		

			articulado		
		470	- hay una debilidad que tiene DESCO, que no aprueba proyectos de extensión para la formación permanente, y de vinculación del docente con las comunidades... algún día lo hará...		
		473	- solamente aprueba los proyectos que son para el servicio comunitario		
		1082	- esta separación, nos ha marcado muchísimo... se trata de una separación muy categórica		
		1404	- el trabajo fue canalizado para que se transformara en proyectos aprobados formalmente		
		1909	- el docente es quien tiene el arma de transformación, porque tiene lo más importante que es el lenguaje, tiene el dominio de grupo, tiene		

			el conocimiento		
		2651	- hemos tratado en lo posible que, aquellos elementos que son bonitos de la investigación, trasladarlos a la extensión		
	• Participación	397	- que el docente se energice... a realizar la extensión universitaria!		
		427	- (los docentes) han generado proyectos que ellos mismos ejecutan en las comunidades, y han generado proyectos en los cuales ellos son tutores, y que ejecutan estudiantes en el servicio comunitario		
		451	- si tú no tienes un proyecto, no estás haciendo nada		
		1016	- hemos generado planes, que no existían antes... programas, que no habían antes		

		1021	- todos esos proyectos están colmados de integralidad... intra-facultad, es decir entre las escuelas, pero también inter-facultad		
		1023	- nos ha permitido trabajar en conjunto con otras hermanas facultades de nuestra academia... pero también con instituciones y ONGs, a través de convenios		
		1087	- el reto del servidor comunitario es cambiar esa forma de pensar... ese paradigma		
		1094	- es una labor que no se detiene		
		1410	- es un trabajo arduo que se ha desarrollado desde todos los niveles, desde la dirección y las coordinaciones de extensión		
		1427	- hay un equipo de profesores comprometidos con las		

			actividades de extensión, que no lo estaban antes		
		1486	- el trabajo académico más joven, ya incorpora este servicio social en su pensum como algo obligatorio, sin que el gobierno lo hubiese estipulado		
		1901	- uno lo que tiene que hacer es, que durante el tiempo que está, pues sembrar, cambiar, transformar, dejar una huella, contribuir		
		1917	- el docente tiene en sus manos las herramientas para poder transformar al mundo		
		2136	- al servicio comunitario, desde la facultad, desde la academia, hemos dado mucho		
		2670	- tenemos que potenciar este tipo de investigación que tenemos y hacemos nosotros desde la		

			extensión		
<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilización Socio-Comunitaria 	758	-	trabajar al lado de tanta gente que tiene esa sabiduría popular, la sabiduría del día a día, de la calle		
	761	-	buenas opiniones respecto a los proyectos, comunidades satisfechas, estudiantes que terminan agradeciéndote por ser y estar con ellos, por apoyar al alumnado en su labor, en su socialización, en su sensibilización		
	766	-	un verdadero sentir de excelencia		
	767	-	un querer de verdad, verdad		
	767	-	hacer servicio comunitario porque te nace		
	768	-	lo consideras parte de tu formación		
	769	-	allí aprenderás tanto o más de lo que aprendiste		

			en las aulas		
		1005	- todos estamos en un proceso de crecimiento		
		1011	- este aprendizaje ha implicado nuevos retos		
		1011	- he aprendido con cada proyecto		
		1014	- he crecido con mi facultad		
		1046	- es algo más allá de lo institucional		
		1047	- Todo esto lo hace es, arraigarnos más a nuestra universidad		
		1048	- querer, trabajar, gerenciar, vivenciar con la razón		
		1049	- lo que aquí hacemos, no lo hacemos por obligación... sino con el corazón		
		1093	- este es el camino a seguir		

		1436	- yo no podría dejar de hacer extensión ni servicio comunitario		
		1466	- la experiencia en el trabajo con las comunidades y los trabajos de extensión... eso es algo que lo va a acompañar a uno siempre		
		1905	- debemos lograr que la gente se sensibilice a querer contribuir con su aporte		
		1922	- aquí he aprendido muchísimo, he crecido como ser humano		
		1925	- es aquí que he aprendido a ser más humana, más sensible, y a dejar mi aporte siempre, contribuir, rescatar lo bueno de lo que uno hace, cambiar los modelos, contribuir a que todo cambie y todo fluya		
		2145	- nos deja toda la experiencia de vida, de		

			trabajo		
		2156	- aprendí a valorar, con el servicio comunitario, ese sentir que hiciste algo por la comunidad y querer seguir haciéndolo por ellos		
		2166	- para mí, ha sido, sigue y seguirá siendo una gran experiencia, a nivel laboral, personal, humano		
		2624	- hemos logrado una integración positiva a 360°		
		2685	- somos trabajadores que tenemos un rol social que acomete		
	• Otros Logros	1057	- nosotros hacemos un trabajo que es el caminar calle a calle		
		482	- hemos logrado que cada departamento tenga su comisión de extensión		
		495	- ha sido un trabajo bien interesante... cansa, agotador, pero revelador,		

			bellísimo y que llena el alma... único		
		497	- ha sido una experiencia única, que no tiene igual.		
		752	- mi trabajo, mi esfuerzo, mi experiencia, mis ganas de hacer bien las cosas		
		753	- mi buen trato hacia los profesores		
		756	- Lo bueno y lo malo recopilado a través del experimentar la educación fuera de la academia		
		757	- lo hermoso de compartir con quienes necesitan esa mano amiga		
		760	- Trabajo bien hecho		
		774	- Lo que quiero es quedar en la memoria de los que trabajaron conmigo, en el recuerdo de la gente, como alguien que hizo el bien y lo hizo bien		
		1003	- Yo bendigo ante todo esta experiencia		

		1004	- me ha hecho crecer como persona		
		1004	- es un reto; gerenciar no es fácil		
		1015	- me siento muy Ucista		
		1015	- Yo tengo un arraigo muy precioso con mi universidad		
		1041	- transformamos las desventajas y las convertimos en ventajas		
		1422	- estamos haciendo extensión, e identificar eso y mostrar el producto, ha sido realmente importante para la facultad		
		1458	- esa parte del reconocimiento es muy importante		
		2137	- el papeleo y la gestión, han servido de base para un gran proyecto en el que estamos trabajando		

		2677	- hemos rejuvenecido el tema de la extensión para luego ir desde la extensión y la investigación a rejuvenecer a la universidad		
--	--	------	---	--	--

Interpretación de la Categoría 6

Finalmente, en consideración a la categoría ***Entramado Complejo hacia la Sensibilización Social***, hallamos que los aspectos más relevantes para los entrevistados se concentraron en la revalorización y resignificación de la extensión universitaria, la potenciación de la vinculación y sensibilización socio-comunitaria, la participación y disminución de debilidades durante su labor en el proceso de servicio comunitario. Esta vivencialidad, le ha permitido al docente elevar su calidad académica, mejorar su equidad social y desempeño como servidor comunitario, logrando redimensionar su labor hacia una mayor pertinencia social, promoviendo y fortaleciendo su participación y cooperación permanente hacia las comunidades donde se ha insertado, convirtiéndole además en partícipe nada nobiliarista de un espacio natural, al tiempo que contribuye a la generación de soluciones en función de las demandas jerarquizadas por las comunidades. Todo este enriquecimiento, le permite ser coprotagonista del proceso dentro de las comunidades, con el objeto de garantizar una ligazón que genere y aúpe aún más el sentido de pertinencia para con su entorno, ya desarrollado ineludiblemente desde su formación docente.

NODO VII

APROXIMACIÓN COMPRENSIVA

REALIDAD SOCIAL DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA Y EL SERVICIO COMUNITARIO ESTUDIANTIL: UN ENTRAMADO HACIA LA SENSIBILIZACIÓN SOCIAL EDUCATIVA

Cuando se habla de la realidad social, esta incluye una serie de factores interrelacionados con la vivencialidad de quien la experimenta, en este caso con la experienciación de la docencia universitaria en el marco del servicio comunitario, en la búsqueda del bien común y del entorno como parte de lo propio, y su conexión con estructuras conscientes e inconscientes para entenderlo.

Y es en esa búsqueda de respuestas a la incertidumbre, que se dirige la teorización que derivamos de la presente investigación, partiendo de las evidencias halladas en la indagación del objeto de estudio, con relación a la doctrina etnográfica que enmarcó el trabajo investigativo, y que fue seleccionada en virtud de la intencionalidad de describir el hecho docente desde el punto de vista de las personas que participan en ello, ubicando estas cuestiones descriptivas e interpretativas en un ámbito sociocultural concreto.

A través de la observación, las entrevistas, la revisión de materiales y registros de audio, se pudo plasmar una gran fotografía del proceso estudiado, relacionándolo con los referentes teóricos, para explicar la ocurrencia del fenómeno.

Esta cosmovisión, alejada de las regulaciones lineales del mecanicismo investigativo, propone una epojé no escéptica, prescindiendo de la universal creencia en la realidad de lo conocido, para sólo atenerme a

lo observado y describirlo, intentando llegar a *aletheia*, el desocultamiento, la develación de la verdad, buscando mostrar lo real. Por otra parte, y desde la construcción de los hilos conductores del discurso teórico para la comprensión de la docencia universitaria en el marco del servicio comunitario estudiantil, a través de las herramientas metódicas empleadas, el sentir de los informantes, y el discurso oral textualizado, se construyó la segmentación categorial que da cuenta de la manera como aquellos sienten y elaboran concepciones sobre el asunto específico del servicio comunitario, bien sea mirando desde su visión de la ocurrencia o comprendiendo las acciones y consecuencias derivadas de ello.

Adicionalmente, la contrastación teórica, evidencia una asociación con los postulados de teorías educativas relacionadas con el tema de la realidad social del docente, tales como la teoría de la Acción Social, la teoría del Holismo Configuracional de los Procesos Sociales, las Representaciones Sociales, y los valores como el compromiso, la tolerancia y la solidaridad. Todo esto permitió entender las concepciones dadas por los informantes desde sus propias experiencias

En primer lugar quiero llamar la atención acerca del impacto de la Ley del Servicio Comunitario (2005), no sólo en la dinámica institucional universitaria, sino en entorno que las contiene. Es ampliamente conocido que el servicio comunitario no es algo nuevo en nuestro país, pues desde hace más de una década, existen numerosas instituciones y casas de estudio superiores que han desarrollado proyectos que benefician a las comunidades donde se encuentran establecidas.

De hecho, en el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación (1999), se establece el sentido obligatorio de realizar un tipo de servicio social como requisito para la obtención del título de bachiller en educación Media Diversificada y Profesional. Asimismo, experiencias a nivel de educación

superior han sido asentadas desde las palestras de las Universidades Central de Venezuela, del Zulia, Pedagógica Experimental Libertador, Metropolitana, y Católica Andrés Bello, y más recientemente, las Universidades Nacional Experimental de las Fuerzas Armadas y Bolivariana de Venezuela. De esta manera, se ha convertido en un hecho, el inculcar una mayor preocupación por la formación ética de los profesionales que egresan de las instituciones de educación superior y contribuir con su formación ciudadana comprometida con el desarrollo equitativo y sostenible de la nación.

Tomando como base fundamental de la educación universitaria, la triada interconectada de docencia, investigación y extensión, es en esta última donde recae la responsabilidad de canalizar todo lo concerniente al servicio comunitario, asumiendo no obstante, que la formación ética del futuro profesional no puede ni debe desligarse de la función investigativa ni de la docencia efectiva, pues la universidad busca en sí misma, ser reflejo del país y la sociedad que anhelamos. Adicional a esto, debo destacar el impacto que ejerce la academia en su entorno desde diversos frentes, especialmente en el mismo funcionamiento organizacional, incluyendo a los actores académicos que hacen vida institucional. También, a nivel educativo, a través de la formación de los individuos que ingresan y egresan, quienes reflejan desde su manera particular al mundo, desarrollan una ética profesional y asumen un rol social.

Así también, debe destacarse la perspectiva cognoscitiva, al orientar la producción del saber en un espacio de apertura y diálogo, articulando diferentes corrientes de pensamiento. Y finalmente, en la sociedad, haciendo de la universidad un motor de progreso y aliento en la construcción del capital social de la nación.

