

**PAPEL DE LOS PROFESORES-TUTORES QUE PARTICIPAN
EN UN PROCESO DE GESTIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO
CIENTÍFICO, IMPLICACIONES ÉTICO-COGNITIVAS:
UN ESTUDIO DE CASOS EN EL SERVICIO COMUNITARIO EN
LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA UCV**

José Luis Michinel M.

Esc. de Física, Fac. de Ciencias, UCV, Venezuela.
jmichine@fisica.ciens.ucv.ve

El mundo de la vida aparece como autoevidencia, convicciones no cuestionadas y no tematizadas, que orientan el entendimiento, mas "sólo cuando se tornan relevantes para una situación [...] pueden determinadas autoevidencias ser movilizadas en forma de un saber sobre el cual existe consenso y que se torna susceptible de problematización."

(HABERMAS, 1987, p.176)

RESUMEN

El Servicio Comunitario es una actividad curricular, que en el marco de la Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior (LSCEES), se viene desarrollando desde el 2007 en la Facultad de Ciencias de la UCV, y por demanda de la LSCEES en todas las instituciones de Educación Superior. Es un espacio del currículo donde los alumnos desarrollan "proyectos sociales", en las áreas cultural, educativa y científica, en asociación con grupos comunitarios. Como objetivo educativo se busca delinear estrategias que permitan desarrollar características ciudadanas y personales que promuevan la tolerancia, solidaridad, corresponsabilidad como valores del egresado ucevista.

En este trabajo tematizamos la acción del profesor universitario como Tutor Académico en el proceso de gestión social del conocimiento científico durante la implementación del Servicio Comunitario, buscado teorizar sobre este asunto con el fin de obtener conocimientos que nos ayuden a entender el funcionamiento del mismo, el cual integra investigación, extensión y docencia, en la Facultad/Universidad. Con ese intuito son utilizados como referentes teóricos el Análisis de Discurso, en la perspectiva Francesa, según las desarrollan Pecheux y Orlandi y la perspectiva de la Escuela Crítica de Frankfurt, fundamentada en las categorías Conocimiento/Interés, propuesta por Habermas; estudiamos la tensión entre praxis y teoría que se desarrolla en el proceso de organización y desenvolvimiento de la Práctica implicada en el Servicio Comunitario.

Como resultados preliminares se identifica la necesidad de: a) una participación imprescindible del profesor, Tutor Académico, para que el proceso de gestión social del conocimiento de las ciencias pueda ser realizado en el Servicio Comunitario del estudiante y b) un movimiento asimétrico del profesor en el plano ciencias empírico-analítica/ ciencias histórico-hermenéuticas, con dirección predominante hacia estas últimas. Muy probablemente, la resistencia a este movimiento tiene incidencia en la auto-restricción de los profesores a participar en el Servicio Comunitario.

INTRODUCCIÓN

Desde el 2007 se viene desarrollando el Servicio Comunitario (SC de aquí en adelante) dentro del currículo de las licenciaturas de la Facultad de Ciencias de la Universidad Central de Venezuela (UCV), actividad curricular que se comprende dentro de un programa de docencia que implica extensión e investigación. (CONSEJO DE LA FACULTAD, 2007; CONSEJO UNIVERSITARIO, 2006). El SC se desarrolla por medio de “proyectos sociales” a través de una actividad académica-comunitaria que se realiza mediante la metodología de Aprendizaje Servicio. La idea básica es que los alumnos prestadores del servicio desarrollen “experiencias” en las áreas cultural, educativa y científica, en asociación con grupos comunitarios. Se busca de esta manera promover una integración de la extensión, investigación y la docencia a través de una “asignatura” u otra actividad académica en la que se desarrolle actividad curricular en la comunidad.

A manera de información es importante señalar que proyectos de esta naturaleza se desarrollan en las universidades federales de Brasil (actividad curricular en comunidad - ACC)¹ y en otras universidades latinoamericanas (Proyectos UNI)², desde hace algún tiempo.

Vista desde una perspectiva Mundo Global/Estado-Nación/Espacio Regional-Local, reconocemos que la Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior (LSCEES) (ASAMBLEA, 2005) desarrolla en su contenido los principios constitucionales (artículos 79, 102, 135) (ASAMBLEA, 2009) relacionados con los valores sociales, que se sirve de la educación como un proceso integral, cuya finalidad fundamental es la integración de la persona a los procesos de participación y conciencia ciudadana. Fundamentada en principios constitucionales de solidaridad, responsabilidad social, igualdad, cooperación, corresponsabilidad, participación ciudadana, asistencia humanitaria y alteridad, de pertinencia y compromiso social, busca delinear estrategias que permitan desarrollar características ciudadanas y personales que promuevan la tolerancia, solidaridad, corresponsabilidad como valores del egresado ucevista. Esto establece una diferencia importante con la pasantía profesional la cual tiene como objetivo: ofrecer experiencia de aprendizaje en un

¹ (<http://www.extensao.ufba.br/acc/objetivos.asp>)

² (http://www.uninorte.edu.co/divisiones/salud/proyecto_uni/index.html)

ambiente en que se ejercita la profesión, de modo de desarrollar habilidades, destrezas y actitudes propias del desempeño profesional, permitiendo establecer un puente entre la universidad y el campo de trabajo.

El SC desde la perspectiva de Aprendizaje en Servicio no dirige su atención a los contenidos disciplinares, más bien se trata de un enfoque en que lo central son los procesos que debe realizar el estudiante para apropiarse de los contenidos. De allí que la disciplina se establece sobre una perspectiva de currículo como puente entre la teoría y la praxis³.

Desde este enfoque el currículo “es un objeto que se construye en el proceso de configuración, implantación, concreción y expresión en unas determinadas prácticas pedagógicas y en su misma evaluación, como resultado de las diversas intervenciones que operan en el mismo” (GIMENO, 1988; p. 118). Este punto de vista no se caracteriza por ofrecer técnicas para gestionar el currículo, sino aporta conceptos que permite pensar la práctica.

Se trata de una perspectiva dialéctica teórico-práctica que proporciona un enfoque integrador de los problemas del currículo. La idea es que a partir de la adopción de esta perspectiva es posible producir planteamientos de autonomía al devolver a los actores la posibilidad de reflexionar sobre la práctica, esto vale tanto para los aspectos administrativos como para los encargados de la puesta en escena bien sea como prestadores del servicio (los estudiantes), como tutores académicos (los profesores), o como actores sociales beneficiarios del servicio (comunidad empoderada).

