

ESTUDIO DE NECESIDADES DE ORIENTACIÓN Y FORMACIÓN DE PROFESORES-ASESORES DEL SERVICIO COMUNITARIO ESTUDIANTIL DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

Yannet Perdigao Martins.

Escuela de Educación, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central
de Venezuela.

yanperdmar@gmail.com

RESUMEN: En las últimas décadas se ha repensado a nivel mundial sobre la urgencia de reforzar las funciones de servicio social de las instituciones universitarias. En Venezuela se promulga la Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior (2005), que tiene por finalidad vincular al estudiante con su entorno sociocultural para dar respuestas a las problemáticas comunitarias; en cuyo proceso los profesores asumen la función de asesores. La investigación tuvo entre sus objetivos, diagnosticar las necesidades de orientación y formación de los profesores-asesores del Servicio Comunitario en la modalidad de Estudios Universitarios Supervisados de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela. El trabajo se sustentó en un diseño de campo, de nivel exploratorio y descriptivo. Los sujetos de estudio lo conformaron 14 profesores-asesores y 42 estudiantes de los Centros Regionales Barcelona, Barquisimeto, Bolívar y Puerto Ayacucho, del semestre 2009-I, a los que se les aplicó un cuestionario. Los resultados arrojaron que las necesidades de orientación y formación se centran en los aspectos teóricos-metodológicos del servicio comunitario, aprendizaje-servicio y abordaje comunitario; conocimiento de la normativa y lineamientos de la Coordinación Central del Servicio Comunitario; y promoción de un proceso de sensibilización y adquisición de habilidades para el asesoramiento e intervención comunitaria.

Palabras Claves: Educación universitaria; servicio comunitario; profesor-asesor; asesoramiento académico y comunitario.

A STUDY OF ORIENTATION AND TRAINING NEEDS AMONG TEACHER ADVISORS OF A STUDENT COMMUNITY SERVICE IN HIGHER EDUCATION

ABSTRACT: The need to strengthen the functions of social service in university settings has been under consideration around the world in recent decades. In Venezuela, the Law on Community Service for Students of Higher Education (2005) was designed to link students to their sociocultural context in order to address community problems. During the process, teachers assume an advisory role. This paper describes an exploratory field study of the orientation and training needs of the teacher advisors involved in the community service of a semi-attendance undergraduate program at the School of Education, Central University of Venezuela. A questionnaire was applied to 14 teacher advisors and 42 students from four different campuses during the 2009-1 semester. The results showed that the orientation and training needs center on three areas: theoretical-methodological aspects of community service, service-learning and community approach; knowledge of the university's norms and guidelines for community service; and promotion of awareness-raising and acquisition of community counseling and intervention skills.

Keywords: Higher education; community service; teacher advisor; academic and community advising.

1. PALABRAS INICIALES

El presente artículo se deriva de una investigación realizada en el curso de estudios de cuarto nivel en el área de Educación, mención Orientación, titulada “Propuesta de un programa de orientación y formación de profesores-asesores de estudiantes para la prestación del servicio comunitario de la educación universitaria. Caso: Estudios Universitarios Supervisados de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela”. El interés por el tema es fruto de la participación de la autora como miembro de la Subcomisión de Formación de la Coordinación del Servicio Comunitario de la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela. Este trabajo representa un acercamiento a las necesidades de orientación y formación expresadas por los profesores-asesores y estudiantes del Servicio Comunitario (SC); así como un parámetro para el proceso de formación y mejora de la calidad del servicio comunitario en la Educación Universitaria.

2. INTRODUCCIÓN

Desde décadas atrás, a nivel mundial, la Educación Universitaria ha estado sometida a fuertes cuestionamientos con respecto a su rol social presente de cara a las futuras generaciones; crisis caracterizada por el desdibujamiento de sus funciones dentro de la sociedad y la debilidad de su incidencia en las estrategias sociopolíticas nacionales. Hoy en día, se demanda de una manera más contundente, una mayor solidaridad, compromiso y corresponsabilidad social con el entorno, para encauzar la efectiva participación de la comunidad universitaria y local en iniciativas educativas y socialmente significativas.

En Venezuela, como parte integrante de los profundos cambios sociales por los cuales atraviesa la humanidad, se destaca también la función esencial de la Educación Universitaria en la formación integral del individuo en correspondencia con el bienestar social de la nación. Es por ello que el Estado venezolano, en el marco de sus políticas socioeducativas, promulga la Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación (LSCEES, 2005), que tiene por objeto ampliar y promover la operatividad de las funciones de servicio social de las instituciones universitarias y hacer que los futuros profesionales participen activamente en la solución de los problemas comunitarios, aplicando los conocimientos y habilidades alcanzados a lo largo de su proceso de formación, según lo refiere en su artículo 4°. Esto con la intención de coadyuvar en los procesos de transformación de las comunidades y de formar a ciudadanos más conscientes de su responsabilidad y compromiso social.

Transcurridos algunos años de la promulgada Ley, las instituciones universitarias han generado diversas acciones a través de sus múltiples posibilidades en el proceso de su implementación, aportando su potencial investigativo en el diagnóstico de los requerimientos y las prioridades sociocomunitarias. Por lo que la experiencia del SC se ha convertido en un espacio de reflexión, de diálogo y de trabajo compartido, donde las instituciones educativas, sus profesores y estudiantes están más cerca de las comunidades, de sus potencialidades y desafíos, para promover mecanismos con los

cuales estas puedan ir superando y/o minimizando las exclusiones y diferencias; que permitan contribuir en la construcción de una sociedad más libre, equitativa y sostenible.

En este escenario, es innegable la valiosa participación del profesor universitario, quien además de cumplir con sus clásicas funciones académicas, administrativas, de extensión e investigación, es coprotagonista en el cumplimiento del SC, pues en él recae por Ley la responsabilidad de orientar, formar y preparar al estudiantado en su proceso de intervención comunitaria. Planteándose la necesidad de disponer de un personal académico formado y capacitado para actuar como asesores de la actividad comunitaria a desarrollar por el estudiante, lo que supone una responsabilidad y un gran reto para el profesorado.

De forma que, la misión de los profesores-asesores aparece como clave para el cumplimiento de la LSCEES, de la competencia de su preparación dependerá en gran medida la de los estudiantes para desenvolverse en la actividad a favor del bienestar social comunitario. Por lo que desde el plano académico, resulta de vital importancia que las instituciones de Educación Universitaria inviertan mayores esfuerzos en la planificación y estructuración de programas dirigidos a la formación, adiestramiento y capacitación de los profesores-asesores de este servicio social, con la finalidad de fortalecer la pedagogía universitaria y producir una substancial calidad de los aprendizajes en los estudiantes y del servicio prestado a las comunidades. Tal como lo expresa el artículo 12° de la citada Ley, al destacar la necesaria programación de seminarios, cursos o talleres de formación para capacitar al personal académico para las labores demandadas.

En este sentido, una situación particular de formación del personal docente para la prestación del SC en la Escuela de Educación (EE), se plantea en el caso de los Estudios Universitarios Supervisados (EUS), modalidad de estudio que funciona en cinco centros regionales, uno en la capital de la República, ubicado en la Ciudad Universitaria, y cuatro en el interior del país (Barcelona, Barquisimeto, Bolívar y Puerto Ayacucho); creada en principio para profesionalizar a docentes no graduados en servicio, de las localidades suburbanas y apartadas preferentemente. Estos escenarios, a diferencia del Centro Regional Capital, requieren de un perfil del profesor-asesor comunitario que responda a las características y necesidades del tipo de estudiante y de las comunidades de aquellos estados. Sumado a que los profesores que fungen de asesores del SC son en su mayoría instructores contratados y con una dedicación horas convencionales, se requiere de un proceso de asesoramiento y acompañamiento consustanciado con sus necesidades y realidades particulares, y se prevé que el acceso a la oferta académica para la formación y capacitación en el área de competencia, son más limitadas en dichos contextos. Por otra parte, mediante entrevistas informales a profesores y a miembros que conforman el equipo Coordinador del Servicio Comunitario de la Escuela de Educación, se pudo conocer la preocupación tanto en profesores-asesores como en estudiantes con respecto al proceso de implementación de la metodología de aprendizaje-servicio, formulación de proyectos socio-comunitarios, desarrollo de habilidades para el

asesoramiento académico, manejo de estrategias de intervención comunitaria, entre otros.