Es de esta forma, que el cumplimiento de este servicio comunitario es más que una norma legal de obligatorio cumplimiento; se trata en sí, de un impulso hacia la transformación universitaria que ha impactado su estructura interna, permitiendo una revisión profunda de los paradigmas educativos tradicionales, además de su vinculación con la sociedad y la comunidad. Dicha revisión va desde la concienciación del obsoletismo positivista cartesiano, que si bien aporta precisión y confiabilidad a partir de su método y estructura bien definidos que confieren poca oportunidad para la variación y los cambios drásticos, nos encamina por un sendero de rigidez, en el que el todo debe ser medido y calculado, el conocimiento debe estar parcelizado, el sujeto debe ser separado del objeto, y las emociones y el comportamiento humano deben ser desechados, hacia el nuevo paradigma de la transdisciplinaridad, cuya innegabilidad compleja, connota la interpretación de la realidad, la desparcelización del conocimiento, el estamento en, a lo largo y a través de las disciplinas, que son ciertamente diferentes pero no separables, abarcando otros campos del saber. No obstante, esta visión compleja no se evidencia en el discurso del profesor universitario, y por ende en las categorías emergidas en el estudio, precisamente por no estar inmersos en este neo paradigma educativo.

De esta forma, se asume esta coyuntura que consolida las relaciones existentes entre la academia y su entorno, conllevando a una mayor apertura hacia la realidad y hacia una búsqueda de espacios donde prevalezca el diálogo de saberes y el abordaje desde, en y hacia lo intra, inter y transdisciplinario de esa realidad. En efecto, en la Ley de Servicio Comunitario (ob.cit), al establecerse la adopción de la metodología del Aprendizaje – Servicio, se asume la necesidad de apertura y disposición de la academia en pro de una verdadera transformación social.

De tal forma, esta nueva enseñanza a través del servicio a otros, permite desarrollar el protagonismo de los estudiantes en cuanto a sus

capacidades y potencialidades, además de reforzar la intencionalidad solidaria, generar aprendizajes significativos, e integrar lo asimilado al aprendizaje formal, todo ello con la finalidad de lograr una verdadera formación dirigida hacia la responsabilidad social, buscando que el estudiantado comprenda la necesidad de poner su profesión al servicio del prójimo y de la sociedad, promoviendo además el conocimiento profundo de la compleja realidad social del país, y sensibilizándoles a reconocer e integrar las diversas dimensiones que configuran al ser humano, a través de una formación ética que les capacite para sentir y comprender su entorno, desarrollando habilidades y destrezas que favorezcan el trabajo creador, social y comunitario, en la búsqueda indetenible del bien común.

En este sentido, la significación de la experiencia acumulada por este docente universitario, servidor comunitario, le permite constituirse en un potencial y latente recurso humano, y así convertirse en un líder social en constante búsqueda de ideas y soluciones para las problemáticas que aquejan a las comunidades y la superación de la indiferencia colectiva, a través de la articulación de la docencia y la comunidad. En este universo educativo, es el educador el encargado de poner en práctica la creatividad, la improvisación y la solidaridad, actuando proactiva y proyectivamente para establecer metas y soluciones a los problemas comunitarios. Así, se busca integrar los conocimientos brindados por la universidad, aprovechar la metodología, y los planes de estudios para elaborar propuestas que permitan profundizar el lazo existente con los miembros de la sociedad.

Y es precisamente en este marco, donde el aprendizaje servicio y la educación experiencial, nos llevan como docentes a aprender y redefinir el pensamiento convencional, impulsando la formación hacia la realidad, colmada de lucha contra la pobreza, protección del medio ambiente, reivindicación de los derechos humanos, e igualdad social y ciudadana. Es así como, en contacto directo con las problemáticas que aquejan a la

comunidad, el docente debe conectarse desde la reflexión, el análisis y una nueva manera de enseñar, un aprendizaje más significativo y consustanciado con su entorno desarrollando una verdadera participación y acción, a través de la justicia y la política social.

El desarrollo de un profundo vínculo con la comunidad a través de su experiencia socio-comunitaria, requiere de una alta responsabilidad social y la potenciación de sus competencias personales con la práctica del servicio comunitario y una nueva pedagogía solidaria. Para lograr todo esto, ha de transformar su praxis, convirtiendo su labor en propulsora de espacios de formación para ciudadanos críticos, activos y responsables con su entorno, en plena convivencia e intercambio favorecedor, y colmados de dinamismo, motivación y satisfacción profesional. Sin embargo, el docente universitario de hoy, formado en el paradigma positivista y reduccionista, requiere de atención, reflexión y hasta formación para adecuarlo a los nuevos paradigmas y las nuevas formas de mirar y entender que la docencia universitaria, no debe buscar sólo una formación educativa colmada de conocimientos, sino también responder y solventar las problematizaciones propias y de su contexto, preparando a futuras generaciones para desempeñarse como seres plenos, holísticos y componentes de una sociedad que está en continuo y acelerado cambio.

En relación a las representaciones del espacio social y simbólico de la docencia, vale decir que ellas dependen de los sujetos y la forma en que ven, piensan, conocen, sienten e interpretan su mundo de vida, su ser dentro de ese mundo, y su papel en la orientación y la reorientación de sus prácticas. Estas representaciones, emergen en forma de imágenes plenas de significados, sistemas de referencia que permiten interpretar los hechos, categorías de clasificación circunstancial, fenoménica e individual, teorías que permiten establecer hechos y relaciones sobre los fenómenos y una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana. Debido a su

diversidad, se trata de estructuras complejas en estrecha relación con las prácticas sociales; son en sí, construcciones culturales sobre un determinado tópico de la realidad que la reemplaza por otra, generalmente, asociada a su carácter sistémico e integrador, constituido por valores, nociones y prácticas, que dan pautas de actuación en el contexto social y marcos para entender la manera de actuar y pensar.

Siendo que las bases de estas representaciones se encuentran en la cultura, el lenguaje y la sociedad, se trata de conocimientos socialmente elaborados y compartidos, a través de un contexto concreto donde interactúan diferentes actores de un grupo social, que se comunican entre sí, con una misma cultura, marcos de aprehensión, códigos, valores e ideologías relacionadas con las posiciones y pertenencias sociales. Específicamente, al hablar de las representaciones sociales de la docencia universitaria, encontramos que ellas están constituidas por un núcleo central como componente de lo social, asociado a los valores y normas del contexto global e histórico, con lo social, lo ideológico y los elementos periféricos, como la esencia del contenido de la representación; su núcleo central es simple, concreto, gráfico y coherente, coincide con la cultura y las normas del entorno social, y encierra el sistema de valores con el que se identifica el individuo, por lo que se constituye en un fundamento estable que posibilita el marco de categorización e interpretación de toda nueva información.

Por su parte, la representación simbólica define la homogeneidad de un grupo, siendo la base común y colectiva de la significación. Su núcleo central conlleva dos funciones; ser encargada de generar o transformar la significación de los otros elementos de la representación, para que tomen sentido o valor, y ser organizadora de los elementos de la representación para conservar su estabilidad. En ambos casos, se hace necesario considerar como núcleo de la representación, a la naturaleza del objeto representado, la relación que el sujeto o el grupo mantiene con dicho objeto y

el sistema de valores y/o normas sociales que constituyen su entorno espacial y temporal. Adicionalmente, no dejan de ser relevantes los elementos periféricos que ilustran, aclaran, y justifican la significación del núcleo representacional, constituyendo así una interface entre el núcleo y la situación concreta en la que tiene ocurrencia o funciona la representación. De esta manera, son prescriptores de los comportamientos y tomas de posición del sujeto, cuya función se centra en la concreción para contextualizar e integrar los elementos de una situación en la que la representación se produce, llegando incluso a hablar del presente y del pasado del sujeto. Asimismo, la representación busca la adaptación a los cambios del contexto en que ocurre, de manera móvil y evolutiva, integrándose a las experiencias cotidianas.

Al hablar del fenómeno representacional o visual del espacio social del docente universitario, me refiero a la verdadera significación de “ser profesor universitario”, lo que genera una profunda reflexión acerca de la relación de dicha representación con las condiciones personales de este docente y de su formación, considerando que se trata de un elemento generador de comportamientos, y posibilitador de claros criterios relacionados con la formulación de planes de formación en función de intereses y pensamientos propios, pero también como sujeto con una disposición o un habitus coherente con dicha representación, con nuevas funciones y exigencias de producción de conocimientos, desde los contextos de la investigación, la disciplina, el entorno, lo pedagógico y lo ético.

Por tanto, para que un docente universitario sea tal, debe pertenecer indudablemente a una comunidad disciplinar, con amplio dominio de dicha disciplina y adhesión a las normas impuesta por la academia, incorporándose así a un sistema de “conciencia colectiva”. Y es precisamente acá, donde las representaciones sociales se constituyen de forma cognitiva, a través de opiniones, creencias, valores, normas y actitudes positivas y/o negativas; y

de forma lógica, articulando códigos, principios interpretativos, y orientaciones a la práctica, conformándose en ambos casos, en guías generadoras de comportamientos, mejor dicho modeladores de comportamiento.

Al profundizar la indagación acerca de la representación social y simbólica del docente universitario, develamos que se trata de uno de los agentes de “poder” dentro del espacio social universitario, cuyo valor como sujeto es muchas veces desconocido y desaprovechado por el entorno, así como también es desconocido el contenido de las representaciones sociales a las cuales les otorga significado como profesor, en su labor diaria, académica desde el “deber ser”. Esos elementos, desconocido y poco valorados de las representaciones forman parte de su praxis diaria y genera los comportamientos organizacionales.

Otro elemento poco conocido, es que el profesor universitario construye el conocimiento acerca de su quehacer y las condiciones para su realización, en la interacción con los otros, y en este proceso siente, piensa y actúa de acuerdo con las representaciones sociales construidas y compartidas mediante esta articulación social con el otro; es ese compartir de saberes amalgamados, desde lo científico disciplinar, desde lo pedagógico didáctico específico, y desde lo cotidiano integrador experiencial, que construye un conocimiento complejo, articulado, flexible, plural, crítico e integrador y multidimensional.

Toda esta comprensión de la significación de las representaciones en el docente universitario, abren espacios para la investigación disciplinar, multidisciplinar y transdisciplinaria y en el estudio que nos ocupa, el profesor universitario prestador de servicio comunitario, en el que destacan aún más otros elementos referidos a los valores como el compromiso y la

responsabilidad social, la sensibilidad social, indispensables para su convivir con las problemáticas sociales del entorno.

Así, es su *ethos* cultural y social, lo que le permitirá conectarse con los acontecimientos que le rodean, haciéndole partícipe del todo, desde su sentido de ciudadanía, pertenencia y pertinencia para con su región, su comunidad y su institución, incentivándole a quererlos y valorarlos como espacios propios, con los cuales se identifica, convirtiéndose en un actor generador de conocimientos y cultura, estableciendo interconexiones entre su entorno y la academia.

Adicionalmente, este siglo XXI marca desde sus inicios la necesidad de que este docente universitario se adentre de manera instintiva en la complejidad que significa la formación de profesionales, con el rigor y la profundidad que implica el entendimiento de la complejidad su entorno, su región, su país, su cultura y de sí mismo, desarrollando una mirada crítica, reflexiva y creativa frente a la trasmisión de conocimientos y saberes, así como también crear y desarrollar modelos de comprensión y de acción social, que incluyan la preocupación respecto al otro y a su entorno social, acompañado de una apertura y consciencia ontológica y epistémica con el saber cotidiano, estableciendo ese diálogo de saberes tan necesario.

En ese sentido, cuando hablamos de lo social es necesario también que el docente comprenda la concepción de deberes en inherencia a los derechos, tanto individuales como comunitarios. Desde los inicios del mismo constitucionalismo hasta nuestros días, el llamado principio de alteridad se constituye como uno de los principios esenciales para la vida misma y es propiciante del libre y permanente desarrollo de la personalidad. De acuerdo a esto, todo derecho comporta una obligación para un sujeto, y todo derecho tiene necesariamente relación con un sujeto obligado.