Específicamente dedicamos nuestra atención en este trabajo al proceso que desarrollan los tutores académico y nos colocamos como cuestión central buscar respuestas a la pregunta ¿Qué implicaciones éticas-cognitivas son demandadas al profesor-tutor académico para la gestión de conocimiento científico desarrollados en el Proyecto Paraguas, que en el marco de la Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior (LSCEES), desarrolla la Facultad de Ciencias de la UCV?

³ La perspectiva marxista establece una tensión conceptual de este binomio. Habermas y la Escuela de Frankfurt, con el rescate de esta perspectiva promoverán una catarsis generalizada en los estamentos de la tradición filosófica y una crítica profunda a la visión positivista que llevó a sustituir la filosofía del conociendo por la filosofía de la ciencia.

Así, según Habermas, todo conocimiento es puesto en movimiento por intereses que lo orientan, lo dirigen, lo comandan. Es en el interés, y no en la supuesta imparcialidad del llamado método científico, que la pretensión por la universalidad del saber puede ser evaluada. Así se mantiene el nexo teoría-praxis, evitándose cualquier jerarquización, ya que aquello que hoy no pasa de teoría puede venir a ser la praxis del mañana y viceversa (HABERMAS, 1982).

UNA PERSPECTIVA DESDE LA TEORÍA DEL CONOCIMIENTO QUE NOS PERMITE “CONCRETIZAR” LA PRÁCTICA EN EL SC

En este trabajo nos interesa, como se ha señalado, tematizar la acción del profesor y la generación de conocimiento durante la implementación del SC. Es absolutamente conveniente levantar dos premisas: una en relación con la investigación (reflexión) que aquí se expone y otra referente a la tensión entre la praxis y la teoría desde una perspectiva de la Escuela de Frankfurt desde donde se desarrolla la Teoría Crítica de la Sociedad. (HABERMAS, 1982).

Aquí los investigadores y sus interlocutores son sujetos activos de la producción de conocimiento, lo que define la investigación como una investigación participante o investigación–acción. En ella, los investigadores son, al mismo tiempo, proponentes y coordinadores de la acción colectiva tomada como punto de partida, lo que hace necesario un distanciamiento al buscar la conformación de su objeto de estudio en sus múltiples relaciones. Ese distanciamiento no busca una pretendida neutralidad, como infructuosamente demanda la perspectiva positivista, sino que es consecuencia de la necesaria implicación de los sujetos con su objeto de investigación, por ser ambas, proposición y acción, momentos relativos de la praxis. El distanciamiento se expresa, por lo tanto, en la composición de un cuerpo teórico que, interrogando la realidad empírica vivenciada, concretiza la redefinición de ese objeto (NORONHA, 1997).

Por otro lado, toda ciencia supone una relación con el interés⁴, puesto que los intereses forman parte constitutiva del conocimiento y de la razón. Se distinguen tres formas de interés y, por lo mismo, tres clases de ciencias: 1) las ciencias empírico-analíticas (ciencias de la naturaleza) siguen el interés técnico de la razón regulado por la objetividad, 2) las ciencias histórico-hermenéuticas (ciencias del espíritu) se corresponden con el interés práctico que se regula por la intersubjetividad, y 3) las ciencias emancipadoras se vinculan al interés emancipador, a la reflexión crítica. De estas últimas ciencias trata la teoría crítica propuesta por Habermas. La liberación-emancipación progresiva del hombre se lleva a cabo, ya según la teoría crítica de la primera escuela de Frankfurt, a través de la crítica a las ideologías -crítica a la ciencia y a la técnica- y recurriendo al psicoanálisis; así la teoría deja de ser mera teoría y coincide con la praxis, pues en ambos casos coinciden el conocimiento (teórico) con el interés (práctico): la crítica a la sociedad no consiste en un mero comprender, sino en liberarse de las diversas formas injustas de dominación y, en la labor psicoanalítica, la autorreflexión, el simple comprender es ya liberación. Nunca ha de separarse la racionalidad del interés; la prueba de ello está en el mismo lenguaje. Éste supone esencialmente comunicación y el diálogo constituye la forma ideal de

⁴ Aquí se refiere a intereses trascendentales, a “las orientaciones básicas ligadas a ciertas condiciones fundamentales de la reproducción y la autoconstitución posible de la especie humana, esto es: trabajo e interacción. Es por eso que cada una de estas orientaciones fundamentales no tienen como objetivo la satisfacción de necesidades empíricas e inmediatas, sino la solución de problemas sistémicos propiamente dichos.” (HABERMAS, 1982)

comunicación. Y no hay posible situación de diálogo si los sujetos no reconocen mutuamente la plena igualdad de seres libres y responsables. La igualdad humana a que tiende toda la tradición del idealismo hegeliano y del materialismo histórico aparece exigida como situación radical y originaria del diálogo: en el diálogo de los seres libres y autónomos surge la idea. La situación real, sin embargo, el diálogo real en la sociedad, no manifiesta tal situación ideal; pero la comprensión de esta “situación ideal de diálogo” es el *a priori* del que hay que partir y algo que “todavía no” existe, pero que se percibe como lo único que posibilita la “vida buena” y que los sujetos humanos plenamente libres sean capaces de comprensión: de intersubjetividad. A la ciencia de esta intersubjetividad llama Habermas “pragmática universal” (HABERMAS, 1982).

Es importante reconocer que la Investigación–Acción o la Investigación Participante en la perspectiva de la Teoría Crítica de la Sociedad tiene desdoblamientos Latinoamericanos muy importantes en la Investigación Acción que se desarrolla en la Pedagogía Crítica de Paulo Freire (1982, 1987, 2001) y la Investigación Participante de Orlando Fals Borda (1973, 1979, 1982). En ambas perspectivas se destaca un énfasis, que puede ser indiciada en la obra de estos autores, en la visión emancipadora del conocimiento desde la experiencia, y en el papel que dan a la comunicación.

En la concepción participativa del trabajo comunitario el compromiso debe ser tanto de los agentes externos como de los internos y esto supone, como lo señala Maritza Montero (2010, p. 187), rechazar críticamente la posición que sostenía “a fines de los setenta y a lo largo de los ochenta Fals Borda (1981), quien planteaba ese compromiso solo desde la posición de los intelectuales comprometidos”. El compromiso debe ser bilateral e integrar a los grupos activos de las comunidades si se quiere lograr una comunicación horizontal. Ya que la incorporación del saber popular y del saber científico, deseada por Freire y por Fals Borda, necesita de esa pluralidad de compromisos participativos.