Estas particularidades motivaron a la autora a realizar una investigación que permitiera obtener información significativa sobre las necesidades de orientación y formación de los profesores-asesores del SC, desde la perspectiva de quienes lo están ejecutando, con la finalidad de contribuir con los fines que estipula la Ley.

3. DESARROLLO

3.1. MARCO TEÓRICO O REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

A continuación se exponen brevemente, algunos referentes conceptuales sobre la responsabilidad social y comunitaria de la Educación Universitaria, de los aportes de la metodología de aprendizaje-servicio en la prestación del SC y del asesoramiento como práctica socioeducativa; destacándose el rol del profesor universitario como asesor académico, promotor social y comunitario; aspectos que adquieren relevancia para la comprensión sobre las necesidades de orientación y formación de los profesores-asesores y de los alcances de la prestación de Servicio Comunitario Estudiantil (SCE).

3.1.1. RESPONSABILIDAD SOCIAL Y COMUNITARIA DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

La Educación Universitaria en su larga historia ha desempeñado un rol de gran importancia en la formación de talentos humanos especializados, en el fomento de la investigación de nuevos conocimientos y en la difusión de estos. Por medio de ella, como lo expresa Morin (1998), las sociedades generan, regeneran, multiplican y universalizan la ciencia, la tecnología, la cultura y el arte. Su función transcultural ha tenido un gran sentido para el progreso de la humanidad, razones por las cuales se acreditan como las instituciones educacionales más complejas y significativas de toda sociedad. En la medida que el mundo se ha modernizado y “postmodernizado”, el subsistema de la Educación Universitaria, en particular las universidades públicas y privadas, se han convertido en instituciones mediadoras de saberes dentro de la gestación de un mundo globalizado. Evidenciándose sobremanera a finales del siglo XX una demanda creciente de acercamiento entre estos centros de altos estudios y las identidades locales, a fin de obtener más utilidad y eficacia, tras el objetivo del desarrollo humano de los pueblos.

En este orden de ideas, la UNESCO (1998) resalta que a la educación le corresponde un gran compromiso en ese sentido, amén de continuar con la responsabilidad política y moral de formar ciudadanos para la vida democrática. Ha de complementar este papel con la formación de talentos humanos indispensables para el desarrollo y avance de las naciones. Estas consideraciones destacan la importancia de la educación más allá de su significación político-moral y socioeconómica nacional, para atender estos fines dentro de una dimensión espacial más concreta, la comunidad, sea esta urbana, suburbana o rural. Entendiéndose por comunidad, según Hernández (1996), una “... realidad social

local en la cual se estructura la cotidianidad vivencial, productiva y reproductiva con sus habitantes e instituciones...” (p. 24).

En el caso de la Educación Universitaria, le correspondería la mayor responsabilidad a fin de reivindicar su colaboración con los problemas de transformación socioeconómica, sobre todo, incursionando efectivamente en la vida de las comunidades más pequeñas como expresiones esenciales de la comunidad nacional. Al respecto, Lozada (citado por Rodríguez, 2007), señala que “...este es uno de los más grandes desafíos de las universidades en la sociedad actual, pues sabemos que el sistema de educación superior se ha aislado significativamente del ámbito socio-cultural” (p. 17).

De igual forma, Cecchi en su ponencia presentada en el “Seminario Internacional Responsabilidad Social Universitaria: Aprendizaje Servicio” celebrado en Caracas en abril de 2006, expresa que hoy en día se hace más perentorio que los contextos universitarios delinear políticas educativas que respondan a las necesidades sociales, expresando que es una “... responsabilidad de las universidades intervenir en los problemas de los pueblos que las sostienen (...) de formar profesionales sensibles comprometidos, activos y participativos, capaces de responder a las demandas de una sociedad compleja e inequitativa” (pp.12-13).

Estos planteamientos se fortalecen en la conferencia mundial sobre la Educación Universitaria, titulada “La Nueva Dinámica de la Educación Superior y la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo”, celebrada del 5 al 8 de julio de 2009 en París, en la sede de la UNESCO, en la que se aboga por una responsabilidad más consustanciada con las necesidades sociales, destacando lo siguiente:

2. (...) la educación superior tiene la responsabilidad social de hacer avanzar nuestra comprensión de problemas polifacéticos con dimensiones sociales, económicas, científicas y culturales, así como nuestra capacidad de hacerles frente. La educación superior debería asumir el liderazgo social en materia de creación de conocimientos de alcance mundial para abordar retos mundiales... 3. (...) el desempeño de sus funciones primordiales (investigación, enseñanza y servicio a la comunidad) en un contexto de autonomía institucional y libertad académica, deberían centrarse aún más en los aspectos interdisciplinarios y promover el pensamiento crítico y la ciudadanía activa, contribuyendo así al desarrollo sostenible, la paz y el bienestar... (UNESCO, 2009, p. 2)

Por ende, el desafío está en desarrollar políticas orientadas a fundir la Educación Universitaria en la comunidad local, que contribuyan a sistematizar su intervención, extenderla y hacerla más efectiva en función del desarrollo comunitario. Esto implica planificar “... una acción coordinada, en respuesta a las necesidades o a la demanda social” (Charlita, 2003, p.19), con la intención de “... mejorar las condiciones económicas, sociales, culturales de las diversas comunidades, para integrar a éstas en la vida activa del país y permitirles contribuir plenamente al progreso nacional” (Naciones Unidas, citado por Sánchez; 2004, p. 42). Por lo que a objeto de ampliar y fortalecer la operatividad de estas funciones de servicio social y comunitario, el Estado venezolano

crea la LSCEES (2005), la cual propicia la presencia de la Educación Universitaria en la comunidad local y viceversa, operando en forma de una interacción social permanente, eficaz y multiplicadora. Además de la construcción de un escenario para la realización de una cooperación solidaria que favorezca tanto la continuidad formativa de los valores prosociales como su fomento entre las comunidades locales.

De ahí que las instituciones de Educación Universitaria, representadas en sus autoridades, comunidad profesoral y profesional técnico-científico, tienen el deber de impulsar y fortalecer procesos de apertura, de integración, de participación activa y de reflexión, que orienten en la planificación y ejecución de programas y proyectos acordes con las necesidades y exigencias comunitarias, dada su interdependencia e influencia social; procesos que se fortalecen en el marco de la prestación del SCE.

3.1.2. APORTES DE LA METODOLOGÍA APRENDIZAJE-SERVICIO

Para la consecución de los fines socioeducativos que contempla la LSCEES (2005), se plantea como propuesta didáctica la metodología de aprendizaje-servicio, la cual se inscribe en una visión integradora de diversos enfoques que resaltan el valor fundamental del aprendizaje experiencial, constructivo y social, para la promoción, interacción y construcción de conocimientos ajustados a las problemáticas reales, cuyo contenido posea significado, pertinencia y relevancia social para los actores implicados en dicho proceso. Esta metodología se basa en una experiencia solidaria, en la cual participan estudiantes, profesores, instituciones educativas y actores de la comunidad, con la finalidad de atender las necesidades reales y sentidas por las comunidades locales y promover valores prosociales, como la solidaridad, responsabilidad, justicia y equidad social, entre otros.

Para Stanton (1990), ésta se manifiesta como:

... una forma de aprendizaje experiencial, una expresión de valores “servicio a los demás” que determina el objetivo, la naturaleza y el proceso de un intercambio social y educativo entre aprendices (estudiantes) y las personas a los que ellos sirven, y entre los programas de educación experiencial y las organizaciones comunitarias con las que ellos trabajan” (p. 22).