Por tanto, es menester educativo, especialmente en los niveles de educación superior, el reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, y más concretamente potenciar sus actividades encaminadas a erradicar problemáticas propias de la comunidad en donde se encuentra emplazada y sus adyacencias, principalmente mediante un planteamiento inter, intra y transdisciplinario, que permita el análisis de las problemáticas, desde una neo visión eminentemente social, apegada a las nuevas tendencias protectoras del colectivo y garante de los derechos humanos, sociales, civiles y políticos, que a su vez salvaguarde y enaltezca la responsabilidad social de y para todos los venezolanos y venezolanas, en cumplimiento de los deberes sociales de participación civil y política, de defensa de los derechos humanos y solidaridad y corresponsabilidad en lo que a asistencia social y humanitaria se refiere, teniendo como principales ejecutores, a todos aquellos quienes aspiren al ejercicio de cualquier profesión.

Retomando la variable Servicio Comunitario Estudiantil, reafirmo que se trata de una invaluable contribución del sector universitario al capital social del país, como conjugación de esfuerzos y voluntades, individuales y colectivas, públicas y privadas, en procura de obtener mejores niveles de vida para la sociedad. Así, desde la dimensión axiológica de este servicio, se desarrollan valores sociales, que convierten a la educación en un proceso integral, cuya finalidad es vincular a los sujetos con su entorno, al tiempo que contribuye al desarrollo económico, social y cultural de la región, ayudando en la solución de problemas específicos de sus comunidades, beneficiadas con los proyectos desarrollados por las instituciones de educación superior. Por esto, se hace imperativo que universidades y actores académicos creen vínculos estrechos con las comunidades y entes que la conforman, en la búsqueda de soluciones a las problemáticas que en ellas se presentan, desarrollando además su sentido de pertenencia que le encaminará al bienestar de la comunidad a la cual pertenece.

Uniendo, la fundamentación axiológica de este servicio comunitario, conjugando las fortalezas personales o estilos moralmente valorables de pensar, sentir y actuar que contribuyen a una vida plena de quienes se encuentren inmersos en la experienciación del aprendizaje servicio, fomentando la introspección y promoviendo el perfil ético que debe poseer el actor comunitario, mediante el reconocimiento y puesta en práctica de las virtudes operativas determinadas por determinadas fortalezas personales; entre ellas tenemos la sabiduría y conocimiento, como fortalezas cognitivas que implican el saber y conocer, la creatividad, la curiosidad, el pensamiento crítico, el amor por el aprendizaje y la perspectiva para comprender el mundo y ayudar a comprenderlo a los demás. También debemos incluir el coraje y la fortaleza emocional que implica el ejercicio de la voluntad para la consecución de las metas, incluyendo la valentía, la perseverancia, y la integridad; la humanidad plena de fortalezas interpersonales que implican la amabilidad, la inteligencia emocional social, la conciencia emocional y la motivación.

En este mismo orden de ideas, la justicia entra dentro de las fortalezas cívicas, que permiten una convivencia comfortable a través del trabajo colaborativo, el sentido de la justicia y el liderazgo; la moderación comprende las fortalezas que promueven la capacidad de perdonar, la modestia, humildad, prudencia y autocontrol para regular los propios sentimientos y acciones. Finalmente, la trascendencia de la significación por lo que se hace, e implica la apreciación por la belleza, la excelencia, la gratitud, sentido del humor, la generosidad, la bondad y espiritualidad; el pensar que existe un propósito o un significado universal en las cosas que ocurren en el mundo y en la propia existencia. De esta manera, todas estas virtudes se fortalecen en el accionar de los docentes inmersos en el servicio comunitario, articulando su perfil ético para transformar los cambios de la sociedad, al redescubrirse dentro de un proceso formativo, dialógico, significativo, que

contribuye a expandir y consolidar el conocer, abriendo posibilidades, trascendiendo fronteras y obstáculos, de discriminación y disponibilidad, instaurando finalmente, una concepción ética, crítica y reflexiva comprensiva y transformacional educativa para esta era planetaria.

Por otra parte, desde los fundamentos epistémicos que encierran el servicio comunitario desde la docencia universitaria, considero muy importante conocer e investigar elementos relacionados con la ceguera paradigmática que sucede cuando las personas tienden a pensar, conocer y actuar conforme a los mitos, creencias y prejuicios ante situaciones desconocidas y nuevas; por lo general, esto ocurre debido a la presencia de la incertidumbre y el miedo, derivados de las percepciones intrínsecas cargadas de emotividad por la angustia de la nueva vivencia, generalmente producto de experiencias previas. Así, es desde el sentir del docente universitario, prestador de servicio comunitario, donde se puede generar el cambio paradigmático, desarrollado desde la comprensión intelectual u objetiva y la comprensión humana subjetiva, cuya articulación permite superar el aprendizaje desde la explicación, redirigiéndolo a la vivencia real del fenómeno donde se despliegan otros elementos como la emoción y razón, la simpatía, la generosidad, la identificación y la proyección del ser en el hacer.

Se trata de una manera de construir conocimiento para responder a los requerimientos e intereses de la realidad a partir de los proyectos ejecutados en los espacios comunitarios, conectando la relación del saber producido por la naturaleza, característica y resultado de la acción, la reflexión de la acción, a través de actividades construidas con la comunidad, desde sus necesidades reales, lo que le da al conocimiento un sentido o significado relacional entre el estudiante y su entorno sociocultural y físico, una acción curricular integradora de la docencia, la investigación y la extensión, desde el ámbito comunicativo, crítico y transformador, para lograr

la toma de conciencia del significado social, ciudadano y profesional de la acción educativa en un contexto determinado.

Posteriormente, al buscar teorizar desde un enfoque interpretativo, acerca de la realidad social de la docencia universitaria y el servicio comunitario, podemos plantear lo develado a través de este devenir investigativo, y es que su función social es axiomáticamente aceptada, pues es dada por verdadera y no requiere una prueba especial de su verdad para ser admitida como tal, siendo además aceptada más allá de los factores valórales que se conjugan en el fenómeno académico. Se trata de la finalidad última y amplia de la academia, que implica un verdadero servicio a la sociedad en su conjunto, para instrumentar la relación que se establece entre la educación superior y los actores sociales; es decir, es el papel central y primordial esperado en la conformación de las relaciones sociales, y del cual se desprende el conjunto de acciones concretas que deberán ser instrumentadas en este nivel formativo, no sólo por o para un sujeto social transformador sino por el cuerpo, la colectividad o el grupo de actores académicos, conjuntamente con la comunidad.

Así, esta función social separada de subjetivismo o ideología, más compatible con el ser y con la objetividad propia de la academia, subyace a la naturaleza y propósitos de este nivel educativo, inherentemente propia de la esencia de la educación universitaria. Su carácter asignado va de la mano con su carácter instrumental como componentes constitutivos, lo cual es comúnmente aceptado siendo el servicio a la sociedad uno de los componentes básicos de la función social originaria, en virtud de la vinculación intrínseca que existe entre la educación universitaria y la sociedad.

Es menester reconocer, que este carácter instrumental no implica, de manera alguna, la renuncia o subordinación de la cientificidad del

conocimiento a otros fines extrínsecos, pero sí la causalidad instrumental del conocimiento y el sentido de su eficacia y operatividad, de acuerdo con las demandas generadas en la colectividad. Efectivamente, la educación superior es un instrumento ya que el conocimiento manejado puede tener un carácter práctico para la resolución de problemas concretos, superando la crisis importante en las instituciones de educación superior en la medida que comienza a cuestionarse el valor para la comunidad del desempeño posterior de los estudiantes como profesionales.

Sin embargo es importante mantener el respeto escrupuloso a las exigencias disciplinarias y metodológicas; el uso riguroso de la cientificidad del conocimiento es una condición sine qua non para un manejo adecuado de la instrumentalidad de la educación superior y de su función social. El problema que surge de esta preponderancia lógico-racional es que a menudo nos distrae de la importancia de otros aspectos como por ejemplo, el involucramiento práctico del aprendizaje en el manejo de asuntos concretos de la vida real, personal y social. Otro aspecto relegado a segundo plano son las emociones y su influencia en el aprendizaje tanto desde el que imparte la enseñanza, como desde el que la recibe.

No obstante, siempre será necesario analizar los diversos factores que a partir de ella intervienen en la asignación y operación de la función social, para fundamentar la orientación de lo asignado y para consolidar dicha instrumentalidad.

Adicional a lo anterior, debemos establecer la importancia su papel orientador y su mutabilidad, en tanto que la función social concebida por los sujetos colectivos como un fin último y subordinante que actúa dentro de las instituciones y en otras esferas de la sociedad cuando interactúa con la educación superior, y esto deberá reflejarse en la misión, visión, objetivos y por alcanzar en las instituciones. Al ser orientadora, se convierte en guía de

las resoluciones adoptadas para la resolución de problemas en la comunidad, dependiendo principalmente de las circunstancias y de los actores concretos que estén concurriendo a la prestación del servicio, su circunstancia histórica, por lo que podrá modificarse en cuanto ocurra un cambio circunstancial determinante, haciendo posible su mutación cuando ésta haya sido cuidadosa y democráticamente ponderada y aceptada. Claro está, que en estas mutaciones podrán concurrir factores de otro orden diferente al cognoscitivo, como pudieran ser los de carácter político, culturales económicos, y tecnológicos, entre otros.

Finalmente, aunque no menos importante, debemos mencionar la relevancia de la transparencia de la función social, pues para que esta sea realmente eficaz en sus efectos y pueda manejarse con la eficiencia esperada, es un requisito indispensable que sea formulada con la mayor nitidez y claridad posibles, evitando la confusión en sus contenidos, y para que los resultados obtenidos se puedan contrastar claramente con lo planteado, con fines de evaluación académica. De tal forma que, la imparcialidad de intereses y procuración de calidad académica son ampliamente considerables para que la función social de la educación universitaria sea aceptada libre de conflictividad, ya que cada actor universitario la asumirá desde la interpretación que le parezca más acorde con sus visiones y valores, dando firmeza al compromiso que academia y comunidad, mutuamente ha adquirido.

Todo esto significa, que en los docentes encargados de esta maravillosa labor, de educar el futuro de una nación, es imperativo generar una profunda reflexión sobre una formación más efectiva, internalizando la realidad del entorno donde se desarrollan sus actividades, y considerando los problemas sociales como objeto de estudio y de obligatorio cumplimiento a través de sus funciones académicas de docencia e investigación, mediante la profundización del trabajo en equipo y la superación de la visión parcelada

al enfrentar la complejidad de los problemas que desafían a la sociedad venezolana y la dimensión de los cambios operados desde los campos de la ciencia, la tecnología y las comunicaciones, buscando así un tratamiento inter y transdisciplinario de la realidad.

Por esto, es de suma importancia institucionalizar la responsabilidad social en el corazón del quehacer de las universidades y la transformación de los paradigmas educativos encaminados hacia la metodología del aprendizaje – servicio, a través del apoyo y participación de los docentes, alumnos, actores comunitarios y la academia como soporte principal que promueva y testimonie la justicia social.

A través de este proceder, lograríamos desnaturalizar la práctica de ignorar al otro o la ausencia de la sujetualidad, en una sociedad marcada por exclusiones y desigualdades, diluyendo así la responsabilidad individual en conductas racionalizadas, con acciones prescriptivas y prospectivas, el abordaje de sistemas complejos, y la confrontación y articulación de intereses comunes y un mayor bienestar. Es en este camino, cuando el rol de la universidad puede erupcionar desde su influencia, transformando su entorno para dar respuesta a los problemas presentes y futuros, sin desensibilizarse a la sociedad en la cual se desarrolla la organización, convirtiéndose en una exigencia ética y una estrategia racional para el desarrollo de la inteligencia organizacional, a través de la acción comunitaria. Así, se logra responder a las necesidades del entorno, preparando a futuras generaciones para desempeñarse en una realidad compleja y cambiante, desde un profundo compromiso social, priorizando una transferencia de conocimientos que responda verdaderamente a las necesidades de su entorno. Esto se consigue al vincular la profundización de la formación académica, a los nuevos enfoques teóricos y la práctica en el campo, priorizando claro está, la metodología del aprendizaje servicio, afianzando

así el compromiso social, el sentimiento de pertenencia y el crecimiento personal, del docente, el alumno y la academia.