Así, fundamentados en los conceptos sustentados por Habermas (1982), desarrollamos una concretización provisoria de la praxis advenida del SC.

DEL CONOCIMIENTO QUE ADVIENE DE CIENCIAS EMPÍRICO-ANALÍTICAS A LA APROPIACIÓN DE PROCESOS Y CONCEPTOS QUE EMERGEN DE CIENCIAS HISTÓRICO-HERMENÉUTICAS Y EMANCIPADORAS

La necesidad implicada en SC, de promover la tolerancia, solidaridad, corresponsabilidad como valores del estudiante y futuro egresado de la Facultad determina otra necesidad: la de una acción político–cultural por parte del profesor (Tutor Académico). El aprendizaje social es fundamental desde las iniciativas de proyectos y aquí el papel del tutor académico es fundamental. El profesor no solo

debe tener una preocupación por orientar la difusión y el mejoramiento de la enseñanza de los conocimientos socialmente desarrollados desde las ciencias naturales en las comunidades donde se va a desenvolver el SC. Sino que, también, en un primer paso, debe desplazarse, de la práctica de ciencias que siguen el interés técnico de la razón, regulado por la objetividad, hacia la apropiación de procesos y conceptos que emergen de ciencias histórico-hermenéuticas, que se corresponden con el interés práctico que se regula por la intersubjetividad en el SC. Es decir, el profesor allí debe prepararse para ejercer la función de un intelectual orgánico⁵. Y en un siguiente paso moverse hacia la práctica de una ciencia “emancipadora” que se vincule con la teoría de la acción comunicativa. Lo que puede ser interesante en tanto el diálogo y la interacción son fundamentos que mueven la producción de conocimiento y al mismo tiempo su gestión social a través de los proyectos comunitarios.

Esta necesidad, de desplazarse de una ciencia empírico-analítica a otras histórico-hermenéutica y emancipadora, pudiera explicar las dificultades en la incorporación, plenamente consciente, de profesores al ejercicio adecuado de las demandas, ético-cognitivas, que se pretende en la función de tutores académicos en el SC.

En todo caso el SC que se propone supone una relación intersubjetiva entre profesores y alumnos universitarios y de estos con personas de las comunidades, así como la sistematización de esa práctica y su comunicación por parte de los alumnos participantes.

En esa sistematización y comunicación juega un importante papel el concepto de acción comunicativa que es una de las bases que estableció Habermas (1987) para estructurar su Teoría Crítica de la modernidad. El lenguaje, la comunicación y no solo la razón y el entendimiento son el modelo para comprender la posibilidad de orden social. La sociabilidad radica en el lenguaje, en la comunicación. Alcanzar el mejor argumento excluye cualquier tipo de imposición y es la esperanza de que la racionalidad comunicativa como fuente de entendimiento y consenso, prevalezca. Así, para Habermas, la evolución social y cultural no se restringe a las relaciones de trabajo y a las fuerzas de producción, como lo destaca la perspectiva marxista. Hay en la sociedad interrelaciones mediadas por símbolos, que permiten aprender, socializarse, actuar de acuerdo con normas y valores. (1997)

Las fuerzas productivas, en que se acumulan los procesos de aprendizajes organizado en los subsistemas de la acción

⁵ “...¿Cuál es la función del intelectual?. En una sociedad de clase, la función del intelectual es también contradictoria. Esa es una función desempeñada tanto en los procesos de reproducción como en los procesos de transformación social. Para Gramsci, tal función habla respecto a la organización de la sociedad (GRAMSCI, 1978, p. 21), no existiendo organización sin intelectuales; en consecuencia, ellos son entendidos como organizadores y dirigentes capaces de elaboraciones conceptuales que permiten la concretización de la práctica a través de la teoría” (SOUZA, 2002).

instrumental, fueron desde el principio el motor de la evolución social, pero parece que, al contrario de la suposición de Marx, no representa *en todas las circunstancias*, un potencial de liberación ni provocan movimientos emancipadores – de cualquier modo, dejan de provocarlos desde que el incremento incesante de las fuerzas productivas se tornó dependiente de un progreso técnico-científico, el cual asume también funciones *legitimadoras de la dominación*. (HEBERMAS, 1997, p. 83)

Es decir, modificar el aparato socio-económico no lleva obligatoriamente a la emancipación. El interés emancipador no deviene de la producción, sino de la discusión pública, práctica sobre como reconstruir la sociedad a través de medios institucionales, culturales, sociales y personales. Para lo cual es necesario liberar las fuerzas comunicativas. Todo lo cual habla de la importancia de la reflexión y del análisis crítico implicado en la visión habermasiana.

¿Cómo trabajamos los sentidos discursivos que se enuncian en las reflexiones y los análisis que los distintos sujetos hacen en los informes de sus prácticas de SC?

La fuente de información que es objeto de análisis en este trabajo no está soportada en la observación de las prácticas para configurar experiencias objetivadas, sino en un estudio discursivo de los textos elaborados por los alumnos que presentan al final de la práctica de SC, a manera de informes, en forma escrita y oral. Así que es la *comprensión de sentido* lo que, en lugar de la observación de esas prácticas con un interés técnico, abre acceso a los hechos.

No buscamos la contrastación sistemática de suposiciones legales que es propio de los métodos con los que se opera en el interés técnico del conocimiento (característico de las ciencias empírico-analíticas), sino la interpretación/ comprensión de sentidos de los textos (que es propio de las ciencias histórico-hermenéuticas y emancipadoras) Cuando las reglas metodológicas unen de este modo la interpretación con la aplicación, se sugiere la siguiente interpretación: que la investigación discursiva abre la realidad guiada por el interés de conservar y ampliar la intersubjetividad de una posible comprensión orientadora de la acción. La comprensión de sentido dirige su estructura hacia el posible consenso de los actantes en el marco de una autocomprensión transmitida. Es esto lo que se llama, a diferencia del interés técnico, el interés práctico del conocimiento.