Asimismo, Tapia (citado en Cecchi, 2006) afirma que las experiencias de aprendizaje-servicio permiten a los estudiantes integrar conocimientos y desarrollar competencias, actitudes y conductas prosociales. Se evidencia la existencia de dos dimensiones en la experiencia de aprendizaje-servicio, una didáctica, la de formar a ciudadanos participativos y solidarios, y de mejorar la calidad de los aprendizajes formales; y la otra, solidaria, de proporcionar respuestas y soluciones a las necesidades sociales, ofreciendo un servicio eficaz y de calidad a la comunidad. Es decir, formar al individuo desde un enfoque solidario, que le permita comprender la realidad comunitaria, asumiendo una actitud crítica, comprometida y reflexiva con relación a su participación activa en los procesos de transformación social.

Por otra parte, Cecchi (2006) destaca la importancia de considerar y establecer criterios para la planificación de un real servicio a la comunidad desde la perspectiva del aprendizaje-servicio. Para ello, propone lo planteado por Tapia, quien establece los criterios siguientes: 1) contemplar los objetivos del proyecto educativo institucional; 2) se debe contar con la participación activa del cuerpo de docentes, estudiantes y la comunidad desde las etapas de diagnóstico, planificación, gestión y evaluación del servicio comunitario; 3) basarse en las necesidades reales y sentidas por la comunidad; y 4) dar respuestas a las demandas sociales de la comunidad y a las demandas de un aprendizaje de calidad para los estudiantes. Estos criterios conllevan a plantear nuevas formas del quehacer docente y de las instituciones universitarias.

Lo expuesto deja entrever que la implementación de esta metodología en el desarrollo de las prácticas del SCE, permite tanto a los profesores como estudiantes trascender del contexto del aula, estableciendo contacto directo con las distintas realidades sociocomunitarias; trabajar en conjunto (estudiantes, profesores y miembros de la comunidad) en la detección de necesidades y problemáticas a fin de aportar soluciones reales, factibles y efectivas; construir socialmente aprendizajes desde una visión crítica y reflexiva de la realidad en la cual se está inmerso; fortalecer y/o adquirir conocimientos, habilidades y actitudes prosociales; promover una conciencia crítica, apoyada en la interrelación entre conocimiento-acción-reflexión; contribuir a la formación de profesionales socialmente responsables, promoviendo la participación ciudadana; y por último, introducir cambios en las estructuras universitarias, en consonancia con los requerimientos de una sociedad en constante transformación, que conlleve a nuevas y renovadas prácticas de enseñanza y aprendizaje.

3.1.3. EL ASESORAMIENTO COMO PRÁCTICA SOCIOEDUCATIVA

La preocupación por una pedagogía social desde fines del siglo XIX hasta los actuales momentos, ha delegado a las instituciones educativas y a los docentes funciones sociales que no pueden eludir. Dentro de este concepto de la educación como función social, debe estimularse una educación popular orientada hacia las comunidades, atendiendo a los intereses y necesidades que en ellas existan. Una obra de cooperación, solidaridad y responsabilidad social, que requiere para alcanzarla, a personas capaces de promover esos estímulos, entre ellas, el docente como copartícipe de la acción comunitaria.

Lo anterior puede denotarse en algunas ideas y reflexiones del ilustre Prieto (2005), quien plantea la necesidad de formar a la persona en la plenitud de sus atributos físicos y morales, ubicándola en su tiempo y espacio, resaltando el trabajo comunitario como meta de un sistema educativo moderno. Este precepto sitúa la función del docente no solo en las labores escolares, implica asumir un rol de planificador y promotor de acciones comunitarias, que permita la integración de la institución educativa y la comunidad. Para ello se requiere de una estrategia de intervención, que sería según Rodríguez (2006), por medio del asesoramiento comunitario, entendido como “... una práctica profesional de facilitación de poder que trata de incrementar la influencia social

de sujetos y grupos estimulando la creación de redes de colaboración y comunicación, con el propósito de mejorar su organización, reducir el aislamiento y construir comunidades”. (p. 60); función que el docente debe cumplir como parte de los requerimientos del sistema educativo.

Lo expresado, sitúa al asesoramiento comunitario como elemento fundamental para el apoyo de las actividades del SCE de la Educación Universitaria. Una actividad orientadora y formativa, favorecedora de la revisión crítica reflexiva de los conocimientos, destrezas y actitudes; generadora de un proceso de sensibilización hacia las necesidades y requerimientos de las comunidades, promotora de valores socioculturales y de mecanismo de participación e interacción social, que estimulen el desarrollo humano y social. Esto exige al profesor-asesor como corresponsable de la prestación de ese servicio adecuar su acción a la vida comunal; transformándose en un agente generador de una orientación social, y por ende, en un asesor comunitario. A tal respecto, Nassif (1987) expresa:

... debe ser creador, organizador y técnico. Como creador debe interpretar la voluntad de todos los miembros logrando acciones y tomando decisiones para que quede el buen juicio de todos. Como organizador establece y ordena positivamente a grupos para que siempre se logren las metas establecidas sin discordias, ni malas interpretaciones. Como técnico sus actividades deben estar encaminadas a todo aquello que beneficie a la comunidad y se debe sentir técnico para no equivocarse del grupo, porque tiene que trabajar en conjunto y sentirse apreciado por la confianza que se ha puesto en él. (p.42)

Por su parte, Brouwer y Matinic (1991), manifiestan que la función de promotor y asesor comunitario involucra dos puntos centrales, el primero, el contar con un conjunto de habilidades y conocimientos técnicos necesarios para la intervención comunitaria y, el segundo, el poseer un cúmulo de valores y orientaciones culturales que facilite una actitud favorable hacia el trabajo comunitario.

Los referidos elementos son reafirmados por Ander-Egg y Aguilar (1999), al destacar la necesidad de ciertas condiciones que ayuden a incrementar la capacidad operativa del individuo y del trabajo en equipo en los procesos de intervención social y comunitaria. Refiriéndose al ámbito de lo individual: 1) Capacidad de trabajo. 2) Inteligencia práctica en la concreción de ideas. 3) Conocimiento de la realidad. 4) Flexibilidad y sensibilidad. 5) Toma de decisiones. 6) Tenacidad en la continuidad del trabajo. y 7) apertura para la participación y el delegar funciones. Y del trabajo en equipo: 1) Plantearse objetivos comunes. 2) Organización del grupo, en cuanto a: a) participación activa y responsable de cada miembro del grupo, b) delimitación, distribución y aceptación de funciones y actividades, c) conducción, coordinación y liderazgo participativo, y d) creación de normas de funcionamiento. 3) Capacidad para aprovechar los conflictos y oposiciones. 4) Atención personal y el sentido de pertenencia grupal.

Estos planteamientos resaltan la función fundamental que ejerce el profesor en el asesoramiento de las prácticas de SC, pues el nivel de conocimiento que tenga y las habilidades que posea para el manejo del trabajo en equipo, la planificación, el liderazgo y la negociación, por mencionar solo algunas, son de vital importancia para el asesoramiento de las prácticas del SCE y consecución con éxito de los fines propuestos. Sobresaliendo el componente actitudinal con respecto a la valoración por las creencias, costumbres y valores socio-culturales presentes en el contexto en el cual se pretende intervenir.

4. MATERIALES Y MÉTODOS

El presente estudio se sustentó en un diseño de campo (Cerda, 1998; Arias, 2006), de carácter exploratorio y descriptivo (Hernández, Fernández y Baptista, 2003; Ramírez, 1995). Se empleó el modelo inductivo propuesto por Kaufman (1991), para la identificación de necesidades. Se recolectaron los insumos directamente de los involucrados en la situación educativa planteada. Los sujetos de estudio lo conformaron una población de 14 profesores-asesores y una muestra de 42 estudiantes que cumplieran con los requisitos para la prestación del SC en el período electivo 2009-I, de los centros regionales Barcelona, Barquisimeto, Bolívar y Puerto Ayacucho. Se toman en cuenta ambos grupos por su condición de actores corresponsables y directos de la implementación y prestación del SC.