En este mismo hilar de ideas, y para adentrarnos en la intención de comprender la realidad social de la docencia universitaria, su representación en el espacio social y simbólico en el servicio comunitario estudiantil, aceptando la complejidad del fenómeno educativo y de sus repercusiones en los procesos transformadores, para entender e interpretar el sentido social de su orientación, más que enumerar los resultados al término de este estudio, quisiera evidenciar el convencimiento de que la educación universitaria tiene, desde su esencia, un profundo vínculo con las raíces del pensamiento liberador, profundamente social y globalizador, y que las transformaciones que ocurren y seguirán ocurriendo, se dirigen a cambiar la orientación de la verdadera función social que la academia juega en nuestro país, reencaminando a nuestras instituciones de educación superior hacia el servicio pleno a la comunidad.

Nuestras universidades, casas de estudio plenas de sabiduría y saberes, buscan desde todos sus flancos, una formación profesional comprometida, más humana y más articulada con su entorno, propendiendo a la calidad, la excelencia y la transformación social, desde un paradigma ético, que involucra el compromiso social con el pueblo, fortaleciendo los valores trascendentales de la persona humana, como agente de inclusión social. De esta forma, la docencia universitaria debe tener conocimiento pleno de su realidad social y educativa, haciendo énfasis en la capacidad de reflexión permanente del profesorado, en la acción y sobre la acción, para lograr la transformación creadora del acto educativo y de las condiciones propias del desarrollo profesional, con una actitud crítica, positiva y abierta a las posibilidades inmersas en el entorno, con espíritu de servicio, sólidos principios éticos, además de características y actitudes personales, que le

permitan interpretar y desempeñar su rol en la comunidad y ser verdaderos impulsores de educación ciudadana.

Desde este punto de vista, es más que relevante tomar en cuenta las creencias, pensamientos, sentimientos, prejuicios y mitos y concreciones de los docentes respecto al contexto universitario y el ámbito del servicio comunitario, ya que estos aspectos se convierten en gran medida, en un eje vertebrador de la calidad en la docencia. Así, desde la visión pedagógica, la atención no convencional se presenta como una alternativa de inclusión, adaptación y acceso a la educación, en pro de aquellos excluidos del sistema educativo formal; desde allí, la perspectiva del servicio comunitario, depende ampliamente de las fortalezas, competencias y habilidades del profesorado, para desarrollar una praxis sustentada en la eficacia y autoeficacia altruista del docente, y esto estará supeditado a su vez, a la convicción de qué se puede y se anhela lograr, generando emociones y sentimientos la satisfacción y felicidad por lo que se hace, para alcanzar el éxito.

Adicionalmente, es necesario mencionar el altruismo, como búsqueda del bienestar del otro, en donde se concentra la vocación de servir en y para las personas con compromiso específico y potencialidades, a la familia y su comunidad, entrelazándose con el ser y hacer de este servicio social para generar la toma de decisiones asertivas en cuanto a la atención plena de la comunidad a su cargo. Se trata de una atención efectiva, sentida y valorada por quien la lleva a cabo y por quien se beneficia de ella; una acción caracterizada por el compromiso, solidaridad, responsabilidad, voluntad, motivación y satisfacción por lo que se hace. Así, continuamos con la verdad aristotélica de que la docencia es una virtud porque es bueno enseñar y por lo mismo deseable, y es bueno enseñar porque sin educación los hombres no pueden alcanzar sus metas e ideales de vida buena; sin una formación y práctica educativa altruista es imposible desplegar la capacidad de

desarrollar en el ser la autonomía de pensar críticamente de los individuos que conforman una sociedad.

Este deseo de enseñar, conociendo y realzando el bienestar del otro, la aspiración de alcanzar el valor, la virtud y el bien inmersos en la práctica docente, ha de ir más allá de la pretensión de interconectar el pensar, el sentir y el hacer con la realización plena de la educación. Esta acción pedagógica comunitaria, es capaz de enlazar a la academia con su entorno, para emerger individuos libres e iguales, reconocidos en el convivir consigo mismo y con los otros, respetando y reconociendo sus diferencias, y aprendiendo de ellas, para instituir una sociedad justa basada en valores de igualdad, libertad, respeto, solidaridad y diálogo. Es decir, se trata de lograr en la docencia la abstracción y la significación del hacer, que conlleve a replantearse y reflexionar sobre las incertidumbres del futuro, desde las responsabilidades y retos del hoy, comprometiéndose verdaderamente con la sociedad y el entorno, abriendo puertas al encuentro con el pensamiento del otro y de los otros, eligiendo en cada situación lo mejor y así alcanzar la felicidad persona y profesional.

En función de todo lo anterior, es importante que como docentes, formadores de profesionales y de sociedades, trascendamos la praxis pedagógica más allá de una exigencia social y una necesidad institucional, en la búsqueda de la construcción de nuevos saberes desde las dimensiones epistemológica, ontológica, axiológica, gnoseológica y pedagógica. Es ser en el hacer, primordial en la prestación del servicio comunitario, depende primordialmente de las fortalezas personales, de la actitud de las habilidades pedagógicas del docente para llevar a cabo una práctica reflexiva significativamente social y humana, y de la promoción de la valoración, pertinencia y pertenencia por lo que se hace, para lograr experiencias comunitarias exitosas hoy, que estimulan los cambios virtuosos y emancipadores del mañana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Accorssiv, A., Scarparo, H., y Pizzinato, A. (2014). La Dialogicidad como Supuesto Ontológico y Epistemológico en Psicología Social: Reflexiones a partir de la Teoría de las Representaciones Sociales y la Pedagogía de la Liberación. *Revista de Estudios Sociales*, N° 50. (septiembre – diciembre). pp. 31 – 42. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Los Andes, Colombia.
- Acuña, R. (2015). Formulación y Evaluación de Competencias *Profesionales: Una Mirada desde una Visión Holística de la Educación*. *Revista de Investigación Paideia en Ciencias Humanas y Educación*, N° 1. Vol. 1. pp. 11 – 31. Dirección General de Investigación. Universidad Peruana Unión, Perú.
- Aguirre, J., y Jaramillo, L. (2012). Aportes del Método Fenomenológico a la Investigación Educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, N° 2. Vol. 8 (julio – diciembre). pp. 51 – 74. Universidad de Caldas, Colombia.
- Albornoz, O. (2013). *La Universidad ¿Reforma o Experimento? El Discurso Académico Contemporáneo Según las Perspectivas de los Organismos Internacionales: Los Aprendizajes para la Universidad Venezolana y Latinoamericana*. Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- Algarra, P., y Anguera, M. (2013). Qualitative/quantitative integration in the inductive observational study of interactive behaviour: impact of recording and coding among predominating perspectives. *Quality & Quantity*, N° 2. Vol. 47. pp. 1237 – 1257. Springer Netherlands
- Alonso, E. (2008). Incorporating Service-Learning in the Spanish Classroom: Challenges and Solutions. *Porta Linguarum: Revista Internacional de*

Didáctica de las Lenguas Extranjeras, N° 9. pp. 157-166. Universidad de Granada, España.

Álvarez, D. (2008). *Discurso Y Discursividad de la Educación en las Escuelas en Vías de Excelencia*. Valencia, Venezuela: Universidad de Carabobo.

Alves, F., y Natera, M. (2008). La Sistematización de Experiencias Comunitarias en el Proceso de Educación Superior Transformadora. *Revista Diálogo de Saberes*, N° 3. Año 1 (septiembre – diciembre). pp. 12 – 21. Dirección de Investigación y Estudios Avanzados. Universidad Bolivariana de Venezuela, Venezuela.

Andreu, L., Sanz, M., y Serrat, E. (2009). Una Propuesta de Renovación Metodológica en el Marco del Espacio Europeo de Enseñanza Superior: Los Pequeños Grupos de Investigación Cooperativos. REIFOP, *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, N° 3. Vol. 12. pp. 111 – 126. Asociación Universitaria de Formación del Profesorado (AUFOP), España. Recuperado de: <http://revistas.um.es/reifop/issue/view/1200>. En Fecha: Febrero 12, 2016.

Angrosino, M. (2012). *Etnografía y Observación Participante en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.

Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación*. 6ta ed. Caracas: Episteme.

Azócar, R. (2015). YCuál es el Rol del Maestro, Profesor, Educador... Del Maestro al Mediador [mensaje de blog]. Recuperado de: <https://gerenciaeducativaenvenezuela.blogspot.com/2015/07/y-cual-es-el-rol-del-maestro-profesor.html>. En Fecha: Enero 22, 2016.

- Barba, J. (2013). La Investigación Cualitativa en Educación en los Comienzos del Siglo XXI. En: Maravillas, A. *Investigación Cualitativa en Educación Musical*. pp. 23 – 38. Barcelona, España: Graó.
- Barrios, S. (2012). *Relación entre los Estilos Cognitivos y las Estrategias Didácticas en un Grupo de Docentes de la Ciudad de Bogotá*. Tesis de Maestría No Publicada. Universidad Nacional de Colombia, Colombia.
- Barrón, C. (2015). Concepciones Epistemológicas y Práctica Docente. Una Revisión. *Revista de Docencia Universitaria*, N° 1. Vol. 13 (enero – abril). pp. 35 – 56. Universidad de Santiago de Compostela, España.
- Bartle, P. (2005). *¿Qué es una Comunidad? Una Descripción Sociológica* [documento en línea]. Recuperado de: <http://www.scn.org/lp/cds/mpf>. En Fecha: Enero 22, 2013.
- Basora, O., y León, R. (2013). La Gestión de las Instituciones de Educación Superior en la Formación de la Pertinencia e Identidad Universitaria. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, N° 4. Vol. 4 (octubre – diciembre). pp. 31 – 44. Centro de Estudios de Didáctica, Universidad de Las Tunas (CEDUT) / el Centro de Estudios de Educación, Universidad de Ciencias Pedagógicas de Granma (CEdEG), Cuba.
- Beites, P. (2012). Razón Afectiva y Valores: Más Allá del Subjetivismo y el Objetivismo. *Revista Anuario Filosófico*, N° 1. Vol. 45. pp. 33 – 67. Universidad de Navarra, España.
- Beltrán, M. (2003). *La Realidad Social*. Madrid: Tecnos.
- Berger, P., y Luckmann, T. (1986). *La Construcción Social de la Realidad*. Madrid: Amorrortu-Murguía.
- Betrián, E., Galitó, N., García, N., Jové, G., y Macarulla, M. (2013). La Triangulación Múltiple como Estrategia Metodológica. *REICE. Revista*

Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, N° 11, Vol. 4. pp. 5-24. Universidad Autónoma de Madrid, España.

Borg, S. (2003). Teacher Cognition in Language Teaching: A Review of Research on what Language Teachers Think, Know, Believe, and Do. *The International Abstracting Journal for Language Teachers and Applied Linguists*, N° 36. pp. 81 - 109. Cambridge University. Great Britain.

Bourdieu, P. (2003). *Capital Social, Escuela y Espacio Social*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Brandão, A., y Belloni, M. (2012). Educação a Distância como Mídia-Educação. *Revista Perspectiva*, N° 1. Vol. 30. pp. 175 – 196. Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil.

Bronfenbrenner, U. (2001). Preparing a World for the Infant in the Twenty-First Century: The Research Challenge. En: Gomes, J., Nugent, J., Young, J., & Brazelton, T. *The Infant and Family in Twenty-First Century*. pp 45 – 52. New York: Brunner – Routledge.

Brookfield, S. (2009). *The Skillful Teacher: On Technique, Trust, and Responsiveness in the Classroom*. 2nd ed. San Francisco, USA: Jossey – Bass.

Bruner, J. (1994). *Educación Superior en América Latina: Una agenda de Problemas, Políticas y Debates en el Umbral del Año 2000*. Buenos Aires: CEDES.

Bustamante, A. (2006). Educación, Compromiso Social y Formación Docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 37 (mayo – agosto). pp. 23 – 32. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI/CAEU), España.