Las ciencias de la acción sistemáticas -a saber, economía, sociología y política- tienen como meta, al igual que las ciencias empírico-analíticas de la naturaleza, la producción de saber nomológico. Es decir, la proposición y estudio de las leyes que presiden a los fenómenos naturales. Una ciencia social crítica no se contenta obviamente con esto. Se esfuerza por examinar cuándo las proposiciones teóricas captan legalidades invariantes de acción social y cuándo captan relaciones de dependencia, ideológicamente fijadas, pero en principio susceptibles de cambio.

Como lo explicaremos en la sección que sigue, ese proceso de interpretación/compreensión nos permite identificar/caracterizar sentidos y sujetos en esta relación intersubjetiva y en este caso el papel de los tutores académicos en la gestión social del conocimiento.

ANÁLISIS DE DISCURSO (AD) EN LA PERSPECTIVA FRANCO-BRASILEÑA

Este trabajo se orienta, como lo dijimos, a la comprensión de sentidos relativos a las implicaciones éticas-cognitivas que son demandadas al profesor-tutor académico para la gestión de conocimiento científico desarrollados en el Proyecto Paraguas, que son producidos en comunidades escolares o no, con el intuito de comprender la socialización del conocimiento científico. De allí que buscamos una aproximación discursiva en la línea francesa con base en los trabajos de Pêcheux (1990, 1995) y Orlandi (1996, 1996a, 1996b, 1999).

Las características fundamentales de esta perspectiva son: 1) ocupa un espacio que está más allá de la lingüística y de la sociología (ORLANDI, 1996a); 2) considera que es necesario significar, ya que ni el mundo ni el pensamientos se presentan con significación explícita, siendo el discurso la instancia material (concreta) de mediación de las relaciones entre lenguaje/pensamiento/mundo (ORLANDI, 1996a); 3) trata no sólo de los productos de los fenómenos lingüísticos, sino, fundamentalmente, de los procesos de constitución de esos fenómenos, – lo que la diferencia de la lingüística tradicional (ORLANDI, 1996b); 4) considera como propuesta básica dar importancia primordial a la relación del lenguaje con la exterioridad, es decir, con las condiciones de producción del discurso, las cuales se vinculan con las relaciones entre texto, interlocutores, contexto, historia e ideología (PÊCHEUX, 1990); el AD asume que esas condición de producción, en cuanto a la relación hablante–texto, están representadas por formaciones imaginarias (PÊCHEUX, 1990), es decir, por la imagen que el hablante tiene de si mismo, de su interlocutor y del referente (ORLANDI, 1996); el objeto ya no es simplemente el texto aislado, sino la relación de este con la exterioridad, esta relación permite o promueve la interpretación y la comprensión del texto con la finalidad de encontrar significado (ORLANDI, 1996a; PÊCHEUX, 1990); esos significados y esa interpretación están ideológica e históricamente determinados y mediados por el inconsciente (ORLANDI, 1996a).

Se trabaja con un modelo de lectura que se fundamenta en la interpretación-compreensión. Orlandi (2004) al discutir este concepto afirma que “hay imposición por la interpretación. Ante cualquier objeto simbólico, somos instados a dar sentido, a significar” ya que,

[...] los sentidos nunca están sueltos. Hay siempre, en la imposición a significar, condiciones para que ellos sean X y no Y, para que ellos

tengan una dirección, que constituyan una posición del sujeto. Hay, entonces, mecanismos de control de los sentidos. La imposición a interpretar tiene su forma y sus condiciones. (Traducción nuestra).

También, afirma Orlandi (2004, p.89), que la forma de esa imposición es histórica, destacando, por ejemplo, que la relación con la interpretación del sujeto medieval es diferente de la del sujeto moderno. En el sujeto medieval se da por la determinación, la cual se ejerce de afuera para dentro (del sujeto), como un *locus de control externo*, es religiosa y el grado de interpretación es mínimo; en cuanto que la forma de “sujetamiento” del sujeto moderno se da por la interpretación, en la cual hace intervenir el derecho, la lógica, la identificación; no hay separación entre exterioridad e interioridad, aunque esté sometida a efectos ideológicos.

Con base en esos conceptos se busca identificar sentidos en lo que es dicho en un texto, pero también a partir de lo dicho se busca lo que no es dicho allí. Buscando interpretar por qué se dice lo que se dice y se oculta lo no dicho. En esa forma de trabajo las condiciones de producción y el sujeto propio del discurso son determinantes.

CARACTERIZANDO TRABAJOS DE SC Y EL PAPEL DE LOS TUTORES

Esta es una investigación estrictamente cualitativa que busca, como se señaló, identificar y caracterizar significados y procesos involucrados en el trabajo que se realiza en el SC.

Con ese fin, fue construido un corpus discursivo a partir de un texto derivado de los contenidos en microproyectos, informes y presentaciones de siete (7) estudiantes prestatarios de SC en períodos II-2007, considerando las condiciones de producción (CP) de esos textos durante el proceso de SC. El análisis del corpus discursivo, como opción metodológica, fue realizado también tomando como referencia la perspectiva francesa de análisis del discurso. Entre las CP fue considerado las características de las tutorías realizadas por los tutores académicos de esos estudiantes, ya que en este trabajo nos interesa significar al tutor académico como un sujeto discursivo en el SC, ¿Cuál es el proceso en el que está implicado y que significado tiene del SC?

Concretamente para esta parte del trabajo nos preguntamos:

- A) ¿El SC desarrollado es adecuado? Es decir, los estudiantes
- ¿Explicitan clara y adecuadamente: a) los objetivos, los resultados y su discusión y las conclusiones, b) los procesos o actividades, c) las relaciones con la (una) comunidad?

- ¿Tiene características de SC? ¿O es fundamentalmente otro tipo de actividad curricular?⁶
 - ¿Busca desarrollar las competencias que asignamos al SC?⁷
 - ¿Explicita un proceso de producción y gestión de conocimiento para el prestatario y para la comunidad (Gestión Social de Conocimiento)?
- B) ¿Cuál fue la participación del Tutor en la orientación de estos trabajos?

LO QUE “DICEN” LOS PRESTATARIOS EN SUS MICROPROYECTOS E INFORMES DE SERVICIO COMUNITARIO EN RELACIÓN CON:

- a) Procesos o actividades y relaciones con la comunidad.
- b) Tipo de actividad curricular, competencias y proceso de gestión de conocimiento.
- c) Objetivos, Resultados y Discusión, Conclusiones y Recomendaciones

En la Tabla 1 presentamos los títulos de Microproyectos desarrollados por estudiantes durante el II-2007 y tipo de tutoría realizado por los profesores tutores de esos estudiantes. Los nombres de los estudiantes y los tutores son ficticios, para mantener el anonimato de los sujetos.