La población de profesores-asesores son profesionales graduados en el área de educación y poseen y/o cursan estudios de postgrado en diferentes ramas vinculadas con su ámbito de formación: Educación Superior, Planificación y Evaluación en Educación, Gerencia Educativa e Innovación Educativa. A su vez, la mayoría poseen entre 5 a 10 años de servicio docente. Todos los profesores se encuentran en el escalafón de instructor y su tiempo de dedicación oscila mayormente entre horas convencionales y medio tiempo. Mientras que la muestra de estudiantes son cursantes de los últimos cuatro semestres; mayormente docentes en ejercicio no graduados, que poseen entre 5 y 10 años de servicio.

La técnica seleccionada para la recolección de los datos fue la encuesta y su instrumento el cuestionario. Se construyeron 2 modelos de cuestionarios distintos, uno dirigido a los profesores-asesores y otro a los estudiantes del SC. El cuestionario dirigido a los profesores-asesores constó de cuatro partes; I) datos profesionales/laborales; II) proceso de implementación de la LSCEES; III) componente conceptual: conocimiento que poseen sobre la base legal y referencial que sustenta la prestación del SC, y IV) proposiciones referidas a los componentes procedimental y actitudinal de la función docente en el proceso de asesoramiento del estudiante para la prestación del SC. Por su parte, el cuestionario aplicado a los estudiantes se organizó en tres apartados: I) datos académicos; II) conocimiento que poseen sobre la LSCEES; y III) estrategias y habilidades a considerar en el proceso de intervención comunitaria. Los cuestionarios contemplaron preguntas de tipo cerradas, abiertas y semiabiertas. Las preguntas cerradas se enunciaron de forma dicotómica, politómica y de selección

múltiple. Las preguntas cerradas politómicas fueron expresadas en escalas de actitud y de frecuencia.

Se contemplaron los procesos de validación y confiabilidad en el tratamiento de los instrumentos. La validación se realizó mediante la consulta a 3 expertos en las áreas de Orientación Educativa, Gestión de Proyectos Socioeducativos y Servicio Comunitario, con relación a la validez del contenido de los instrumentos, con base en tres criterios: “claridad de redacción”, “pertinencia” y “secuencia lógica” de los ítems. Mientras que la confiabilidad, se realizó mediante la aplicación de una prueba piloto, considerando un 10% de la población y muestra objeto de estudio, utilizando para su respectivo análisis la prueba de Alfa de Cronbach. Para ello se aplicó una prueba piloto a dos profesores-asesores y a un grupo de diez estudiantes prestadores del SC, con características similares a la población objeto de estudio.

Los procedimientos realizados permitieron incorporar y modificar aspectos que contribuyeron a mejorar la calidad de los instrumentos, tales como: 1) identificar las opciones de preguntas siguiendo un orden de nomenclátors en atención a las partes, a fin de organizar y facilitar la tabulación de las respuestas y de su respectivo análisis, 2) incluir ítems que exploren la necesidad de un programa de orientación y formación de los profesores-asesores, 3) agregar instrucciones en algunos bloques de preguntas, y 4) mejorar la redacción de algunos ítems y sustituir algunos términos de dudosa comprensión.

Una vez aplicados los instrumentos de forma autoadministrada, se tabularon los datos obtenidos en las preguntas de corte cerrado en términos de frecuencias simples y se realizó un análisis de contenido para el tratamiento de las preguntas abiertas, utilizando la técnica de categorización. Estos procedimientos permitieron elaborar un análisis cuantitativo y cualitativo de los datos.

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este segmento se presentan y analizan los datos más relevantes obtenidos en el marco de la investigación, referidos a las necesidades de orientación y formación de los profesores-asesores del SC, atendiendo a los aspectos siguientes: implementación de la LSCEES en el contexto de la Educación Universitaria y los componentes conceptual, procedimental y actitudinal que sustentan la práctica del SC.

- *IMPLEMENTACIÓN DE LA LSCEES EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA*

Tabla 1. Profesores-Asesores: Opinión sobre la Implementación de la LSCEES en el contexto de la Educación Universitaria

Afirmaciones	1 fi	2 fi	3 fi	4 fi	5 fi	NR fi
La implementación de la LSCEES permite fortalecer en el contexto de la institución de Educación Superior la formación de valores prosociales.	4	7	-	2	-	1
La LSCEES favorece en los planes de estudios la	5	6	3	-	-	-

incorporación de un enfoque didáctico solidario basado en la metodología de aprendizaje-servicio.						
La LSCEES estimula el abordaje interdisciplinario para dar respuestas a las problemáticas comunitarias.	6	6	1	1	-	-
Los programas, proyectos y planes que se desarrollan a través de la Dirección de Extensión Universitaria se convierten en escenarios que posibilitan y favorecen la prestación del servicio comunitario.	3	7	3	-	-	1
La LSCEES favorece la gestión de iniciativas enfocadas hacia el fortalecimiento del capital social y desarrollo de las comunidades.	6	5	2	-	1	-
La LSCEES es una oportunidad para la promoción de los modos de vinculación, participación e integración de la institución con la comunidad local.	7	6	1	-	-	-
La conformación de estructuras organizativas responsables del servicio comunitario facilita la vinculación de la institución con las comunidades locales.	7	5	1	1	-	-
El establecimiento de una red sistemática de datos de instituciones u organizaciones aliadas, fortalece el desarrollo de acciones del servicio comunitario.	7	5	1	1	-	-
La promoción de campañas de divulgación sobre las realidades socio-comunitarias permite sensibilizar a la colectividad universitaria con relación a los fines del servicio comunitario que plantea la LSCEES.	8	4	1	1	-	-
El desarrollo de actividades académicas de carácter formativo dirigido a profesores o estudiantes permite orientar el proceso de prestación del servicio comunitario.	6	8	-	-	-	-

Leyenda: (1) Totalmente de acuerdo, (2) De acuerdo, (3) Neutral, (4) En desacuerdo, (5) Totalmente en desacuerdo y (NR) No responde.

Fuente: Perdigao, 2011.

Los datos obtenidos permiten apreciar la receptividad y el acuerdo por parte de la mayoría de los profesores-asesores sobre algunos elementos que se plantean referente a la implementación de la Ley en el ámbito universitario, lo que podría traducirse en una actitud favorable para su participación en dicho proceso. En sentido, más de la mitad opinan que están totalmente de acuerdo y de acuerdo que la LSCEES es una oportunidad para la promoción de los modos de vinculación, participación e integración de las instituciones universitarias con las comunidades locales, permite fortalecer la formación de valores prosociales en los implicados y los programas que se desarrollan a través de la Dirección de Extensión podrían convertirse en escenarios que posibiliten la prestación del servicio. Esto a su vez requiere por parte de las instituciones universitarias, la conformación de estructuras organizativas que faciliten dicha vinculación, el establecimiento de una base de datos sobre organizaciones públicas y privadas para el desarrollo de las prácticas del SC; así como la necesaria promoción de acciones orientadoras-formativas dirigidas a los profesores y el desarrollo de campañas informativas sobre el quehacer comunitario.

Por otra parte, menos de la mitad de los profesores-asesores, están totalmente de acuerdo y de acuerdo con que la Ley estimula el abordaje interdisciplinario para dar

respuestas a las problemáticas comunitarias, promueve la gestión de iniciativas enfocadas hacia el fortalecimiento del capital social, y favorece en los planes de estudios la incorporación de un enfoque didáctico solidario basado en el aprendizaje-servicio.