- Cabré, M., Estopá, R., y Tebé, C. (2006). *La Terminología en el Siglo XXI. Contribución a la Cultura de la Paz, la Diversidad y la Sostenibilidad. Actas del IX Simposio Iberoamericano de Terminología. Serie Activitats*, 17. Barcelona, España: Universitat Pompeu Fabra.
- Cacho, X., Sánchez, C., y Usurriaga, J. (2014). Los Nombres y los Significados de la Educación Social. *Revista de Educación Social*, N° 19 (julio). pp. 8 – 26. Universitat de Barcelona, España.
- Caldera, Y., y Sánchez, J. (2008). El Servicio Comunitario en el Contexto de la Universidad de Oriente. Realidad y Perspectiva. *Revista SABER*, N° 3. Vol. 20. pp. 369 – 375. Universidad de Los Andes, Venezuela.
- Camacho, R. (2011). *La Institución Universitaria: Imaginario para la Construcción de Ciudadanía*. Tesis Doctoral No Publicada. Universidad de Carabobo, Venezuela.
- Cantú, P. (2014). Panorama del Desarrollo Sustentable en el Amanecer del Siglo XXI. *Revista de Divulgación Científica y Tecnológica, Ciencia UANL*, N° 69. Año 17 (septiembre – octubre). pp. 35 – 40. Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- Carnicero, P., Silva, P., y Mentado, T. (2010). *Nuevos Retos de la Profesión Docente. II Seminario Internacional RELFIDO (Red Europea y Latinoamericana de Formación e Innovación Docente)*. Libro II. Barcelona, España: Grupo de Investigación FODIP Formación Docente e Innovación Pedagógica / Universidad de Barcelona.
- Casilla, D., Camacho, H., Inciarte, A., y Canquiz, L. (2006). El Desafío del Servicio Comunitario en la Educación Superior. *Revista Omnia*, N° 1. Vol. 121. pp. 97-116. Universidad del Zulia, Venezuela.

- Castañeda, S., y Austria, F. (2013). Agencia Académica en Educación Superior: Obstáculos y Desafíos. *Memorias del Primer Congreso Internacional de Transformación Educativa: Alternativas en Educación para la Cooperación, la Sustentabilidad, la Fraternidad y la Paz* (3 al 5 de Octubre, 2013). Centro de Convenciones de Ixtapan de la Sal. Estado de México, México.
- Cely, G. (2009). *Bioética: Humanismo Científico Emergente*. 3ra ed. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Cely, G. (2007). *Bioética Global*. 2da ed. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Cerda, H. (2011). *Los elementos de la investigación: cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. 2da. ed. Bogotá: Magisterio.
- Charlier, E. (2005). *La Formación Profesional del Maestro. Estrategias y Competencias*. México: Fondo de Cultural Económica.
- Cisterna, F. (2005). *Categorización y Triangulación como Proceso de Validación del Conocimiento en Investigación Cualitativa* [artículo en línea]. Recuperado de: <http://www.ubiobio.cl/teoría/v/v14/a6.pdf>. En Fecha: Mayo 10, 2015.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela*. Gaceta Oficial Extraordinaria N° 5.453. Caracas, 24 de Marzo de 2000.
- Corral, Y., Fuentes, N., Brito, N., y Maldonado C. (2011). *Algunos Tópicos y Normas Generales Aplicables a la Elaboración de Proyectos y Trabajos de Grado y de Ascenso*. Caracas: FEDUPEL.
- Costa, J. (2013). *La Forma de las Ideas. Cómo Piensa la Gente. Estrategias de Imaginación Creativa*. Barcelona, España: CPC.

- Cranton, P. (2006). Authenticity in teaching. *New Directions for Adult and Continuing Education Journal*, N° 111 (Autumn/Fall, 2006). Jossey-Bass Ed., USA. pp. 83 – 87.
- De la Villa, M., y Ovejero, A. (2013). Del Interaccionismo Simbólico a la Etnometodología: Conceptos Fundacionales, Diversificaciones e Influencias. *Revista de Psicología Social y Personalidad*, N° 1. Volumen XXIX (enero – junio). pp. 1 – 24. Asociación Mexicana de Psicología Social (AMEPSO), México.
- Delors, J. (1996). *Informe Delors. La Educación Encierra un Tesoro*. Madrid: UNESCO–Santillana.
- Denzin, N., y Lincoln, Y. (2012). *Manual de Investigación Cualitativa*. Barcelona, España: Gedisa.
- Díaz Barriga, F. (2010). Los Profesores ante las Innovaciones Curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, N° 1. Vol. 1 (Mayo, 2010). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación / Universidad Nacional Autónoma de México, México. pp. 37 – 57.
- Díaz, C., Martínez, P., Roa, I., y Sanhueza, M. (2010). Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, N° 25. Vol. 9 (2010). pp. 421 – 436. Caracas, Venezuela.
- Díaz, C., y Solar, M. (2008). Una Mirada al Sistema de Creencias del Docente de Inglés Universitario. Un Estudio de Caso en una Universidad Chilena. *Revista Diálogos Educativos*, N° 16. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Santiago de Chile. pp. 50 – 74.
- Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua*. (2001). 22da. ed. Madrid: Espasa – Calpe.

- Diez, E. (2015). Marco Legal de la Responsabilidad Social Universitaria: Extensión Universitaria y Servicio Comunitario. *Revista Sapienza Organizacional*, N° 4. Año 2 (julio – diciembre). pp. 75 – 94. Revista del grupo de Investigación de Legislación Organizacional y Gerencia Empresarial. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad de Los Andes, Venezuela.
- Dispenza, J. (2012). *Desarrolle su Cerebro: La Ciencia para Cambiar la Mente*. Buenos Aires: Kier.
- Doise, W., Clémence, A., Lorenzi, F., Bourdieu, P., y Flores, J. (2005). *Representaciones Sociales y Análisis de Datos*. México: Instituto Mora.
- Duque, J. (2011). El Desafío de la Interinstitucionalidad como Estrategia de Gestión en Programas de Formación Avanzada. *Revista Uni-Pluri/Versidad*, N° 3. Vol. 11. pp. 53 – 74. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia, Colombia.
- Durkheim, E. (2001). *La División del Trabajo Social*. 4ta ed. Madrid: Akal.
- Durkheim, E. (1975). *Educación y Sociología*. Barcelona, España: Península.
- Durkheim, E. (1964). *Las Formas Elementales de la vida Religiosa*. Buenos Aires: Schapire.
- Echeverría, R. (2011). *Escritos sobre Aprendizaje*. 2da. ed. Buenos Aires: Gránica.
- Echeverría, R. (2006). *Ontología del Lenguaje*. 6ta. ed. Santiago de Chile: Gránica.
- Elorriaga, K., Lugo, M., y Montero, M. (2012). Nociones acerca de la Complejidad y algunas Contribuciones al Proceso Educativo. *Telos, Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, N° 3. Vol.

14 (septiembre – diciembre). pp. 415 – 429. Universidad Rafael Belloso Chacín, Venezuela.

Erazo, M. (2011). Humanidades y Ciencias Sociales – Comunicaciones. Rigor Científico en las Prácticas de Investigación Cualitativa. *Revista Ciencia, Docencia y Tecnología*, N° 42 (mayo). Universidad Nacional de Entre Ríos, Uruguay.

Esquivel, F. (2013). Lineamientos para Diseñar un Estado de la Cuestión en Investigación Educativa. *Revista Educación*, N° 1. Vol. 37(enero – junio). pp. 65 – 87. Facultad de Educación. Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

Estaire, S., y Fernández, S. (2013). *Competencia Docente en Leguas Extranjeras y Formación de Profesores. Un enfoque de Acción*. Madrid: Edinumen.

Fernández, J. (2014). Conflicto, Virtud y Educación. Las Virtudes Cívicas como Respuesta al Conflicto. *Revista Fragmentos de Filosofía*, N° 12. Vol. 8. pp. 25 – 45. Departamento de Estética e Historia de la Filosofía, Facultad de Filosofía. Universidad de Sevilla, España.

Fernández, O., y Ocando, J. (2005). La Búsqueda del Conocimiento y Las Historias de Vida. *Omnia*, N° 001. Vol. 11. Universidad del Zulia. Venezuela.

Ferrarotti, F. (2007). Las Historias de Vida como Método. *Revista de Ciencias Sociales, Convergencia*, N° 44. Vol. 14 (mayo – agosto). pp. 15 – 40. Facultad de Ciencias Políticas y Administración. Universidad Autónoma del Estado de México, México.

Iórez, H. (2011). Investigando la Investigación en la Facultad de Educación de la CIDE 2009-2010. *Revista Silogismos de Investigación*, N° 8. Vol.

1 (julio – diciembre). pp. 1 – 15. Departamento de Investigaciones. Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo –CIDE, Colombia.

Folgueiras, P., Luna, E., y Puig, G. (2013). Aprendizaje y Servicio: Estudio del Grado de Satisfacción de Estudiantes Universitarios. *Revista de Educación*, N° 362 (septiembre – diciembre). pp. 159 – 185. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte / Instituto Nacional de Evaluación Educativa de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, España.

Foucault, M. (2008). *La Hermenéutica del Sujeto*. México: Fondo de Cultura Económica.

Fragoso, R. (2015). Inteligencia Emocional y Competencias Emocionales en Educación Superior, ¿Un Mismo Concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, N° 16. Vol. 6. pp. 110 – 125. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Francisco, A., y Moliner, L. (2010). El Aprendizaje Servicio en la Universidad: Una Estrategia en la Formación de Ciudadanía Crítica. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, REIFOP*, N° 4. Vol. 13. pp. 69 – 77. Asociación Universitaria de Formación del Profesorado (AUFOP), España.

Freire, P. (2008). *Cartas a Quien Pretende Enseñar*. 10ma ed. México: Siglo XXI.

Freire, P. (2006). *Pedagogía de la Tolerancia. Organización y Notas de Ana María Araujo Freire*. México: Fondo de Cultura Económica.

Freire, P. (2002). *Pedagogía del Oprimido*. 16º ed. Madrid: Siglo XXI.

- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la Autonomía*. México: Siglo XXI.
- Frías, R., y Rodríguez, C. (2012). Una Interpretación del Concepto de Gestión del Conocimiento de Nonaka y Takeuchi Usando la Ficción Literaria. *Revista Apuntes del CENES*, N° 54. Vol. 31 (segundo semestre). pp. 227 – 260. Escuela de Economía, Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Colombia.
- Fuentes, H. (2001). *Teoría Holística Configuracional de los Procesos Sociales*. Santiago de Cuba: Centro de Estudios de Didáctica de la Educación Superior “Manuel F. Gran”.
- Gadamer, H. (1984). *Verdad y Método: Fundamentos de una Hermenéutica Filosófica*. Salamanca: Sígueme.
- Gambarotta, E. (2014). Discusiones Epistemológicas Acerca de la Reflexividad en la Sociología: Adorno, Bourdieu y una Propuesta con Base en la Teoría Crítica Reflexiva. *Revista Acta Sociológica*, Vol. 64 (mayo – agosto). Pp. 9 – 34. Centro para Estudios Sociológicos de la Facultad de Política y Ciencias Sociales. Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- García, B., Loredo, J., y Carranza, G. (2008). Análisis de la Práctica Educativa de los Docentes: Pensamiento, Interacción y Reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 10 (especial). pp. 1-15. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300006&lng=es&tlng=es. En Fecha: Marzo 02, 2016.
- García, F., y De Alba, N. (2012). La Educación para la Participación Ciudadana entre Dos Polos: El Simulacro Escolar y el Compromiso

Social. En: De Alba, N., García, F., y Santisteban, A., (Ed.). *Educación para la Participación Ciudadana en la Enseñanza de las Ciencias Sociales* (Volumen 1). pp. 297 -306. Sevilla: Diada.

García, M. (2015). La Construcción de la Realidad, la Comunicación y la Vida Cotidiana: Una Aproximación a la Obra de Thomas Luckmann. Intercom: *Revista Brasileira de Ciências da Comunicação*, N° 2. Vol. 38. pp. 19 - 38. Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, Brasil.

Gibbs, G. (2012). *El Análisis de Datos Cualitativos en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.

Giroux, H. (2013). Una Pedagogía de la Resistencia en la Edad del Capitalismo de Casino. *Revista Con-Ciencia Social*, N° 17. pp. 55 – 71. FEDICARIA. Universidad de Sevilla, España.

Goldenberg, S. (2005). La Interactividad: El Desafío Pendiente del Periodismo Online. *Revista Cuadernos de Información*, N° 18. pp. 80 – 87. Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile.

Gómez, A., y Batista, L. (2005). La Orientación Psicológica y el Trabajo Preventivo a través de la Acción Comunitaria. Criterios para Reflexionar. *Poiésis. Revista Electrónica de Psicología Social*, N° 9. Vol. 05. FUNLAM.

Gómez, A. (2006). *Modelo Pedagógico para el Proceso de Educación Comunitaria*. Tesis Doctoral Publicada. Universidad Vladimir I. Lenin, Las Tunas. Cuba.