La forma de tutoría es diferenciada en relación al momento que se realiza y quien la realiza. Cuando se señala que realizada, también, por el tutor comunitario es porque este no sólo estuvo pendiente de la asistencia del prestador; sino que lo asesoró en la sistematización que condujo al informe final.

a) Procesos o actividades y relaciones con la comunidad.

En la Tabla 2 se presentan los procesos y relaciones con la comunidad que, señalados y/o descritos por el prestador, se desarrollaron en la prestación del SC. Se presenta información de tres de los microproyectos. Allí se destaca que mediante los procesos se pueden identificar que forma de actividad curricular se desarrolla en la prestación del servicio al considerar el cuadro comparativo entre SC, voluntariado y práctica profesional en el anexo A. En el caso de Elena la estructura de servicio es característica de la práctica profesional, en la que se establece una relación Asesor–Cliente que es típica de una asesoría profesional en computación. En el caso de Andrés, la estructura de servicio es más próxima a la de SC, ya que identifica sujetos integrantes de la comunidad y los distintos papeles que en ella cumplen, así mismo opera como un mediador en las negociaciones que se desarrollaron en el interior de la comunidad escolar y entre

⁶ Se anexa tabla (A) comparativa entre SC, voluntariado y práctica profesional considerando los aspectos de: énfasis educativo, interacción institucional, relación con currículo, desarrollo intelectual, competencias que se desarrollan en cada una de estas tres actividades.

⁷ Se anexa tabla (B) con las competencias de: investigación, intelectuales, participación y persuasión.

esta y la comunidad científica (la universidad) durante su servicio. (Lombardi, 2011). Mientras que María no reporta información que nos permita la identificación del proceso de “relación comunitaria”.

b) Tipo de actividad curricular, competencias y proceso de gestión de conocimiento.

En la Tabla 3 se informa en relación con la actividad curricular, competencias y proceso de gestión de conocimiento que se generaron durante el SC. Aquí presentamos información para los siete prestatarios. Vemos que para ese momento (II-2007) la actividad curricular en la que se reportaban los estudiantes eran: SC en comunidad escolar (CE), Pasantía profesional y Voluntariado. A partir de ese momento se ha trabajado aún más en los cursos de inducción para que alumnos y profesores se apropien de las diferencias y gestionen el SC conforme a pautas propias de esa actividad curricular.

Tabla 1: ¿Cómo fue la tutoría?

Estudiantes	Micro-Proyectos	Tipo (en cuanto al momento en que se da) de tutoría
Luisa	Diseño y elaboración de modelos y materiales escritos orientados a adultos jóvenes de la Unidad Educativa “Santa Magdalena Sofia Baralt”, en el marco de la enseñanza de la Física mediante la estrategia metodológica de Aprendizaje Cooperativo.	A lo largo del SC y por ambos tutores
Carlos	Difusión de las orientaciones de la escuela de Física de la Facultad de Ciencias de La Universidad Central de Venezuela a los estudiantes de 5to. Año del Liceo Luis Manuel Urbaneja Achelpohl (Av. Zuloaga – Los Rosales) cursantes del período. Septiembre 2007 – Julio 2008. Dos versiones.	En el momento inicial y al final del SC por el tutor académico
Andrés	Promoción de instituciones relacionadas con la ciencia en Venezuela: Un programa de difusión de la ciencia dirigido a los estudiantes del liceo Luis Manuel Urbaneja Achelpohl. Información identificada en la presentación	Al final del SC por el tutor académico
Sonia	La diversidad de micro-invertebrados de agua dulce asociados a los residuos sólidos urbanos (RSU).	Durante todo el SC por el tutor académico
Elena	Sistema para el Control de Planes de Evaluación. Información identificada en la presentación.	No se tiene información
Juan	Clínicas Educativas “Red Casas Don Bosco” Información identificada en la presentación.	No se tiene información
María	APRENDIENDO CON LA NATURALEZA: Jardín Ecológico de la Concha Acústica de Bello Monte (JECA). Información identificada en la presentación.	No se tiene información

Tabla 2: Procesos y relaciones con la comunidad.

Prestador. Micro-Proyecto	Procesos de relación con la comunidad	Tipo de relación
Andrés. Promoción de instituciones relacionadas con la ciencia...	Reconocimiento de las autoridades Académicas (Directora, Profesores Guías, etc), e Identificación de la población Reconocimiento, y coordinadas de las instituciones a ser llevadas al Liceo. Intercambios de discusiones, opiniones y mejoras por parte de los estudiantes del Liceo.	Estimula relación de una comunidad de científicos con una comunidad escolar.
Elena. Sistema para el Control de Planes de Evaluación...	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentarnos antes las autoridades del plantel para plantearles nuestra disposición de llevar a cabo el SC en esa institución para solucionar algunas de las necesidades (computacionales). 2. Análisis de las necesidades: reuniéndonos con las autoridades del liceo para discutir las principales carencias a nivel de informática del plantel. 3. Identificación de la necesidad 4. Análisis del problema 5. Presentación de la solución: Se realizó un informe. 6. Diseño y desarrollo de la base de datos del sistema. 7. Reunión con la profesora “O...” para aclarar puntos con respecto al cálculo de notas. 8. Desarrollo de la aplicación para el control de planes de evaluación. 9. Instalación de la base de datos y el servidor. 10. Se le dio una pequeña inducción del funcionamiento del sistema al personal de control de estudios para que aprendieran a utilizar el sistema. 11. Realización de un manual de referencia 12. Entrega de manual e inducción final al personal de control de estudios. 	Asesor – Cliente, típicas de una asesoría profesional.
María. ... (JECA).	No se tiene información	No se tiene información

En cuanto a las competencias a desarrollar (ver anexos A y B) y la gestión de conocimiento en el SC parece haber una discrepancia entre las competencias que se propone desarrollar y las que los estudiantes reconocen haber alcanzado.

Por ejemplo, los estudiantes muy poco reconocen haber perfeccionado la competencia de investigación. Sin embargo, reconocen hacer gestión de conocimiento lo que expresan al afirmar que se logró: aprendizaje cooperativo; planificar y consignar seminarios con Instituciones, desarrollar un sistema que lleve el control de los planes de evaluación de las materias. Uno de los prestatarios (Sonia) reporta haber logrado la competencia de gestión de conocimiento, en este caso relacionado con diversidad de micro-invertebrados, *mediante aprendizaje cooperativo*.