Estas afirmaciones son claves en el quehacer del SC, y encuentran sustento no solamente en lo plasmado en la LSCEES, sino en lo planteado por la Declaración Mundial de la Educación Superior (UNESCO, 1998) y en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior llamada “La Nueva Dinámica de la Educación Superior y la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo” (UNESCO, 2009), por mencionar las más relevantes. En ambas se proclama el deber de las instituciones de Educación Universitaria de reforzar sus funciones sociales, de analizar los problemas comunitarios e idear alternativas de solución desde un enfoque interdisciplinario y transdisciplinario, que contribuya al fomento de la investigación, la innovación, la creatividad y el desarrollo sostenible de las comunidades.

Esto implica para la institución universitaria organizar jornadas de formación y de difusión de los proyectos desarrollados en el marco del SC, a objeto de profundizar sobre los diversos contenidos legales, conceptuales y metodológicos que sustentan el SC, que permitan analizar y evaluar los propósitos, alcances y criterios orientadores para la coordinación y ejecución del servicio.

- *COMPONENTE CONCEPTUAL*

DEFINICIÓN DEL SERVICIO COMUNITARIO

Tabla 2. Profesores-Asesores: Definición de Servicio Comunitario

Categorías de Respuestas	fi
Promoción de la participación del estudiante en la solución de los problemas comunitarios aplicando los conocimientos adquiridos en su proceso de formación.	5
Actividad orientada a vincular al estudiante con las necesidades de la comunidad a fin de solventarlas.	4
Requisito que debe cumplir obligatoriamente el estudiante para obtener su título de pregrado.	2
Vincular las instituciones de la educación universitaria con la comunidad.	1
Una retribución a la comunidad por la inversión realizada por el Estado.	1
Una forma de controlar a los futuros egresados.	1
Total	14

Fuente: Perdigo, 2011.

La mayoría de los profesores-asesores definen el SC como una actividad orientada a promover la participación del estudiante en la solución de los problemas y necesidades de la comunidad, aplicando los conocimientos adquiridos en su formación. Planteamientos que se corresponden con la definición expresada en la LSCEES (2005) en su artículo 4 ° “... la actividad que deben desarrollar en las

comunidades los estudiantes de educación superior (...) aplicando los conocimientos científicos, técnicos, culturales y humanísticos (...) en beneficio de la comunidad...” (p. 4).

Mientras que unos pocos consideran que es: 1) un requisito obligatorio para la obtención del título profesional, 2) una forma de vincular las instituciones educativas con las comunidades y 3) retribuir a la comunidad la inversión realizada por el Estado. Estas expresiones coinciden con lo señalado en los artículos 1 °, 6 ° y 7 ° de la LSCEES (2005) y con el artículo 135° de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV) (1999), los cuales aluden a la obligatoriedad que tienen todas aquellas personas que aspiren a ejercer determinada profesión de prestar un servicio a la comunidad y en consecuencia, la necesaria integración de las instituciones de educación universitaria a la misma, a fin de coadyuvar en el desarrollo social del país.

Sin embargo, es de hacer notar, que la razón de ser de la LSCEES va más allá del deber ciudadano, es el formar una conciencia ciudadana, por lo que es importante denotar que el conocimiento que se posea con respecto a los fines del SC y por consiguiente, la interpretación y alcance que se le confiere, se convierte en guía de las actuaciones del profesor-asesor. Esta situación se traduce en la necesaria apertura de espacios para el debate de las concepciones y creencias que se manejan sobre el tema en cuestión.

Tabla3. Estudiantes: Definición de Servicio Comunitario

Categorías de Respuestas	fi
Un requisito legal que debe cumplir todo estudiante que aspire obtener un título universitario, como parte de su retribución a la sociedad de la formación recibida.	9
Un servicio prestado a la comunidad para cubrir una necesidad, de forma gratuita.	18
Una labor social que se presta en una institución o comunidad con el fin de resolver problemas socioeducativos.	5
Una actividad en la cual el estudiante aporta sus conocimientos en beneficio de la comunidad y una oportunidad para establecer contacto con la realidad social.	6
El desarrollo de proyectos junto con la comunidad con el propósito de mejorar las condiciones de la misma y una forma de extender y vincular la Universidad a las comunidades.	4
Total	42

Fuente: Perdigao, 2011.

Los estudiantes conciben el SC como un servicio gratuito que se brinda a la comunidad para solventar sus diferentes necesidades y un requisito legal que deben cumplir en su condición de estudiante universitario, enfocándose muy poco en la labor social del servicio, de su componente de formación y sus aportes, de la vinculación de la universidad con las comunidades y del trabajo mancomunado a

desarrollarse con los destinatarios; además, el fortalecimiento de los valores prosociales. Tales resultados, hace denotar la importancia de ser discutidos y analizados por los actores involucrados (profesores-estudiantes) para comprender la esencia y los fundamentos que sustentan la prestación del servicio. La razón de ser de la LSCEES va más allá del deber ciudadano, es el formar una conciencia ciudadana, por lo que el conocimiento que posea tanto profesores y estudiantes con respecto a los fines del SC y por consiguiente, la interpretación y alcance que se le confiere, se convierte en guía de las actuaciones de ambos protagonistas. Por ello se hace indispensable generar espacios para el debate de las concepciones y creencias que se manejan sobre el tema en cuestión.

DEFINICIÓN DE APRENDIZAJE – SERVICIO

Tabla 4. Profesores-Asesores: Definición de Aprendizaje-Servicio

Categorías de Respuestas	fi
Metodología de carácter teórica-práctica que apoya la prestación del Servicio Comunitario para atender las necesidades de las comunidades	5
Un servicio solidario destinado a atender las necesidades de la comunidad.	3
Una oportunidad para aprender y aplicar los conocimientos adquiridos en el proceso de formación para solventar los problemas comunitarios, en la interacción ambiente e individuo.	3
Actividades que realizan los estudiantes en la comunidad	2
Estrategia para demostrar al estudiante los beneficios de su profesión a la comunidad	1
Total	14

Fuente: Perdigao, 2011.

Un número significativo de profesores-asesores definen el aprendizaje-servicio como una metodología teórico-práctica que se orienta a la atención de las necesidades comunitarias, permitiendo al estudiante prestar un servicio solidario, aprender de esa interacción y aplicar los conocimientos alcanzados en su formación. Estas proposiciones se aproximan a lo expuesto por Stanton (1990), quien la concibe como "... una forma de aprendizaje experiencial, una expresión de valores "servicio a los demás" que determina el objetivo, la naturaleza y el proceso de un intercambio social y educativo entre aprendices (estudiantes) y las personas a los que ellos sirven" (p. 22). No obstante, unos pocos la conciben como un conjunto de actividades que se realizan en las comunidades y una forma para demostrar al estudiante los beneficios de su profesión; consideraciones que no aluden al carácter didáctico que esta metodología implica.

Tabla5. Estudiantes: Definición de Aprendizaje-Servicio

Categorías de Respuestas	fi
Experiencia de aprendizaje e interacción con la realidad social que se pretende intervenir, que sustenta	18

la prestación del servicio comunitario	
Proyección y aplicación de los conocimientos para la solución de los problemas comunitarios	10
No respondió	14
Total	42

Fuente: Perdigao, 2011.

Un número estimable de estudiantes coincide en definir el aprendizaje-servicio como una experiencia de aprendizaje basada en la interacción que se establece con la realidad sociocomunitaria. Otros opinan que el aprendizaje-servicio es la aplicabilidad de los conocimientos teóricos y metodológicos adquiridos en la carrera en la resolución de los problemas comunitarios. Sin embargo, es importante acotar que 14 estudiantes no respondieron la pregunta debido a que no poseen conocimiento sobre dicha metodología.