González, C. (2014). Estrategias para Trabajar la Creatividad en la Educación Superior: Pensamiento de Diseño, Aprendizaje Basado en Juegos y en Proyectos. *Revista de Educación a Distancia*, N° 40. pp. 9 –

23. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de Murcia, España.

González, F. (2008a). La Subjetividad Social, Sujeto, y Representaciones Sociales. *Revista Diversitas*, N° 2. Vol. 4. pp. 225 - 243. Universidad Santo Tomás, Colombia.

González, F. (2008b). Apuntes para una Crítica Pentadimensional de la Investigación Socioeducativa. *Revista Educação em Questão*, N° 18. Vol. 32 (mayo – agosto). pp. 40 – 78. Centro de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil.

González, M. (2011). Estilos de Aprendizaje: Su Influencia para Aprender a Aprender. *Revista Estilos de Aprendizaje*, N° 7. Vol 7 (abril). pp. 207 – 216. Facultad de Educación. Universidad Nacional de Educación a Distancia – UNED, España.

González, M., y Martínez, C. (2004). Construcción Social del Docente Universitario: Un Estudio Biográfico. *Revista de Ciencias Sociales*. Enero-Abril, Año/Vol. X, No. 001. pp. 164-171. Universidad del Zulia.

Guevara, A. (2015). Violencia en las universidades preocupa a las academias. UCV Noticias, Portal Informativo de la Universidad Central de Venezuela. Sección Notas Breves. Recuperado de: <http://ucvnoticias.ucv.ve/?p=5018>. En Fecha: Julio 30, 2016.

Hernández, S., Fernández C. y Baptista L. (2010). *Metodología de la Investigación*. 4ta. ed. México: McGraw Hill.

Herrera, M. (2010). El Servicio Comunitario como Mecanismo de Integración Universidad – Comunidad en Venezuela. *Memorias del 6to. Congreso*

Internacional de la Educación Superior. Santiago de Cuba: Editorial Universitaria.

Hidalgo, Y. (2004). La Inconsistencia Epistemológica del Diseño Curricular de la UPEL. En: Lanz, R. (Comp.). *La Universidad se Reforma II*. Colección Debate para la Reforma. Caracas: UCV – ORUS / IESALC – UPEL.

Hurtado, J. (2015). Crisis universitaria en Venezuela. 07 de junio de 2015. Sección Opinión. Diario El Nacional. Recuperado de: http://www.eluniversal.com/noticias/opinion/crisis-universitaria-venezuela_32120. En Fecha: Agosto 07, 2016.

Ibañez, J. (2011). Métodos Actuales de Investigación Social. (Metodología). Chasqui, *Revista Latinoamericana de Comunicación*, N° 114-115 (junio – septiembre). pp. 30 – 32. Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (CIESPAL), Ecuador.

Insuasty, E., y Zambrano, L. (2014). Experiencias Reflexivas de Asesoría en la Práctica Docente. *Revista Lenguaje*, N° 2. Vol. 42. Pp. 389 – 414. Universidad del Valle, Colombia.

Jara, O. (2009). *El Desafío Político de Aprender de Nuestras Prácticas*. San José de Costa Rica: ALFORJA.

Jaspe, A. (2015). La Gestión de la Extensión Universitaria y el Compromiso Social de la Universidad. *Revista Márgenes*, N° 4. Vol. 2. pp. 101 – 114. Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, Cuba.

Jodelet, D. (1989). *Les Représentations Sociales*. París: Presses Universitaires de France.

Juliá, A., Escapa, S., y Marí, M. (2015). Nuevos Riesgos Sociales y Vulnerabilidad Educativa de Chicos y Chicas en España. *Revista de Educación*, N° 369 (julio – septiembre). pp. 9 – 30. Instituto Nacional de

Evaluación Educativa. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, España.

Kalberg, S. (2013). La Sociología Weberiana de las Emociones: Un Análisis Preliminar. *Revista Sociológica*, N° 78. Vol. 28 (enero – abril). pp. 243 – 260. División de Ciencias Sociales y Humanidades, Departamento de Sociología. Universidad Autónoma Metropolitana, México.

Kalpokaite, N. (2014). *Introducción a ATLAS.ti 7 Windows-Taller Gratuito. Introductory and Advanced Online Trainings Web Conference* (Published on Mar 2, 2014). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=JprvFIBY5z4>. En Fecha: Enero 09, 2016.

Karsenti, B. (2009) *Marcel Mauss. El Hecho Social como Totalidad*. Buenos Aires: Antropofagia.

Kliksberg, B. (2004). *Capital Social, Una Idea Poderosa ¿Cómo enseñarla? Capital Social, Ética y Desarrollo*. Caracas: OPSU/UNIMET/MES.

Lanz, M. (2006). *El Aprendizaje Autorregulado: Enseñar a Aprender en Diferentes Entornos Educativos*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Latour, B. (2008). *Reensamblar lo Social: Una Introducción a la Teoría del Actor – Red*. Buenos Aires: Manantial.

Le Gall, D. (2008). La Evolución de la Familia en Francia: De la Aparición del Pluralismo Familiar a la Cuestión de la Pluriparentalidad. *Revista Espacio Abierto – Cuaderno Venezolano de Sociología*, N°. 4. Vol. 17. pp 631 – 355. Asociación Venezolana de Sociología. Universidad del Zulia, Venezuela.

Leal, J. (2007). *La Autonomía del Sujeto Investigador y la Metodología de la Investigación*. Mérida, Venezuela: Litorama.

Ley de Universidades. (1970). Gaceta Oficial N° 1429. Caracas, 8 de Septiembre de 1970.

Ley del Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior. Gaceta Oficial N° 38.272. Caracas, 14 de Septiembre de 2005.

Ley Orgánica de Educación. (2009). Gaceta Oficial Extraordinaria N° 5.929. Caracas, 15 de Agosto de 2009.

Lobato, A. (2013). Representaciones Sociales y Didáctica: Construcción Teórica de un Espacio Común. Magis, *Revista Internacional de Investigación en Educación*, N° 11. Vol. 5. pp. 277 - 295. Facultad de Educación. Pontificia Universidad Javeriana, Colombia.

López, I. (2011). Investigación Educativa: Algunos Enfoques e Instrumentos de Investigación Cualitativa. En: Villegas, E. *Investigación y Práctica en la Educación de Personas Adultas*. pp. 61 – 98. Valencia, España: Nao Libres.

López, V., y Puerto, J. (2014). Responsabilidad Social Universitaria, Gestión del Riesgo y Resiliencia Institucional. Visión de la Universidad de la Salle. En: Arboleda, J. (Ed.). *Educación, Pedagogía y Sociedad*. Tomo 18: Colección Pedagogía Iberoamericana pp. 35 – 49. Bogotá, REDIPE.

Lutz, B. (2010). La Acción Social en la Teoría Sociológica: Una Aproximación. *Revista Argumentos. Estudios Críticos de la Sociedad*, N° 64. Vol. 23 (septiembre – diciembre). Universidad Autónoma de México, México.

Mackeldey, A. (2006). Hacia una Educación Intercultural desde la Perspectiva Performativa: La Plasticidad de las identidades de género en un Contexto Educativo Intercultural. En: *Seminario Internacional de*

Educación Intercultural, Movimientos Sociales y Sustentabilidad. 3er. Coloquio de la Asociación para la investigación intercultural en América Latina. Recuperado de: <http://www.rizoma3.ufsc.br/>. En Fecha: Mayo 02, 2010.

Mannheim, K. (2004). *Ideología y Utopía: Introducción a la Sociología del Conocimiento* (Vol. 5). México: Fondo de Cultura Económica.

Manzano, V. (2011). *La Universidad Comprometida*. Barcelona, España: Hipatia.

Marín, L. (2015). Conferencia Académica ULA 2015, Ciencia y Tecnología. Núcleo Universitario Valle del Mocotíes, Universidad de Los Andes (ULA). El Diario de los Andes, Sección Información. 25/05/2015. Recuperado de: <http://www.diariodelosandes.com/index.php?r=site/noticiasecundaria&iid=11257>. En Fecha: Julio 02, 2016.

Martínez, A. (2006). Psicología del Desarrollo de la Edad Adulta. Teorías y Contextos. *Revista Complutense de Educación*, N° 2. Vol. 16. Universidad Complutense de Madrid, España. pp. 601 – 619.

Martínez, J. (2001). Arqueología del Concepto de Compromiso Social en el Discurso Pedagógico y de Formación Docente. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, No. 3, México. Recuperado de: <http://redie.ens.uabc.mx/vol2no1/contenido-bonafe.html>. En Fecha: Diciembre 02, 2015.

Martínez, J. (2011). Métodos de Investigación Cualitativa. *Revista Silogismos de Investigación*, N° 8. Vol. 1 (julio – diciembre). pp. 31 – 73. Departamento de Investigaciones. Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo –CIDE, Colombia.

Martínez, L. (2013). Transformaciones en la Obra de Durkheim. El Pasaje de la Coerción de la Norma al Respeto a la Autoridad Moral. *Acta Académica: X Jornadas de Sociología “20 Años de Pensar y Repensar la Sociología”*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Argentina. Del 01 al 06 de Julio. Obtenido en: Noviembre 02, 2015.

Martínez, M. (2013). *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación: Manual Teórico–Práctico*. 3ra ed. México: Trillas.

Martínez, M. (2011). El Paradigma Sistémico, la Complejidad y la Transdisciplinariedad como Bases Epistémicas de la Investigación Cualitativa. REDHECS, *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, N° 11. Año 6. pp. 6 – 27. Universidad Rafael Belloso Chacín, Venezuela. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4171976>. En Fecha: Diciembre 02, 2015.

Martínez, M. (2007). Conceptualización de la Transdisciplinariedad. *Polis, Revista Latinoamericana* [en línea], N° 16 (Hacia la Transdisciplinariedad). CISPO – Centro de Investigación Sociedad y Políticas Públicas. Universidad de Los Lagos, Chile. Recuperado de: <http://polis.revues.org/4623>. En fecha: Marzo 02, 2016.

Maturana, G., y Garzón, C. (2015). La Etnografía en el Ámbito Educativo: Una Alternativa Metodológica de Investigación al Servicio Docente. *Revista Educación y Desarrollo Social*, N° 2. Vol. 9. Pp. 192 – 205. Universidad Militar Nueva Granada, Colombia.

Maturana, H. (2013). *El Árbol del Conocimiento: Las Bases Biológicas del Entendimiento Humano*. Buenos Aires: Lumen Humanitas.

- Maturana, H. (2002). *Transformación en la Convivencia*. 2da. ed. Santiago de Chile: Dolmen.
- Medina, P. (2005). *Voces Emergentes de la Docencia: Horizontes, Trayectorias y Formación Profesional*. México: UPN/Miguel Ángel Porrúa.
- Meléndez, L., y Canquíz, L. (2003). La Actitud del Profesor Universitario desde una Perspectiva Pedagógica, en el Marco de la Relación Universidad-Empresa. *Revista Pedagogía*, N° 71. Vol. 24. Universidad Central de Venezuela. pp. 417 - 475.
- Morín, E. (2007). *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. Brasilia: UNESCO.
- Morín, E. (2005). *Educação e Complexidade: Os sete Saberes e Outros Ensaio* (3º ed). São Paulo: Cortez.
- Morín, E., Ciurana, E., y Motta, R. (2009). *Educar en la Era Planetaria*. Barcelona, España: Gedisa.
- Morín, E., y Le Moigne, J. (2006). *Inteligencia de la Complejidad: Epistemología y Pragmática*. Paris: L'aube.
- Moscovici, S. (2001). *Social Representations: Explorations in Social Psychology*. New York: New York University Press.
- Moscovici, S. (1999). *Retrospectiva y Prospectiva de las Representaciones sociales en Venezuela*. Seminario UCV-AVEPSO (mayo).
- Moscovici, S. (1991). La Psicología Social en los Umbrales del Siglo XXI. *Revista Alelon*, Número Especial Año 3. Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Moscovici, S. (1981). *Psicología de las Minorías Activas*. Madrid: Morata.