Las competencias que los estudiantes identifican son fundamentalmente de participación en el aspecto de liderazgo, reflejadas como: **contacto con la comunidad**, aunque éste se realizó desde lo afectivo, esta afirmación la sustentamos a partir de comentarios como: a) *se ofreció a los alumnos apoyo, respeto, interés, comprensión y dedicación*, b) *Aprendí que con esfuerzo y dedicación siempre se cumple el objetivo propuesto*;

Por lo que ellos informan, también reconocemos gestión del conocimiento en cuanto a: a) aprendizaje cooperativo, b) Planificar y consignar seminarios con Instituciones, c) Desarrollar un sistema que lleve el control de los planes de evaluación de las materias.

c) Objetivos, Resultados y Discusión, Conclusiones y Recomendaciones.

En las Tablas 4 se informa en relación con la competencia para elaborar informes académicos. Allí hablamos sobre el reporte de dos prestatarios (Carlos y Sonia).

Carlos presentó dos versiones de informe académico. En versión 1 (Tabla 4a) no hay relación coherente entre Objetivos y Conclusiones y Recomendaciones. Igualmente no se presenta, explícitamente, resultados y discusión. En la 2da versión (Tabla 4b) esas fallas fueron solventadas; aún cuando restringidos (resultados, discusión y conclusiones) a aspectos muy cuantitativos y de poca monta para alcanzar los objetivos del microproyecto, desechando aspectos cualitativos de (con) más sentido. Es importante destacar que la primera versión fue entregada y presentada por el prestatario sin el asesoramiento y aval del Tutor académico. El estudiante fue “obligado” a revisar y reescribir el informe y contó con el asesoramiento del tutor académico.

En cuanto que el informe de Sonia (4c) presenta los componentes de la estructura canónica de un informe académico de una manera adecuadamente integrados. Sonia a diferencia de Carlos tuvo asesoramiento del tutor académico durante todo el proceso de SC (ver Tabla 1). Asimismo, da indicios de una apropiación cognitiva avanzada en relación a: actividad curricular, competencias y gestión del conocimiento en el campo de conocimiento propio de la disciplina (micro-invertebrados) (Tabla 3).

Tabla 3: Actividad curricular, competencias y proceso de gestión de conocimiento.

Prestatario. Micro-proyecto	Actividad Curricular	Competencias	Gestión de conocimiento
Luisa. Diseño y elaboración de modelos y materiales...	SC en comunidad escolar (CE)	Contacto con la comunidad, se realizó desde lo afectivo. Se ofreció a los alumnos apoyo, respeto, interés, comprensión y dedicación.	Enseñanza de la Física mediante la estrategia metodológica de Aprendizaje Cooperativo
Carlos. Difusión de las orientaciones de la escuela de Física...	SC en CE e integrantes de comunidad científica.	No se tiene información	Transmisión de información de institución científica a comunidad de un liceo.
Andrés. Promoción de instituc. relacionadas con la ciencia...	SC en CE e integrantes de comunidad científica.	Planificar y consignar seminarios con Instituciones.	Transmisión de información de instituciones científicas a comunidad de un liceo.
Sonia. La diversidad de micro-invertebrados asociados a los RSU...	SC en CE	Propiciar el conocimiento mediante aprendizaje cooperativo	Formación en ciencia sobre “La diversidad de micro-invertebrados”
Elena. Sistema para el Control de Planes de Evaluación...	Pasantía profesional	Desarrollar un sistema que lleve el control de los planes de evaluación de las materias	Asesoría a un cliente
Juan. Clínicas Educativas “Red Casas Don Bosco”...	Voluntariado	Aprendí que con esfuerzo y dedicación siempre se cumple el objetivo propuesto	Mi contribución no fue sólo darles conocimientos matemáticos..., también se les enseñó las aptitudes más idóneas.
María ... JECA	No se tiene información	No se tiene información	No se tiene información

Tabla 4a:Componentes del informe de Carlos (1^{ra} Versión).

Título	Objetivos	Resultados y Discusión	Conclusiones y Recomendaciones
Difusión de las orientaciones de la escuela de Física ...	Objetivo General: Gestionar el conocimiento, sobre la diversidad de instituciones relacionadas con la ciencia en Venezuela, con estudiantes y profesores del Liceo Luis Manuel Urbaneja Achelpohl (Av. Zuloaga – Los Rosales).	No presenta resultados, ni realiza Discusión	<ul style="list-style-type: none"> • Es importante para el desarrollo de nuestra sociedad y la comunidad contribuir con los conocimientos adquiridos. • Con la prestación del Servicio Comunitario es posible poner en contacto o la interacción de varias partes de la comunidad con la finalidad de que todos tengamos un progreso, en la parte cultural, académica, deportiva, histórica, etc. • Durante la prestación del Servicio Comunitario recomiendo llevar un diario de campo (observaciones). • Intercambiar los números de teléfonos y correos con los tutores y profesores (planificación, puntualidad). • Desde el momento que empiezas la prestación del Servicio Comunitario es importante diseñar de la manera más conveniente la forma en que se va a realizar (disponibilidad tuya y la de los demás) y como no siempre se puede hacer exactamente lo que se planificó debe ser lo más flexible posible.

Tabla 4b: Componentes del informe de Carlos (2^{da} Versión).

Título	Objetivo General:	Resultados y Discusión	Conclusiones
Difusión de las orientaciones de la escuela de Física...	Gestionar el conocimiento, sobre la diversidad de instituciones relacionadas con la ciencia en Venezuela, con estudiantes y profesores del Liceo Luis Manuel Urbaneja Achelpohl.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se puede comentar que el número de estudiantes que mostró interés al comenzar las charlas sobre Física fue de 29 y al finalizar el número se redujo a 26 estudiantes. 2. estos 29 estudiantes representarán el 100%, por lo que obtenemos un 89,66% de estudiantes que mostraron interés hasta el final. Las 3 personas ausentes representan el 10,34% que mostró menos interés, estos tomaron la decisión de no entrar a las charlas ya que luego fueron vistos en las canchas del liceo. 3. Astrofísica obtuvo un alto porcentaje en comparación a las otras orientaciones con 12 estudiantes que representan el 41,38%. Física computacional y Física médica con 4 estudiantes con un 13,79%. Física experimental con un solo estudiante que es el 3,45%. Y un 31,03% que dicen no estar interesados en el área de Física y señalan otras carreras como, ingeniería, derecho, arquitectura y medicina. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se puede concluir que el proyecto emprendido es de vital importancia por los resultados que el mismo arroja, al incidir sobre una población de estudiantes que inicialmente no disponen de información suficiente para canalizar y definir su futura carrera universitaria. 2. La participación del prestador es importante en el servicio comunitario, porque es el que abre los caminos para crear los vínculos entre las partes de la comunidad y es el responsable de la administración del conocimiento. 3. La prueba aplicada refleja o deja ver que no hubo un cambio de actitud del núcleo familiar en lo referente a las opciones de física, esto podría ser una consecuencia que los estudiantes bajo estudio no comunicaron la información transmitida a su núcleo familiar.