Examinado lo propuesto por Stanton (1990), sobre el aprendizaje-servicio, quien lo define como "... una forma de aprendizaje experiencial, una expresión de valores "servicio a los demás" que determina el objetivo, la naturaleza y el proceso de un intercambio social y educativo entre aprendices (estudiantes) y las personas a los que ellos sirven..." (p. 22); se puede inferir que la primera categoría de respuesta se aproxima a dicho concepto; sin embargo, no se evidencia la estimación de los valores prosociales. Mientras que la segunda se aleja de la esencia del mismo, en razón que se plantea el aprendizaje como el cúmulo de conocimientos adquiridos cuyo servicio es la vía para aplicarlos y demostrarlos, sin que se contemple la importancia del intercambio de experiencias y la adquisición de nuevos aprendizajes. Estas deducciones recalcan la necesidad de orientar y formar sobre los elementos que sustentan la metodología de aprendizaje-servicio.

ELABORACIÓN DE PROYECTOS SOCIO-COMUNITARIOS, BASADOS EN LA METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE-SERVICIO

Tabla 6. Profesores-Asesores: Nivel de Conocimiento sobre la elaboración de Proyectos Socio-Comunitarios, basados en la Metodología de Aprendizaje-Servicio

	fi
Mucha	1
Suficiente	5
Poca	8
Ninguna	0
Total	14

Fuente: Perdigao, 2011.

Más de la mitad de los profesores-asesores poseen poco conocimiento sobre el desarrollo de proyectos basados en la metodología de aprendizaje-servicio. Esto deriva en la necesidad de profundizar en las concepciones que sustentan el enfoque y de conocer los procedimientos a contemplar en las fases de formulación, ejecución y evaluación de proyectos de esta naturaleza; ya que el SC se suscribe bajo esta metodología y se destaca su valioso aporte en la formación del estudiantado, tal como lo

afirma Tapia (citado en Cecchi, 2006), al opinar que las experiencias de aprendizaje-servicio permiten a los involucrados integrar conocimientos y desarrollar competencias, actitudes y conductas prosociales.

ORIENTACIÓN Y FORMACIÓN PARA EL EJERCICIO DE LA FUNCIÓN DE PROFESOR -ASESOR DEL SC

Tabla 7. Orientación y Formación para ejercer Funciones de Profesor-Asesor del Servicio Comunitario

	Recibió Información, formación y/o capacitación (fi)	Necesidad de Orientación (fi)
Sí	4	10
No	10	4
Total	14	14

Fuente: Perdigao, 2011.

La mayoría de los profesores-asesores afirman no haber recibido información, formación y capacitación para ejercicio de sus funciones, y expresan la necesidad de recibir orientación para su desempeño; aludiendo a los aspectos siguientes: 1) elaboración de criterios de evaluación de la prestación del servicio comunitario, 2) uso de estrategias motivacionales, 3) conocimiento sobre los lineamientos, requisitos y actividades que exige la universidad, 4) planificación de proyectos socio-comunitarios, 5) elementos teóricos y metodológicos que componen el aprendizaje-servicio y 6) conocimiento sobre las nuevas instituciones que hacen vida en las comunidades como los consejos y bancos comunales. Se denota la necesidad de los profesores-asesores de participar en actividades que promuevan la adquisición de conocimientos y de un conjunto de habilidades que les permita intervenir adecuadamente en el proceso de asesoramiento comunitario, en función de los aspectos señalados.

Tabla 8. Necesidad de Creación de un Programa de Orientación y Formación a Profesores-Asesores de Servicio Comunitario

	Profesores-Asesores (fi)	Estudiantes (fi)
Sí	10	32
No	4	10
Total	14	42

Fuente: Perdigao, 2011.

La totalidad de profesores-asesores respondieron afirmativamente con respecto a la relevancia de crear un programa de orientación y formación. Entre los argumentos que exponen se destacan: 1) el programa permitiría mejorar y apoyar la prestación del servicio comunitario, 2) propiciar en el profesor-asesor mayor participación, seguridad y efectividad en su labor, 3) crear una estructura que permita organizar mejor las asesorías y 4) obtener y profundizar en los conocimientos relacionados con el quehacer de las prácticas comunitarias.

Por su parte, más de la mitad de los estudiantes manifiestan que sí es necesaria la creación de un programa de orientación y formación dirigido a profesores-asesores del SC. Entre las razones que lo justifican apuntan a lo siguiente: 1) tener información actualizada que les permitiría ampliar su conocimiento, mejorar su actuación y ser más eficaces en el proceso de asesoramiento, 2) aclarar dudas relacionadas con la elaboración y ejecución de proyectos, 3) promover la proyección de la universidad hacia las comunidades, 4) concientizar sobre la importancia del acompañamiento de los estudiantes en la prestación del servicio y 5) poseer una mayor claridad sobre la metodología a emplear en el trabajo comunitario.

Aunado a lo señalado, algunos estudiantes presumen que son pocos los profesores que tienen experiencia comunitaria, otros que poseen poco conocimiento sobre la LSCEES y resaltan el déficit de personal para el acompañamiento académico-comunitario. Sin embargo, es importante reseñar que un grupo minoritario de estudiantes destaca que los profesores se encuentran muy bien preparados y que los han orientado adecuadamente en las diversas actividades que han realizado en las comunidades.

- *COMPONENTE PROCEDIMENTAL Y ACTITUDINAL EN EL PROCESO DE ASESORAMIENTO ACADÉMICO - COMUNITARIO*

PARTICIPACIÓN EN PROYECTOS SOCIOCOMUNITARIOS

Tabla 9. Participación en Proyectos Socio-Comunitarios

	Profesores-Asesores (fi)	Estudiantes (fi)
Sí	5	25
No	9	17
Total	14	42

Fuente: Perdigao, 2011.

La mayoría de los profesores-asesores expresan no haber participado en proyectos socio-comunitarios. Mientras que más de la mitad de los estudiantes manifiestan haber desarrollado trabajos comunitarios. Esta situación requiere en primer lugar, gestionar acciones destinadas a sensibilizar e informar a los profesores-asesores sobre las realidades comunitarias. Y segundo, proporcionar un conjunto de estrategias que les permita orientar y guiar adecuadamente al estudiante en la prestación de su SC.

COMPETENCIAS DEL DOCENTE EN EL PROCESO DE ASESORAMIENTO ACADÉMICO

Tabla 10. Aplicación de Competencias Docentes en el Proceso de Asesoramiento Académico

Competencias	1 fi	2 fi	3 fi	4 fi	5 fi
Facilita la identificación de las fortalezas y debilidades en el proceso de aprendizaje del asesorado.	8	6	-	-	-
Establece y/o esclarece metas y valores con miras a promover el proceso de enseñanza-aprendizaje.	7	6	-	1	-

Competencias	1	2	3	4	5
	fi	fi	fi	fi	fi
Asume un compromiso responsable en su relación con el asesorado con el propósito de alcanzar los objetivos propuestos.	11	2	-	1	-
Promueve el desarrollo de la capacidad crítica-reflexiva y creativa para afrontar las exigencias educativas, personales y sociales.	5	9	-	-	-
Promueve actividades que estimulen la configuración de un sujeto activo, participativo y responsable de sus actuaciones individuales y sociales.	4	8	2	-	-
Guía al estudiante en su proceso de aprendizaje en función al logro de los objetivos académicos	9	3	2	-	-
Ayuda al estudiante a enfrentar las dificultades que se le presenten en el proceso de aprendizaje	7	6	1	-	-
Diseña un plan de trabajo previo acuerdo entre las partes (asesor-asesorado)	8	3	3	-	-
Intenta inducir cambios en la forma de pensar, sentir y actuar del estudiante, a fin de lograr un desempeño académico de excelencia.	6	3	2	1	2

Leyenda: (1) Siempre, (2) Casi siempre, (3) Algunas veces, (4) Casi nunca y (5) Nunca.

Fuente: Perdigao, 2011.