- MPPEUCT, Ministerio del Poder Popular para Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología (2015). *Programa Nacional de Formación Avanzada*. Caracas: Autor.
- Muiños, R. (2008). *El Diagnóstico Participativo*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Murillo, J., y Martínez, C. (2010). *Investigación Etnográfica. Métodos de Investigación Educativa en Educación Especial*. 3ra. ed. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Naidorf, J. (2011). *Los Cambios en la Cultura Académica de la Universidad Pública*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Naishtat, F. (2003). Universidad y Conocimiento: Por un Ethos de la Impertinencia Epistémica. *Memorias del III Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur. La Universidad Sudamericana frente a la Crisis, la Integración Regional y el Futuro. Universidad Nacional de Tres de Febrero (7 al 9 de mayo)*. Buenos Aires, Argentina.
- Nicoletti, J. (2006). Fundamento y Construcción del Acto Educativo. *Revista Docencia e Investigación*, N° 16. Año 31. pp. 257 – 278 Escuela Universitaria del Magisterio de Toledo, España.
- Ocampo, A. (2012). *Mejorar la Escuela Inclusiva: Transformaciones Estructurales y Nuevas Conciencias para la Legitimación de la Diversidad*. Berlín: Editorial Académica Española.
- Olalla, J. (2002). *La Crisis del Pensamiento Occidental. Parte II: La Pobreza de Nuestra Epistemología de Sentido Común* [artículo en línea]. Recuperado de:

<http://www.centroetica.uct.cl/documentos/archivos/RECURSOS/D19%20CrisisPensamientoll.pdf>. En Fecha: Marzo 10, 2016.

Ordaz, M. (2013). La Educación de Habilidades Sociales desde la Extensión Universitaria: Propuesta de Acciones. *Educar Em Revista*, N° 50 (octubre – diciembre). p. 269 – 283. Setor de Educação. Universidade Federal do Paraná (UFPR), Brasil.

Organización de las Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Asamblea General en su resolución 217 A (III), del 10 de diciembre de 1948. Recuperado de: http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf En Fecha: Noviembre 12, 2015.

Ortega, J. (2014). Educación Social y Enseñanza: Los Educadores Sociales en los Centros Educativos, Funciones y Modelos. *Revista Edetania: Estudios y Propuestas Socio-Educativas*, N° 45. pp. 11 – 32. Universidad Católica de Valencia "San Vicente Mártir", España.

Osorio, J. (2005). *Fundamentos de Análisis Social. La Realidad Social y su Conocimiento*. México: Universidad Autónoma Metropolitana / Fondo de Cultura Económica.

Ovalles, V. (2013). Educación pública adoctrinadora. EL UNIVERSAL, miércoles 18 de septiembre de 2013. Sección Educación. Recuperado de: <http://www.eluniversal.com/caracas/130918/educacion-publica-adoctrinadora>. En Fecha: Agosto 01, 2016.

Padrón, J. (2001). La Estructura de los Procesos de Investigación. *Revista Educación y Ciencias Humanas*, N° 17. Año IX (julio – diciembre). pp. 33 – 42. Decanato de Postgrado. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Venezuela.

- Pamplona, F. (2015). Ontología del Ser Social o Antropología Filosófica: Una Reflexión sobre el Materialismo y la Naturaleza Humana (Fundamentos y Debate). *Revista Mundo Siglo XXI*, N° 35. Vol. 10. pp. 47 - 55. Centro de Investigaciones Económicas, Administrativas y Sociales del Instituto Politécnico Nacional, México.
- Parra, H., Tobón, S., y López, J. (2015). Docencia Socioformativa y Desempeño Académico en la Educación Superior. *Revista Paradigma*, N° 1. Vol. 36 (junio). pp. 42 – 55. Centro de Investigaciones Educativas Paradigma (CIEP). Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela.
- Park, N., Peterson, C., y Sun, J. (2013). La Psicología Positiva: Investigación y Aplicaciones. *Revista Terapia Psicológica*, N° 1. Vol. 31 (abril). pp. 11 – 19. Sociedad Chilena de Psicología Clínica, Chile.
- Parsons, W. (2007). *Políticas Públicas: Una Introducción a la Teoría y la Práctica del Análisis de las Políticas Públicas*. México: Flacso.
- Pasek, E. (2006). Reflexiones sobre la Docencia: Una Práctica Plena de Intereses Subyacentes. *Revista Educere*, N° 32. Año 10 (enero – marzo, 2006). Universidad de los Andes, Venezuela. pp. 107 – 114.
- Paulín, G., Horta, J., y Siade, G. (2015). Homologías Nacionales en la Resignificación de los Conceptos Formación – Competencia: Repercusiones en la Educación Universitaria. *Revista Actualidades Pedagógicas*, N° 65 (enero – junio). pp. 163 – 196. Universidad de La Salle, Colombia.
- Pegalajar, M. (2015). Desarrollo de Estrategias de Aprendizaje en el Proceso de Formación Docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 2. Vol. 68. pp. 173 – 190. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI/CAEU), España.

- Pellicer, I., Vivas, P., y Rojas, J. (2013). La Observación Participante y la Deriva: Dos Técnicas Móviles para el Análisis de la Ciudad Contemporánea. El Caso de Barcelona. *Revista de Estudios Urbanos Regionales EURE*, N° 116. Vol. 39 (enero). pp. 119 – 139. Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile.
- Perafán, G. (2013). La Transposición Didáctica como Estatuto Epistemológico Fundante de los Saberes Académicos del Profesor. *Revista Folios*, N° 37. pp. 83 – 93. Facultad de Humanidades. Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.
- Pérez, A. (2012). La Etnografía como Método Integrativo. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, N° 2. Vol. 41 (abril – junio). pp. 421 – 428. Asociación Colombiana de Psiquiatría, Colombia.
- Pérez, B. (2014). *Cambio Social, Convivencia y Cultura de la Paz para la Educación* [documento en línea]. Material de Trabajo para la Asignatura Cambio Social, Convivencia, Cultura de la Paz y Educación. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Cádiz, España. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10498/15981>. En Fecha: Enero 07, 2016.
- Pérez, T. (2011). *Extensión Universitaria: Función Organizadora de un Currículum Abierto*. Tesis Doctoral No Publicada. Universidad Nacional de Educación a Distancia, España.
- Pinto, N. (2012). El Acto Didáctico del Docente: Una Perspectiva Multidimensional. *Revista Multidisciplinaria Dialógica*, N° 2. Vol. 9 (julio – diciembre). pp. 86 – 110. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela.
- Polanyi, M. (1966). *El Estudio del Hombre*. Buenos Aires: Paidós.

Polo, M. (2006). *Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior – Reflexiones desde el Currículo* [documento en línea]. Boletín del Vicerrectorado UCV. Recuperado de: http://www.educredito.org.ve/detalle_noticia.asp?ID=23. En Fecha: Enero 20, 2013.

Pozo, C. (2013). Nuevos Desafíos en un Escenario de Emergencia Social: La Extensión Universitaria y la Otredad. *Extensión en Red, Revista sobre Extensión Universitaria*, N° 3 (julio). Pp. 36 – 42. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

Prieto, A., y Zambrano, E. (2014). Componentes de la Ética y Educación en Valores para la Formación del Docente Universitario. *Revista Impacto Científico*, N° 1. Vol. 9. pp. 136 – 160. Núcleo LUZ – Costa Oriental del Lago. Universidad del Zulia, Venezuela.

Prieto Figueroa, L. (1984). *Principios Generales de la Educación o Una Educación para el Provenir*. Caracas: Monte Ávila Editores.

Quintero, J. (2013). La Investigación Factor Fundamental de la Universidad como Organización Inteligente. *Revista EDUCARE*, N° 3. Vol. 17 (septiembre – diciembre). pp. 89 – 114. Subdirección de Investigación y Postgrado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela.

Ramírez, N. (2013). *Estudio de la Relación Diseño y Bienes Humanos: Una Propuesta para Favorecer a Personas en Condición de Pobreza en Colombia*. Tesis Doctoral No Publicada. Universitat Politècnica de València, España.

Ramírez, S. (2012). La Teoría de las Representaciones Sociales y la Perspectiva de Pierre Bourdieu: Una Articulación Conceptual. *CPU-e*,

Revista de Investigación Educativa, N° 7 (enero – junio). pp. 33 – 51. Instituto de Investigaciones en Educación. Universidad Veracruzana, México.

Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación. (1999). Decreto N° 313. Gaceta Oficial N° 36.787 (Reforma). Caracas, 16 de Noviembre de 1999.

Reyes, A., y Rodríguez, O. (2008). La Sistematización de Experiencias y la Visión Emergente del Hecho Educativo. *Revista Diálogo de Saberes*, N° 3. Año 1 (septiembre – diciembre). pp. 52 – 55. Dirección de Investigación y Estudios Avanzados. Universidad Bolivariana de Venezuela, Venezuela.

Rivas, J., Leite, A., y Cortés, P. (2015). La Escuela como Contexto de la Formación Inicial del Profesorado: Aprendiendo desde la Colaboración. Profesorado, *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, N° 1. Vol. 19 (enero – abril). pp. 228 – 242. Grupo de investigación FORCE. Universidad de Granada, España.

Rockwell, E. (2009). *La Experiencia Etnográfica: Historia y Cultura en los Procesos Educativos*. Buenos Aires: Paidós.

Rodríguez, H. (2015). Marco de Referencia Internacional y Modelos Emergentes en Educación Inclusiva: Análisis sobre el Enfoque Inclusivo en Educación. En: Escarbajal, A. (Ed). *Comunidades Interculturales y Democráticas: Un Trabajo Colaborativo para una Sociedad Inclusiva* (pp. 39 – 51). Madrid: Narcea.

Rodríguez, L., Marín, C., Moreno, S., y Rubano, M. (2014). Aspectos Filosóficos y Metodológicos de la Educación Latinoamericana. Aportes de Paulo Freire. *Revista Ciencia, Docencia y Tecnología*, N° 48. Año

25. pp. 113 – 147. Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER), Argentina.

Rodríguez, M. (2010). El Perfil del Docente de Matemática: Visión desde la Triada Matemática – Cotidianidad y Pedagogía Integral. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, N° 3. Vol. 10 (septiembre – diciembre). pp. 1 – 19. Universidad de Costa Rica, Costa Rica. Recuperado de: http://www.prodimat.org.ve/cf/eje1/El_perfil_del_docente_de_matem%C3%A1tica.pdf. En Fecha: Enero 29, 2016.

Romaní, O. (2013). *Etnografía, Técnicas Cualitativas e Investigación en Salud: Un Debate Abierto*. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili.

Romero, C., y Yurén, M. (2007). Ethos Profesional, Dispositivo Universitario y Coformación. *Revista Reencuentro*, N° 49 (agosto, 2007). pp. 22 – 29. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, México.

Romero, M., y Hernández, A. (2015). El Método Etnográfico y su Relación con el Análisis de Dominio. *Biblios, Revista de Bibliotecología y Ciencias de la Información*, N° 61. pp. 70 – 84. Universidade de Brasília, Brasil.

Rossell, L. (2007). Aportes de la Educación Superior para el Desarrollo Sostenible. La Extensión Universitaria y la Pertinencia del Conocimiento. *Revista Acta Odontológica Venezolana*, N° 3. Vol. 45 (septiembre – diciembre). pp. 346 – 353. Facultad de Odontología – Universidad Central de Venezuela.

Roussiau, N. y Valence, A. (2013). Interdependencia y Transformación de las Representaciones Sociales en Redes. *Revista CES Psicología*, N° 1. Vol. 6. Pp. 60 – 76. Facultad de Psicología. Universidad CES, Colombia.