Tabla 4c: Componentes del informe de Sonia.

Título	Objetivo General	Resultados y Discusión	Conclusiones y recomendaciones.
<p>La diversidad de micro-invertebrados de agua dulce asociados a los residuos sólidos urbanos (RSU)</p>	<p>Generar conocimientos sobre la diversidad de micro-invertebrados de agua dulce asociada a los Residuos Sólidos Urbanos (RSU) para su manejo integral en la Unidad Educativa Liceo Bolivariano Juan Landaeta ubicado en Catia.</p>	<p>Son presentados resultados a) de los procesos de estudio de microorganismos en aguas de estanque de la Facultad y en los RSU cercanos al Liceo, b) de procesos de aprendizaje de los estudiantes acerca de conceptos relacionados con el tema. Una amplia discusión de ambos grupos de resultados se presenta en el informe.</p>	<p>Como una propuesta u sugerencia a seguir en proyectos posteriores: se pueden postular la gestión integral de los RSU (comparación con una comunidad no contaminada, presencia de organismos que son bioindicadores). Un mejor y mayor estudio dedicado a las micro-algas, probablemente ofrezca un entendimiento más completo de los micro-organismos asociados a los residuos sólidos urbanos.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Puede proponerse la inconveniencia de tener estos desperdicios dispuestos de manera inadecuada cerca de nuestras comunidades y algunos de estos micro-organismos asociados a los RSU porque pueden llegar a constituir portadores de enfermedades. 2. Sería conveniente trabajar con cursos pequeños de niveles mayores, en los que probablemente la información tenga mayor efecto y cambio en su conciencia. Además se puede capacitar a estos grupos para difundir esta información a cursos de niveles menores, bajo el consejo de la Difusión de la Información. 3. Llevar acabo el servicio comunitario ocupa bastante tiempo. Estaría, dispuesto a realizar un Servicio Comunitario en otra oportunidad, si contara con más tiempo. 4. Es evidente también la necesidad de charlas de prevención conceptivas a la comunidad en general, este tema podría ser tratado en proyectos futuros, por parte de otras facultades o por parte de nuestra facultad.

IMPORTANCIA DE LA ACCIÓN DEL PROFESOR UNIVERSITARIO COMO TUTOR ACADÉMICO EN EL PROCESO DE GESTIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO DURANTE LA IMPLEMENTACIÓN DEL SC

Tenemos aquí un conjunto de indicios en relación con la gestión social del conocimiento científico (producción, apropiación y uso) que le dan centralidad al papel que debe jugar el tutor académico en esa gestión a través del SC. Estos indicios tienen que ver con:

- a) la formación de los alumnos para la adquisición de competencias (de investigación, intelectuales, de participación y de persuasión).
- b) la apropiación de conocimiento, particularmente con los que tienen que ver con el desarrollo de proyectos, la redacción de informes académicos y su presentación, la gestión de conocimientos científicos implicando comunidades ampliadas.
- c) la generación de una interfase que permita transitar entre las ciencias empírico-analíticas (ciencias de la naturaleza) y las ciencias histórico-hermenéuticas y emancipadoras, las cuales estarían implicadas con la gestión del conocimiento científico, las primeras, y con el desarrollo del SC, las segundas.

Para que se desarrolle esa interfase en este proceso de gestión de conocimiento de las ciencias implicado en el SC es imprescindible que el Tutor Académico se disloque de esa perspectiva que ve al mundo desde la visión restringida de las ciencias empírico-analíticas, para que pueda dar la ayuda necesaria que le es demandada en el proceso de formación integral del estudiante.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASAMBLEA Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (2005). Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior (LSCEES). Gaceta Oficial N° 38.272. http://www.tsj.gov.ve/legislacion/LeyesOrdinarias/15.-GO_38272.pdf. Revisado: 12/06/2012
- ASAMBLEA Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (2009). Constitución de la República Bolivariana de Venezuela con la enmienda N° 1. Gaceta Oficial N° 5908 extraordinario. <http://www.tsj.gov.ve/legislacion/enmienda2009.pdf>. Revisado 12/06/2012.
- CONSEJO DE LA FACULTAD de Ciencias UCV. (2007). Normativa interna del servicio comunitario del estudiante de la Facultad de Ciencias de la Universidad Central de Venezuela. <http://www.ciens.ucv.ve/escueladecomputacion/repositorio/ServComunitario-NormativaInterna.pdf>. Revisado: 12/06/2012.
- CONSEJO UNIVERSITARIO Universidad Central de Venezuela. (2006). Reglamento interno del servicio comunitario del estudiantado de la Universidad Central de Venezuela. http://www.ciens.ucv.ve/ciencias/normativas/serviciocomunitario/SERVICIO_COMUNITARIO_UCV.pdf. Revisado: 12/06/2012.
- FALS BORDA, Orlando. (1979). Por la praxis: el problema de cómo investigar la realidad para transformarla. *Dialectical Anthropology*, Amsterdam, No. 4, pp. 33-35.