Más de la mitad de los profesores-asesores en el proceso de asesoramiento académico se ubican en el criterio de siempre, con respecto a las competencias siguientes: asumen un compromiso responsable con el propósito de alcanzar los objetivos propuestos; guían al estudiante en su proceso de aprendizaje en función al logro de los objetivos académicos; facilitan la identificación de las fortalezas y debilidades en el proceso de aprendizaje del asesorado; diseñan un plan de trabajo previo acuerdo entre las partes; establecen y/o esclarecen las metas y los valores con miras a promover el proceso de enseñanza y aprendizaje; y ayudan al estudiante a enfrentar las dificultades que se le presenten en dicho proceso. Mientras que las respuestas restantes a estas afirmaciones se ubican mayormente en el criterio de casi siempre, y en menor medida, en los aspectos referidos a algunas veces y casi nunca.

Por otra parte, también se aprecia que menos de la mitad de los encuestados, siempre intentan inducir cambios en la forma de pensar, sentir y actuar del estudiante, a fin de lograr un desempeño académico de excelencia; promueven el desarrollo de la capacidad crítica-reflexiva y creativa para afrontar las exigencias educativas, personales y sociales; y emprenden actividades que estimulan la configuración de un sujeto activo, participativo y responsable de sus actuaciones individuales y sociales. Se evidencia una menor preocupación por estos aspectos en el proceso de asesoramiento, cuyas competencias son fundamentales para el adecuado desenvolvimiento del estudiante en los diferentes ámbitos de su actuación, en especial, en el contexto social y comunitario.

HABILIDADES Y ACTITUDES DEL PROFESOR-ASESOR EN EL ASESORAMIENTO COMUNITARIO

Tabla 11. Profesores-Asesores: Habilidades y Actitudes requeridas para el Asesoramiento Comunitario

	fi
Capacidad para planificar y organizar acciones	14
Establecer relaciones interpersonales efectivas	13
Capacidad para trabajar en equipo-colaborativo	13
Diseñar y gestionar proyectos socio-comunitarios.	12
Identificar situaciones problemas y opciones de solución	12
Dinamizador y animador de procesos	12
Comunicación efectiva y asertiva	12
Organización del tiempo	12
Razonamiento crítico-reflexivo sobre la realidad comunitaria.	11
Negociación y manejo de conflictos	11
Análisis de factibilidad	11
Liderazgo positivo.	10
Manejo de estrategias de mediación	10
Capacidad para ajustarse a las diferentes situaciones	10
Toma de decisiones	9
Creatividad e iniciativa prosocial	9
Motivación.	14
Empatía social	13
Confianza en sí mismo	13
Responsabilizarse por sus actuaciones	13
Identificación y reconocimiento de fortalezas y debilidades internas	12
Autocontrol	12
Comunicación intra e interpersonal asertiva y efectiva.	11
Relación positiva con su entorno	10
Valoración adecuada de sí mismo y de los demás	9
Consciencia de sí mismo	8
Autorregulación	8
Autonomía	7
29. Control de sus emociones.	7

Fuente: Perdigao, 2011.

Tabla 121. Estudiantes: Habilidades y Actitudes Necesarias para la Intervención Comunitaria

	fi
<i>Intervención y Acercamiento Comunitario</i>	
Diagnóstico de necesidades	42
Planificación y organización de acciones comunitarias	40
Organización del tiempo	39
Sentido de pertenencia e identidad comunitaria	38
Jerarquización de necesidades	37
Identificación de recursos	36
Análisis de factibilidad	36
Evaluación de impacto	36
Conducción y trabajo grupal	35
Orientador y promotor comunitario	35
Creatividad e iniciativa	35
Empatía social	29
Dinamizador y animador de procesos	26
<i>La Comunicación</i>	
Comunicación asertiva y eficaz	40

	fi
Aceptación de opiniones	39
Retroalimentación constructiva	38
Comprensión empática	33
Escucha activa	29
<i>Toma de Decisiones</i>	
Identificación de situaciones problemas	41
Evaluación de alternativas posibles	37
Proceso de mediación grupal	37
Negociación	29
<i>El Trabajo Colaborativo</i>	
Establecimiento de metas	41
Autoevaluación y coevaluación de resultados	41
Participación y colaboración activa	39
Motivación al logro	38
Liderazgo democrático	35
Normas de funcionamiento grupal	34

Fuente: Perdigao, 2011.

La mayoría de los profesores-asesores y estudiantes consideran primordial el poseer un conjunto de habilidades y actitudes para el proceso de asesoramiento e intervención comunitaria; que contribuyan al fortalecimiento de las funciones del profesor-asesor y de la actuación de los estudiantes en los contextos comunitarios. Entre ellos se destacan: identificar situaciones problemas, diagnosticar necesidades, concretar metas, planificar acciones, autoevaluar y coevaluar resultados, establecer relaciones interpersonales efectivas y una comunicación asertiva, trabajar en equipo-colaborativo; así como, la motivación, la empatía social, la confianza en sí mismo, la responsabilidad de los actos, entre otras. Atendiendo a lo planteado por Rodríguez (2006), estos elementos son claves en la prestación del SC, por cuanto el asesoramiento comunitario es una práctica que tiene por finalidad facilitar e incrementar la influencia positiva entre los grupos, estimular la comunicación, la participación y la colaboración de los entes en la solución de problemas comunitarios y orientar hacia la consecución de metas sociales que beneficien a los miembros de una comunidad.

OTROS ASPECTOS IMPORTANTES PARA LLEVAR A CABO EFECTIVAMENTE LA PRESTACIÓN DEL SERVICIO COMUNITARIO

Entre otras consideraciones expuestas, los profesores-asesores destacan la necesidad de profundizar sobre el conocimiento de la LSCEES, conocer la normativa de la Escuela de Educación, unificar criterios con respecto al concepto de comunidad, establecer pautas para la elaboración y evaluación de los informes de las actividades realizadas por los prestadores del servicio y establecer alianzas con otras instituciones. Mientras que los estudiantes, consideran como aspectos elementales la participación activa de la comunidad, el manejo de la información que se deriva de la Coordinación Central, la logística entre la institución y los Consejos Comunales, el financiamiento por parte del Estado, el seguimiento y supervisión de los asesores académicos durante el desarrollo del servicio comunitario, y el conocimiento por parte de las comunidades de la LSCEES.

En síntesis, las necesidades de orientación y formación manifestadas por profesores-asesores y estudiantes, se sitúan en dos vertientes: la primera, dirigida a proporcionar orientación referida a: 1) Conocer la normativa de la Escuela de Educación y los lineamientos derivados de la Coordinación Central del SC. 2) Promover un proceso de sensibilización que estimule la participación activa, el sentido de pertenencia, el compromiso y la responsabilidad social; conductas prosociales que se requieren para emprender actividades de servicio social. 3) Adquirir un conjunto de habilidades para el asesoramiento del estudiante en su intervención comunitaria. La segunda referida a los aspectos teóricos-metodológicos que componen el SC: 1) Profundizar sobre los contenidos legales que respaldan la LSCEES y sobre los fundamentos teóricos que sustentan el aprendizaje-servicio. 2) Unificar criterios con respecto al concepto de comunidad y conocer la organización y funcionamiento de las nuevas instituciones que hacen vida en la misma. 3) Elaborar proyectos basados en la metodología de aprendizaje-servicio.

6. CONCLUSIONES

En líneas generales, los resultados del diagnóstico arrojaron una serie de necesidades de orientación y formación para la adecuada prestación del SC, tanto profesores-asesores como estudiantes, coinciden en muchas de ellas, tales como la necesidad de profundizar sobre los aspectos legales, teóricos y metodológicos del SC, y en especial, el desarrollo de proyectos basados en la metodología de aprendizaje-servicio. Igualmente, adquirir un conjunto de habilidades y estrategias para el asesoramiento e intervención comunitaria.

Sumado a lo anterior, consideran relevante la creación de un programa de orientación y formación dirigido a los profesores-asesores para la prestación del SC. En el caso de los profesores-asesores, opinan que les permitiría estructurar mejor las asesorías, fortalecer y garantizar la efectividad de su labor; mientras los estudiantes, consideran que los profesores-asesores podrían actualizar y ampliar sus conocimientos, aclarar dudas relacionadas con la metodología a emplear en el trabajo comunitario, tomar conciencia de la importancia del acompañamiento de los estudiantes en la prestación del servicio y ser más eficaces en el proceso de asesoramiento.