- Rozitchner, L. (2013). *Freud y los Límites del Individualismo Burgués*. Buenos Aires: Biblioteca Nacional.
- Ruíz, J. (2012). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. 5ta ed. Bilbao, España: Universidad de Deusto.
- Ruíz, J. (2010). La Gramática como Fenomenología. Consideraciones sobre el Pensamiento de Wittgenstein. *Pensamiento, Revista de Investigación e Información Filosófica*, N° 247. Vol. 66. pp. 169 – 179. Departamento de Filosofía, Humanidades y Comunicación, | Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Universidad Pontificia Comillas, España.
- Rusque, A. (2007). *De la Diversidad a la Unidad en la Investigación Cualitativa*. Caracas: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, UCV / Vadell Hnos.
- Sabulsky, J. (2000) *Investigación Científica en Salud–Enfermedad*. Buenos Aires: Cosmos.
- Salsimi, N., y Sánchez, J. (2013). La Gestión Escolar desde los Proyectos Educativos. *Revista Saber*, N° 3. Vol. 25. pp. 254 – 258. Universidad de Oriente, Venezuela.
- Sánchez, M., y Serrano, A. (2013). La Etnografía: alternativa en Investigación Educativa. *Revista de Investigación Aplicada y Experiencias Educativas, Educación y Futuro*, N° 29. Pp. 41 – 68. Centro de Enseñanza Superior Don Bosco. Universidad Complutense de Madrid, España.
- Sandín, P. (2006). Retos Actuales de la Formación en Investigación Cualitativa en Educación. *Revista Educare*, N° 3. Vol. 10 (octubre). pp. 2 – 14. Subdirección de Investigación y Postgrado, Instituto Pedagógico

“Luis Beltrán Prieto Figueroa”. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela.

Santos, L. (2013). La Reforma Intelectual de José Ortega y Gasset: El Apasionado Pensar sobre este Mundo en la Visión de Octavio Paz. *Revista Stoa*, N° 7. Vol. 4. pp. 41 – 60. Instituto de Filosofía. Universidad Veracruzana, México.

Seabra, T. (2008). *Desempenho escolar, desigualdades sociais e etnicidade: os descendentes de imigrantes indianos e cabo-verdianos no ensino básico em Portugal* [documento en línea]. Tesis Doctoral No Publicada. Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa. Lisboa, Portugal. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10071/2544>. En Fecha: Julio 20, 2015.

Seidmann, S. (2015). La Identidad Personal y la Subjetividad Social: La Educación y la Constitución Subjetiva. *Revista Cadernos de Pesquisa*, N° 156. Vol. 45. pp. 344 – 357. Fundação Carlos Chagas. Universidade Federal do Maranhão, Brasil.

Serrano, A. (2014). *La Unidad en la Diversidad: La Filosofía ante los Desafíos Actuales*. Saarbrücken, Alemania: Redactum.

Shaughnessy, J., Zechmeister, E., y Zechmeister, J. (2011). *Research Methods in Psychology*. 9na. ed. New York: Mc. Graw Hill.

Siemens, G. (2005). *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age* [online article]. Recuperado de: <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>. En Fecha: Febrero 02, 2016.

Sierra, W., Ortiz, A., Rangel, O., y Alvarado, M. (2010). Liderazgo Moderno y Tendencias Gerenciales: Cambios Paradigmáticos en la Gestión de la

Universidad como Empresa del Conocimiento. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, N° 2. Vol. 8 (julio – diciembre). pp. 11 – 22. Universidad de San Buenaventura, Colombia.

Sierra, Z. (2002). *Investigación de la Realidad Familiar, Escolar y Social, con Docentes y Estudiantes de Diverso Contexto Cultural*. Taller sobre Partenariado Científico Norte-Sur y Sur-Sur. Cartagena de Indias, Colombia. Noviembre, 28 al 30.

Sorondo, Y., y Boscán, R. (2008). Retos para la Sistematización del la Interacción Sociocomunitaria (Proyecto) de la Universidad Bolivariana de Venezuela. *Revista Diálogo de Saberes*, N° 3. Año 1 (septiembre – diciembre). pp. 56 – 63. Dirección de Investigación y Estudios Avanzados. Universidad Bolivariana de Venezuela, Venezuela.

Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa: Técnicas y Procedimientos para Desarrollar la Teoría Fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Striedinger, M. (2015). Qué es Formar en Bioética? InterSciencePlace, *Revista Científica Internacional*, N° 1. Vol. 10 (enero – marzo). pp. 225 – 243. Centro Universitário São Camilo. Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil.

Tójar, J. (2006). *Investigación Cualitativa. Comprender y Actuar*. Madrid: La Muralla.

Torres, C., y Torres, M. (2013). La Pedagogía Social, Una Mirada para la Resolución de un Conflicto Socio-Ambiental. *Revista Praxis Pedagógica*, N° 14. Pp. 71 – 81. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Universidad de La Sabana, Colombia.

- Torres, P., y Ruiz, L. (2009). Evaluación de las Competencias del Estudiante Prestador de Servicio Comunitario. *Revista ACADEMIA*, N° 15. Vol. VIII (enero – junio). pp. 33 – 47. Universidad de Los Andes, Venezuela.
- Tsang, W. (2004). Teachers' personal practical knowledge and interactive decisions. *Language Teaching Research*, N° 2. Nueva Zelanda. pp. 163 – 198.
- Tsui, A. (2003). *Understanding expertise in teaching*. Cambridge University.
- Ugalde, L. (2005). Servicio Comunitario Estudiantil [artículo en línea]. Publicado en el *Diario El Nacional* (27/08/2005). Recuperado de: <http://www.ucab.edu.ve/ucabnuevo/opinion/index08.htm>. En Fecha: Diciembre 01, 2015.
- UNESCO. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. Paris: Autor.
- Valera, G. (2001). La Explicación de los Fenómenos Sociales: Algunas Implicaciones Epistemológicas y Metodológicas. *Revista FERMENTUM*, N° 30 – Año 11 (enero – abril). pp. 87 – 114. Centro de Investigación de Ciencias Humanas (HUMANIC), Mérida. Universidad de Los Andes, Venezuela.
- Valles, M. (2014). *Entrevistas Cualitativas. Cuadernos Metodológicos*, N° 32. 2da ed. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Vargas, I. (2012). La Entrevista en la Investigación Cualitativa: Nuevas Tendencias y Retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*, N° 1. Vol. 3 (mayo). pp. 119-139. Programa de Autoevaluación Académica. Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica.

- Vázquez, E., y López, E. (2014). Los MOOC y la Educación Superior: La Expansión del Conocimiento. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, N° 1. Vol. 18 (enero – abril). pp. 3 – 12. Grupo de investigación FORCE. Universidad de Granada, España.
- Vieira, F., y Leal, A. (2014). O Trabalho Antropológico de Max Wertheimer e a Psicologia da Gestalt. *Revista Psicologia em Pesquisa*, N° 1. Vol.8 (enero – junio). pp. 77 – 84. Departamento de Psicologia. Universidade Federal de Juiz de Fora, Brasil.
- Weber, M. (2014). *Economía y Sociedad*. 3ra ed. México: Fondo de Cultura Económica.
- Wright, C. (2010). Sobre Artesanía Intelectual [artículo en línea]. *Revista Electrónica La Sociología en sus Escenarios*, N° 22. Centro de Estudios de Opinión, Universidad de Antioquia, Colombia. Recuperado <http://aprendeonlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/view/7569/6988>. En Fecha: Junio 06, 2015.
- Zaccagnini, M. (2010). Impacto de los Paradigmas Pedagógicos Históricos en las Prácticas Educativas Contemporáneas. *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 53 (mayo – agosto). pp. 61 – 91. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI/CAEU), España.
- Zambrano, A. (2015). Relación con el Saber: Fundamentos de una Teoría en Ciencias de la Educación. *Revista Educere*, N° 62. Vol. 19 (enero – abril). pp. 57 – 68. Universidad de los Andes, Venezuela.
- Zamora, L. (2015). Las Representaciones Sociales de Docentes y Directivos, sobre la Implementación de la Jornada Escolar Completa. *Revista Sul Americana de Psicología*, N° 2. Vol. 3 (julio – diciembre). pp. 250 – 281. Centro Universitario Salesiano de São Paulo. Universidad Católica Silva Henriques, Brasil.

Zuleta, E. (2006). Fortalecimiento de las Funciones Universitarias a través del “Servicio Comunitario del Estudiante” como Factor Impulsor de la “Dimensión Subjetiva” del “Desarrollo Endógeno Integral, Sustentable y Sostenible”. *Memorias del I Congreso Nacional Bolivariano Universitario*. Mérida, Agosto 01, 2006. Facultad de Ciencias Forestales y Ambientales. Universidad de Los Andes, Venezuela.

ANEXOS

ANEXO Nº 1

GUÍA DE PREGUNTAS

Realidad Social de la Docencia Universitaria y Servicio Comunitario Estudiantil: Un Entramado Hacia la Sensibilización Social Educativa

Contenido

1. Percepción y significación del servicio comunitario para sí mismo y para el contexto.
 2. Actitudes y competencias del docente inmerso en el Servicio Comunitario.
 3. Significación de la cognición docente en la experiencia del Servicio Comunitario.
 4. Sensibilización social y geográfica del docente en el proceso del Servicio Comunitario.
 5. Inquietudes respecto al proceso administrativo y gerencial del Servicio Comunitario.
 6. Vivencialidad educativa y comunitaria, enriquecimiento y legado al proceso, una vez culminada su labor.
-
1. Para iniciar, quisiera saber su percepción acerca del servicio comunitario; cuál es la realidad actual que ud. observa en la universidad, más específicamente en la UC (Universidad de Carabobo)?
 2. Asimismo, quisiera que me indicara según su parecer, cuáles deberían ser las actitudes y competencias de aquel docente inmerso en el servicio comunitario?
 3. Adicionalmente, quisiera saber ¿cómo considera ud. que se ha integrado e internalizado el saber personal del docente y su praxis laboral, es decir, lo que se refiere a la cognición docente en la experiencia del servicio comunitario?
 4. Y desde esa vivencialidad del ser docente, qué papel juega la sensibilización social y geográfica de ese docente, para que ese proceso del servicio comunitario sea más enriquecedor personal y laboralmente?
 5. En función de su experiencia en el campo del servicio comunitario, qué inquietudes han podido surgir respecto al proceso administrativo y gerencial del servicio comunitario?
 6. Finalmente, igualmente desde la perspectiva de su experiencia de vida desde y por el servicio comunitario, cómo ha enriquecido ud. este proceso y cuál pudiese ser su legado, al culminar su labor? Qué deja? Qué queda?

ANEXO N° 2

CONSENTIMIENTO INFORMADO



*Universidad de Carabobo
Facultad de Ciencias de la Educación
Dirección de Estudios de Postgrado
Doctorado en Educación*



CONSENTIMIENTO PREVIA INFORMACIÓN

Al firmar este documento, estoy en conocimiento de que la Doctorando Ana Mercedes López, está realizando un trabajo de investigación, enmarcado en el área de Educación, Sociedad y Cultura, para culminar su Tesis Doctoral, titulada ***Realidad Social de la Docencia Universitaria y Servicio Comunitario Estudiantil: Un Entramado hacia la Sensibilización Social Educativa***, por lo que doy mi consentimiento y autorizo personalmente mi participación en el mismo.

Entiendo claramente, que responderé preguntas sobre algunos aspectos relacionados con mi sentir, pensar y parecer, respecto a la labor docente universitaria inmersa en el servicio comunitario y actividades de extensión, temas de interés para la investigadora, y que ella asume formalmente preservar la confidencialidad de mis datos por completo.

Al ser elegid@ para este estudio, por contar con el perfil de requisitos buscado por la investigadora, mi participación ha sido notificada y voluntaria, contando con la opción de rehusarme a responder algún aspecto que sea considerado incómodo o perjudicial para mi persona, aun iniciada el estudio. Así mismo, podré retirarme del mismo en el momento en que decida hacerlo, sin que ello me afecte en manera alguna. Entiendo que no se me generará ningún gasto, molestia o perjuicio, como tampoco recibiré ningún aporte o pago por mi participación en el mismo.

El objetivo principal de esta investigación es Comprender la Realidad Social de la Docencia Universitaria en el Marco del Servicio Comunitario Estudiantil, como un Entramado Complejo hacia la Sensibilización Social Educativa, su representación en el espacio social y simbólico de la docencia universitaria, aceptando la complejidad del fenómeno educativo y sus repercusiones en los procesos transformadores, para comprender e interpretar el sentido social de su orientación.

Entiendo que los resultados de esta investigación me serán proporcionados si así lo solicito, y que cualquier nuevo avance en el área, me será igualmente notificado, así como su publicación.

La doctorando Ana López, cuyos números de teléfono móvil son 0414 – 4419315 y 0416 – 8033723, podrá ser contactada en caso de tener dudas o preguntas sobre el estudio o mis derechos como participante.

En Valencia, a los _____ días del mes de _____ del año 2016.

Firma Autógrafa.

Nombres y Apellidos: _____

Cédula de Identidad: _____