- FALS BORDA, Orlando. (1973). Reflexiones sobre la aplicación del método de estudio-acción en Colombia, Asunción, Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos.
- FALS BORDA, Orlando. (1982). Aspectos teóricos da pesquisa participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular. En: Brandão Carlos Rodrigues. Pesquisa participante. São Paulo: Brasiliense. pp. 42-62.
- FREIRE, Paulo. (1982). Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. En: Brandão Carlos Rodrigues. Pesquisa participante. São Paulo: Brasiliense. pp.34-41.
- FREIRE, Paulo. (1987). Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FREIRE, Paulo. (2001). Política e educação. São Paulo: Cortez.
- GIMENO Sacristán, José. (1988). El currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata.
- HABERMAS, Jürgen. (1987). Teoría de la acción comunicativa. V.1 e2. Madrid: Taurus.
- HABERMAS, Jürgen. (1982). Conhecimento e Interesse. Rio de Janeiro, Brasil: Zahar editores.
- HABERMAS, Jürgen. (1997). Técnica e ciência como ideologia. Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70.
- LOMBARDI, Giovanna. (2011). Una visión pedagógica del servicio comunitario. Caso Facultad de Ciências, Universidad Central de Venezuela. *Revist@ServicioComunitario*. V.1. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_scfc/article/download/633/580. Revisado: 14/06/2012.
- MONTERO, Maritza. Crítica, autocrítica y construcción de teoría en la psicología social latinoamericana. *Revista colombiana de psicología* Vol. 19 N° 2. julio-diciembre 2010.
- NORONHA, Olinda Maria. (1997). Pesquisa participante repondo questões teórico-metodológicas. En FAZENDA, Ivani (org.). *Metodologia da Pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez.
- SOUZA, Eliane Santos. (2002). Quando o ensino acadêmico se converte no espaço do conhecimento interessado. Tesis de doctorado. Campinas, SP: [s.n.]. <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000253747&fd=y>. Revisado: 14/06/2012.
- ORLANDI, Eni. (1996). *A Linguagem e seu funcionamento. As formas do discurso*. Campinas: Pontes.
- ORLANDI, Eni. (1996^a). *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- ORLANDI, Eni. (1996b). *Discurso e Leitura*. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: UNICAMP.
- ORLANDI, Eni. (2004). *Interpretação: Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Campinas: Pontes.
- PÊCHEUX, Michel. (1995). *Semântica e Discurso. Uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: UNICAMP.
- PÊCHEUX, Michel. (1990). Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, Françoise & HAK, Tony (orgs.). *Por uma análise automática do discurso. Uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: UNICAMP. pp. 61-105.

Anexo A: Tabla comparativa entre voluntariado, SC y práctica profesional.

	VOLUNTARIADO	APRENDER SIRVIENDO (SERVICIO COMUNITARIO)	PRÁCTICAS (PROFESIONAL) BASADAS EN SERVICIO
ÉNFASIS EDUCATIVO	Beneficio a la comunidad	Aprendizaje del estudiante y de la comunidad	Aprendizaje del estudiante
INTERACCIÓN INSTITUCIONAL	Estudiante / Comunidad	Universidad / Comunidad	Profesor / estudiante Receptor
RELACIÓN CON EL CURRÍCULO	No necesaria. Competencias cívicas no planificadas	Parte de competencias cívicas (vinculada a cursos)	Se relaciona con todo el currículo. Competencias profesionales
DESARROLLO INTELECTUAL	Cualquiera (conocimiento, valores)	Cognitivo y afectivo	Centrado en lo cognitivo
COMPETENCIAS	Relación de ayuda	Responsabilidad por cuidado y bienestar de la comunidad	Responsabilidad individual

Fuente: LOMBARDI, Giovanna. (2011). Una visión pedagógica del servicio comunitario. Caso Facultad de Ciencias, Universidad Central de Venezuela. *Revist@ServicioComunitario*. V.1. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_scfc/article/download/633/580. Revisado: 14/06/2012.

Anexo B: Competencias y habilidades cívicas a desarrollar en el SC.

COMPETENCIAS	HABILIDADES
DE INVESTIGACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> – BUSCAR Y SELECCIONAR INFORMACIÓN 1. Aprender a acceder a información desde varios sitios. 2. Usar diferentes medios, como bibliotecas, libros, revistas, internet prensa, y otras fuentes bibliográficas para recopilar información relevante al tema. 3. Aprende desde sobre diversos puntos de vista. – PROCESAR INFORMACIÓN 4. Evaluar la confiabilidad de información y sus fuentes. 5. Con ello analizar la información y hacer deducciones. 6. Investigar desacuerdos en la comunidad; acompaña. – COMUNICAR INFORMACIÓN 7. Presentar informes y reflexionar sobre lo planteado en reuniones y audiencias. – GESTION SOCIAL DEL CONOCIMIENTO
INTELECTUALES	<ul style="list-style-type: none"> – CONTEXTUALIZAR PROYECTO-COMUNIDAD 1. Deducir, analizar, interpretar, resumir, evaluar y presentar información; categorizar información; establecer relaciones correlacionales. 2. Resolver situaciones problemas y ejecutar acciones. 3. Identificar criterios para emitir juicios, la importancia de la argumentación. 4. Reconocer las variables fundamentales involucradas en la situación. 5. Valorar el papel de la argumentación en toma de decisiones. – SÍNTESIS 6. Comprender la historia y relevancia contemporánea de una situación particular. 7. Identificar, describir, evaluar y defender una posición. 8. Evaluar participación; identificar implicaciones. 9. Identificar derechos y responsabilidades.

Anexo B: Continuación...

COMPETENCIAS	HABILIDADES
DE PARTICIPACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> – LIDERAZGO <ol style="list-style-type: none"> 1. Influenciar y gestionar políticas. 2. Colaborar. 3. Construir coaliciones. 4. Negociar. 5. Comprometerse. 6. Construir consenso. – Tomar decisiones, recopilar información; identificar necesidades y recursos; clarificar valores. – Aprender cooperativamente; escuchar al otro; trabajar con el otro respetando diversidad de raza, cultura, género, orientación sexual, religión, edad, ideología. – GESTIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO
DE PERSUASIÓN	<ul style="list-style-type: none"> – Escribir comunicaciones a periódicos, o dirigirse a miembros de la ciudad, el municipio, el estado o gobierno central. – Identificar intereses y objetivos de grupos o personas; aplicar soluciones legales al problema de los derechos e intereses grupales o personales. – Desarrollar soportes racionales (argumentaciones) para sustentar nuestro punto de vista. – Desarrollar habilidades de liderazgo; de comunicación: verbales y escritas; aprender a defender un argumento. – Preparar y entusiasmar a otros a involucrarse en la acción cívica.

Fuente: LOMBARDI, Giovanna. (2011). Una visión pedagógica del servicio comunitario. Caso Facultad de Ciencias, Universidad Central de Venezuela. *Revist@ServicioComunitario*. V.1. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_scfc/article/download/633/580. Revisado: 14/06/2012.