Otros insumos de interés son que los estudiantes enfatizan en la necesidad de informar a las comunidades sobre los fines del SC, familiarizarse con las instancias que hacen vida en las mismas y proyectar la Universidad hacia las localidades, para alcanzar los objetivos propuestos. También, lo constituye el hecho que los profesores-asesores a diferencia de los estudiantes, posean poca experiencia en el desarrollo de actividades comunitarias; lo que podría dificultar el debido asesoramiento del estudiante en las prácticas del SC.

Estos hallazgos destacan la necesidad de diseñar programas de sensibilización, formación y capacitación dirigidos a los profesores-asesores del SC, a objeto de proporcionar los aportes teóricos, metodológicos y actitudinales que contribuyan a fortalecer sus funciones e incentivar su participación en el ejercicio del servicio, interpretándolo como una actividad socioeducativa destinada a redimir y/o afianzar la

condición de ciudadanos profesionales conscientes y responsables, que demanda actualmente la sociedad venezolana.

Por otra parte, entre las implicaciones pedagógicas más resaltantes producto de la investigación se destacan las siguientes:

Se reafirma que la educación es un proceso dinámico que se adapta y se renueva al ritmo de las demandas de los tiempos. Es un proceso de formación permanente del individuo, adscrito a un proyecto de sociedad emprendido por el Estado, la familia y la comunidad, que se apoya en valores fundamentales como la equidad, la tolerancia, la responsabilidad social, la solidaridad, entre otros; cuya función social-cultural permite transformar a un individuo en un ser ético, consciente y humanizado. Y en el ámbito de la Educación Universitaria, dado su elevado compromiso social, es evidente la labor primordial que esta ejerce en la formación del potencial humano y de sus aportes para el desarrollo y avance de una sociedad. Idea que reafirma Cecchi (2006), al considerar que las universidades, particularmente en el contexto latinoamericano, tienen en su haber una gran responsabilidad social, pues deben participar activamente en la planificación y desarrollo de proyectos sociales que respondan a las demandas reales de las comunidades.

Se estima que la implementación de la LSCEES se constituye en un mecanismo que garantiza que los miembros de la comunidad universitaria (autoridades académicas, el cuerpo de docentes y la población estudiantil) se vinculen directamente con las necesidades y problemáticas de las comunidades locales. Refuerza las funciones sociales y de reciprocidad de las instituciones universitarias para con la comunidad local, contribuyendo con su desarrollo cultural, educativo, socioeconómico y ecológico sostenible. Impulsa procesos de apertura, de integración y de participación activa para la elaboración, organización y ejecución de programas y proyectos acordes con las exigencias sociocomunitarias. Promueve y/o fortalece el sentido de pertenencia, sensibilidad y responsabilidad social en los actores involucrados. Contribuye con el crecimiento del capital humano y social que necesita la nación. Retroalimenta y enriquece las actividades académicas-investigativas que se desarrollan en el contexto universitario y forja en el futuro profesional una sólida educación y conciencia ciudadana.

Se destaca la importancia que las instituciones educativas, en particular las de Educación Universitaria, desarrollen experiencias de aprendizaje-servicio comunitario, pues estas permiten trascender del contexto del aula a través del contacto directo con las distintas realidades sociales, desarrollar un trabajo colaborativo entre los estudiantes, profesores y miembros de la comunidad, construir socialmente aprendizajes desde una visión crítica y reflexiva de la realidad, y propiciar en el estudiantado la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes prosociales; contribuyendo de esta manera con la formación de futuros profesionales socialmente responsables. Se desata el papel del docente como autor y actor comunitario, y por ende, corresponsable en la conducción y planificación de dichas experiencias. Se reafirma la importancia de que los docentes posean una formación con respecto a los procesos de asesoramiento e intervención

social, que les permita asumir dichos roles dentro de la dinámica institucional y comunitaria, a objeto de generar reales y significativos aprendizajes.

Se resalta la figura del profesor universitario en su rol de asesor del SCE y del asesoramiento como elemento fundamental para el apoyo de esta actividad académica, elevándose la calidad de formación del estudiantado; así como, la ampliación profesional del personal docente. El asesoramiento desde el ámbito de lo comunitario se convierte en un proceso que coadyuva en la promoción de una formación más consustanciada con los valores prosociales, vinculada con la valoración por las creencias, costumbres y valores sociales-culturales presentes en el contexto en el cual se pretende interactuar. Guiando y situando a los actores involucrados en sus roles de agentes proactivos, investigadores críticos-reflexivos y promotores de acciones encaminadas a beneficiar el desarrollo humano y social.

AGRADECIMIENTO

Al Profesor Enrique Silva, Coordinador del Servicio Comunitario de la Escuela de Educación para el momento de la investigación; Coordinadores, Profesores y Estudiantes de los Centros Regionales Barcelona, Barquisimeto, Bolívar y Puerto Ayacucho; y Profesor Fernando Iribarren, por el valioso apoyo y colaboración en esta investigación.

REFERENCIAS

- Ander-Egg, E. y Aguilar, M.J. (1999). *Administración de programas de acción social*. Colección Política. Servicio y Trabajo Social. Argentina: Lumen.
- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Caracas: Episteme.
- Brouwer, J. y Martinic, S. (1991). *Promotores comunitarios: Sus aportes y dificultades*. Fundación “Bernard Van Lee”.
- Cecchi, N. (2006, Abril). *Aprendizaje servicio en educación superior. La experiencia latinoamericana*. Ponencia presentada en el Seminario Internacional Responsabilidad Social Universitaria: Aprendizaje – Servicio. Centro Latinoamericano Aprendizaje Servicio Solidario, Caracas.
- Cerda, H. (1998). *Los elementos de la investigación*. Santa Fe de Bogotá: El Buho.
- Charlita, R. (2003). *Desarrollo de la comunidad*. Centauro.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5.453, (Extraordinario), Mayo 24, 2000.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hernández, E. (1996). *Participación: ámbitos, retos y perspectivas*. Caracas: CESAP.
- Kaufman, R. (1991). *Planificación de sistemas educativos. Ideas básicas concretas*. México: Editorial Trillas.
- Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior. (2005). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 38.272, Septiembre 14, 2005.

- Morin, E. (1998). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Nassif, R. (1987). *Pedagogía en nuestro tiempo*. Buenos Aires: Kapeluz.
- Perdigao, Y. (2011). *Propuesta de un programa de orientación y formación de profesores-asesores de estudiantes para la prestación del servicio comunitario de la educación universitaria. Caso: Estudios Universitarios Supervisados de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela*. Trabajo de Grado de Maestría. Programa de Maestría en Educación, Mención Orientación. Instituto Pedagógico de Caracas-UPEL.
- Prieto, L. B. (2005). *El concepto del líder. El maestro como líder*. Caracas: Fondo Editorial Ipasme.
- Ramírez, T. (1995). *Cómo hacer un proyecto de investigación*. Carhel: Caracas.
- Rodríguez R., M. (2006). El asesoramiento comunitario y la reinención del profesorado. *Revista de Educación*, 339, 59-75.
- Rodríguez, C. (2007). *Diseño de un taller sobre trabajos comunitarios dirigido a los cadetes de la Escuela de Aviación Militar Venezolana*. Trabajo de grado no publicado. Escuela de Aviación Militar Venezolana.
- Sánchez, R. (2004). *Comunidad y desarrollo social*. Venezuela: CONAC.
- Stanton, T. (1990). *Service learning: groping toward a definition*. National Society for Experiential Education (NSEE).
- UNESCO (1998). *Declaración mundial de la educación superior en el Siglo XXI*. Disponible en: <http://www.unesco.org/cpp>.
- UNESCO (2009). *Las nuevas dinámicas de la educación superior y de la Investigación para el cambio social y el desarrollo*. Disponible en: http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf.