



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN

**RELACIÓN ENTRE SERVICIO COMUNITARIO Y EL PERFIL ACADÉMICO
DE LOS ESTUDIANTES EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN DE LA UCV**

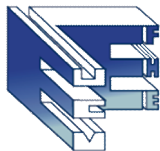
Autores:

Esteves, Itamar, C.I. V- 18.041.794

Torres, Pedro, C.I. V-16.954.279

Tutor: Andrés Eloy Ruiz

Caracas, Julio 2013



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN



**RELACIÓN ENTRE SERVICIO COMUNITARIO Y EL PERFIL ACADÉMICO
DE LOS ESTUDIANTES EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN DE LA UCV.**

Trabajo de grado presentado ante la Universidad
Central de Venezuela para optar a la Licenciatura
en Educación, Mención Diseño y Gestión de Proyectos Educativos

Caracas, Julio 2013



VEREDICTO

Quienes suscriben, miembros del jurado designado por el Consejo de la Escuela de Educación en su sesión 1503 de fecha 03-07-2013 para evaluar el Trabajo de Licenciatura presentado por **ITAMAR JOSÉ ESTEVES DURÁN (18.041.794), PEDRO JOSÉ TORRES MALAVÉ (16.954.279)**; bajo el Título: **RELACIÓN ENTRE SERVICIO COMUNITARIO Y EL PERFIL ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN DE LA UCV.**, para optar el Título de **LICENCIADO EN EDUCACIÓN**, dejan constancia de lo siguiente:

1. Hoy 25 julio 2013 nos reunimos en la sede de la Escuela de Educación para que su(s) autor(es) lo defendiera(n) en forma pública.
2. Culminada la Defensa Pública del referido Trabajo de Licenciatura, conforme a lo dispuesto en el Art. 14 del "Reglamento de Trabajos de Licenciatura de las escuelas de la Facultad de Humanidades y Educación" adoptando como criterios para otorgar la calificación: rigurosidad en el razonamiento, coherencia en la exposición, claridad y pertinencia en los procesos metodológicos empleados, adecuación del sustento teórico, así como la calidad de la exposición oral y de las respuestas dadas a las preguntas formuladas por el jurado, **acordamos calificarlo como:**

APLAZADO APROBADO otorgándole la mención:
 SUFICIENTE DISTINGUIDO SOBRESALIENTE

3. Las razones que justifican la calificación otorgada son las siguientes: 1) Rigurosidad metodológica de la investigación realizada, la cual es innovadora en la escuela 2) aporta información sólida sobre el Servicio Comunitario y da elementos para su revisión 3) Abre oportunidades para posteriores investigaciones y da pauta para orientar el desarrollo del Servicio Comunitario. Se sugiere considerar el uso pedagógico de algunos capítulos para lo cual se requiere su adecuación correspondiente.

Prof. ENRIQUE SILVA

Prof. GUSTAVO GONZÁLEZ

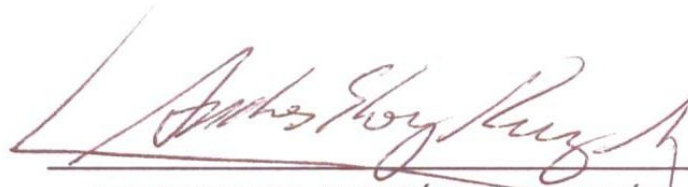
Tutor ANDRÉS ELOY RUIZ A.



APROBACION DEL TUTOR

QUIEN SUSCRIBE, PROFESOR ANDRÉS ELOY RUÍZ, DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA, ADSCRITO A LA ESCUELA DE EDUCACIÓN, EN MI CARÁCTER DE TUTOR DEL TRABAJO DE GRADO TITULADO RELACIÓN ENTRE SERVICIO COMUNITARIO Y EL PERFIL ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN DE LA UCV, REALIZADO POR LOS CIUDADANOS ESTEVES ITAMAR C.I. V- 18.041.794, Y TORRES PEDRO C.I. V- 16.954.279, MANIFIESTO QUE HE REVISADO EN SU TOTALIDAD LA VERSIÓN DEFINITIVA DE LOS EJEMPLARES DE ESTE TRABAJO Y CERTIFICO QUE SE LE INCORPORARON LAS OBSERVACIONES Y MODIFICACIONES INDICADAS POR EL JURADO EVALUADOR DURANTE LA DISCUSIÓN DEL MISMO.

EN CARACAS A LOS 29 DÍAS DEL MES DE JULIO DE 2013



PROFESOR ANDRÉS ELOY RUÍZ

C.I. 6.359.114

DEDICATORIA

Este logro se lo dedico a todos mis familiares y amigos que incondicionalmente me apoyaron durante toda esta experiencia académica. Igualmente le dedico a mi compañera de vida, Keymi Dinsoy, por ser mi fuente de inspiración y motor que me mueve al logro de todas las metas propuestas durante el desarrollo de mi vida.

Itamar Esteves.

Dedico este logro a mi madre, padre y hermanos por los sacrificios realizados en pro de mi desarrollo y bienestar. A mi tía Yaqueline por insistir y ayudarme en la importancia de la formación de mi espíritu. A mis “compadres” Cristian y Nelson por soportar cada conversación aburrida, las cuales me han ayudado a comprender un poco más el mundo. Y finalmente, pero no menos importante, a Vivian Bolívar, mi luz sutil de colores agradables, por obedecer la esperanza de ser feliz en la proximidad alegre de nuestros seres, por convertir mi vida en una aventura que nos redime y por inspirarme a superarme constantemente.

Pedro Torres

AGRADECIMIENTOS

A Gustavo González, por su paciencia al escucharnos y asesorarnos cada vez que fue necesario.

Andrés Eloy, por el tiempo dedicado a asesorarnos dentro de su agenda y por habernos mostrado que cuando creíamos que esta investigación estaba lista, apenas estábamos empezando.

Carla Cuevas y Maholy Castro por cada momento compartido con nosotros para hacer toda esta experiencia mucho más agradable.

José Rodríguez, por ayudarnos a salir de apuros cada vez que fue necesario durante la carrera.

Yolanda, por todo el apoyo brindado y el seguimiento constante dentro de todo el proceso.

Roger por estar dispuesto a prestarnos el apoyo cuando fuere necesario.

Sr. Luís (Guicho) por estar siempre atento y por ofrecernos su ayuda de manera desinteresada e incondicional.

A todas las personas que constantemente preguntaban cómo iba nuestra tesis y nos hacían sentir mal por haberla dejado en segundo plano durante un (1) año.

**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN**

**RELACIÓN ENTRE SERVICIO COMUNITARIO Y EL PERFIL ACADÉMICO
DE LOS ESTUDIANTES EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN DE LA UCV.**

Autores:

Esteves, Itamar, C.I. V- 18.041.794

Torres, Pedro, C.I. V-16.954.279

Tutor: Andrés Eloy Ruiz

RESUMEN

LA Ley del Servicio Comunitario (SC) del Estudiante de Educación Superior (LSCEES) está dirigida todos los estudiantes de pregrado que aspiren al ejercicio de cualquier profesión, y abarca todo el Subsistema de Educación Universitaria.

Esta Ley establece entre los fines del SC: el enriquecer la actividad de educación superior y la formación del capital social del país a través del Aprendizaje Servicio. Esto último es una metodología de integración entre servicio a las comunidades y desarrollo curricular.

Esta investigación tiene por objetivo interpretar la correspondencia entre la prestación del SC por parte de los estudiantes de la mención Diseño

y Gestión de Proyectos Educativos (DGPE), de la Escuela de Educación (EE) de la Universidad Central de Venezuela (UCV), y los elementos constitutivos del perfil académico de dicha mención.

Para alcanzar este objetivo se realizaron las siguientes fases: 1. Caracterizar el propósito de la prestación del SC según el cuerpo normativo que aplica a los estudiantes de la mención DGPE en esta materia; 2. Identificar los elementos constitutivos del perfil académico de esta mención; 3. Identificar las actividades realizadas durante el SC por parte de los estudiantes de esta mención; y 4. Determinar la correspondencia entre las actividades realizadas y los elementos constitutivos del perfil académico. Todo lo anterior bajo un enfoque fenomenológico-hermenéutico amparado en el paradigma cualitativo.

Esta investigación es de tipo documental. El tratamiento a las fuentes, para las primeras tres fases, se realizó a través de la estrategia del análisis de contenido, y para la última fase se utilizó una triangulación.

De esta manera se identificaron cuatro propósitos en el cuerpo normativo (Imperativo, atributivo, asistencial y formativo) y se observó que las actividades realizadas en el SC guardan correspondencia con el perfil general, pero no con el específico, lo cual indica poca integración curricular en la prestación del SC.

PALABRAS CLAVE: Servicio Comunitario, Aprendizaje-Servicio, perfil académico.

**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN**

**RELACIÓN ENTRE SERVICIO COMUNITARIO Y EL PERFIL ACADÉMICO
DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN DE LA UCV.**

Autores:

Esteves, Itamar, C.I. V- 18.041.794

Torres, Pedro, C.I. V-16.954.279

Tutor: Andrés Eloy Ruiz

ABSTRACT

Community Service Act (SC) of the Higher Education Student (LSCEES) targets all undergraduate students aspiring to practice any profession, and covers the entire Higher Education Subsystem.

This Act established between the objectives of SC: enriching the activity of higher education and social capital formation of the country through Service Learning. The latter is a methodology of integrating community service and curriculum development.

This research aims to interpret the correspondence between the provision of the SC by students mention Design and Project Management Education (DGPE), School of Education (EE) of the Central University of

Venezuela (UCV), and the constituent elements of the academic profile of that term.

To this aim scrape conducted the following phases: 1. Characterize the purpose of providing the SC as the regulatory body applies to students in this field DGPE mention; 2. Identify the elements of the academic profile of this mention; 3. Identify the activities during the SC by the students of this mention; and 4. Determine the correspondence between the activities and the constituent elements of the academic profile. All this under a hermeneutic phenomenological approach covered in the qualitative paradigm.

This research is documentary. Treatment to sources, for the first three phases, was performed through the content analysis strategy, and for the last phase we used a triangulation.

In this way four purposes identified in the regulatory body (Imperative, attributive, assistance and training) and found that activities in the SC have a correspondence with the general profile, but not with specific, indicating little curricular integration the provision of the SC.

KEYWORDS: Community Service, Service-learning, academic profile.

TABLA DE CONTENIDO

LISTA DE CUADROS	X
LISTA DE GRÁFICAS.....	XII
INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I.....	4
EL PROBLEMA.....	4
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	4
JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	11
FORMULACIÓN DE OBJETIVOS	14
<i>Objetivo General</i>	14
<i>Objetivos Específicos</i>	14
CAPITULO II	15
MARCO TEÓRICO	15
ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	15
BASES TEÓRICAS.....	20
<i>El Aprendizaje Servicio</i>	20
<i>El Currículo y los Perfiles</i>	53
CONTEXTO INSTITUCIONAL.....	59
<i>La Universidad Central de Venezuela y la Escuela de Educación</i>	59
<i>El Servicio Comunitario en la UCV</i>	61
CAPÍTULO III	65
MARCO METODOLÓGICO	65
PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN	65
TIPO DE INVESTIGACIÓN	67
DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	69

PROCEDIMIENTO DE INVESTIGACIÓN	70
CAPÍTULO IV.....	80
RESULTADOS DE LOS ANÁLISIS	80
FASE 1: CARACTERIZACIÓN DEL PROPÓSITO DE LA PRESTACIÓN DEL SERVICIO COMUNITARIO.....	80
FASE 2: ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DEL PERFIL ACADÉMICO DE LA MENCIÓN DGPE	100
FASE 3: ACTIVIDADES REALIZADAS DURANTE LA PRESTACIÓN DEL SC	106
FASE 4: CORRESPONDENCIA ENTRE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS DURANTE EL SC Y EL PERFIL ACADÉMICO DE LA MENCIÓN DGPE.....	114
CONCLUSIONES	126
RECOMENDACIONES	135
REFERENCIAS	140

LISTA DE CUADROS

Cuadro 1. Definiciones de Aprendizaje Servicio	21
Cuadro 2. Diferencias entre cuatro tipos de programas de servicio.....	40
Cuadro 3. Definiciones de perfiles	55
Cuadro 4. Dimensiones e indicadores para el análisis de la Fase 1	73
Cuadro 5. Dimensiones e indicadores para el análisis de la Fase 2.....	74
Cuadro 6. Normas identificadas en la LSCEES	81
Cuadro 7. Consolidado de los indicadores observados durante el análisis de la LSCEES.....	84
Cuadro 8. Normas identificadas en el RISCEUCV.....	85
Cuadro 9. Consolidado de los indicadores observados durante el análisis del RISCEUCV.....	88
Cuadro 10. Normas identificadas en la NSCFHE	89
Cuadro 11. Consolidado de los indicadores observados durante el análisis de la NSCFHE.....	92
Cuadro 12. Consolidado de los indicadores observados durante el análisis del cuerpo normativo	93
Cuadro 13. Artículos que corresponden a las condiciones para la práctica comunitaria.....	93
Cuadro 14. Artículos que corresponden a las consideraciones respecto a la comunidad.....	95
Cuadro 15. Artículos que corresponden a la integración con el currículo	96
Cuadro 16. Elementos constitutivos del perfil académico del estudiante de la mención DGPE de la EE	102
Cuadro 17. Actividades identificadas en los informes finales de actividades cumplidas en los proyectos comunitarios	106
Cuadro 18. Actividades identificadas, fusionadas e incorporadas en tres dimensiones emergentes	110

Cuadro 19. Relación entre actividades realizadas durante el SC y el perfil académico de la mención DGPE..... 115

LISTA DE GRÁFICOS

<i>Gráfico 1:</i> Cuadrantes del Aprendizaje Servicio.....	36
<i>Gráfico 2:</i> Jerarquización de las leyes según Kelsen.....	43
<i>Gráfico 3:</i> Pirámide de Kelsen aplicada al Servicio Comunitario en Venezuela.....	44

INTRODUCCIÓN

Uno de los principios que rige la educación universitaria es el sentido de corresponsabilidad que ésta debe tener con la comunidad que rodea los centros de construcción de conocimientos. En este sentido se han generado diversas teorías y estrategias que promueven el vínculo entre escuela y comunidad.

Una de estas estrategias, en Venezuela, es la implementación del Servicio Comunitario en las Instituciones de Educación Universitaria, la cual pretende promover la realización de una práctica comunitaria por parte de los estudiantes universitarios, con la finalidad de que puedan aportar soluciones a problemáticas sentidas de las comunidades y a su vez adquirir nuevos conocimientos.

Esta práctica está normada por la Ley del Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior, la cual abarca todo el subsistema de Educación Universitaria: institutos universitarios, colegios universitarios y universidades públicas y privadas. Por lo tanto la Universidad Central de Venezuela (UCV) siendo una de estas instituciones, se encuentra en la obligación de hacer cumplir la prestación del Servicio Comunitario a todos los aspirantes a obtener una titulación académica dentro de esta casa de estudios.

Esta Ley establece entre los fines del Servicio Comunitario el de enriquecer la actividad de educación superior y la formación del capital social

del país a través del Aprendizaje Servicio. Esto último es una metodología de integración entre servicio a las comunidades y desarrollo curricular, en otras palabras, busca un equilibrio entre el beneficio a la comunidad y los aprendizajes adquiridos por los prestadores.

En este sentido debe existir una relación entre los perfiles académicos de las carreras y las actividades que se desarrollan durante la prestación del Servicio Comunitario. Es por ello que esta investigación tiene por objetivo interpretar la correspondencia entre la prestación del Servicio Comunitario por parte de los estudiantes de la mención Diseño y Gestión de Proyectos Educativos, de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela, y los elementos constitutivos del perfil académico de dicha mención.

Esta investigación presenta cuatro capítulos. En el primero se plantea el problema de investigación, la justificación de la investigación y sus objetivos. En el segundo, se encuentra el marco teórico que comprende los antecedentes de la investigación, las bases teóricas y el contexto institucional. En el tercer capítulo, se encuentra el diseño metodológico a seguir en desarrollo de la investigación. Y en el cuarto capítulo, se presentan los resultados de los análisis de la investigación, este último segmento permitirá presentar conclusiones y recomendaciones.

Ahora bien, respecto al diseño metodológico, esta investigación presenta las siguientes fases: 1. Caracterizar el propósito de la prestación del Servicio Comunitario según el contenido del cuerpo normativo que aplica a los estudiantes de la mención Diseño y Gestión de Proyectos Educativos en

esta materia; 2. Identificar los elementos constitutivos del perfil académico de esta mención; 3. Identificar las actividades realizadas durante la prestación del Servicio Comunitario por parte de los estudiantes de esta mención; y 4. Determinar la correspondencia entre las actividades realizadas y los elementos constitutivos del perfil académico. Todo lo anterior bajo un enfoque fenomenológico-hermenéutico amparado en el paradigma cualitativo.

Esta investigación es de tipo documental. El tratamiento a las fuentes, para las primeras tres fases, se realiza a través de la estrategia del análisis de contenido, y para la última fase se utiliza una triangulación.

CAPITULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

La formación de los individuos ha tenido una muy significativa importancia a lo largo de la historia de la humanidad y “para responder adecuadamente a las necesidades de una sociedad cada vez más compleja, se requiere dotar a las personas de conocimientos específicos que conduzcan a los ciudadanos a servir a la sociedad y más concretamente a su comunidad” (Hernández, M., 2006, pp. 134-135).

Esto representa un reto para la sociedad, que requiere de personas con conocimientos adecuados a la particularidad de las exigencias de la situación en la que esta sociedad se encuentra inmersa. En este sentido cabe considerar que la adquisición de dichos conocimientos se efectúa a través de procesos educativos, y es por ello que la educación puede ser concebida como:

“Un proceso permanente de formación ciudadana inserto en un proyecto de sociedad. Es el desarrollo de estrategias y actividades que, además del bien común y por sobre el mismo, propenden a la consolidación de un estado de bienestar individual y colectivo y a la construcción de un modo de igualdades en los cuales los ciudadanos están inmersos. Utopía hacia cuyo logro debemos encaminarnos para alcanzarla”. (Rosa Figueroa, Jesús Salvador C. Espinoza 2009: p.9)

La cita anterior presenta un concepto de educación en la cual la sociedad proyecta los fines de la educación en correspondencia de la visión

de ciudadanos que pretende formar, como actor social que participe en la transformación de dicha sociedad para alcanzar un estado de bienestar social.

En el caso de la sociedad venezolana, a través de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), define la educación como:

Un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. (...) con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social... (Artículo 102).

La concepción que tiene la sociedad venezolana no escapa de los planteamientos anteriores, ya que se concibe la educación como un deber social fundamental al servicio de la sociedad, para promover procesos de transformación social a través de la participación ciudadana.

Tal como expresaba Hernández, en la cita al principio de este planteamiento, el servicio a la sociedad se puede evidenciar concretamente en el servicio que puedan prestar los ciudadanos a las comunidades. En este sentido Marchioni (2004) considera que:

La comunidad (...) es el verdadero punto de aterrizaje de la intervención social que necesitamos hoy: para atender mejor y de manera coordinada a la demanda de la sociedad expresa, para utilizar mejor y de manera racional todos los recursos disponibles,

para introducir científicamente también en la acción social el concepto y la praxis de la planificación (p. 67).

El Estado venezolano orientado hacia esta dirección, para lograr que la educación que, como se ha visto, asume como función indeclinable, se encuentre al servicio de la comunidad, en el marco de la Educación Universitaria, asume como estrategia la generación de ambientes de integración entre las universidades y las comunidades bajo la denominación de Servicio Comunitario (SC).

Ahora bien, en la Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior¹ (LSCEES) promulgada en 2005 define al SC como:

La actividad que deben desarrollar en las comunidades los estudiantes de educación superior que cursen estudios de formación profesional, aplicando los conocimientos científicos, técnicos, culturales, deportivos y humanísticos adquiridos durante su formación académica, en beneficio de la comunidad, para cooperar con su participación al cumplimiento de los fines del bienestar social, de acuerdo con lo establecido en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y en esta Ley. (Artículo 4).

Evidentemente la cita anterior condensa todo lo tratado hasta ahora y resalta uno de los fines de la educación en Venezuela, que es cooperar al bienestar social. Es por ello que la ley antes citada tiene por objeto normar la prestación del SC del estudiante de pregrado que aspire al ejercicio de cualquier profesión. Por tanto, dicha Ley, abarca todo el subsistema de Educación Universitaria: institutos universitarios, colegios universitarios y

¹ En Venezuela para el año 2005 se conocía como educación superior lo que a partir de la Ley Orgánica de Educación del 2009, se conoce como educación universitaria.

universidades públicas y privadas. De tal manera que todo estudiante de pregrado universitario está llamado a cumplir con la prestación del SC, el cual debe realizarse, según esta Ley, con un mínimo de 120 horas de servicio, distribuidas en no menos de tres meses.

Indagando un poco más dentro de esta Ley, en el Artículo 7, se encontró que entre los fines del SC, se encuentra: “Enriquecer la actividad de educación superior, a través del aprendizaje servicio, con la aplicación de los conocimientos adquiridos durante la formación académica, artística, cultural y deportiva”.

Todo lo anterior apunta a la existencia de una relación de mutuo beneficio durante la prestación del SC, en la que los estudiantes de pregrado tienen la oportunidad de poner en práctica los contenidos teórico-procedimentales adquiridos durante el desarrollo del 50% ó más del currículo de la carrera en estudio, y a su vez, las comunidades tienen la oportunidad de resolver problemas colectivos a través del aprovechamiento de las habilidades, funciones y actividades que les ha brindado el perfil académico de la carrera a los prestadores² del servicio comunitario.

Es por esta razón que entre las atribuciones que la LSCEES asigna a las instituciones de educación universitaria (Artículo 15, numerales 2 y 5) se encuentra que éstas deben ofertar a los estudiantes proyectos según su perfil

² La LSCEES en el Artículo 16 define como *prestadores del servicio comunitario* a los estudiantes de educación superior que hayan cumplido al menos con el 50% del total de la carga académica de la carrera.

académico, los cuales deben ser elaborados de acuerdo al perfil académico de cada disciplina y a las necesidades de las comunidades.

Por todo lo planteado anteriormente la Universidad Central de Venezuela (UCV) siendo una de las instituciones del subsistema de Educación Universitaria de Venezuela, se encuentra en la obligación de hacer cumplir la prestación del SC, de acuerdo a lo planteado en la LSCEES, a todos los aspirantes a obtener una titulación académica dentro de esta casa de estudios.

Profundizando un poco respecto a esta universidad, se puede encontrar que la UCV³, está conformada por 11 Facultades, entre las cuales se encuentra la Facultad de Humanidades y Educación (FHE), constituida por 10 escuelas. Una de éstas es la Escuela de Educación (EE).

Cabe destacar que es en esta escuela donde se centra el interés de esta investigación, por lo tanto, para especificar sobre su funcionamiento, resulta oportuno mencionar que la misma ofrece tres modalidades de estudio: Presencial (anual), Estudios Universitarios Supervisados (EUS) y Programa Cooperativo de Formación Docente.

Para la modalidad anual, la EE ofrece tres menciones: Preescolar y Primera Etapa de Educación Básica, Desarrollo de los Recursos Humanos y Diseño y Gestión de Proyectos Educativos (DGPE).

³ Según información oficial publicada a través del portal www.ucv.ve

Independientemente de la mención que escojan los estudiantes de la EE, la titulación a la que optan es a Licenciado en Educación, sin embargo, esta escuela dentro de su Diseño Curricular (DC), establece un perfil de egreso constituido por un perfil genérico (para todas las menciones) y un perfil específico (para cada mención).

Enfocando la atención en la mención DGPE, se puede resaltar que ésta busca egresar a profesionales capaces de analizar situaciones problemáticas en el ámbito social y educativo y a su vez diseñar, gestionar y evaluar proyectos de intervención que sean capaces de cambiar la realidad de una organización, institución o comunidad en pro del bienestar social e institucional.

Tomando en cuenta que todos los aspirantes a graduarse en esta mención deben prestar SC de acuerdo a lo establecido en la LSCEES, se puede inferir que estos deben participar en proyectos de SC que permitan que durante la prestación del servicio, los prestadores pongan en ejercicio el perfil académico de esta mención.

De no darse esta condición, la ejecución de proyectos de SC sin correspondencia al perfil académico de la carrera que estudia el prestador del servicio, imposibilitaría el establecimiento de la relación de mutuo beneficio mencionada anteriormente. Esto traería como consecuencia: el desaprovechamiento de las habilidades, funciones y actividades propias de la carrera por parte de la comunidad destinataria del servicio; y la imposibilidad del desarrollo práctico de las mismas por parte del prestador.

Por otro lado se debe considerar que toda ley posee uno o varios propósitos, los cuales pretenden regular prácticas sociales en un ámbito de aplicación específico, involucrando a todas las personas o instituciones que estén inmersas en el mismo. En el caso de la LSCEES, las instituciones de educación universitaria y los estudiantes que hacen vida en ellas constituyen los actores fundamentales a los que va dirigido el propósito de la Ley, en el caso particular de esta investigación se encuentran la EE y los estudiantes de la mención DGPE. En consecuencia es de suponerse que esta Ley debe contener una serie de lineamientos que regulen la prestación del SC los cuales deben ser cumplidos por los estudiantes de la mención. Además de contener una o varias metodologías educativas, como estrategia para la prestación del SC.

En este sentido, debe existir una relación entre el perfil académico y las actividades que se realizan durante la prestación del SC, en el marco de los lineamientos que establece la LSCEES para la prestación. A propósito del desconocimiento de la relación antes mencionada, se pueden plantear las siguientes interrogantes de investigación:

- ✓ ¿Cuál es el propósito de la prestación del Servicio Comunitario a partir de la metodología educativa que sirve de fundamento a la LSCEES?
- ✓ ¿Cuáles son los elementos constitutivos del perfil académico de la mención DGPE de la EE de la UCV?
- ✓ ¿Durante la prestación del servicio comunitario los estudiantes de la mención DGPE de la EE pondrán en ejercicio los elementos constitutivos del perfil contemplados en el DC para dicha mención?

Justificación de la Investigación

Considerando que los diseños curriculares y los lineamientos administrativos de las instituciones de educación deben ser adecuados a los cambios que se generan en la dinámica social en la cual se encuentran inmersas, resultan oportunas todas las investigaciones que consideren a las relaciones entre el desenvolvimiento de EE y las exigencias de la sociedad venezolana.

Considerando que la LSCEES es una estrategia para acercar la Universidad a las comunidades, en función de formar profesionales cónsonos a las demandas sociales, este trabajo de investigación ayudará a llenar el vacío cognitivo en relación al problema de desvinculación entre escuela-comunidad, así como puede contribuir a solucionar dicho problema desde el punto de vista socio-educativo que requiere soluciones prácticas. Adicionalmente puede contribuir a apoyar o refutar la metodología educativa que fundamente dicha ley, contrastando el carácter teleológico del servicio comunitario con los resultados en la práctica.

Por lo expuesto anteriormente esta investigación puede contribuir a identificar posibles problemas que puedan afectar la eficiencia de la EE como organización pública encargada de la administración de la prestación del SC, en la promoción del vínculo entre escuela-comunidad.

Desde el punto de vista de la formulación de políticas socio-educativas esta investigación permitirá observar la aplicabilidad del marco legal en la

práctica y si los resultados tributan a la perspectiva teórico-educativa que fundamenta la normativa legal.

Al enfocar la investigación hacia la relación entre el perfil académico y las actividades realizadas por los estudiantes de la mención durante la prestación del SC, es notoria la oportunidad de describir la realidad académica de dicha mención en función de generar conciencia y aportar colectivamente, soluciones o alternativas para mejorar su estado actual, con el objeto de crear las condiciones necesarias para facilitar el egreso de profesionales capaces de analizar situaciones problemáticas en el ámbito social y educativo.

Por otra parte existe un interés personal y preocupación intelectual de los autores de este trabajo de investigación, en vista de ser estudiantes de la EE en dicha mención y al momento de prestar el SC han encontrado barreras para ejecutar un proyecto que promueva la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos durante la formación académica.

Cabe destacar que son pocas las investigaciones que se han realizado en torno a la prestación del SC dentro de la EE y mucho menores las enfocadas específicamente a la mención DGPE. Por lo tanto, esta investigación podrá servir de fundamento para posteriores investigaciones que puedan ser generadoras de propuestas de innovación o de soluciones a posibles problemas que puedan ser detectados a través de ésta.

En este orden de ideas se hace necesario resaltar los posibles beneficiados de esta investigación, en primer lugar se encuentran todos los estudiantes de la mención próximos a cumplir el SC, ya que esta investigación podrá detectar posibles problemáticas que giran en torno a la prestación de este servicio. En segundo lugar podrán ser beneficiados los profesores vinculados a la formulación y tutoría de los proyectos enmarcados el SC. En tercer lugar otros posibles beneficiados son las comunidades que serán intervenidas por los proyectos formulados y propuestos, lo que garantizaría la pertinencia social de esta investigación.

Un elemento que debe ser considerado es la factibilidad. En este sentido es importante resaltar que aún cuando se observa una posible barrera relacionada con el acceso a la información de las actividades realizadas durante la prestación del SC por parte de los estudiantes de la mención, debido a la gran cantidad de funciones a las que se encuentra sometido el Coordinador de Servicio Comunitario de la Escuela de Educación (Profesor Enrique Silva), la misma puede ser solventada en el trayecto de la investigación.

Dejando este elemento a un lado se puede considerar factible llevar a cabo esta investigación y cumplir los objetivos propuestos.

Formulación de Objetivos

Objetivo General

Interpretar la correspondencia entre la prestación del Servicio Comunitario por parte de los estudiantes de la mención Diseño y Gestión de Proyectos Educativos del periodo lectivo 2011-2012 y los elementos constitutivos del perfil académico de dicha mención.

Objetivos Específicos

- Caracterizar el propósito de la prestación del servicio comunitario a partir del análisis de la LSCEES y los reglamentos y normas internas de la UCV en esta materia.
- Identificar los elementos constitutivos del perfil académico de la mención DGPE, expuesto en el Diseño Curricular de 1996 de la Escuela de Educación UCV.
- Identificar las actividades realizadas durante la prestación del SC expresadas a través de los “informes finales de actividades cumplidas en los proyectos comunitarios” elaborados por los estudiantes de la mención DGPE del periodo lectivo 2011-2012.
- Determinar la correspondencia entre las actividades realizadas por los estudiantes de la mención DGPE durante la prestación del SC y los elementos constitutivos del perfil académico dicha mención.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la Investigación

Una vez definido el problema y conocidas las interrogantes de investigación y los objetivos que orientaran el proceso de investigación, se hace necesario el estudio de los elementos teóricos-conceptuales que contribuyan a establecer una visión más amplia del problema planteado. En este sentido se debe indagar sobre las investigaciones que estén relacionadas con el tema y problemática escogida, en función de conocer los elementos teóricos-conceptuales y metodológicos utilizados.

Algunos trabajos que anteceden a la actual investigación han abordado desde los fundamentos teóricos que orientan la prestación del SC hasta los cambios institucionales a nivel administrativos que subyacen a la implementación del SC.

Una de estas investigaciones es la de Blanco (2010), que lleva por título: *“Implementación del servicio comunitario en la Escuela de Educación de Facultad de Humanidades y Educación. UCV”*. Esta investigación utilizó la metodología de investigación documental, de diseño bibliográfico, haciendo uso de fuentes primarias y secundarias. A través de esta se logró determinar que las normativas legales que fundamentan el servicio comunitario son: la constitución de la República Bolivariana de Venezuela y la Ley de Servicio Comunitario.

Por otra parte, es importante mencionar que, según los hallazgos de la investigación antes mencionada, las actividades desempeñadas por la coordinación de servicio comunitario de la Escuela de Educación son las siguientes: Definir los escenarios que servirán para el desarrollo del plan de estudio en diferentes áreas de conocimiento; Proponer proyectos; Designar tutores y garantizar la formación y ejecución del SC.

En conclusión, dicha investigación permite conocer cuáles son los dispositivos legales que orientan la prestación del SC, así como las actividades que desempeña la Coordinación del Servicio Comunitario de la Escuela de Educación como ente responsable de la ejecución de los proyectos por parte de los estudiantes. Lo anterior, a efecto de esta investigación permite tener un referente respecto al cuerpo normativo y aspectos administrativos que regulan y conducen la prestación del SC en la EE.

Otra de las investigaciones en torno a este tema es la de Guzmán (2010), que consiste en la *“Sistematización del proceso de implementación del servicio Comunitario en la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela (2005-2007)”*. Esta investigación presenta el proceso de implementación del SC llevado a cabo por la Coordinación de Servicio Comunitario de la EE de la UCV en el periodo comprendido del 2005 al 2007, con la finalidad de sistematizar las experiencias. El enfoque de la investigación es cualitativo, de campo y de diseño descriptivo. La herramienta utilizada para la recolección de la información es el estudio de casos, para el posterior uso de técnicas de sistematización.

El proceso consistió en el registro de la información capturada a partir de la observación a los prestadores del servicio comunitario, una vez recogida la información se presentó en forma narrativa para su posterior análisis y categorización de manera sistemática. Esta investigación permitió constatar que la implantación del SC trajo como consecuencia cambios académicos y administrativos en el marco de la LSCEES.

Dicha investigación permite conocer cómo se desarrolla en la práctica el SC desde lo real declarado y lo observado, así como conocer el modelo teórico metodológico que orienta la implementación del SC.

También se consultó el trabajo de licenciatura de Cedeño y Delgado (2008), el cual lleva por título: *“Evaluación de la calidad educativa en la implementación del Servicio Comunitario del estudiante de educación superior en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad Central de Venezuela”*.

La investigación plantea evaluar la calidad educativa en la implementación del SC en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas. La misma es de tipo cuanti-cualitativo mejor conocido como mixto, y posee un diseño evaluativo basado en un estudio exploratorio- descriptivo, a partir de la implementación de un programa propuesto por la Coordinación de Servicio Comunitario de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad Central de Venezuela, para la regulación de la prestación del servicio.

Dicha investigación también centra su estudio en análisis de la pertinencia de las acciones formativas en el programa de inducción al SC, con la finalidad de conocer el alcance de las estrategias utilizadas por esa Coordinación.

A pesar de que la investigación anteriormente mencionada se desarrolla en un contexto diferente, sirve de referente para la presente investigación a fin de conocer cómo se desarrolla la implementación del SC en otros espacios de la Universidad.

También se consultó la investigación de Bastardo y Lineres (2007), la cual lleva por título: *“Cuerpo teórico-metodológico de ideas, para insertar el servicio comunitario en los diseños curriculares de las carreras que se administran en la UNESR”*. Esta investigación parte de la premisa de que el currículo debe ser visto como una herramienta de planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva interdisciplinaria, integradora y globalizadora, a través del diseño y aplicación del SC, de acuerdo al perfil de carrera, con la finalidad de generar aportes a la solución de problemas sociales.

El estudio está enmarcado en la visión teórica constructivista, el tipo de investigación es documental, ejecutada mediante la revisión e interpretación bibliográfica, así como la descripción de diferentes experiencias en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR).

Este trabajo permite reconocer como teoría que fundamenta al SC al constructivismo, visto como elemento influyente en la Metodología del Aprendizaje Servicio. En tal sentido esta investigación contribuye desde lo teórico conceptual como referente necesario para la construcción de los fundamentos conceptuales de la actual investigación, así como tener una visión de la relación existente entre los diseños curriculares y la prestación del SC.

Por último se consultó la investigación de Dubain (2011), la cual lleva por título: Características del Servicio Comunitario bajo la Modalidad de Aprendizaje Servicio, en la Universidad Centroccidental “Lisandro Alvarado”. Esta investigación cuenta con un diseño no experimental, transaccional, descriptivo y de tipo documental. Esta investigación contiene un amplio marco teórico que se pasea por la LSCEES, la definición de Aprendizaje Servicio, sus antecedentes en América Latina y su diferenciación de otras formas de intervención comunitaria como el Servicio Comunitario.

Entre las conclusiones a que llega esta autora se puede resaltar que el A-S no es sinónimo de SC, son conceptos diferentes, y así mismo concluye que aunque en Venezuela, la prestación del servicio a la comunidad por parte de los estudiantes, se denomine SC, de acuerdo a los fines que persigue la LSCEES lo que debe ejecutarse es el A-S. También concluye que la definición de comunidad que establece la LSCEES es escueta y poco precisa, pues deja a un lado dónde se debe prestar el SC.

Bases Teóricas

El Aprendizaje Servicio

Acercamiento a una Definición

Considerando que en el Artículo 7 de la LSCEES se establecen entre los fines del SC el de enriquecer la actividad de educación superior y la formación del capital social del país a través del Aprendizaje Servicio (A-S), resulta pertinente indagar sobre la definición y características respecto a esto último.

Tratándose de un tema reciente de las ciencias sociales, no se encuentra una definición única de A-S. Ocurre justamente todo lo contrario, existen múltiples definiciones acerca de este tema, y esto lo resalta Tapia (2002) al asegurar que para principios de la década de 1990, Jane Kendall había identificado sólo en el idioma inglés más de 140 definiciones distintas de “service-learning”⁴. Esto quiere decir que existen múltiples autores que desde diversos enfoques han abordado el tema del A-S.

Respecto a estas múltiples definiciones y distintos enfoques, Puig, Batlle, Bosch y Palos (2007) asemejan el A-S a un “collage”, ya que es una obra nueva realizada con elementos conocidos y por tanto, cuando algún autor define sus principales rasgos es muy fácil que reconozca elementos familiares en las experiencias de A-S y se incline por uno u otros de sus

⁴ Traducción Aprendizaje-Servicio.

componentes. Es decir que existen múltiples definiciones que dan prioridad a alguno de los componentes y dejan en un segundo plano, o simplemente olvidan los otros. Es por ello que a continuación se presenta un conjunto de definiciones sobre este tema resaltando los elementos constitutivos según diversos autores:

Cuadro 1. Definiciones de Aprendizaje Servicio

Autor(es)	Definición ^a	Citado por
Furco (1999)	Es un modo a través del cual los jóvenes pueden ser alentados a contribuir con sus talentos y habilidades a hacer una diferencia positiva en sus comunidades , todo dentro del contexto de sus estudios académicos .	
Melgar (2001), Programa Nacional Escuela y Comunidad, Ministerio de Educación de la República de Argentina	Metodología pedagógica de servicio solidario desarrollado por los estudiantes , destinado a cubrir necesidades reales de una comunidad , planificado institucionalmente en forma integrada con el currículum , en función del aprendizaje de los estudiantes. (p. 4)	Tapia y otros (2005)
Tapia (2002)	Una metodología de enseñanza y aprendizaje mediante la cual los jóvenes desarrollan sus conocimientos y competencias a través de una práctica de servicio a la comunidad . (p. 4).	
Ramírez y Pizarro (2005)	Es una forma de desarrollar los contenidos curriculares de un curso descubriendo, aplicando y profundizando los conceptos disciplinarios en su vínculo con situaciones reales y la resolución de problemas concretos .	Dubain, N. E. (2011, p. 69)
National Service learning Clearinghouse (2005)	El aprendizaje servicio es una aproximación a la enseñanza y al aprendizaje que integra el servicio a la comunidad con el estudio académico para enriquecer el aprendizaje, para enseñar responsabilidad cívica y para reforzar la comunidad.	Puig y otros (2007, p.15)

Hernández (2006)	Es una metodología pedagógica basada en las experiencias solidarias , en la cual las y los estudiantes, docentes y miembros de una institución comunitaria o pública trabajan en equipo para satisfacer una necesidad de una comunidad , integrada y aplicando conocimiento académico .	
Puig y otros (2007)	El aprendizaje servicio es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo. (p. 20)	
Tapia (2008)	Actividad o programa de servicio solidario protagonizado por los estudiantes , orientado a atender eficazmente necesidades de una comunidad , y planificada de forma integrada con los contenidos curriculares con el objetivo de optimizar los aprendizajes .	
Martínez, M. (2008)	Propuestas de trabajo cooperativo y/o colaborativo que, utilizando el lenguaje y los conocimientos de las disciplinas que conforman el plan docente de una titulación , desarrollan en el estudiante competencias orientadas a una mejor comprensión de la realidad social , económica, medioambiental, mediática, cultural y personal que afectan a los miembros de una comunidad , con voluntad de transformación social y contribuyendo a incrementar el bienestar de las personas y el nivel de inclusión social.(p.21)	
Llempén (2010)	Servicio solidario desarrollado por los estudiantes, destinado a atender necesidades reales y efectivamente sentidas de una comunidad , planificado institucionalmente en forma integrada con el currículum , en función del aprendizaje de los estudiantes. (p.10)	
Pulfer (2010)	Metodología pedagógica que promueve actividades estudiantiles solidarias , no solo para atender necesidades de la comunidad sino para mejorar la calidad del aprendizaje académico , la formación personal en valores y la participación ciudadana responsable con el fin de contribuir en el avance del difícil camino de la consolidación democrática. (p.12)	

Dubain (2011)	Debe implicar la continuidad en el tiempo, el compromiso institucional y como valor agregado la integración con los contenidos académicos , a fin de que, represente de forma simultánea alta calidad de servicio y a la vez alta calidad en el aprendizaje de los estudiantes. (p.68)	
---------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Nota: Elaboración propia

^a Negritas agregadas

En líneas generales, se observa que los autores tienden a establecer cuatro componentes dentro de sus definiciones: 1) El calificativo de la acción; 2) El sujeto que ejecuta la acción 3) Las condiciones en que se realiza la acción y 4) La finalidad de dicha acción.

En el primer componente, los autores tienden a calificar el A-S como: una metodología pedagógica o de enseñanza aprendizaje; una pedagogía; y una propuesta o proyecto educativo.

Respecto al sujeto que realiza la acción, se mencionan a: los jóvenes, los estudiantes, docentes y miembros de una institución comunitaria.

En relación a las condiciones bajo las cuales debe realizarse el A-S estos autores establecen: contextualizado en los estudios académicos; planificado en forma integrada con el currículo; bajo un vínculo con situaciones reales; y a través de experiencias solidarias; a través del trabajo cooperativo y/o colaborativo.

Respectos a la finalidad de la acción se observan dos dimensiones, la primera referida a la comunidad y la segunda referida a los aprendizajes. En la primera se encuentran: hacer una diferencia positiva en las comunidades; prestar un servicio solidario a la comunidad; cubrir necesidades reales de una comunidad. En la segunda se encuentran: lograr el aprendizaje de los estudiantes; desarrollar conocimientos y competencias en la práctica; y aplicar conocimientos académicos.

Por lo anteriormente planteado e intentando consolidar las definiciones encontradas en una definición general que oriente a esta investigación se considerará el A-S como: una ***metodología de integración entre servicio a las comunidades y desarrollo curricular a través de la cual los estudiantes, docentes y miembros de la comunidad trabajan de manera corresponsable y colaborativa, bajo una planificación que agrupe problemáticas comunitarias reales y contenidos curriculares, con la doble finalidad de coadyuvar a la solución de problemáticas comunitarias y la vez aplicar y desarrollar conocimientos y competencias.***

Desarrollar simultáneamente, de forma integrada, actividades formativas contenidas en el currículo y ofrecer un servicio a la comunidad es una tarea difícil en el sentido de equilibrar la eficiencia del servicio con la eficiencia de los aprendizajes. Es por ello que estas prácticas pueden presentarse con diversos grados de intencionalidad y de eficacia y por tanto no siempre representan prácticas de Aprendizaje Servicio.

Ahora bien, se considera necesario desarrollar brevemente algunas elementos vinculados al A-S, y a su vez establecer los alcances que en este trabajo se dará al mismo.

En primer lugar, se expondrán los antecedentes de la A-S. En segundo lugar sus fundamentos epistemológicos y pedagógicos. En tercer lugar, para definir el campo de la presente investigación se establecerán las diferencias entre el A-S en relación a otras formas de intervención comunitaria susceptibles de ser desarrolladas desde instituciones educativas. Y finalmente se abordará el A-S desde el ámbito Venezolano considerando sus bases legales.

Antecedentes del A-S

Para desarrollar este punto se tomarán los hallazgos de las investigaciones de María Nieves Tapia de Basílico, quien es reconocida por ser fundadora y directora académica del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS)⁵, se desempeñó durante más de 10 años en cargos públicos en el Ministerio de Educación de la República de Argentina desarrollando proyectos de educación solidaria a través del A-S y también ha publicado una variedad de libros relacionados al A-S, por lo cual es citada con bastante frecuencia por investigadores en este ámbito y participa constantemente en eventos relacionados a este tema en diversos países de distintos continentes.

⁵ El CLAYSS es una Asociación Civil sin fines de lucro, que reside en Argentina y que se ha abocado a promover el desarrollo de la MAS en América Latina.

En diferentes obras Tapia (2003; 2006) indaga sobre los antecedentes del A-S y ha encontrado lo siguiente:

Según ella, la mayoría de los autores coincide en que el término «aprendizaje servicio» (service-learning) fue utilizado por primera vez en Estados Unidos en 1967, cuando William Ramsay, Robert Sigmon y Michael Hart lo emplearon para describir un proyecto de desarrollo local llevado a cabo por estudiantes y docentes de la Oak Ridge Associated Universities en Tennessee junto con organizaciones de la zona.

Tapia considera que uno de los antecedentes más antiguos del A-S data de fines del siglo XIX y principios del siglo XX, con la difusión del movimiento «extensión universitaria», pero resalta que muchas de esas acciones no estaban vinculadas a los contenidos académicos formales pero permitían desarrollar prácticas al servicio de necesidades sociales.

Otro de los antecedentes encontrados y destacado por ella, es la creación del «Servicio Social» en las universidades de México a principios del siglo XX establecido a través de la Constitución de 1910 como «servicio social obligatorio». Posteriormente, en 1945, mediante un reglamento se establece el cumplimiento por parte de los estudiantes universitarios de entre 100 y 300 horas de «Servicio Social» como requisito obligatorio para la graduación, aún vigente en todas las universidades mexicanas.

Alrededor de 1915 en los Estados Unidos, el currículum de las Appalachian Folk Schools (un grupo de colegios rurales entre las que se

destacaba la Highlander Folk School de Tennessee) integró formalmente contenidos de aprendizaje, experiencias de trabajo y servicio a la comunidad con intencionalidad pedagógica.

En 1921, se fundó el programa de servicio comunitario estudiantil del Antioch College, en el cual los estudiantes realizaban sus prácticas laborales en organizaciones que prestaban servicios en el campo de la salud, la educación y otros campos afines.

Entre los ejemplos más notorios del A-S pueden citarse el Programa de Trabajo Comunal Universitario de la Universidad de Costa Rica, establecido en 1975; los “Proyectos de Acción” y “Proyectos de acción cívica” en las escuelas alemanas; el requerimiento de servicio para los estudiantes universitarios nigerianos a través del National Youth Service Corps, y el Tirelo Setshaba (Servicio Nacional) requerido a los alumnos y alumnas del último año de la escuela media en Botswana en las décadas entre 1980 y 2000 (Tapia, 2000).

La metodología del A-S se aplica hoy en instituciones de todos los niveles educativos en los más diversos puntos del planeta, y bajo muy diversas denominaciones: «Servicio social curricular» en las universidades mexicanas; «Trabajo comunal universitario» en Costa Rica; «Práctica preprofesional comunitaria», «Extensión cocurricular», y tantos otros.

Fundamentos epistemológicos y pedagógicos

Para abordar este punto se expondrá al constructivismo como posición epistemológica que ha tenido una fuerte influencia en diversas teorías pedagógicas, y en consecuencia ha orientado metodologías de enseñanza y aprendizaje hacia la construcción de conocimientos a través de la experiencia en contextos reales; lo que a su vez ha generado reflexiones respecto a la necesidad de crear un vínculo entre escuela y comunidad y ha resaltado la correspondencia que debe existir entre los contenidos curriculares y las demandas sociales.

Para comprender la amplitud del constructivismo, se debe considerar que el pensamiento filosófico entre sus reflexiones ha dedicado innumerables esfuerzos en explicar las fuentes y la validez del conocimiento. Existen diversas posiciones y teorías epistemológicas que tratan de explicar las fuentes del conocimiento humano, al respecto Hessen (1925) hace una diferenciación entre dos posiciones epistemológicas: racionalismo y empirismo. Según este autor la primera posición considera que: “el pensamiento y la razón son las únicas fuentes de conocimiento” (p. 56), y la segunda plantea que: “la única fuente del conocimiento humano es la experiencia” (p. 57). Ambas posiciones consideran al conocimiento como un producto final acabado, ya sea proveniente de la razón o de la experiencia.

Ante este panorama ha surgido el **constructivismo** como enfoque epistemológico respecto a la fuente del conocimiento, que lejos de considerarlo como una copia de la realidad preexistente que se adquiere a través de la experiencia (sin considerar el papel del pensamiento y la razón durante la adquisición del mismo), o como un producto único de la razón,

innato y preconcebido con absoluta independencia de toda experiencia, lo considera como un proceso de construcción del sujeto en el que la experiencia y la razón juegan un papel relevante para construirlo.

Respecto a esta última posición epistemológica mencionada y la diferencia con las primeras dos, Kilpatrick (1990) asegura que el constructivismo incluye dos principios:

1. “El conocimiento es constructivamente activado por el conocimiento subjetivo, no recibido pasivamente por el medio ambiente” (p.39).
2. “Llegar a saber es un proceso adaptativo que organiza un mundo experimental, no descubierto e independiente. Un mundo preexistente fuera de la mente del conocedor” (p.40)

A partir de estos principios se puede deducir que la construcción del conocimiento se trata entonces de un proceso de construcción del sujeto, a través del cual la información externa es interpretada por la mente. Por lo tanto el constructivismo no se inscribe exclusivamente ni en el racionalismo, ni en el empirismo, por el contrario busca cierto equilibrio entre ambas teorías epistemológicas.

Para profundizar un poco más resulta necesario remontarnos a uno de los teóricos que ha realizado aportes al constructivismo como teoría epistemológica: Jean Piaget, quien durante sus investigaciones realizó numerosos aportes al constructivismo desde la biología, la psicología y la epistemología, a partir del estudio del desarrollo de los niños. Piaget introdujo

la noción de *esquemas* al asegurar que “durante la construcción activa de su mundo, los niños [educandos en general] utilizan esquemas. Un esquema marco de referencia que existe en la mente de un individuo para organizar e interpretar información” (Santrock Jhon 2002, p. 39).

Piaget en su libro *La psicología del niño* (1982) hace referencia a los *esquemas* o *representaciones del universo*, para explicar cómo éstos se modifican y adquieren un mayor nivel de complejidad según los *estadios de desarrollo* de los individuos (bajo el concepto de *desarrollo cognitivo*) y su relación con el entorno. De esta manera clasifica a los esquemas en: sensorio-motor, pre-operacional y operacional. Todos estos los presenta como supeditados al desarrollo biológico del niño y a las exigencias que puede hacerle el entorno a través de las experiencias: *relaciones objetivas*; o la construcción de *estructuras operatorias*.

Aunque los aportes de Piaget en esta materia son mucho más amplios, a efectos de esta investigación se enfocará la atención en su propuesta de *esquemas del universo* y su relación con la realidad para construir el conocimiento o “*cognición*”.

Para precisar de una vez respecto a esta relación se pueden tomar las siguientes reflexiones (Sprinthall, A., Sprinthall, C., y Oja, 1996) que tratan de explicar lo que entendía Piaget por cognición:

La cognición es un proceso constante, un ir y venir entre la persona y el ambiente. Otra forma de describir este proceso es en términos dialécticos, lo que significa que dicho proceso nunca acaba de construirse «internamente». (...) Una idea común a

estas definiciones es que el proceso cognitivo se entiende de una forma activa, no es pasivo. La persona afecta al ambiente, pero al mismo tiempo el ambiente influye sobre la persona. (p. 75).

Esto significa que conocemos la realidad, no de forma directa, si no a través de los modelos que construimos para explicarla, y que estos modelos siempre son susceptibles de ser mejorados o cambiados. Por lo cual se hace evidente la existencia de una relación de mutua influencia entre el **esquema del universo** y la nueva información, ya que dicho esquema influye en la interpretación de la información, pero a su vez, la nueva información redefine al esquema.

Respecto a esto último Piaget (1982) introduce un elemento que juega un papel importante dentro del constructivismo como posición epistemológica, al mencionar en múltiples ocasiones a la *actividad* como medio para la interacción dialéctica (anteriormente planteada) entre esquemas del universo y el entorno del sujeto. Este último elemento, al ser considerado por parte de los pedagogos, ha venido a jugar un papel relevante en las metodologías de enseñanza-aprendizaje, entre las que se encuentra el A-S.

El constructivismo en la Educación. Hasta ahora se ha revisado algunas de las posiciones epistemológicas que, por intentar explicar, entre otras cosas, las fuentes del conocimiento, han servido de fundamento para las teorías pedagógicas, las cuales, en muchas ocasiones, tienen la concepción de que el educando es un agente pasivo dentro del proceso instruccional, y por tanto es considerado como un simple receptor de contenidos, y en otras ocasiones (las fundamentadas en el constructivismo)

resaltan el carácter protagónico que puede llegar a tener el educando dentro del proceso de construcción del conocimiento.

Las teorías pedagógicas que se fundamentan en el constructivismo como teoría epistemológica, consideran que los educandos a través de procesos activos de relación con el entorno, crean estructuras mentales que permiten interpretar la nueva información y a su vez esta información modifica dichas estructuras.

En este sentido Doolittle y Camp (1999) examinan el carácter técnico que impregna a las metodologías educativas basadas en el constructivismo y resaltan tres elementos que estas metodologías reconocen: a) el papel activo del alumno en la creación de conocimiento, b) la importancia de la experiencia (individual y social) en este proceso de creación y, c) la comprensión de que el conocimiento creado no es una representación exacta de la realidad.

En síntesis, se puede decir que para las teorías pedagógicas basadas en el enfoque epistemológico constructivista, la forma más eficiente de aprendizaje se hace posible mediante la acción con el entorno, la experimentación, la prueba y el error, los procesos de interacción social, es decir, mediante la práctica. De tal manera que los contenidos teórico-conceptuales vienen a representar el punto de partida para que en la aplicación práctica hacia el entorno se construyan aprendizajes más “significativos” (como los califica Ausubel).

Como se observa hasta ahora, esto se corresponde a la definición que se ha elaborado de A-S. Pero aún se puede precisar mucho más si se enfoca la atención en la amplia gama de teóricos que han realizado aportes a las teorías pedagógicas partiendo del constructivismo. Por ello resulta importante resaltar que entre estos teóricos se puede encontrar a John Dewey (1859-1952), Antón Makárenko (1888-1939), Lev Vygotski (1896-1934), David Ausubel (1918 – 2008) y Paulo Freire (1921-1997), entre muchos otros. Aunque sus teorías se diferencian unas de otras, en líneas generales se puede decir que éstas giran en torno a la participación activa del estudiante, a la pertinencia social de los contenidos, a establecer contenidos y temas útiles para la participación ciudadana del educando, a la necesidad de estimular las relaciones sociales y a relacionar a la escuela con la comunidad.

Relación Entre Escuela y Comunidad. Sobre la base de las consideraciones que se han realizado hasta este punto, nace la interrogante de ¿cuál es la finalidad de los aprendizajes adquiridos en las instituciones educativas? Dando respuesta a esto Dewey (1957) considera que “Las escuelas enseñan aún [los contenidos] como si fueran fines en sí mismo, meros artículos de lujo que han de ser adquiridos por los alumnos para su edificación privada” (p.57), dejando a un lado el carácter práctico del conocimiento y reforzando la concepción meramente academicista del hecho educativo.

Precisando de una vez cuál sería el fin de la instrucción se debe considerar que los individuos a los que está dirigido el proceso instruccional serán quienes en un futuro próximo se hallarán siendo profesionales corresponsables en el desarrollo de la patria a la que pertenecen, en la

solución de los problemas de la comunidad, en la dirección de los procesos económicos y políticos de la sociedad en la que habitan, entre otras funciones, que les serán otorgadas porque supuestamente han adquirido las competencias necesarias dentro Sistema Educativo.

Pero si en las escuelas se ha instruido de manera abstracta resultará difícil relacionar las teorías aprendidas con la realidad social y la aplicabilidad que tienen las teorías para el desenvolvimiento profesional del individuo. De tal manera que el fin de la instrucción debiera ser la construcción social del conocimiento, la valoración ética y social del trabajo, y la formación de profesionales para la participación activa en los procesos de transformación social.

Por lo tanto, la escuela no puede desvincularse de las comunidades en las que se encuentran inmersas y las relaciones comunitarias deben ser tomadas en consideración como estrategias, tanto en el proceso de enseñanza, como en el de aprendizaje. Es por ello que:

El papel de la comunidad al vitalizar las escuelas es tan importante como el papel de la escuela misma; pues en una comunidad donde se considera a las escuelas como instituciones aisladas, como una convención necesaria, la escuela permanecerá siendo así largo tiempo, a despecho de los más expertos métodos de enseñanza” . (Dewey, J. 1957. Las Escuelas del Mañana. (p.113).

Para reforzar lo anterior, partiendo desde un enfoque constructivista “Vygotsky establece que las habilidades cognitivas se originan en las relaciones sociales y la cultura. Vygotsky planteó el desarrollo del niño como

algo inseparable de las actividades sociales y culturales”⁶. Es decir, que existe una forma de “constructivismo social” en la cual los educandos adquieren nuevos conocimientos en la interacción social, y qué lugar puede ser más ideal para esta interacción que las comunidades.

De la misma manera Makárenko en sus propuestas pedagógicas tiene como lema que nada enseña como la experiencia pero que esta está directamente relacionada, con el trabajo y las necesidades comunitarias. De alguna manera el método de Makarenko parte de la experiencia, se plantea los problemas que ella crea y cómo resolverlos a partir de la misma práctica en el trabajo productivo y en el servicio a la comunidad (Caivano y Carbonell, 1981).

De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando, se puede concluir que es evidente la influencia que ha tenido el constructivismo en el AS, ya que se fundamenta en la importancia del aprendizaje por experiencia, considerando el constructivismo social y las relaciones indeclinables entre la escuela y la comunidad, es por ello que Tapia (2000) asegura que Dewey y el «aprender haciendo» fue una de las principales influencias teóricas en los orígenes del A-S en Estados Unidos. Así como las ideas del pedagogo brasileño Paulo Freire, que también influyeron significativamente en los años sesenta y setenta en los pioneros del A-S, tanto en Estados Unidos –donde estuviera exiliado algunos años–, como en América Latina (Tapia, 2006).

⁶ Holland y colaboradores citado por Santrock Jhon 2002, p. 51

Diferencia entre las Prácticas de Intervención Comunitaria

Desarrollar simultáneamente, de forma integrada, actividades formativas contenidas en el currículo y ofrecer un servicio a la comunidad es una tarea difícil en el sentido de equilibrar la eficiencia del servicio con la eficiencia de los aprendizajes. Es por ello que estas prácticas pueden presentarse con diversos grados de intencionalidad y de eficacia y por tanto no siempre representan prácticas de A-S.

Tapia (2008) asegura que puede llegar a ser difícil diferenciar las prácticas de A-S en sentido estricto de otras prácticas de intervención comunitaria desarrolladas en ámbitos educativos. En este sentido esta autora ha dedicado parte de sus investigaciones a encontrar herramientas para este fin. Es por ello que desde el año 2000 en la mayoría de sus publicaciones hace mención a la utilidad de recurrir a los «cuadrantes del aprendizaje y el servicio». Esta herramienta, desarrollada originalmente en la Universidad de Stanford, y que ella se ha permitido traducir y adaptar a otros contextos se presenta a continuación en el gráfico 1.

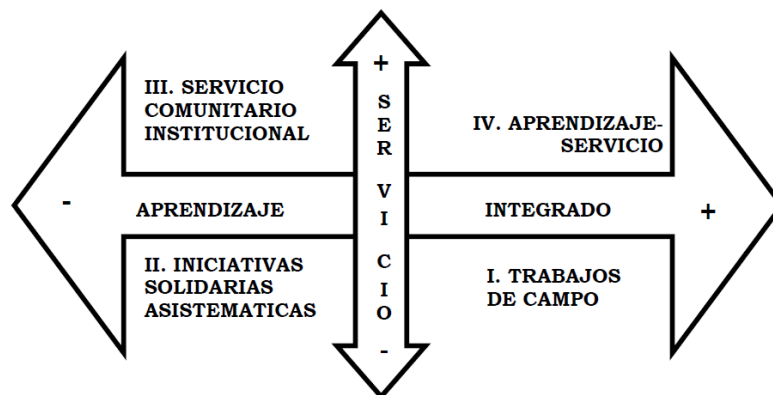


Gráfico 1: Cuadrantes del Aprendizaje Servicio.

Fuente: SERVICE-LEARNING 2000 CENTER. Service-Learning Quadrants. Stanford University, California, 1996. Traducción y modificaciones de TAPIA, 2000.

Estos cuadrantes han sido interpretados por Tapia y Puig en múltiples ocasiones, y ambos coinciden en que el eje vertical del gráfico se refiere a la menor o mayor calidad del servicio solidario que se presta a la comunidad, y el eje horizontal indica la menor o mayor integración del aprendizaje al servicio que se desarrolla. El «menor» o «mayor» servicio ofrecido puede asociarse con diversas variables, como el tiempo destinado a la actividad, o la potencialidad del proyecto para atender efectivamente una demanda. El eje horizontal, por su parte, se refiere a la mayor o menor integración de los aprendizajes académicos formales con la actividad de servicio desarrollada.

En función de estos ejes quedan delimitados los cuadrantes, que permiten diferenciar cuatro tipos de experiencias educativas, según el cuadrante en el que se ubiquen a partir de la intensidad o calidad del servicio y del aprendizaje. En ellos tanto Tapia (2000) como Puig (2007) insertan las siguientes actividades:

- I. **Cuadrante I:** Se ubican los trabajos de campo, las pasantías, las prácticas profesionales y las prácticas comunitarias institucionales, los cuales se identifican por brindar un alto nivel de aprendizaje con bajo o escaso nivel de servicio. A través de estas acciones se busca conocer la realidad, pero no se plantea su modificación. El principal destinatario del proyecto es el estudiante, el énfasis está puesto en la adquisición de aprendizajes, y el contacto con la realidad comunitaria es puramente instrumental.

- II. **Cuadrante II:** En este cuadrante se encuentran las iniciativas solidarias asistemáticas. Se definen por su intencionalidad solidaria, y por su poca o ninguna articulación con el aprendizaje formal. Son «asistemáticas»

porque surgen como actividades ocasionales (una inundación, una demanda puntual de una asociación local...), porque atienden por lapsos de tiempo acotados a una necesidad puntual, y porque suelen surgir espontáneamente de la iniciativa de uno o más docentes o estudiantes, o del Centro de Estudiantes, pero no son planificadas institucionalmente.

- III. **Cuadrante III:** Se hallan en este cuadrante la extensión, el servicio comunitario institucional y el voluntariado institucional. Se caracteriza por ser experiencias asumidas e incorporadas estructuralmente en la institución, aunque no forman parte del currículo, suelen ser de carácter permanente, y su fin es promover el valor de la solidaridad y desarrollar actitudes de servicios, de compromiso social y participación ciudadana. De igual manera, estas actitudes tienen posibilidades de ofrecer alternativas que supere lo estrictamente asistencial, porque a través de ellas la institución incorpora la acción solidaria como una finalidad educativa. Se caracterizan por desarrollarse en paralelo o poco articuladas con las actividades académicas.

- IV. **Cuadrante IV:** En este cuadrante se ubica el Aprendizaje – Servicio, el cual se caracteriza fundamentalmente por ofrecer simultáneamente alta calidad de servicio y alto nivel de aprendizaje, a la vez que implica continuidad en el tiempo y el mismo compromiso institucional que el servicio mencionado en el cuadrante III, sólo que aquí la institución articula explícitamente las acciones de servicio con los contenidos curriculares y permea todas las funciones institucionales (docencia, investigación, extensión y gerencia).

Analizando los cuadrantes anteriores, se puede afirmar que la definición de A-S construida al principio de este apartado se adapta perfectamente al cuadrante IV (el del aprendizaje – servicio). A la vez se observa la aplicabilidad que pueden tener estos cuadrantes para diferenciar las prácticas de aprendizaje servicio en sentido estricto de otras prácticas de intervención comunitaria desarrolladas en ámbitos educativos.

Respecto a esto último Furco (1999) asegura que la persona clave para facilitar la implementación del AS es el docente, y es este quien debe comprender la diferencia entre A-S y otro tipo de prácticas. El docente debe saber la mejor manera de preparar a los estudiantes para sus actividades comunitarias, y guiarlos a través de actividades de reflexión. Sin el apoyo y el compromiso del docente, es difícil que una actividad de aprendizaje-servicio pueda ser exitosa.

Este autor centra su atención en establecer diferencias entre pasantías, A-S y SC como tres actividades de acercamiento a las comunidades con sus respectivas particularidades. Es por ello que en 2001⁷ elaboró un cuadro comparativo entre estas actividades. Dicho cuadro fue traducido y modificado por Cecchi (2006) y a su vez en esta investigación se le agregó una columna con las iniciativas solidarias asistemáticas para ilustrar los cuadrantes del AS en dicho cuadro comparativo.

⁷ En el libro Service-Learning: The essence of the pedagogy

Cuadro 2. Diferencias entre cuatro tipos de programas de servicio

	<i>Pasantías</i>	Iniciativas solidarias asistemáticas	<i>Servicio comunitario</i>	<i>Aprendizaje-servicio</i>
Destinatario o primario	Estudiante (Proveedor)	Comunidad (Receptor)	Comunidad (Receptor)	Receptor Y Proveedor
Foco principal	Aprendizaje	Asistencialismo	Servicio	Aprendizaje Y servicio
Objetivos educativos	Desarrollo profesional Aprendizaje académico	No es imperante tenerlos	Formación personal <i>ética</i> y ciudadana	Aprendizaje académico Formación personal <i>ética</i> y ciudadana
Integración curricular	Actividad curricular o complementaria	Nula	Periférica o nula	Integrada
Tipo de actividad	Basada en la actividad productiva	Actividades ocasionales	Basada en una problemática social	Basada en contenidos académicos y <i>problemática social</i>

Nota: tomado de Furco (2001), con modificaciones (en cursiva) de Cecchi (2006) y columna de las iniciativas solidarias asistemáticas como aporte propio.

Del cuadro anterior se desprende que un buen programa de A-S permitiría a los estudiantes aplicar y aprender contenidos académicos, y a la vez realizar tareas importantes y de responsabilidad en su comunidad. (Cecchi, 2006).

De igual manera Furco (1999) asegura que como mínimo, un programa de A-S bien implementado se diferencia de otras prácticas de intervención comunitaria cuando contiene los siguientes cuatro componentes:

- 1) Sale al encuentro de una necesidad comunitaria genuina (no prefabricada o hipotética);
- 2) Integra las actividades de servicio a la comunidad con los estudios académicos;

- 3) Les da voz a los estudiantes en la creación y desarrollo de los proyectos de servicio; y
- 4) Provee de tiempo estructurado para que los estudiantes reflexionen sobre cómo la experiencia de servicio y los estudios académicos se relacionan unos con otros;

A partir de la diferenciación entre A-S y otras prácticas comunitarias desarrolladas por instituciones educativas que plantean estos tres autores (Furco, Tapia y Cecchi) se puede deducir que muchas prácticas que se realizan bajo la denominación de A-S pudieran no corresponder a esta metodología si no logran equilibrar la calidad del servicio a la comunidad en función de solventar problemáticas comunitarias reales y la calidad de la aplicación y construcción de conocimientos de forma integrada a los contenidos curriculares.

Pero así mismo como puede darse el caso anterior también pudiera darse un caso inverso, es decir, que se realicen prácticas de A-S sin que se denominen de esta manera. Respecto a esto último Puig y otros (2007) que también trabajan la diferenciación entre estas prácticas afirma que durante sus investigaciones han hallado experiencias educativas que no se denominan A-S, pero en cambio aplican en su práctica habitual todos los principios de esta metodología.

Todas estas consideraciones sirven de sustento para interpretar la correspondencia entre la prestación del Servicio Comunitario por parte de los estudiantes de la mención Diseño y Gestión de Proyectos Educativos del periodo lectivo 2011-2012 y los elementos constitutivos del perfil académico

de dicha mención. Ya que esta correspondencia pudiera ser determinante para ubicar a la prestación del SC como una actividad netamente de SC o como una actividad de A-S bajo otra denominación.

El Aprendizaje-Servicio en Venezuela

Experiencias Previas. En Venezuela a través de la historia se pueden identificar diversas estrategias de las instituciones de educación tanto formal como no formal, para vincular la escuela a la comunidad. A modo de ejemplo se puede hacer referencia a las Escuelas de Medicina de la UCV, las cuales a través de la implementación del “año rural” logran que los estudiantes presten un servicio médico asistencial por lo menos durante un (1) año, a las comunidades, residenciados en estas, como requisito para el futuro ejercicio profesional de la Medicina⁸. Así mismo la Escuela de Trabajo Social de esta misma universidad contempla dentro de su plan de estudios el requisito de la realización de prácticas profesionales, durante un (1) año, en las comunidades para la obtención del título de licenciatura.

Estas experiencias aunque pueden ser una aproximación al A-S, se desarrollan bajo el concepto de pasantías o prácticas profesionales, y de esta naturaleza existen y han existido diversas a nivel nacional. Sin embargo es hasta el año 2005 que el Estado Venezolano genera un método de vinculación entre la escuela y la comunidad, dirigido a todo el sector universitario, ya que implementa el SC, como requisito legal indispensable para todas y todos los aspirantes a un título profesional.

⁸ Esta condición corresponde a la Ley de Ejercicio de la Medicina. Publicada en Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 3.002 [extraordinario del 23 de agosto de 1982]. Capítulo II: Del ejercicio de la profesión.

Bases Legales del SC en Venezuela. Para tratar este punto de manera concreta se tomará como referencia de ordenamiento del marco jurídico a uno de los principales aportes de Hans Kelsen. Este jurista concibe el ordenamiento jurídico como una pirámide en cuya cúspide se encuentra la Constitución como norma normarum⁹ que, dada su superioridad jerárquica, le da validez al resto de las normas integrantes del ordenamiento. (Monroy, 2007).

Hans Kelsen, trató al sistema de normas jerarquizadas como una pirámide de varios pisos, como se muestra a continuación en el gráfico 2.

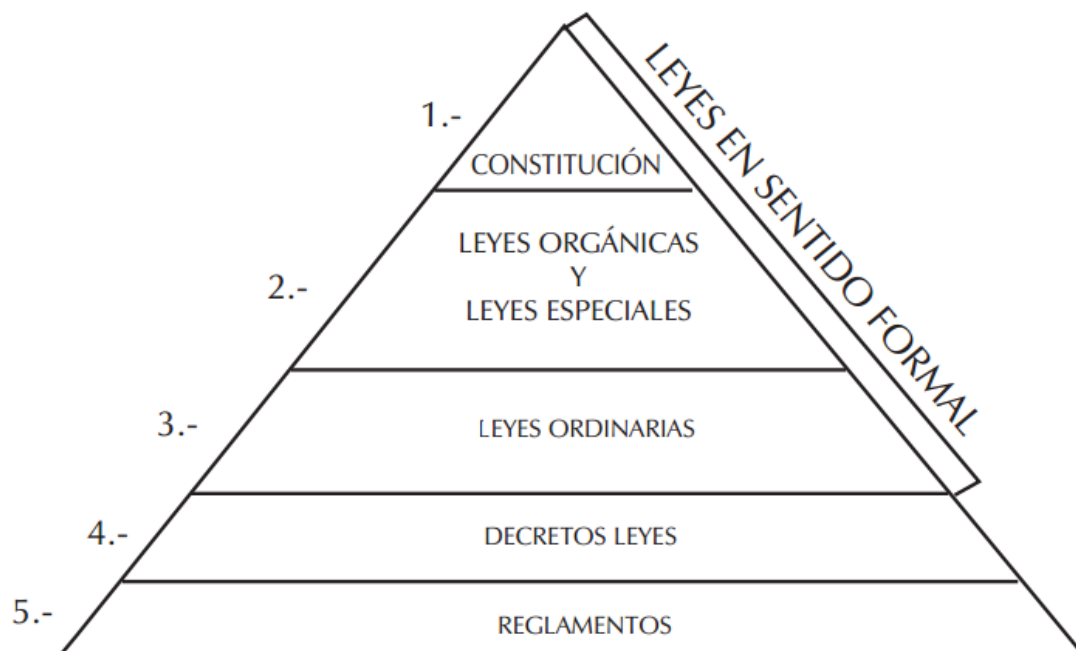


Gráfico 2: Jerarquización de las leyes según Kelsen¹⁰

9 En español puede traducirse como norma de normas o “la norma” otorgándole significativa importancia sobre cualquier otra.

¹⁰ Imagen de la Pirámide de Kelsen [en línea], disponible en: <http://imagenes.google.com.ec/imagenes> [Consulta: 2013, Junio 21]

Ahora bien, para tratar el ordenamiento jurídico que rige la prestación del SC en Venezuela a partir lo establecido por la pirámide de Kelsen, el orden jerárquico correspondiente, con la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CNRBV) en la cúspide de la pirámide, representando el mayor grado jerárquico y a partir de esta se desprenden el resto del cuerpo normativo, viene a ser el siguiente:

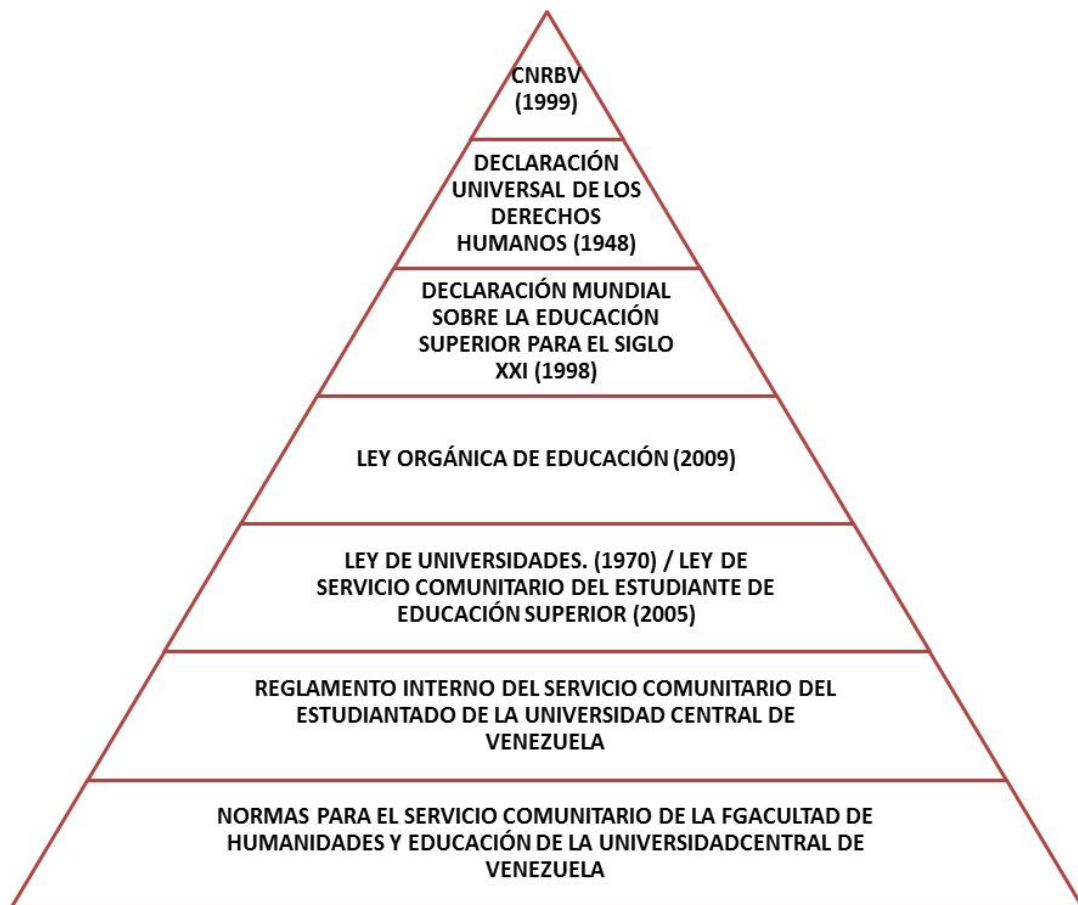


Gráfico 3: Pirámide de Kelsen aplicada al Servicio Comunitario en Venezuela. Adaptación propia.

En el caso de la República Bolivariana de Venezuela, la Constitución (1999), establece que:

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad... (Artículo 102).

De tal manera que en Venezuela la educación se concibe como un deber social que está al servicio de la sociedad y en este sentido el Estado, para impulsar esta visión, ha establecido en la misma Constitución que: "Quienes aspiren al ejercicio de cualquier profesión, tienen el deber de prestar servicio a la comunidad durante el tiempo, lugar y condiciones que determine la ley". (Artículo 135).

Según la Declaración Universal Derechos Humanos (1948): "Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad, pues sólo ella puede desarrollar libre y permanentemente su personalidad" (Art.29. 1). Como se puede observar a nivel mundial se reconoce la importancia de la participación de toda persona dentro de la comunidad con fines formativos para su desarrollo.

En este mismo sentido la Declaración Mundial Sobre La Educación Superior en el Siglo XXI (1998), considera que:

La Educación Superior debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad y más concretamente sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades principalmente mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario para analizar los problemas y las cuestiones planteadas. (Art. 6, párrafo b).

La cita anterior resalta que a nivel mundial se considera que las actividades formativas deben estar encaminadas a la satisfacción de necesidades comunitarias con la utilización de las herramientas teórico-conceptuales aprehendidas de las distintas disciplinas abordadas durante la formación académica.

En el caso de la Ley Orgánica de Educación (2009) no se menciona la prestación del SC pese a haber sido promulgada posteriormente a la LSCEES. Sin embargo en diversas partes de su articulado se hace referencia a la necesidad de establecer vínculos entre escuela y comunidad y se especifica el papel de ambas.

Ejemplo de ello es el literal “a” del numeral “4” del Artículo 6 que entre las competencias del Estado docente, establece el deber de promover la participación social a través de una práctica social efectiva de relaciones de cooperación, solidaridad y convivencia entre las familias, la escuela, la comunidad y la sociedad, que facilite las condiciones para la participación organizada en la formación, ejecución y control de la gestión educativa.

Así mismo en el artículo 18 establece que los consejos comunales, los pueblos y comunidades indígenas y demás organizaciones sociales de la comunidad están en la obligación de contribuir con la formación integral de los ciudadanos y las ciudadanas ejerciendo un rol pedagógico liberador.

Esto se observa también en el artículo 22 donde se establece que las empresas públicas y privadas están obligadas a cooperar en la actividad

educativa, de salud, cultural, recreativa, artística, deportiva y ciudadana de la comunidad y su entorno.

Esto se observa también en el artículo 29 cuando expresa que la educación rural está dirigida al desarrollo de habilidades y destrezas de acuerdo con las necesidades de la comunidad en el marco del desarrollo endógeno y en correspondencia con los principios de defensa integral de la Nación.

Finalmente en el artículo 43 establece que la supervisión educativa debe orientar y acompañar el proceso educativo, en el marco de la integración escuela-familia-comunidad, acorde con los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo.

Para concluir con esta Ley se puede resaltar que a pesar de no hacer referencia directa al SC, considera en múltiples oportunidades el acercamiento entre escuela y comunidad y esta es una de las premisas básicas para la prestación del SC.

En el caso de la Ley de Universidades, al hacer la revisión no se encontró artículo alguno que mencione al SC y en líneas generales no se establecen mecanismos que promuevan y regulen la integración entre escuela y comunidad. Esto era de esperarse, considerando que esta Ley fue promulgada en 1970.

Ahora bien, para contribuir al cumplimiento del artículo 135 de la CNRBNV, el Estado Venezolano en el año 2005 formuló la Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior (LSCEES), y en ésta se define al Servicio Comunitario en el Artículo 4 como:

...la actividad que deben desarrollar en las comunidades los estudiantes de educación superior que cursen estudios de formación profesional, aplicando los conocimientos (...) adquiridos durante su formación académica, en beneficio de la comunidad, para cooperar con su participación al cumplimiento de los fines del bienestar social, de acuerdo con lo establecido en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela...

Como se observa, en esta ley también se resalta la finalidad de la educación de beneficiar a las comunidades a través de la aplicación de los conocimientos adquiridos durante la formación académica como un deber de los estudiantes universitarios. Todo esto con los fines expuestos en el artículo 7 de la misma ley:

1. Fomentar en el estudiante, la solidaridad y el **compromiso con la comunidad** como norma ética y ciudadana.
2. Hacer un acto de **reciprocidad con la sociedad**.
3. Enriquecer la actividad de educación superior, a través del **aprendizaje servicio**, con la aplicación de los conocimientos adquiridos durante la formación académica, artística, cultural y deportiva.
4. Integrar las instituciones de educación superior con la comunidad, para contribuir al **desarrollo de la sociedad venezolana**.
5. Formar, a través del **aprendizaje servicio**, el capital social en el país

En este punto resulta pertinente resaltar que aunque la LSCEES define a esta práctica de vinculación entre escuela y comunidad como SC, en los fines menciona al A-S, lo cual según lo antes tratado en el apartado de la diferencia entre las prácticas de intervención comunitaria, representa dos conceptos que pudieran considerarse mutuamente excluyentes, o por lo menos se puede decir que se hace referencia a dos prácticas distintas en relación al nivel de integración entre el servicio que se presta y los contenidos curriculares.

En este sentido se pueden traer a colación algunos aportes de la investigación de Dubain (2011), ya que ella concluye que los fines de esta Ley sólo pueden ser alcanzados mediante la utilización del A-S como metodología, pero esta Ley no establece el A-S como metodología ni estrategia de enseñanza aprendizaje, así mismo tampoco lo define, por lo tanto se puede decir que la relación entre SC y A-S en esta Ley queda a interpretación del lector, ya que puede ser una contradicción conceptual de los legisladores, una falta de especificidad o simplemente los presentan como sinónimos.

Para reafirmar esto último, a continuación se presentan las interpretaciones que en este sentido han realizado algunos investigadores venezolanos que han abordado este tema.

Nieves de Galicia (2006), egresada de la Universidad Central de Venezuela, durante uno de los Seminarios Internacionales de “Aprendizaje y Servicio Solidario” que realiza el CLAYSS en la República de Argentina expuso lo siguiente:

El servicio comunitario tiene como fines fomentar en el estudiante la solidaridad y el compromiso con la comunidad como norma ética y ciudadana; hacer un acto de reciprocidad con la sociedad; enriquecer la actividad de educación superior a través del aprendizaje-servicio. Y aquí me detengo. **La ley señala que la metodología que debemos utilizar para la puesta en práctica del servicio comunitario debe recaer en el aprendizaje-servicio.** Aprendizaje-servicio, que no era que nosotros no lo estábamos haciendo, lo hemos definido de distintas maneras: investigación-acción, misión social de la universidad, proyectos comunitarios, proyectos participativos, prácticas profesionales, pasantías, trabajos de campo, etc. Pero la ley nos indica que esta es la metodología que nos debe llevar a la conducción y aplicación de esta ley.¹¹ (p.272).

Así mismo, en esta conferencia la Lic. Jeannette Jiménez, también egresada de la Universidad Central de Venezuela expuso que:

Una gran discusión que se dio en Venezuela fue acerca del porqué del servicio comunitario, el porqué de la metodología del aprendizaje-servicio. Al ser la primera vez que se hacía servicio comunitario, se debía revisar toda la bibliografía mundial que existe y es muchísima, Así encontramos un elemento en particular, que era la metodología del aprendizaje-servicio. Por eso queda explícito en la ley que esta es la metodología con la cual se iba a hacer. (p. 273).

Según ella queda explícito en la Ley la utilización del A-S, lo cual no se comparte en esta investigación por considerar que no está explícito, sin embargo, como ya se mencionó anteriormente se considera que la Ley lo deja a la interpretación del lector.

¹¹ Negritas agregadas

Finalmente se puede hacer referencia al Dr. Danilo Pérez Monagas (2006) que durante el Seminario Internacional sobre Aprendizaje-Servicio: Responsabilidad Social de la Universidad, realizado en la UCV, expuso, haciendo referencia a las alianzas entre la casa de estudios respectiva y las organizaciones comunitarias mediante el A-S, que los 3 pilares fundamentales de la Universidad deben converger para la ejecución del proyecto comunitario, a fin de que, con el método de Aprendizaje-Servicio, se evalúen las competencias del estudiante. Así mismo resaltó la importancia de que algunos parámetros de los proyectos de SC deben ser planificados, implementados y evaluados, en relación a la misión del Aprendizaje-Servicio.

Como puede observarse, las cuatro personas citadas anteriormente interpretan en la LSCEES al A-S como la metodología a utilizar durante la prestación del SC.

Por otro lado, aunque el Reglamento Interno del Servicio Comunitario del Estudiantado de la Universidad Central de Venezuela le da el mismo tratamiento al A-S que le da la LSCEES, en el caso de las Normas Internas para el Servicio Comunitario de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela también se interpreta al A-S como la metodología de ejecución del SC.

En este sentido el SC viene a representar un modo de implementación del A-S por parte de los estudiantes de esta Facultad, y por tanto deben ser participantes activos en la construcción de conocimientos a través de la interacción social y del aprender haciendo, teniendo que lidiar con problemas comunitarios reales y haciendo que se produzca una interacción entre los

conocimientos asimilados (estructuras cognitivas previas o esquemas de la realidad) y una nueva realidad (información que suministra la acción) en el marco de los contenidos curriculares. Resultando así un proceso de mutuo beneficio entre la comunidad y la escuela, ya que:

Las condiciones del ambiente inmediato, no solo enriquecen el trabajo de la escuela y da ocasiones para el fortalecimiento de los alumnos, sino que aumenta también el servicio prestado a la comunidad. Ninguna escuela puede hacer uso de las actividades del ambiente con fines instructivos sin que este uso influya, en cambio, sobre las personas del ambiente. (Dewey, J. 1957. Las Escuelas del Mañana. p.132).

Por lo anteriormente planteado, y considerando que esta investigación enfoca su atención en la Escuela de Educación, la cual forma parte de la Facultad de Humanidades y Educación, a efectos de este trabajo de investigación se considerará el A-S como la metodología de implementación del SC, y por tanto esta metodología viene a representar la categoría para caracterizar el propósito formativo de la prestación del SC a partir análisis de la LSCEES y los reglamentos internos de la UCV en esta materia.

Finalmente, considerando la amplitud del marco normativo del SC correspondiente a los eslabones superiores de la pirámide, a efectos de esta investigación se delimitará a considerar como cuerpo normativo para la prestación del SC por parte de los estudiantes de la EE de la mención DGPE a la LSCEES, al RISCEUCV y las NSCFHE, ya que estas tres poseen un mayor grado de precisión en comparación al resto de la normativa que conforman la pirámide de normas regulan la prestación del SC en Venezuela.

El Currículo y los Perfiles

El SC, como estrategia de vinculación entre la escuela y la comunidad, debe tomar en consideración que la sociedad le ha demandado a la escuela las características de los profesionales que se requiere para la consecución del desarrollo socio-comunitario. Este planteamiento es resaltado por Casarini (1999) al asegurar que las “demandas sociales y culturales hechas a la escuela son el conjunto de conocimientos, valores, actitudes, procedimientos y destrezas que contribuyen a la socialización del alumno dentro de las pautas culturales de una comunidad” (p.42).

Todo el conjunto de demandas sociales respecto a las características deseables de un profesional se encuentran dentro de un elemento que orienta los procesos de enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas, el cual se conoce como: currículo.

El currículo puede ser entendido como el proceso de “planeación necesaria tanto de los fines –resultados de aprendizaje- como de los medios educativos para obtenerlos” (ob. cit, p.6). Este proceso de planeación genera entre sus resultados el diseño curricular, entendido como “el proyecto que recoge tanto las intenciones o finalidades más generales como el plan de estudios” (ob. cit, p.113). Cabe destacar que en la práctica pueden surgir variaciones en la ejecución, de acuerdo a múltiples factores que puedan intervenir en el desarrollo curricular; sin embargo este documento (diseño curricular) expresa, entre otras cosas, un “ideal” de profesional a través del “perfil”.

Respecto al “perfil”, existen diversas concepciones, sobre su denominación, método para el diseño, así como los elementos que lo constituyen. En este sentido resulta pertinente revisar algunas de estas concepciones, lo cual se presenta en el cuadro 3.

Cuadro 3. Definiciones de perfiles

AUTOR	PERFIL ACADÉMICO			CITADO POR
Guedez (1980)	Rasgos particularidades conocimientos, expectativas que califican a un sujeto para merecer una credencial académica. Este perfil confronta las aspiraciones, intereses e ideas que en relación con el proceso presentan los grupos sociales que conviven en las instituciones educativas y que se hace expreso en la separación de aspectos afectivos, cognitivos, motrices y sensoriales. (p. 136-137)			Fernández (2010)
Alejandra Fernández (2010)	Comprende las características deseables y las condiciones factibles que se pretenden con la formación ofrecida con la escolaridad formal. Este perfil se estructura a partir de áreas de formación y sensibilización que se pretenden desde el punto de vista de los currícula formales. (p. 136)			
AUTOR	PERFIL PROFESIONAL			CITADO POR
Arnaz (1981)	Es una descripción de las características que se requieren del profesional para abarcar y solucionar las necesidades sociales. (p. 87)			Díaz-Barriga F y otros (1993)
Mercado, Martínez y Ramírez (1981)	Es la descripción del profesional, de la manera más objetiva a partir de sus características. (p. 87)			Díaz-Barriga F y otros (1993)
Díaz-Barriga (1981)	Lo componen tanto conocimientos y habilidades, como actitudes. Todo esto en conjunto definido operacionalmente, delimita un ejercicio profesional. (p. 87)			Díaz-Barriga F y otros (1993)
Díaz-Barriga, Frida (1993)	La determinación de las acciones generales y específicas que desarrolla un profesional en las áreas o campos de acción (emanados de la realidad social y de la propia disciplina) tendientes a la solución de las necesidades sociales previamente advertidas (pp. 87-88)			
AUTOR	PERFIL ACADÉMICO	PERFIL PROFESIONAL	PERFIL DE EGRESO	CITADO POR
Glazman (1994)	Se integra con las características axiológicas, cognoscitivas y afectivas que demandan la profesión y los conocimientos, valores y conocimientos de una cultura del nivel educativo superior. (p. 131)	Se relaciona con las condiciones de trabajo; mercado, empleadores y remuneración. Se identifica en términos de sectores y se liga la concepción de profesional. (p. 131)	se constituye con los conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes y valores requeridos para satisfacer las necesidades éticas, políticas y económicas en los ámbitos laboral y social. Se concreta en tareas, funciones, actividades y acciones, susceptibles de llevarse a cabo por parte del egresado. (p. 131)	Cassarini (1999)
Cassarini (1999)	Un saber propio y específico del perfil académico es el conocimiento de las ideas básicas de una carrera. (p. 130)	Su propósito es abordar la selección y organización de los contenidos curriculares desde la perspectiva de una profesión. Incorpora una dimensión sociolaboral de los contenidos del currículo. (p.69)	Es el conjunto de saberes tanto teórico-conceptuales como teórico-prácticos, así como actitudinales, que conjugan la formación académica general con la formación especializada. (p. 72). Los campos que conforman el perfil de egreso -académico y profesional- hacen referencia a contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. (p. 130)	

Nota: Elaboración propia a partir de las definiciones aportadas por otros autores

Una vez revisado estos autores, resulta pertinente adoptar una concepción de “perfil” que oriente el desarrollo de esta investigación. Para precisar sobre esto último, se tomarán las consideraciones de Glazman (1994), citado por Casarini (1999), en las que expresa que el perfil de egreso “se constituye con los conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes y valores requeridos para satisfacer las necesidades éticas, políticas y económicas en los ámbitos laboral y social” (p. 131). Para este mismo autor el perfil de egreso contiene dos dimensiones: el perfil académico y el perfil profesional:

- El primero “se integra con las características axiológicas, cognoscitivas y afectivas que demanda la profesión y los conocimientos, valores y actitudes propios de una cultura de nivel educativo superior”, (ibídem)
- y el segundo “se relaciona con las condiciones de trabajo; mercado, empleadores y remuneración” (ibídem)

En otras palabras, el perfil académico se compone de las necesidades teórico-conceptuales y axiológicas, mientras que el perfil profesional se compone de las necesidades técnico-prácticos, y la adición de ambos perfiles constituye el perfil de egreso.

Como se observó en las Bases Legales, la LSCEES establece como derecho de los prestadores del Servicio comunitario la realización de actividades comunitarias de acuerdo con el perfil académico de la carrera. En este sentido la Ley, de acuerdo a las consideraciones anteriores, estaría planteando la realización de actividades cónsonas a los componentes

teóricos-conceptuales de los diseños curriculares de cada carrera. Sin embargo en la práctica comunitaria se conjugan los aspectos teóricos-conceptuales (perfil académico) con los técnico-prácticos (perfil profesional) durante la realización de las actividades comunitarias; Por lo tanto, a los efectos de esta investigación se asume que LSCEES al hacer mención al perfil académico se refiere al perfil de egreso. Por consiguiente, cuando se haga referencia al perfil académico en el desarrollo de esta investigación, se estará haciendo referencia al concepto de perfil de egreso antes citado.

Elementos Constitutivos del Perfil de Académico

Existen diversas estrategias para establecer los perfiles de académicos dentro del diseño curricular (por tareas, por competencias, por objetivos, por procesos, entre otros). Sin embargo, fundamentado en las consideraciones de Glazman (citado por Casarini, 1999), el perfil de académico que se adopta en este trabajo de investigación se constituye en habilidades y destrezas, así como funciones, actividades y tareas que podrá llevar a cabo el estudiante de una determinada profesión.

En aras de precisar estos elementos que constituyen el perfil de egreso, es necesario considerar las siguientes definiciones:

- **Habilidades:** capacidad para la realización de una tarea. Su expresión evidencia la conjunción de componentes intelectuales y sensoriomotrices. Se asocia comúnmente a destrezas y aptitudes. (Fernández, 2010, p.156).

- **Destrezas:** habilidad, pericia y maestría para manipular objetos y procesos, que impliquen uso y aplicación de sistemas, procedimientos, equipos, herramientas y materiales. En el perfil, está asociado al desempeño profesional descrito para una profesión y específicamente las tareas que esa profesión implica. (Fernández, 2010, p.156).
- **Funciones:** conjunto de tareas o atribuciones [propias de un oficio] que el ocupante de un cargo ejecuta de manera sistemática y reiterada. (Chiavenato, 2000, p. 292).
- **Actividades:** Conjunto de tareas o acciones que deben ser hechas dentro de un tiempo determinado, para llegar a conseguir un objetivo previsto. Toda actividad tiende al logro de un producto determinado. (Ander Egg, 1999, p. 4).
- **Tareas:** acción o actividad específica en que se descompone una determinada actividad de trabajo. Esa actividad deriva de un propósito u objetivo específico, su concreción puede evidenciarse en un producto determinado, observable y cuantificable. Se espera que los productos de una tarea tengan un nivel de calidad acorde con criterios establecidos previamente. (Fernández, 2010, p.157).

Contexto Institucional

La Universidad Central de Venezuela y la Escuela de Educación

A partir de información recaba de la página web oficial de La UCV, se puede constatar que la UCV en la actualidad, mantiene una matrícula estudiantil que ronda los 54.222 estudiantes de pregrado y 8.317 estudiantes de postgrado, con 8.601 profesores de los cuales 3.811 son jubilados; 8.372 empleados profesionales, administrativos de los cuales 3.858 son jubilados, y 2.883 obreros de los cuales 1.679 están jubilados, distribuidos en 9 Facultades en Caracas (Distrito Capital), 2 Facultades en Maracay (Edo. Aragua), 5 Núcleos de estudios supervisados y 12 Estaciones Experimentales en diferentes regiones del país, conformando así la comunidad educativa de la UCV.

Entre las 11 Facultades que conforman la Universidad se encuentra la Facultad de Humanidades y Educación (FHE), fundada inicialmente bajo el nombre de Facultad de Filosofía y Letras en año 1946, sin embargo siete (7) años después en 1953 es creada la Escuela de Educación y es entonces que pasa a ser FHE.

La Escuela Educación con sesenta (60) años desde su fundación es una de las 10 Escuelas que constituyen la FHE, esta Escuela históricamente ha sido caracterizada por formar docentes de apoyo, sin embargo en menor proporción existen modalidades dentro la misma que apuntan hacia la formación de docentes directos.

Ahora bien, el Diseño Curricular de la Escuela de Educación fue reformado, a través de la sesión del Consejo Universitario del día 18 de octubre de 1995, aprobando en el año 1996 un nuevo plan de estudios, el mismo busca la formación de un profesional de la educación con la capacidad de estudiar, investigar y analizar la problemática educativa a nivel individual y social. Este profesional se caracteriza por su sensibilidad social y su capacidad para intervenir profesionalmente en el proceso de cambio. Para ello, contará con la “formación pedagógica integral para Preescolar y Primera Etapa de Básica, la capacitación para funciones de supervisor, evaluador, planificador, administrador y gerente de recursos humanos, o la capacitación para la investigación” (Reforma Curricular de la Escuela de Educación, 1996).

La reforma al Diseño Curricular de 1996, se encuentra estructurado en cuatro componentes de formación: Componente de formación general, componente de formación pedagógica, componente de la especialidad y componente de prácticas profesionales.

Así mismo, el Diseño Curricular vigente cuenta con tres modalidades de estudio, a saber: Presencial con un régimen anual y las modalidades Estudios Universitarios Supervisados (EUS) y Programa Cooperativo de Formación Docente (Componente Docente), ambos con un régimen semestral.

La modalidad presencial con régimen anual contempla para la modalidad presencial tres menciones, las cuales son: Preescolar y Primera

Etapa de Educación Básica, Desarrollo de los Recursos Humanos, y Diseño y Gestión de Proyectos Educativos.

El Servicio Comunitario en la UCV

La LSCESS aprobada en 2005 establece dentro de su artículo 15, numeral 7, que las instituciones de Educación Superior tienen como atribución la elaboración de un reglamento interno para el funcionamiento del Servicio Comunitario.

De acuerdo con lo anterior, la UCV posee un reglamento interno del Servicio Comunitario aprobado el 26 de julio de 2006, así como la FHE posee un documento de normas para el Servicio Comunitario, aprobado en Consejo Universitario el 13 de julio de 2011. Por otra parte es importante resaltar que la Coordinación de Servicio Comunitario de la Escuela de Educación, propuso en noviembre 2006 unas “Normas Internas de la Coordinación de Servicio Comunitario del Estudiantado de la Escuela de Educación”, las cuales no han sido aprobadas, sin embargo estas normas son las que orientan la prestación del Servicio Comunitario en la Escuela de Educación.

Dentro de todo este conjunto de normativas se puede extraer en líneas generales que la Prestación del Servicio Comunitario se administra de la siguiente manera:

- La administración, planificación y dirección del Servicio Comunitario es competencia de los Consejos de Facultad,

- En el caso de la FHE se creó la Comisión de Servicio Comunitario de la FHE, adscrita a la Coordinación Académica de la FHE, como instancia encargada de la definición de políticas, prioridades y normas del Servicio Comunitario,
- Dentro de la estructura también se contempla la Unidad de Apoyo al Servicio Comunitario, que es la instancia administrativa responsable de ejecutar las políticas y decisiones emanadas de la Comisión de Servicio Comunitario de la FHE,
- Así mismo en caso de las Escuelas adscritas a esta Facultad, cada Consejo de Escuela designa a un Coordinador del Servicio Comunitario por un periodo de dos (2) años, este Coordinador administra todo lo concerniente a la prestación del Servicio en su respectiva Escuela
- En estas Escuelas también se creó la Comisión de Servicio Comunitario, conformada por el Coordinador del Servicio Comunitario, al menos dos (2) profesores y un (1) representante estudiantil. Esta comisión tiene la responsabilidad participar en la toma de decisiones y aplicar las políticas educativas de administración, ejecución y evaluación relativas al Servicio Comunitario,
- De la misma forma, en estas Escuelas existe la Unidad de Servicio Comunitario conformada por el Coordinador del Servicio Comunitario, un (1) pasante y el personal administrativo necesario, con la función de ejecutar las políticas educativas del Servicio Comunitario diseñadas por la Comisión,

- El Servicio Comunitario se desarrolla en dos módulos, el primero corresponde al programa de inducción y el segundo al programa de prácticas comunitarias, la prestación debe realizarse en un lapso no menos a tres (3) meses y no mayor de un (1) año,
- El Consejo de cada Escuela nombrará un Tutor Académico para cada uno de los proyectos de Servicio Comunitario, con la función de asistir al estudiante en todo lo concerniente al programa del Servicio Comunitario,
- Además de asistencia por parte del tutor académico, el estudiante deberá contar con la supervisión de un Asesor Comunitario. Los roles de Asesor y Tutor pueden ejercerlos una misma persona.
- Para dar cumplimiento al artículo 13 de la LSCEES, la de EE oferta a los estudiantes una cartera de proyectos para la prestación del servicio. Estos proyectos se incorporan estructuralmente a la institución a través de la Coordinación de Servicio Comunitario y a la vez implican continuidad en el tiempo del servicio, ya que distintas cohortes pueden participar de forma diacrónica en la ejecución de un mismo proyecto.
- Para la aprobación del SC el artículo 11 del RISCEUCV hace referencia a que el estudiante para aprobar el SC debe presentar un informe final, este planteamiento se enfatiza en el numeral 2 del artículo 14 de las NSCFHE, donde dentro de los recaudos que el prestador debe presentar para la evaluación del SC se encuentra el informe del estudiante, dicho informe

debe ser entregado ante la Coordinación de SC de la Escuela respectiva. En el caso de la Coordinación de SC de la Escuela de Educación solicita para la evaluación de la prestación un “informe de actividades cumplidas en los proyectos comunitarios”; dichos informes contemplan entre otros aspectos, las actividades realizadas durante la ejecución del SC.

En base a lo planteado anteriormente para la aprobación del SC, se puede destacar que los “informes de actividades cumplidas en los proyectos comunitarios” presentados por los estudiantes ante la Coordinación de SC de la EE, constituyen una de las fuentes de información que serán objeto de análisis para identificar las actividades realizadas por los estudiantes de la mención DGPE durante la prestación del servicio.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Con la finalidad de responder las interrogantes de investigación señaladas en el planteamiento del problema, las cuales han servido de guía para la formulación de los objetivos de investigación, es importante definir el marco metodológico que mostrará aspectos referidos al paradigma, tipo y diseño de investigación, así como las técnicas y procedimientos para la recolección y procesamiento de la información, los cuales constituyen elementos fundamentales para el desarrollo de la investigación.

Paradigma de Investigación

Para Martínez citado por Palella y Martins (2006), el paradigma “constituye el cuerpo de creencias, presupuesto, reglas y procedimientos que definen como hay que hacer ciencia” (p.39). En este sentido los paradigmas o enfoques permiten convalidar una manera de aproximarse a la realidad. A través de un método para abordar un estudio y comprender la realidad a partir de la praxis investigativa.

En las ciencias sociales son diversos los paradigmas de investigación que orientan la praxis investigativa, en este sentido Rojas (2010) destaca tres paradigmas predominantes: Positivista, Fenomenológico interpretativo y crítico; con la finalidad de que cada investigador de acuerdo al problema planteado y su interés conozca los fundamentos metodológicos,

epistemológicos y ontológicos que orienten su afán por aproximarse a la realidad y generar conocimiento.

Después de una revisión de los fundamentos de los paradigmas antes mencionados, se determinó que esta investigación posee un enfoque Fenomenológico-interpretativo, para Rojas, B (2010) este paradigma: “pretende comprender la vida social a partir del análisis de los significados que el hombre imprime a sus acciones”. (p. 24). En este sentido la realidad está cargada de subjetivismo y es entendida a partir de las interpretaciones que hacen lo sujetos de las acciones. Este enfoque permite fundamentar la interpretación de los fenómenos a partir de la interacción entre sujeto y objeto, a través de procedimientos y análisis de tipo cualitativo.

Ahora bien, al caracterizar la presente investigación como fenomenológica, resulta aún más preciso usar elementos propios de la hermenéutica para comprensión de la realidad. Mardones (1991) revela que para el filósofo alemán Gadamer, H, su principal fuente de reflexión fueron la lengua y la comprensión, determinando así que el lenguaje representa un medio para realizar consenso o comprensión y que todo comprender viene a ser un interpretar. Para este autor el lenguaje representa la forma de consensuar sobre cualquier tema, para así alcanzar la comprensión de los fenómenos

Es importante considerar que existen diversas formas de alcanzar la comprensión no solo utilizando la interacción entre humanos a través del diálogo, sino también con la utilización de textos. Para Mardones (1991) “los textos pueden llegar hablar a través de la otra parte, del intérprete. Solo por

él se reconvierten los signos escritos de nuevo en sentido. Al mismo tiempo, y en virtud de esta reconversión a la comprensión, accede al lenguaje el asunto mismo de que habla el texto”. (p.294). De tal forma que la interpretación juega un papel importante en este proceso, pues el texto solo no representa ningún tipo de comprensión sobre algún fenómeno, es solo, cuando el intérprete rescata el texto que se puede hablar de consenso sobre alguna situación.

Tipo de Investigación

Esta investigación es de tipo documental según Ávila citado por Corral (2012) este tipo de investigación:

“estudia problemas a nivel teórico; se usa como instrumento la revisión de documentos, con el propósito de analizar diferentes fenómenos de la realidad... mediante la revisión exhaustiva, sistemática y rigurosa de material bibliográfico y/o documentos escritos o visuales y/u orales”. (p. 26).

Dichos materiales conocidos como datos secundarios pueden ser de dos tipos: no impresos (grabaciones, películas, publicidades, entre otras), e impresos, definido por Pallela y Martins (2006) como: cualquier soporte de información que genera una investigación (...) publicaciones periódicas, libros, políticas de estado, artículos, informes, leyes, entre otros. (p. 99).

Este tipo de investigación se fundamenta en el tratamiento de la información que proviene de un proceso de construcción del conocimiento elaborada por alguien, por tanto los fenómenos no son observados de forma directa por el investigador.

En primer término la fuente documental que se tomará en cuenta para esta investigación está conformada por la LSCEES, los reglamentos para la prestación del Servicio comunitario de la UCV y de la Facultad de Humanidades y Educación UCV, el Diseño Curricular de la Escuela de Educación UCV y por último los informes generados por los estudiantes de la mención DGPE en el período lectivo (2011-2012).

Es importante resaltar que no se debe confundir la investigación documental con un proceso de documentación o revisión bibliográfica, pues todo proceso de investigación sin importar su tipo y diseño posee fases de documentación para la construcción del marco teórico o referencial que fundamente la investigación. (Palella y Martins 2006).

Las fuentes seleccionados serán objeto de un **estudio analítico**, para Hurtado citado por Corral (2012) este tipo de estudio pretende “entender situaciones, eventos o fenómenos en términos de sus componentes y las interconexiones que lo explican su integración. Se realiza **análisis crítico** en función de criterios preestablecidos”. (p. 32). La investigación analítica está inmersa dentro del paradigma cualitativo y puede ser de tipo documental, en este sentido todos los documentos seleccionados para dar respuesta a las interrogantes de investigación planteadas anteriormente, conformarán las unidades de análisis, las cuales a través de procesos interpretativos permitirán expresar categorías que darán respuestas al problema planteado.

Considerando que el objetivo general de esta investigación está enfocado en: Analizar el nivel de correspondencia entre la prestación del Servicio Comunitario y las características del perfil académico contempladas

en el diseño curricular de la Escuela de Educación; se ha enmarcado esta investigación dentro de los estudios analíticos.

Diseño de la Investigación

Los diseños de investigación están referidos a la estrategia adoptada por el investigador para resolver la problemática planteada en la investigación. (Corral, 2012. p. 42). En este sentido, el diseño que corresponde a esta investigación es de tipo bibliográfico, para Palella y Martins (2006) este diseño:

“Se fundamenta en la revisión sistemática, rigurosa y profunda de material documental de cualquier clase (...). Utiliza procedimientos lógicos y mentales propios de toda investigación: análisis, síntesis, deducción, inducción, entre otros (...). Es un proceso que se realiza de forma ordenada y con objetivos precisos, con la finalidad de fundamentar la construcción de conocimientos. Se basa en diferentes técnicas de localización y fijación de datos, análisis de documentos y de contenidos”. (p. 96).

Es importante destacar que, aun cuando el nombre de este diseño se refiere solo a lo bibliográfico, al revisar sus fundamentos hace referencia a cualquier clase de material documental, lo que permite entonces el uso de este diseño para la actual investigación, por los tipos de materiales que constituyen las fuentes de investigación (Cuerpo normativo que regula la prestación del SC, Diseño curricular de la EE y los informes de actividades finales presentados por los estudiantes de la mención DGPE).

Por tanto las fuentes antes mencionadas serán objeto de análisis del contenido de acuerdo a lo establecido en cada objetivo de investigación, dicha técnica, desde el enfoque fenomenológico-hermenéutico, permitirá desarrollar estrategias de interpretación para dar respuesta a la problemática planteada y lograr el objetivo general correspondiente a *interpretar la correspondencia entre la prestación del Servicio Comunitario por parte de los estudiantes de la mención Diseño y Gestión de Proyectos Educativos del periodo lectivo 2011-2012 y los elementos constitutivos del perfil académico de dicha mención.*

Procedimiento de investigación

Dentro del proceso de investigación existe una fase conocida como recolección de la información. Las técnicas de recolección de información indican el método para obtener los datos necesarios que conlleven al lograr de los objetivos de la investigación. En este sentido Pallela y Martins (2006), expresan que "Las técnicas de recolección de datos, son las distintas formas o maneras de obtener la información". (p. 126). La cual debe ser procesada de acuerdo al tipo y diseño de la investigación.

Son diversas las técnicas que se pueden encontrar en torno a esta materia, sin embargo de acuerdo al tipo documental, se usará una técnica para el tratamiento de datos secundarios conocida por diversos autores como análisis documental. Según Ander-Egg (1990) "es una técnica de recopilación de información que permite estudiar el contenido manifiesto de una comunicación, clasificando sus diferentes partes conforme a categorías establecidas por el investigador. (p. 330). Esta técnica será la principal herramienta que contribuirá al cumplimiento de los objetivos de investigación

a través del tratamiento de las diversas fuentes de información (LSCEES y normativas internas UCV, el Diseño Curricular EE UCV y los informes finales presentados por los estudiantes de la mención DGPE en el periodo 2011-2012).

En este sentido Ander Egg (1990) entre los propósitos del análisis de contenido propone “la identificación de intenciones y otras características de los comunicantes, así como describir tendencias en el contenido de la comunicación”. (p 331).

Desde esta perspectiva esta investigación se corresponde con lo planteado anteriormente por Ander Egg, ya que se analizará la LSCEES y los reglamentos internos UCV para caracterizar el propósito de la prestación del Servicio Comunitario, identificando así una **intención del Estado Venezolano** implícita en la Ley. De esta misma manera al analizar el Diseño Curricular de la EE de la UCV se identifican los elementos constituyentes del perfil académico, lo cual se traduce en la **identificación de intenciones** formativas la Escuela de Educación como institución educativa.

Una vez definida la técnica de investigación que predominará en el proceso de tratamiento de la información, así como sus propósitos es preciso describir los procedimientos necesarios para alcanzar el objetivo general, en tal sentido se diferenciaron las siguientes fases:

FASE 1: Caracterizar el propósito formativo de la prestación del servicio comunitario a partir del análisis de la y los reglamentos y normas internas de la UCV en esta materia.

Para dar cumplimiento a este objetivo se debe analizar el contenido de: la LSCEES, la RISCEUCV Y NSCFHE, a través de una revisión detallada bajo el enfoque del A-S, tomado como metodología para la prestación del SC (Ver Bases Legales del SC en Venezuela). En este sentido se debe tomar en consideración la definición de A-S construida en el Marco Teórico a partir del conjunto de definiciones revisadas. Cabe destacar que en dichas definiciones se observó que los autores tienden a establecer cuatro componentes dentro de sus definiciones: 1) El calificativo de la acción; 2) El sujeto que ejecuta la acción 3) Las condiciones en que se realiza la acción y 4) La finalidad de dicha acción.

Ahora bien, como ya se mostró en las bases legales la LSCEES no le asigna un calificativo al A-S y deja claro que quienes realizan el SC son los estudiantes bajo las orientaciones de un tutor. En este sentido esta investigación enfocará su atención en indagar respecto a las condiciones que establece el cuerpo normativo para la realización del SC (como primera dimensión), y en la finalidad de la prestación del SC, esta última dividida en dos dimensiones, la primera referida a las consideraciones respecto a la comunidad y la segunda referida a la integración con el currículo. A partir de las dimensiones de análisis señaladas, se asigna un color específico y un conjunto de indicadores, como se muestra en el cuadro 4.

El procedimiento se realizará a través del subrayado de los indicadores propios de una dimensión en cada uno de los documentos, para su posterior tabulación y de esta forma apreciar gráficamente la frecuencia en que los indicadores aparecen en los documentos.

Cuadro 4. Dimensiones e indicadores para el análisis de la Fase 1

DIMENSIÓN	INDICADORES
Condiciones para la Práctica Comunitaria	Prestación. Prestar (se), Ejecución, Realización, Cumplimiento, Funcionamiento. Acatar, Cumplir
Consideraciones respecto a la comunidad	Comunidad, Bienestar Social, Sociedad. Comunitario (a)
Integración con el currículo	Aplicar Conocimientos, Perfil Académico, Aprendizaje Servicio, Características Profesionales

En base a lo anteriormente planteado y de acuerdo a la bibliografía revisada se desarrollarán procesos de análisis para lograr la caracterización de los propósitos que subyacen en las fuentes de información definidas para completar esta fase.

Esta fase servirá de marco de referencia respecto a la relación que debe existir a nivel práctico-normativo, entre el perfil académico y las actividades desarrolladas por los estudiantes durante la prestación del SC, y así mismo observar si como se plantea esta relación se ajusta a lo establecido en la definición de A-S.

FASE 2: Identificar los elementos constitutivos del perfil académico de la mención DGPE, expuesto en el Diseño Curricular de 1996 de la Escuela de Educación UCV.

Para el cumplimiento de esta fase debe revisar a detalle el Diseño Curricular de la EE UCV, a través de análisis de contenido, con el fin de identificar los elementos que constituyen el perfil académico de la mención DGPE.

De igual forma que la fase anterior el análisis inicia con el establecimiento de dimensiones, partiendo de los elementos constitutivos de un perfil académico expuestos en el marco teórico (Ver elementos constitutivos del perfil). Por lo tanto el análisis se realiza bajo la categoría: Elementos constitutivos del perfil académico de la mención DGPE; y esta categoría, a su vez, se estructura de tres dimensiones: Habilidades y destrezas; Funciones; Acciones y tareas. A cada una de estas dimensiones se asignó un color específico y un conjunto de indicadores. Tal como se muestra en el siguiente cuadro:

Cuadro 5. Dimensiones e indicadores para el análisis de la Fase 2

DIMENSIÓN	INDICADOR		
Habilidades y destrezas	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad • Utilización • Manejo 		
Funciones	<ul style="list-style-type: none"> • Influir • Organizar • Investigar • Diseñar • Gestionar 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar • Aplicar • Mejorar • Modificar • Transformar 	
Actividades y tareas	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnosticar • Diseñar • Planificar • Ejecutar • Evaluar • Usar 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar • Identificar • Analizar • Formular • Estudiar • Manejar 	<ul style="list-style-type: none"> • Investigar • Aplicar • Gestionar • Elaborar • Interpretar

El procedimiento se realizará a través del subrayado de los indicadores propios de una dimensión en el documento, y se derivará la construcción de un listado con los elementos constitutivos del perfil académico de los estudiantes de la EE de la mención DGPE.

FASE 3: Identificar las actividades realizadas durante la prestación del SC expresadas a través de los “informes finales de actividades cumplidas en los proyectos comunitarios” elaborados por los estudiantes de la mención DGPE del periodo lectivo 2011-2012.

Este objetivo será resuelto en la medida que se logre analizar el contenido de los “informes de actividades cumplidas en los proyectos comunitarios” presentados por los estudiantes de la mención DGPE del periodo lectivo (2011-2012). En el mencionado período participaron un total de 16 estudiantes. Se solicitó dichos informes a estos estudiantes y se recibieron 9 informes que representan 12 estudiantes, la diferencia entre la cantidad de informes y estudiantes radica en que existe un informe presentado en pareja y otro en trio, el resto fueron presentados de forma individual. Respecto a los cuatro estudiantes que quedan excluidos de esta investigación, resulta pertinente precisar que no se logró tener acceso a los informes de actividades que estos presentaron ante la Coordinación de SC. Aquellos 12 estudiantes se encontraban cursando el quinto año de la carrera al momento de presentar sus informes de actividades ante la Coordinación de SC de la EE, estos estudiantes constituyen los sujetos informantes en esta investigación.

Ahora bien para el tratamiento de los informes el procedimiento se realizará a través del subrayado de las actividades que los estudiantes declaran haber realizado durante la prestación del SC.

Al obtener el listado de actividades declaradas por los estudiantes se procederá a agruparlas en dimensiones que fueren necesarias de acuerdo a las características que puedan tener en común.

FASE 4: Determinar la correspondencia entre las actividades realizadas por los estudiantes de la mención DGPE durante la prestación del SC y los elementos constitutivos del perfil académico dicha mención.

Para dar cumplimiento a este objetivo de investigación será necesario usar como insumo los resultados de la FASE 2 y la FASE 3, es decir el listado de elementos constitutivos del perfil académico de los estudiantes de la mención DGPE y el listado de actividades declaradas por los estudiantes a través de los “informe de actividades cumplidas en los proyectos comunitarios”. Todo esto en el marco de los resultados de la FASE 1, es decir los propósitos que emergen del análisis cuerpo normativo.

Los insumos anteriormente mencionados serán sometidos a un proceso de triangulación, para Pallela y Martins (2006) esta estrategia: “consiste en determinar ciertas intersecciones o coincidencias a partir de varios puntos de vistas de un fenómeno” (p.198). En este caso a través de ejercicios de disertación se pretende identificar intersecciones o

coincidencias entre el perfil académico y las actividades ejecutadas por los estudiantes durante la prestación del SC.

Respecto a esto último, cabe resaltar que se dejarán a un lado las habilidades y destrezas contenidas en el perfil académico de la mención DGPE y se trabajará con las funciones, actividades y tareas contenidas en ese perfil.

Lo anterior se debe a que el ámbito de aplicación de las habilidades no está supeditado a una profesión u oficio, por el contrario pueden ser consideradas genéricas, ya que pueden ser adquiridas por estudiantes de diversas carreras o profesiones, e incluso pueden adquirirse sin necesidad de cursar estudios universitarios. Es decir, que un conjunto de profesionales de diversas carreras pueden tener una misma habilidad o destreza en común.

Para realizar la triangulación en cuestión se elaborará una matriz, ubicando en la primera fila los elementos constitutivos del perfil académico de la mención DGPE, obtenidos a través del análisis del Diseño Curricular de la EE (Fase2), y en la primera columna las actividades identificadas a través de los “informe de actividades cumplidas en los proyectos comunitarios” (Fase 3). De esta forma el resto de la matriz queda constituida por casillas de cruce entre actividades realizadas y elementos constitutivos.

Posteriormente a través de un ejercicio de interpretación se determinará si existe o no correspondencia entre los elementos constitutivos

del perfil de la mención DGPE y las actividades realizadas por los estudiantes durante el SC. En los casos en los que no exista correspondencia se procederá a colocar un “NO” en la casilla de cruce. Por el contrario en caso de sí existir correspondencia se procederá a colocar un “SI” en la casilla de cruce y la misma será resaltada con un color a efectos de diferenciarlas del resto.

Los resultados de esta triangulación permitirán ubicar al ejercicio que bajo la denominación de SC hacen los estudiantes de la mención DGPE, dentro del cuadrante III o el cuadrante IV de los cuadrantes del A-S expuestos en el marco teórico. Esta ubicación se realizará desde el punto de vista de la integración que pueda presentarse entre el perfil académico y la prestación del SC.

Esta delimitación de cuadrantes obedece a que las características bajo las cuales se presta el SC en la EE (Ver contexto institucional) conllevan a deducir que esta práctica no corresponde a los cuadrantes I (pasantías) ni II (iniciativas solidarias asistemáticas), ya que en el primero se busca conocer la realidad, pero no se plantea su modificación y el contacto con la realidad comunitaria es puramente instrumental, y en el segundo las actividades son ocasionales porque atienden por lapsos de tiempo acotados a una necesidad puntual, y no son planificadas institucionalmente.

De tal manera que las prácticas que se realizan en la EE bajo la denominación de SC, pudieran ubicarse en los cuadrantes III (SC) o IV (A-S), ya que ambas se caracterizan por ser experiencias asumidas e incorporadas estructuralmente en la institución, a la vez que implican continuidad en el

tiempo del servicio, pero se diferencian en que la primera se caracteriza por desarrollarse en paralelo o poco articuladas con las actividades académicas, mientras que en la segunda la institución articula explícitamente las acciones de servicio con los contenidos curriculares y permea todas las funciones institucionales (docencia, investigación, extensión y gerencia).

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LOS ANÁLISIS

FASE 1: Caracterización del propósito de la prestación del servicio comunitario

Para lograr el primer objetivo de esta investigación, el cual consiste en: Caracterizar el propósito de la prestación del servicio comunitario a partir del análisis de la LSCEES y los reglamentos y normas internas de la UCV en esta materia, se realizó una revisión detallada de todo el articulado que conforman la LSCEEU, el RISCEUCV y las NSCFHE, resaltando con cada uno de los colores la aparición de los indicadores, siempre y cuando la interpretación del contexto en la que aparecen permitiera incorporarlo a la dimensión correspondiente (ver procedimiento de investigación).

Un elemento que cabe resaltar antes de mostrar los resultados es que, dentro de los documentos del cuerpo normativo, un mismo artículo puede hacer mención a varios indicadores, sin importar la dimensión a la que pertenezca. Así mismo, un indicador puede aparecer varias veces en un mismo artículo, pero refiriéndose a diferentes asuntos. Aclarado este punto, a continuación se presentan los resultados del análisis al cuerpo normativo.

LSCEES: Durante la revisión se observó que la Ley está constituida por 22 artículos, distribuidos en dos capítulos, en los cuales se observó la presencia de los indicadores en el conjunto de normas que esta Ley

establece. A continuación se presentan dichas normas ordenadas por cada una de las dimensiones de análisis y cortejadas con los artículos en los cuales se expresan:

Cuadro 6. Normas identificadas en la LSCEES

CONDICIONES PARA LA PRÁCTICA COMUNITARIA	ARTÍCULOS EN LOS QUE SE ESTABLECE
Aplicación del SC en las comunidades	Art. 5
Carácter obligatorio de la prestación del SC	Art. 6
No proselitismo político en la prestación del SC	Art. 9
Duración de la prestación	Art. 8, Art. 15
Capacitación de los prestadores	Art. 12, Art. 15, Art. 16, Art. 17
De las características de los proyectos	Art. 13, Art. 17
Creación de convenios interinstitucionales para la prestación	Art. 14
Atribuciones de las instituciones de educación universitaria	Art. 15
Requisitos que debe tener el prestador	Art. 16
Derechos del prestador	Art. 17
Obligaciones del prestador	Art. 18
CONSIDERACIONES RESPECTO A LA COMUNIDAD	ARTÍCULOS EN LOS QUE SE ESTABLECE
Beneficio a las comunidades y bienestar social	Art. 4
La comunidad como espacio (destinatario) para la prestación del SC	Art. 5
Solidaridad y compromiso con la comunidad	Art. 7
Interacción y reciprocidad de la Universidad con la sociedad	Art. 7
Contribución al desarrollo y bienestar de la sociedad	Art. 7
Tomar en cuenta la realidad y las necesidades comunitarias	Art. 12, Art. 15, Art. 16, Art. 21, Art. 23
INTEGRACIÓN CON EL CURRÍCULO	ARTÍCULOS EN LOS QUE SE ESTABLECE
Aplicación de los conocimientos adquiridos, durante la formación académica, en la prestación del servicio	Art. 4, Art. 6
Elaboración de proyectos y ejecución de actividades de acuerdo al perfil académico	Art. 15, Art. 17
Formar a través del Aprendizaje-Servicio	Art. 7

Nota: Elaboración propia.

En líneas generales, se observa que esta Ley tiene el propósito de establecer normas jurídicas para obligar a los estudiantes a realizar un servicio a la comunidad bajo determinadas condiciones, como iniciativa del Estado, en función de impulsar un acercamiento entre las instituciones educativas y las comunidades bajo un clima de reciprocidad social y beneficio mutuo (para los estudiantes y para las comunidades).

Ahora bien, respecto a la primera dimensión establecida para el análisis, referida a las condiciones que esta Ley establece para la práctica comunitaria, se observan dos propósitos: un **propósito imperativo** y un **propósito atributivo**. El primero establece la obligatoriedad de la prestación en las comunidades, sin proselitismo político, con una duración mínima de 120 horas, bajo la precedente capacitación de los prestadores para participar en proyectos previamente elaborados, los cuales pueden ser parte de convenios interinstitucionales. El segundo propósito atribuye los derechos y obligaciones del prestador y a la vez, las obligaciones y atribuciones de las instituciones de educación universitaria.

En la segunda dimensión establecida (consideraciones respecto a la comunidad), se encontró que los proyectos deben formularse y las prácticas deben ejecutarse tomando en cuenta la realidad y las necesidades comunitarias, con la finalidad de beneficiar a las comunidades y contribuir al desarrollo y bienestar social, todo esto bajo los valores de solidaridad y compromiso con la comunidad, en un clima de interacción y reciprocidad de la universidad con la sociedad. Todo esto lleva a concluir que en esta dimensión se observa un **propósito asistencial** para las comunidades.

Por las características de este propósito se reafirma lo planteado en las bases legales, ya que se excluye la posibilidad de ubicar al SC, teóricamente, en el primer y el segundo cuadrante (pasantías e iniciativas solidarias asistemáticas) de los cuadrantes del A-S (ver marco teórico), quedando así la posibilidad de que la Ley se refiera realmente a un SC ó se refiera al A-S bajo la denominación de SC.

Para la tercera dimensión establecida (integración con el currículo), se observó que esta Ley también cuenta con un **propósito formativo**, ya que se busca enriquecer la actividad de educación superior y la formación del capital social del país a través del Aprendizaje Servicio y se exige la elaboración de proyectos y ejecución de actividades de acuerdo al perfil académico, en función de aplicar los conocimientos adquiridos durante la formación académica, en la prestación del servicio.

Cuando la Ley hace referencia a la elaboración de proyectos y ejecución de actividades de acuerdo al perfil académico se puede estar estimulando la integración entre currículo y actividades del SC, ya que los perfiles académicos se encuentran incluidos dentro del diseño curricular de las carreras. Así mismo, al mencionar el A-S pudiera estar estableciendo el A-S como metodología para la ejecución el SC, y considerando lo tratado en el marco teórico, esto puede significar una integración entre la planificación de las actividades comunitarias con el diseño curricular.

En síntesis, se encontraron cuatro propósitos en la Ley: 1) el propósito imperativo; 2) El propósito atributivo; 3) El propósito asistencial; y 4) El propósito formativo.

Ahora bien, para insertar teóricamente, según esta Ley, al SC en uno de los cuadrantes del A-S, a continuación se considerará el peso que esta Ley le otorga a cada una de las dimensiones establecidas, para determinar a cuál propósito le otorga mayor relevancia. Es por ello que a continuación se presenta un cuadro consolidado de los indicadores observados durante la revisión a efectos de facilitar el análisis.

Cuadro 7. Consolidado de los indicadores observados durante el análisis de la LSCEES.

LEY/REGLAMENTO/NORMAS	DIMENSIÓN	FRECUENCIA DE APARICIÓN DE LOS INDICADORES
LSCEES	Condiciones para la Práctica Comunitaria	18
	Consideraciones respecto a la comunidad	13
	Integración con el currículo	7

Como era de esperarse en la LSCEES los indicadores que más se observaron son los relacionados al establecimiento de condiciones para la prestación del SC. De esto puede interpretarse que los propósitos fundamentales de esta Ley son el imperativo y el atributivo. Lo que se traduce en una mayor relevancia a establecer reglas para esta práctica social.

En segundo lugar se encuentran los indicadores relacionados a las consideraciones respecto a la comunidad, los cuales representan al propósito asistencial, ya que giran en torno a considerar a la comunidad como destinatario del SC, en función de su beneficio y de coadyuvar al bienestar

social, bajo las premisas de solidaridad y compromiso con la comunidad, a partir de tomar en cuenta la realidad y las necesidades comunitarias.

Finalmente, se observa que los indicadores que menos se presentan son los relacionados a la integración con el currículo, es decir, el propósito formativo, los cuales hacen referencia a la aplicación de los conocimientos adquiridos durante la formación académica, así como a la elaboración proyectos y la ejecución de actividades de acuerdo al perfil académico y a formar a través de la del A-S.

RISCEUCV: Durante la revisión se observó que este reglamento está constituido por 22 artículos, distribuidos en ocho capítulos. En los cuales se observó la presencia de los indicadores en el conjunto de normas que este reglamento establece o ratifica de la LSCEES. A continuación se presentan dichas normas ordenadas por cada una de las dimensiones de análisis y cortejadas con los artículos en los cuales se expresan:

Cuadro 8. Normas identificadas en el RISCEUCV

CONDICIONES PARA LA PRÁCTICA COMUNITARIA	ARTÍCULOS EN LOS QUE SE ESTABLECE
Aplicación del SC en las comunidades	Art. 3
Carácter obligatorio de la prestación del SC	Art. 16
Duración de la prestación	Art. 6
Capacitación de los prestadores	Art. 15
De las características de los proyectos	Art. 9, Art. 10, Art. 15
Requisitos que debe tener el prestador	Art. 5
Derechos del prestador	Art. 15
Obligaciones del prestador	Art. 9, Art. 16
Obligaciones del tutor académico	Art. 10
Evaluación del SC	Art. 12

CONSIDERACIONES RESPECTO A LA COMUNIDAD	ARTÍCULOS EN LOS QUE SE ESTABLECE
Beneficio a las comunidades y bienestar social	Art. 2, Art. 14
La comunidad como espacio (destinatario) para la prestación del SC	Art. 2
Interacción y reciprocidad de la Universidad con la sociedad	Art. 4
Contribución al desarrollo y bienestar de la sociedad	Art. 2, Art. 14
Noción de la prestación como servicio o acción social	Art. 10
INTEGRACIÓN CON EL CURRÍCULO	ARTÍCULOS EN LOS QUE SE ESTABLECE
Aplicación de los conocimientos adquiridos, durante la formación académica, en la prestación del servicio	Art. 2, Art. 4
Elaboración proyectos y ejecución de actividades de acuerdo al perfil académico	Art. 15
Formar a través de la Teoría Aprendizaje-Servicio	Art. 4

Nota: elaboración propia.

En líneas generales, se observa que este reglamento ratifica el propósito general de la LSCEES de establecer normas jurídicas para obligar a los estudiantes a realizar un servicio asistencial a la comunidad bajo determinadas condiciones.

Ahora bien, respecto a la primera dimensión establecida para el análisis, referida a las condiciones para la práctica comunitaria, el reglamento ratifica los dos propósitos de la LSCEES: el **propósito imperativo** y el **propósito atributivo**. Con la diferencia de que no se menciona el no proselitismo político, ni la creación de convenios interinstitucionales, y se omiten dos de los derechos de los estudiantes: la gratuidad de la inscripción

y el derecho a recibir reconocimientos. Estos últimos se mencionan pero no como derecho de los prestadores.

Otra diferencia es que este Reglamento delimita el tiempo de prestación del SC a máximo un año, lo estructura en dos programas y establece algunas premisas para la evaluación, entre las cuales se encuentra la presentación de un informe final. Asimismo establece las funciones del asesor ó tutor académico, le otorga las competencias de organizar, planificar y direccionar la prestación del SC a los Consejos de Facultades y de planificar el presupuesto al Consejo Universitario.

En la segunda dimensión establecida (consideraciones respecto a la comunidad), este Reglamento también ratifica el **propósito asistencial** para las comunidades de la LSCEES, pero no se mencionan los valores de solidaridad y compromiso con la comunidad, ni se hace referencia a tomar en cuenta la realidad y las necesidades comunitarias; en cambio se presenta la noción de la prestación del SC como servicio o acción social.

Para la tercera dimensión establecida (integración con el currículo), se observó que este Reglamento también presenta el **propósito formativo**, tal cual como lo presenta la LSCEES.

En este Reglamento se encontraron los mismos cuatro propósitos que se observaron en la LSCEES, pero acá se ubicaron unas ligeras modificaciones que no otorgan algún desvío de los propósitos en cuestión.

Ahora bien, al igual que se hizo con la LSCEES, para insertar teóricamente, según este reglamento, al SC en uno de los cuadrantes del A-S, a continuación se considerará el peso que le otorga a cada una de las dimensiones establecidas, para determinar a cuál propósito le otorga mayor relevancia. Es por ello que a continuación se presenta un cuadro consolidado de los indicadores observados durante la revisión a efectos de facilitar el análisis.

Cuadro 9. Consolidado de los indicadores observados durante el análisis del RISCEUCV.

LEY/REGLAMENTO/NORMAS	DIMENSIÓN	FRECUENCIA DE APARICIÓN DE LOS INDICADORES
Reglamento Interno del Servicio Comunitario del Estudiantado de la UCV	Condiciones para la Práctica Comunitaria	18
	Consideraciones respecto a la comunidad	7
	Integración con el currículo	4

Este Reglamento se comporta de igual forma que la LSCEES, ya que los indicadores que más se observaron son los relacionados al establecimiento de condiciones para la prestación del SC. Lo que se traduce en una mayor relevancia a establecer el propósito imperativo y el propósito atributivo, con la particularidad que la diferencia entre las dimensiones es más amplia en este Reglamento que en la Ley.

En segundo lugar se encuentran los indicadores relacionados a las consideraciones respecto a la comunidad, los cuales representan al propósito asistencial, y en tercer lugar se encuentran los indicadores que menos se presentan, los relacionados a la integración con el currículo, es decir, el propósito formativo.

NSCFHE: Durante la revisión se observó que esta normativa está constituida por 28 artículos, distribuidos en ocho capítulos, en los cuales se observó la presencia de los indicadores en el conjunto de normas que este reglamento establece o ratifica tanto de la LSCEES como del RISCEUCV. A continuación se presentan dichas normas ordenadas por cada una de las dimensiones de análisis y cortejadas con los artículos en los cuales se expresan:

Cuadro 10. Normas identificadas en la NSCFHE

CONDICIONES PARA LA PRÁCTICA COMUNITARIA	ARTÍCULOS EN LOS QUE SE ESTABLECE
Aplicación del SC en las comunidades	Art. 4
Carácter obligatorio de la prestación del SC	Art. 2
Duración de la prestación	Art. 14
Capacitación de los prestadores	Art. 12
De las características de los proyectos	Art. 19, Art. 20, Art. 21, Art. 24
Creación de convenios interinstitucionales para la prestación	Art. 7, Art. 9
Requisitos que debe tener el prestador	Art. 14
Obligaciones del prestador	Art. 14
Obligaciones del tutor académico	Art. 17
Evaluación del SC	Art. 14
Quiénes proponen los criterios y toman las decisiones respecto al SC	Art. 6, Art. 8
Ejecución de proyectos interdisciplinarios	Art. 21
CONSIDERACIONES RESPECTO A LA COMUNIDAD	ARTÍCULOS EN LOS QUE SE ESTABLECE
Beneficio a las comunidades y bienestar social	Art. 3
La comunidad como espacio (destinatario)	Art. 4, Art. 10

para la prestación del SC	
Contribución al desarrollo y bienestar de la sociedad	Art. 15, Art. 25
Tomar en cuenta la realidad y las necesidades comunitarias	Art. 24
Noción de la prestación como servicio o acción social	Art. 7, Art. 9
INTEGRACIÓN CON EL CURRÍCULO	ARTÍCULOS EN LOS QUE SE ESTABLECE
Aplicación de los conocimientos adquiridos, durante la formación académica, en la prestación del servicio	Art. 3
Elaboración proyectos y ejecución de actividades de acuerdo al perfil académico	Art. 12, Art. 24
Formar a través de la Teoría Aprendizaje-Servicio	Art. 3, Art. 15, Art. 19, Art. 24
Ejecutar políticas educativas del SC	Art. 10

En líneas generales, se observa que esta Normativa ratifica el propósito general de la LSCEES de establecer normas jurídicas para obligar a los estudiantes a realizar un servicio asistencial a la comunidad bajo determinadas condiciones.

Respecto a la primera dimensión establecida para el análisis, referida a las condiciones para la práctica comunitaria, esta normativa ratifica los dos propósitos de la LSCEES: el **propósito imperativo** y el **propósito atributivo**. Con la diferencia de que no se menciona el no proselitismo político, y en cambio se mencionan las obligaciones del tutor académico y se especifica quiénes proponen los criterios y toman las decisiones respecto al SC.

En la segunda dimensión establecida (consideraciones respecto a la comunidad), esta Normativa también ratifica el **propósito asistencial** para las comunidades que se plantea en la LSCEES, pero no se mencionan los valores de solidaridad y compromiso con la comunidad, ni se hace referencia a la interacción y reciprocidad de la Universidad con la sociedad; en cambio se presenta, al igual que en el RISCEUCV, la noción de la prestación del SC como servicio o acción social.

Para la tercera dimensión establecida (integración con el currículo), se observó que esta Normativa también presenta el **propósito formativo**, tal cual como lo presenta la LSCEES y el RISCEUCV.

Esto quiere decir que en este Reglamento se encontraron los mismos cuatro propósitos que se observaron tanto en la LSCEES como en el RISCEUCV, pero acá se ubicaron unas ligeras modificaciones que no otorgan algún desvío de los propósitos en cuestión.

Ahora bien, al igual que se hizo con los documentos anteriores, para insertar teóricamente, según esta Normativa, al SC en uno de los cuadrantes del A-S, a continuación se considerará el peso que le otorga a cada una de las dimensiones establecidas, para determinar a cuál propósito le otorga mayor relevancia. Es por ello que a continuación se presenta un cuadro consolidado de los indicadores observados durante la revisión a efectos de facilitar el análisis.

Cuadro 11. Consolidado de los indicadores observados durante el análisis de la NSCFHE.

LEY/REGLAMENTO/NORMAS	DIMENSIÓN	FRECUENCIA DE APARICIÓN DE LOS INDICADORES
Normas para el Servicio Comunitario de la FHE de la UCV	Condiciones para la Práctica Comunitaria	15
	Consideraciones respecto a la comunidad	9
	Integración con el currículo	9

Esta Normativa se comporta de igual forma que los documentos anteriores, ya que los indicadores que más se observaron son los relacionados al establecimiento de condiciones para la prestación del SC. Lo que se traduce en una mayor relevancia a establecer el propósito imperativo y el propósito atributivo, con la particularidad que la diferencia entre las dimensiones es menos amplia en esta Normativa.

Ahora, respecto a las otras dos dimensiones, se encuentran la misma cantidad de indicadores relacionados a las consideraciones respecto a la comunidad, que los relacionados a la integración con el currículo. Esto se interpreta como un equilibrio por parte de esta Normativa entre el propósito asistencial y el propósito formativo.

Propósitos Encontrados en el Cuerpo Normativo: A continuación, a manera de síntesis, se presentan los hallazgos de forma integrada.

Empezando por la cantidad de indicadores encontrados por cada documento según las dimensiones establecidas.

Cuadro 12. Consolidado de los indicadores observados durante el análisis del cuerpo normativo

DIMENSIONES	LSCEES	RISCEUCV	NSCFHE	Σf
CONDICIONES PARA LA PRÁCTICA COMUNITARIA	18	18	15	51
CONSIDERACIONES RESPECTO A LA COMUNIDAD	13	7	9	29
INTEGRACIÓN CON EL CURRÍCULO	7	4	9	20

Nota: Elaboración propia.

Como puede observarse, la dimensión a la que más se hace referencia en el articulado de este cuerpo normativo es a todo lo relativo a práctica comunitaria, lo cual busca dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Quién o quienes prestan el servicio comunitario?, ¿Cómo prestar el servicio comunitario?, ¿Cuándo prestar servicio comunitario?, ¿Qué condiciones deben existir para prestar y aprobar el servicio comunitario? Lo cual se responde a través de los siguientes artículos:

Cuadro 13. Artículos que corresponden a las condiciones para la práctica comunitaria

CONDICIONES PARA LA PRÁCTICA COMUNITARIA	ARTÍCULOS EN LOS QUE SE ESTABLECE		
	LSCEES	RISCEUCV	NSCFHE
Aplicación del SC en las comunidades	Art. 5	Art. 3	Art. 4
Carácter obligatorio de la prestación del SC	Art. 6	Art. 16	Art. 2
No proselitismo política en la prestación del SC	Art. 9		

Duración de la prestación	Art. 8, Art. 15	Art. 6	Art. 14
Capacitación de los prestadores	Art. 12, Art. 15, Art. 16, Art. 17	Art. 15	Art. 12
De las características de los proyectos	Art. 13, Art. 17	Art. 9, Art. 10, Art. 15	Art. 19, Art. 20, Art. 21
Creación de convenios interinstitucionales para la prestación	Art. 14		Art. 7, Art. 9
Atribuciones de las instituciones de educación universitaria	Art. 15		
Requisitos que debe tener el prestador	Art. 16	Art. 5	Art. 14
Derechos del prestador	Art. 17	Art. 15	Art. 13
Obligaciones del prestador	Art. 18	Art. 9, Art. 16	Art. 14
Obligaciones del tutor académico		Art. 10	Art. 17
Evaluación del SC	Art. 15	Art. 12	Art. 14
Quiénes proponen los criterios y toman las decisiones respecto al SC			Art. 6, Art. 8
Ejecución de proyectos interdisciplinarios			Art. 21

Nota: elaboración propia.

Esto reafirma que los propósitos preponderantes dentro del cuerpo normativo son el propósito imperativo y el propósito atributivo, que están orientados hacia los lineamientos para el cumplimiento del servicio comunitario y para homologar los criterios concernientes a la administración del mismo.

Por otro lado, los indicadores que conforman la dimensión de consideraciones respecto a la comunidad aparecen en el cuerpo normativo con menor frecuencia que la dimensión anterior. Estos buscan dar respuesta a interrogantes dentro del proceso de prestación, tales como: ¿Dónde

realizar el SC?, ¿A quienes va dirigido el SC?, ¿Qué elementos axiológicos intervienen en la prestación del SC?, ¿Cómo debe ser concebido el SC? Lo cual se responde a través de los siguientes artículos:

Cuadro 14. Artículos que corresponden a las consideraciones respecto a la comunidad

CONSIDERACIONES RESPECTO A LA COMUNIDAD	ARTÍCULOS EN LOS QUE SE ESTABLECE		
	LSCEES	RISCEUCV	NSCFHE
Beneficio a las comunidades y bienestar social	Art. 4	Art. 2, Art. 14	Art. 3
La comunidad como espacio (destinatario) para la prestación del SC	Art. 5	Art. 2	Art. 4, Art. 10
Solidaridad y compromiso con la comunidad	Art. 7		
Interacción y reciprocidad de la Universidad con la sociedad	Art. 7	Art. 4	
Contribución al desarrollo y bienestar de la sociedad	Art. 7	Art. 2, Art. 14	Art. 15, Art. 25
Tomar en cuenta la realidad y las necesidades comunitarias	Art. 12, Art. 15, Art. 16, Art. 21, Art. 23		Art. 24
Noción de la prestación como servicio o acción social		Art. 10	Art. 7, Art. 9

Nota: elaboración propia.

Esto resalta el propósito asistencial para las comunidades que se plantea en el cuerpo normativo, ya que se toman en consideración las realidades y problemáticas comunitarias en función de beneficiar a las comunidades con la prestación del SC.

Por último, los indicadores que conforman la dimensión de integración con el currículo aparecen en el cuerpo normativo con menor frecuencia que las dos dimensiones anteriores, y pretenden dar respuesta a interrogantes como: ¿Qué conocimientos se deben aplicar durante la prestación del SC?, ¿Cuál es la función del perfil académico dentro de los proyectos y en la ejecución de estos?

Cuadro 15. Artículos que corresponden a la integración con el currículo

INTEGRACIÓN CON EL CURRÍCULO	ARTÍCULOS EN LOS QUE SE ESTABLECE		
	LSCEES	RISCEUCV	NSCFHE
Aplicación de los conocimientos adquiridos, durante la formación académica, en la prestación del servicio	Art. 4, Art. 6	Art. 2, Art. 4	Art. 3
Elaboración proyectos y ejecución de actividades de acuerdo al perfil académico	Art. 15, Art. 17	Art. 15	Art. 12, Art. 24
Formar a través de la Teoría Aprendizaje-Servicio	Art. 7	Art. 4	Art. 3, Art. 15, Art. 19, Art. 24
Ejecutar políticas educativas del SC			Art. 10

Nota: elaboración propia.

Esto último demuestra que dentro del cuerpo normativo también se encuentra un **propósito formativo**, ya que se promueve la aplicación de los conocimientos adquiridos durante la carrera universitaria y se exige la correspondencia de los proyectos y la práctica a los perfiles académicos.

Consideraciones Respecto a los Propósitos: Como se puede observar, en el cuerpo normativo trabajado se otorga mayor preponderancia al **propósito imperativo** y al **propósito atributivo**, lo cual era de esperarse

dado que las Leyes, Reglamentos y Normativas poseen como fin último la regulación y el ordenamiento de algún aspecto de la vida social. En este caso se busca regular la prestación del SC, ya que las experiencias previas a la promulgación de la Ley (2005), aunque pueden ser una aproximación al A-S, se desarrollaban bajo el concepto de pasantías o prácticas profesionales y no eran un requisito legal para todas y todos los aspirantes a un título profesional. En tal contexto, se considera que tanto la LSCEES, como el RISCEUCV y las NISCFHE son suficientemente amplias para establecer lineamientos condicionantes de la prestación del SC en sus respectivos ámbitos de aplicación.

Por otro lado, el **propósito asistencial**, deja establecidas las bases para impulsar un acercamiento entre la escuela y la comunidad, en la que esta será destinataria de la prestación del SC y este acercamiento se convierte así en un elemento promotor de la formación de profesionales para la participación activa en los procesos de transformación social, con una valoración ética y social del trabajo.

En otro orden de ideas, el **propósito formativo** deja sentadas las bases para que el SC represente un ejercicio del A-S por parte de los estudiantes de educación universitaria. En este sentido deben ser participantes activos en la construcción del conocimiento a través de la interacción social y del aprender haciendo. Por lo tanto deben lidiar con problemas comunitarios reales para que se produzca una interacción entre la realidad socio-comunitaria y los conocimientos asimilados previamente durante la formación académica. Es por esto que se exige la elaboración proyectos y ejecución de actividades de acuerdo al perfil académico de cada carrera.

Resulta oportuno resaltar que el cuerpo normativo analizado no especifica qué se considera por perfil académico en sus diferentes ámbitos de aplicación, en consecuencia se pueden dar diferentes interpretaciones, fundamentadas o no en las diversas tendencias que giran en torno al tema de planificación curricular. Respecto a esto último, y considerando que existen diversos métodos de planificación curricular, tampoco se aclara la concepción que debe predominar respecto a la naturaleza de los elementos constitutivos del perfil académico. En este mismo sentido, la LSCEES, pudiera promover la creación de diversos lineamientos en las normativas internas de las universidades, que apunten a la utilización de los elementos constitutivos del perfil de acuerdo a la tendencia de los diseños curriculares que orienten cada carrera.

En otro orden de ideas, el cuerpo normativo sometido al análisis a pesar de fundamentarse en la teoría de Aprendizaje-servicio, no define a esta metodología, por lo cual pudiera generarse diversas interpretaciones, o en el peor de los escenarios hacer caso omiso respecto a esta teoría. Ya que esta teoría es fundamentada en una concepción epistemo-metodológica de construcción del conocimiento mediante la práctica social, y esto no es definido en la Ley, pudiera traer como consecuencia que no se tenga una noción acorde a esta teoría del papel de la comunidad, de la experiencia y de los conocimientos previos durante la prestación del SC en función de la construcción social del conocimiento.

En el caso de la LSCEES, aunque establece entre los artículos Artículo 12, 16 y 18 (Numeral 6) como condición la capacitación del prestador a través de seminarios, cursos o talleres, previa ejecución del SC, sobre la realidad comunitaria, deja a un lado algunos criterios que pudieran ser

relevantes para dicha capacitación. Ya que no inducir al estudiante a tomar conciencia de la importancia de la prestación del SC para fortalecer sus conocimientos técnico-prácticos, para acercar la escuela a la comunidad y para la construcción social del conocimiento, pudiera causar que ellos lleguen a concebir la prestación como un mero requisito administrativo para la obtención del título universitario.

Ahora, respecto a este punto, el RISCEUCV establece en el Artículo 8, que el SC estará integrado en dos programas y que el primero (previa a la prestación) es una inducción. Tomando este lineamiento, las NISCFHE en el Artículo 12, hace referencia a dos módulos, el primero es un programa de inducción al SC (como se plantea en la LSCDEES y en las NISCEUCV), pero en este caso se establecen unas premisas para guiar a las Escuelas de esta Facultad durante la inducción: se indica que este módulo tiene por objeto promover información respecto al cuerpo normativo que rige la materia, así como el contexto social (como indica la LSCDEES y las NISCEUCV), las pautas para el trabajo comunitario y la elaboración de proyectos.

Esto último reafirma que las instituciones educativas están en potestad de determinar los contenidos para la capacitación del prestador, ya que la LSCEES establece pocos criterios para la dicha capacitación.

FASE 2: Elementos Constitutivos del Perfil Académico de la Mención DGPE

Para dar respuesta al segundo objetivo de la investigación, el cual consiste en: identificar los elementos constitutivos del perfil académico de la mención DGPE, expuesto en el Diseño Curricular de 1996 de la Escuela de Educación UCV, se adoptó que el perfil académico lo constituye los siguientes elementos: habilidades y destrezas, así como funciones, actividades y tareas que podrá llevar a cabo el estudiante de una determinada profesión.

Al realizar la revisión detallada del DC de la EE, tal como se muestra en la FASE 2 de Procedimientos de Investigación, se realizó un ejercicio de interpretación del contexto en el que aparecen los indicadores, para insertarlos dentro de las dimensiones establecidas.

En dicha revisión se ratificó que el DC de la EE está estructurado en cuatro componentes: componente de formación general, componente de formación pedagógica, componente de práctica profesional y componente especializado. Los primeros tres describen el perfil genérico del egresado, mientras que el último componente describe los elementos constitutivos del perfil específico del egresado (correspondiente a cada una de las menciones: Preescolar y Primera Etapa de Educación Básica; Desarrollo de los Recursos Humanos; DGPE); ambos perfiles adicionados conforman el perfil de egreso del estudiante de la EE para cada mención.

Luego del análisis de contenido del DC de la EE, se determinó que los elementos constitutivos del perfil académico del estudiante de la mención DGPE, son los siguientes:

Cuadro 16. Elementos constitutivos del perfil académico del estudiante de la mención DGPE de la EE

Dimensión	Elementos constitutivos del perfil identificados en el DC	
	Perfil genérico de egreso	Perfil específico de egreso
Habilidades y destrezas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Capacidad de intervenir en la organización y administración del ámbito institucional. 2. Capacidad de intervenir profesionalmente en procesos de cambio. 3. Capacidad reflexiva y crítica. 4. Capacidad transformadora del Sistema Educativo. 	
Funciones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Influir en la dirección orientación y realización de prácticas educativas. 2. Organizar la acción pedagógica en todas sus fases. 3. Diseñar y desarrollar procesos sistemáticos de investigación educativa y educacional. 4. Aplicar críticamente las concepciones teóricas para diagnosticar, diseñar, planificar, ejecutar y evaluar programas y proyectos educacionales. 5. Mejorar, modificar o transformar las prácticas educativas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Investigar, diseñar y gestionar proyectos educativos.
Actividades y tareas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diagnosticar, diseñar, planificar, ejecutar y evaluar programas y proyectos educacionales. 2. Usar diferentes paquetes de aplicación tecnológica con fines educativos. 3. Manejar métodos básicos de estadística descriptiva y estadística inferencial. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificación y análisis de los factores condicionantes externos, que inciden o condicionan los programas de intervención pedagógica. 2. Formulación y diseño de políticas educativas. 3. Estudio, investigación y diseño de modelos de integración, cooperación y gestión entre sistema educativo y dinámica socio-cultural comunitaria. 4. Investigación, diseño y aplicación de metodologías y herramientas

	<p>4. Realizar estudios históricos del pensamiento pedagógico venezolano</p>	<p>que faciliten el proceso de descentralización y desconcentración educativa.</p> <p>5. Diseño, administración, control y evaluación de los programas de innovación educativa.</p> <p>6. Investigación, diseño y gestión de los subsistemas de información y base de datos estadísticos del sistema educativo.</p> <p>7. Investigación, estudio y aplicación de los modelos, enfoques y herramientas de planificación y gerencia de los recursos humanos en los ámbitos públicos y privados.</p> <p>8. Cooperación con equipos multidisciplinario en las investigaciones sobre la dinámica del mercado de trabajo y su impacto en la educación y en la formación de recursos humanos especializados.</p> <p>9. Estudio e investigación sobre costos, calidad y productividad de los distintos subsistemas de educación y formación de recursos humanos.</p> <p>10. Estudio, investigación y formulación de políticas educativas, relativas a los temas de equidad, que permitan la apertura y el acceso de la sociedad civil al conjunto de conocimientos y destrezas necesarias para participar en la vida pública y desenvolverse productivamente en la sociedad moderna.</p> <p>11. Analizar, elaborar e interpretar propuestas de sistemas de información.</p> <p>12. Elaboración de cálculos presupuestarios para proyectos socio-educativos.</p>
--	------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Nota: Elaboración propia a partir del análisis del Diseño Curricular de la Escuela de Educación de la UCV (1996)

Aunque este objetivo de investigación alcanza hasta la identificación de los elementos constitutivos del perfil académico de la mención DGPE, los cuales han sido expuestos en el (cuadro 16), resulta pertinente realizar algunas observaciones adicionales:

En primer lugar, según la definición del término “destrezas” que se asumió en las “Bases Teóricas” de esta investigación, en el DC de la EE no se encuentran las mismas, sólo habilidades, las cuales se concentran en el perfil genérico del egresado y están representadas a través de capacidades.

En segundo lugar, se observa que el perfil específico se constituye en un conjunto de actividades y/o tareas que apuntan al ejercicio de la función de investigar, diseñar y gestionar proyectos y programas educacionales.

En tercer lugar, se observa que las acciones y/o tareas propias del perfil específico de la mención DGPE contribuyen, en mayor medida, al ejercicio de dos de las funciones del perfil genérico: aplicar críticamente las concepciones teóricas para diagnosticar, diseñar, planificar, ejecutar y evaluar programas y proyectos educacionales; y mejorar, modificar o transformar las prácticas educativas.

Por último, se observa que los elementos constitutivos del perfil genérico están más orientados al ejercicio de la docencia en todas sus dimensiones (planificación, diseño, desarrollo y evaluación), mientras que los elementos constitutivos del perfil específico están orientados hacia la administración de políticas educacionales tanto a nivel organizacional como

estatal, en todas sus dimensiones (formulación, diseño, presupuesto, ejecución, control y evaluación).

FASE 3: Actividades Realizadas Durante la Prestación del SC

Para dar respuesta al tercer objetivo de investigación, el cual consiste en: Identificar las actividades realizadas durante la prestación del SC expresadas a través de los “informes finales de actividades cumplidas en los proyectos comunitarios” elaborados por los estudiantes de la mención DGPE del periodo lectivo 2011-2012, se realizó el análisis de contenido a dichos informes, a través de una revisión detallada.

Para la revisión se asignó una letra a cada uno de los prestadores en función de identificar cada informe según los participantes que lo presentaron. De esta manera los prestadores quedaron identificados de la letra “A” a la letra “L”, todos estos distribuidos en los nueve informes. Una vez revisados los mismos, se identificaron las tareas que se presentan a continuación:

Cuadro 17. Actividades identificadas en los informes finales de actividades cumplidas en los proyectos comunitarios

Informe	Actividades identificadas
Informe del prestador(a) “A”	<ul style="list-style-type: none">✓ Exponer a las maestras ideas y propósitos del proyecto✓ Conocer✓ Participación en reuniones con las docentes✓ Realización de charlas informativas✓ Realizar diagnóstico de la población✓ Planificar actividades educativas para niños de primero a sexto grado de educación primaria✓ Tramitación de permisos para la realización de un paseo✓ Elaboración de material didáctico✓ Desarrollo de actividad educativa para niños de educación primaria✓ Refuerzo de Proyecto Pedagógico de Aula
Informe del prestador(a) “B”	<ul style="list-style-type: none">✓ Diagnóstico de situación inicial✓ Asistencia a taller de políticas ambientales✓ Recolección de materiales de reciclaje

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Participación en la logística de actividades ✓ Elaboración de materiales didácticos ✓ Establecimiento de enlace con instituciones del Estado ✓ Desarrollo de actividad educativa para niños de educación primaria ✓ Elaboración de informe ✓ Búsqueda de información en internet ✓ Participación en reuniones con Director de la Escuela ✓ Apoyo al seguimiento y control de venta de material de reciclaje ✓ Realización de informe
Informe del prestador(a) "C"	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Búsqueda de información en internet ✓ Ploteo de pendones ✓ Reuniones con el tutor comunitario ✓ Diseño y reproducción de trípticos ✓ Ejecución de actividades educativas dirigidas a población adulta ✓ Apoyo en logística de actividades ✓ Diseño de material informativo ✓ Creación de enlace con experto en cuidado de árboles ✓ Realización de informe ✓ Diseño de actividades educativas ✓ Realización de análisis comparativo entre parques ✓ Caracterización de los usuarios del Parque los Caobos ✓ Aplicación de encuestas
Informe del prestador(a) "D"	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Diagnóstico del estado o situación inicial ✓ Diseño de actividades instruccionales ✓ Participación en la III Jornada de Investigación Ambiental ✓ Refuerzo de Proyecto Pedagógico de Aula ✓ Desarrollo de actividad educativa para niños de educación primaria ✓ Participación en la logística de actividades ✓ Participación en reuniones en el colegio asignado
Informe del prestador(a) "E"	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Diagnóstico previo ✓ Dictar talleres a niños de Educación Primaria ✓ Recolección de materiales de reciclaje ✓ Elaboración de materiales didácticos para niños ✓ Impartir micro-charlas ✓ Búsqueda de información en internet ✓ Realización de dinámicas de grupo con niños ✓ Elaboración de cuentos ✓ Dictar talleres a niños ✓ Desarrollar micro-clases para niños
Informe de prestadores (as) "F y G"	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaboración de un diseño instruccional ✓ Elaboración de materiales instruccionales ✓ Enlaces con diversas instituciones ✓ Realización de charlas educativas ✓ Realización de informe final ✓ Diagnostico a los estudiantes objeto de la intervención ✓ Planificación didáctica de charlas

Informe del prestador(a) "H"	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Preparación formativa inicial ✓ Planificación de actividad a desarrollar ✓ Desarrollo de actividad educativa para niños de educación primaria ✓ Asistencia a eventos de formación ambiental ✓ Planificar y diseñar estrategias para fomentar la educación ambiental ✓ Desarrollo de actividades de recreación ambiental ✓ Acompañamiento en materia de educación ambiental ✓ Participación en reuniones ✓ Diagnóstico para la prestación ✓ Refuerzo de Proyecto Pedagógico de Aula
Informe del prestador(a) "I"	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Búsqueda de información para el diseño de un tríptico educativo sobre el Parque los Caobos. ✓ Reuniones con el tutor comunitario ✓ Ejecución de la actividad educativa en el Parque los Caobos en conmemoración del Día Internacional de Los Bosques y el Día Mundial del Agua ✓ Exposición del nuevo pendón de la Asociación ✓ Diseño de cuatro pendones; dos sobre el Día Internacional de Los Bosques y dos sobre el Día Mundial del Agua ✓ Ejecución de actividades educativas en el Parque ✓ Búsqueda de información en internet ✓ Diseño y reproducción de trípticos ✓ Apoyo en logística de actividades ✓ Diseño de material informativo ✓ Realización de informe ✓ Realización de análisis comparativo entre parques ✓ Caracterización de los usuarios del Parque los Caobos
Informe de prestadores (as) "J, K y L"	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reuniones con médicos expertos en el área de trasplantes de órganos ✓ Asistencia a charlas de sensibilización ✓ Realización de un diseño instruccional ✓ Desarrollo de jornadas de sensibilización en materia de donación de órganos y tejidos ✓ Elaboración de material didáctico para médicos expertos del área ✓ Búsqueda de información en internet ✓ Realización de informe ✓ Reproducción de diversos materiales ✓ Participación en logística en actividades de promoción de donación de órganos y tejidos

Nota: elaboración propia a partir del análisis de los informes finales de actividades cumplidas en los proyectos comunitarios presentados por los estudiantes de la mención DGPE en el periodo lectivo 2011-2012.

Durante la revisión se observó que los informes revisados, pese a que la Coordinación de SC de la EE mantiene unos lineamientos generales respecto a la estructura y contenido de los mismos, muchos de estos no presentan esa estructura y no contienen todo lo exigido por la Coordinación. Esto trajo como consecuencia la aplicación de mayor rigurosidad durante la interpretación de lo expresado en los informes.

Para el procesamiento de la información se procedió a funcionar las actividades identificadas en actividades generales que engloban varias en un mismo enunciado, según características comunes observadas en la interpretación del contexto. Posteriormente, con la finalidad de facilitar el análisis de esta fase, se incorporaron dichas actividades en tres dimensiones emergentes, de acuerdo a las características comunes que guardan entre sí, siendo estas dimensiones: 1) Actividades administrativas; 2) Actividades del ámbito educativo; y 3) Otras actividades.

En tal sentido, en el **cuadro 18** se presenta una matriz que muestra las actividades identificadas, fusionadas en actividades generales, incorporadas en las tres dimensiones emergentes, e incluyendo la cantidad de veces que fueron puestas en práctica de acuerdo a lo declarado por los prestadores en cada informe revisado.

Cuadro 18. Actividades identificadas, fusionadas e incorporadas en tres dimensiones emergentes

DIMENSIÓN	N°	ACTIVIDADES	FRECUENCIA DE REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES POR CADA PRESTADOR DEL SC									TOTALES	TOTALES POR DIMENSIONES
			A	B	C	D	E	F,G	H	I	J,K,L		
Actividades Administrativas	1	Reuniones de trabajo	6	2	6	2			2	6	3	27	50
	2	Realizar diversas solicitudes o enlaces	1	2	1			2				6	
	3	Seguimiento a venta de materiales de reciclaje		2								2	
	4	Reproducción de diversos materiales			4					3	1	8	
	5	Realización de informes		1	2			1		2	1	7	
Actividades del ámbito educativo	1	Diagnóstico previo a la intervención pedagógica	1	1	1	1	1	1	1			7	87
	2	Planificación/Diseño de actividades instruccionales dirigidas a educación primaria	6	1		1			2			10	
	3	Desarrollo de actividades de educación primaria	6	3		9	8		14			40	
	4	Refuerzo del Proyecto Pedagógico de Aula	1			1			1			3	
	5	Elaboración de materiales didácticos para educación primaria		2			3		2			7	
	6	Planificación/Diseño de actividades instruccionales dirigidas a la comunidad en general			3			1			1	5	
	7	Desarrollo de actividades educativas dirigidas a la comunidad en general			3	1		2		1	2	9	
	8	Elaboración de materiales didácticos para la comunidad en general			3			1		1	1	6	
Otras Actividades	1	Exposición sobre finalidades del proyecto	2							1		3	52
	2	Asistencia a charla, talleres, ponencias, entre otros.		1		1			2	2	5	11	
	3	Recolección de materiales de reciclaje		8			1					9	
	4	Participación en la logística de diversas actividades		4		1			3	2	2	12	
	5	Búsqueda de información		1	3		1			3	3	11	
	6	Realización de análisis comparativo			2					2		4	
	7	Aplicación de encuestas/entrevistas			1					1		2	

Aunque este objetivo de investigación alcanza hasta la identificación de las actividades realizadas por los estudiantes de la mención DGPE durante la prestación del SC, las cuales han sido expuestas en el cuadro anterior **cuadro 18**, resulta pertinente realizar algunas observaciones adicionales por cada una de las dimensiones establecidas.

Actividades Administrativas: en esta dimensión se encuentran las actividades menos ejecutadas según los informes analizados. Sin embargo la asistencia a reuniones de trabajo representa el mayor peso dentro de esta dimensión y a su vez es la segunda actividad más realizada de todas las identificadas en las tres dimensiones. Lo cual era de esperarse considerando que 9 de los 12 estudiantes participaron en, al menos, una reunión. A tal punto que los prestadores identificados con la letra “C” e “I” la actividad que más realizaron fue precisamente esta.

El resto de las actividades de esta dimensión no representan un peso significativo dentro del consolidado de actividades realizadas a nivel general y no son lo suficientemente consistentes respecto a la cantidad de prestadores que las realizaron durante la prestación del SC. Incluso el prestador o prestadora identificado(a) con la letra “E” no realizó ninguna actividad administrativa.

Actividades del Ámbito Educativo: en esta dimensión se observó que los estudiantes de la mención DGPE durante la prestación del SC tienden a realizar más actividades del ámbito educativo que de cualquiera de las otras dos dimensiones establecidas para el análisis.

Asimismo, se observó que la actividad que más realizó parte de estos estudiantes fue desarrollar actividades educativas dirigidas a la población de educación primaria. Al punto que esta es la actividad más realizada por los prestadores o prestadoras identificados(as) con las letras “D”, “E” y “H”.

Esto último aunado a que el resto de los estudiantes en reiteradas ocasiones desarrollaron actividades educativas dirigidas a la comunidad en general, conlleva a resaltar que todos los estudiantes objeto de esta investigación desarrollaron, al menos una vez, actividades educativas durante la prestación del SC, tales como: talleres, ponencias, actividades didácticas, entre otras.

A partir del planteamiento anterior resulta importante resaltar que 10 de los 12 estudiantes planificaron, al menos una actividad instruccional; así mismo 11 de los 12 estudiantes elaboraron materiales didácticos para el desarrollo de actividades educativas.

Por otro lado se observó que, contrario a la tendencia general, el prestador identificado con la letra “I” sólo realizó actividades educativas en dos oportunidades. De esta manera, las actividades que menos ejecutó esta persona fueron las concernientes al ámbito educativo.

Otras Actividades: esta dimensión apenas supera a las actividades administrativas pero se encuentra muy por debajo de las actividades del ámbito educativo.

Las tres actividades más realizadas de esta dimensión son la participación en la logística de diversas actividades, la búsqueda de información y la asistencia a charlas, talleres, ponencias, entre otros. Todas estas actividades presentan un pequeño margen de diferencia respecto a la cantidad de veces que fueron ejecutadas respectivamente y cada una de ellas fue desarrollada, al menos una vez, por 7 de los 12 prestadores, entre los cuales resalta que los identificados(as) con las letras “J”, “K” y “L”, la actividad que más realizaron durante su prestación del SC fue precisamente asistir a charlas, talleres y ponencias.

Así mismo se observó que tan sólo 2 de los 12 prestadores realizaron, al menos una vez, las actividades de realización de análisis comparativo, aplicación de encuestas/entrevistas, exposición sobre finalidades del proyecto y recolección de materiales de reciclaje. Sin embargo esta última fue la más realizada por el prestador o prestadora identificado (a) con la letra “B”.

Por último se observó que los prestadores o prestadoras identificados(as) con las letras “F” y “G” sólo realizaron actividades administrativas y educativas, y no realizaron ninguna de estas otras actividades.

FASE 4: Correspondencia Entre las Actividades Realizadas Durante el SC y el Perfil Académico de la Mención DGPE

Para dar respuesta al cuarto objetivo de investigación, el cual consiste en: Determinar la correspondencia entre las actividades realizadas por los estudiantes de la mención DGPE durante la prestación del SC y los elementos constitutivos del perfil académico dicha mención, se realizó un proceso de triangulación, a través de una matriz, para identificar intersecciones o coincidencias entre el perfil académico y las actividades ejecutadas por los estudiantes durante la prestación del SC (tal como se especifica en la Fase 4 del Procedimiento de Investigación).

Para la disposición de la matriz se colocaron las actividades identificadas en la Fase 3 en el mismo orden y numeración, como se presentó en el cuadro 18. De igual forma los elementos constitutivos del perfil académico están agrupados según el tipo de perfil (genérico y específico) y conservan la numeración que se presentó en el cuadro 16. Para la mejor administración del espacio de la matriz se usaron sólo los números tanto de las actividades como los elementos constitutivos, dejando un lado sus respectivos nombres.

A continuación se presenta el cuadro 19, el cual representa la matriz en cuestión.

Para analizar los resultados obtenidos, a continuación se presenta un conjunto de observaciones por cada una de las dimensiones establecidas para las actividades realizadas durante la prestación del SC considerando cada una de ellas.

Actividades Administrativas

En esta dimensión no se determinó correspondencia alguna entre las actividades y el perfil académico de la mención DGPE. Esto se debe a la especificidad de estas actividades que, en comparación con los elementos constitutivos del perfil, no cuentan con un nivel de complejidad propio de una profesión en particular, por el contrario, pueden ser realizadas por cualquier persona. Aunque algunas de estas tareas pudieran tributar a la consecución de algunas de las funciones y actividades del perfil, e incluso pudieran ser necesarias, en este caso se observó que no corresponden directamente a ninguna de las actividades o funciones del mismo.

Reuniones de trabajo: estas reuniones por lo observado en los informes, por lo general, están destinadas a la presentación de resultados respecto a las actividades realizadas durante la prestación del SC y a compartir o debatir ideas respecto a las futuras actividades a ser ejecutadas. Esto en el caso de que se especifique el objetivo de la reunión, porque en algunos informes no se señala para qué se realizaron las mismas ni qué puntos se trataron en ellas. Todo lo anterior conlleva a determinar que estas reuniones no se corresponden con el perfil académico, ya que no se identificó un propósito en ellas que apunte hacia el ejercicio de intervenciones educativas.

Realizar diversas solicitudes o enlaces: aunque los enlaces pudieran ser parte de una tarea para el desarrollo de actividades educativas, en líneas generales no resaltan la complejidad de las funciones o actividades propias del perfil académico, por el contrario, cualquier persona puede realizar este tipo de enlaces sin que estén vinculadas a procesos de formación.

Seguimiento a la venta de materiales de reciclaje: La actividad de reciclaje como tal sí puede representar una estrategia didáctica, pero hacer seguimiento a la venta de materiales de reciclaje es una fase netamente administrativa de la institución educativa, que no tiene ningún peso dentro del proceso de desarrollo de programas educativos relativos a la concientización en materia de cultura ecológica.

Reproducción de diversos materiales: al igual que las anteriores, esta es una actividad necesaria durante la planificación educativa, pero no se encuentra dentro del perfil académico de la mención DGPE, ya que es una tarea muy sencilla para ser incorporada dentro del perfil de una carrera.

Realización de informes: en los informes de actividades realizadas durante la prestación del SC se cuenta la realización del mismo como una actividad que forma parte de las horas de servicio, pero esta actividad definitivamente no corresponde con el perfil académico de la mención DGPE.

Actividades del Ámbito Educativo

En esta dimensión se observó correspondencia de las actividades realizadas durante la prestación del SC con algunas funciones y actividades del perfil específico del egresado pero no se observó correspondencia con el perfil específico de la mención DGPE.

Diagnóstico previo a la intervención pedagógica: aunque en los informes de actividades realizadas durante la prestación del SC no se especifica con qué fines y cuál fue el uso que se le dio a estos diagnósticos, se puede interpretar que esta actividad presenta un punto de partida para contribuir al logro de dos de las funciones contenidas en el perfil genérico, ya que a través de un diagnóstico se puede determinar la forma de influir en la dirección orientación y realización de prácticas educativas en función de mejorar, modificar o transformar las dichas prácticas.

Así mismo se considera que esta actividad corresponde a la actividad N°1 del perfil genérico, porque los diagnósticos que se expresan en los informes, en algunos casos, fueron aplicados al desarrollo de actividades educativas, y la actividad del perfil consiste en diagnosticar, diseñar, planificar, ejecutar y evaluar programas y proyectos educacionales.

Panificar/diseñar actividades instruccionales dirigidas a educación primaria: esta actividad puede corresponder a tres funciones del perfil genérico, ya que a través de la planificación o el diseño de actividades instruccionales se puede influir en la dirección y realización de prácticas

educativas, se puede aplicar críticamente las concepciones teóricas en dicha planificación, y así mismo se pueden transformar las prácticas educativas.

Así mismo estas actividades corresponden a la actividad N°1 del perfil genérico ya que la planificación y diseño de las actividades instruccionales se realizó en el marco del desarrollo de proyectos educacionales.

Desarrollo de actividades de educación primaria: esta actividad corresponde a las mismas funciones y actividades del perfil genérico que la actividad anterior, con la diferencia que esta también se corresponde con la actividad dos de dicho perfil, en vista de que algunos(as) prestadores(as) utilizaron un paquete de aplicación tecnológica con fines educativos, el cual fue la herramienta ofimática de PowerPoint, mediante la utilización de un Video Bean.

Refuerzo del Proyecto Pedagógico de Aula: esta actividad corresponde a las funciones N°1 y N°5 del perfil genérico, considerando que al reforzar estos proyectos se puede influir en la dirección de prácticas educativas y así mismo se puede mejorar, modificar o transformar las prácticas educativas.

De la misma forma esta actividad corresponde al ejercicio, desde un punto de vista parcial y no absoluta, de la actividad N°1 del perfil genérico, ya que representa una práctica orientada hacia planificar, ejecutar y evaluar proyectos educacionales, pero desde una pequeña fracción.

Elaboración de materiales didácticos para educación primaria:

esta actividad puede corresponder a tres funciones del perfil genérico, ya que a través de la elaboración de materiales didácticos se puede influir en la realización de prácticas educativas, se puede aplicar críticamente las concepciones teóricas en dicha elaboración, y así mismo se pueden transformar las prácticas educativas a través de la incorporación de elementos innovadores.

De igual manera esta actividad puede corresponder a la actividad N°1 del perfil genérico ya que la elaboración de materiales didácticos forma parte de la planificación de los proyectos educativos.

En este punto cabe resaltar que las últimas cuatro actividades que se han expuesto al estar dirigidas a la población infantil de educación primaria son propias de la mención de Preescolar y Primera Etapa de Educación Básica y por tanto se requiere de un conjunto de componentes teórico-conceptuales que permitan diseñar estrategias didácticas apropiadas para abordar la particularidad de la población infantil, las cuales no forman parte de los contenidos programáticos de las asignaturas que cursa un estudiante de la mención DGPE, ya sean del perfil genérico o del específico.

Planificación/Diseño de actividades instruccionales dirigidas a la comunidad en general: esta actividad corresponde a las mismas funciones y actividades del perfil genérico que la actividad de planificación/diseño de actividades instruccionales dirigidas a educación primaria pero se diferencian en la población hacia las cuales están dirigidas. Sin embargo, aquellas fueron correspondidas a la función N°4 través de un ejercicio de interpretación,

mientras que en esta oportunidad los prestadores o prestadoras identificados(as) con las letras “F” y “G” expresaron haber aplicado críticamente concepciones teóricas.

Ahora bien, pese a que estas actividades estaban dirigidas a la comunidad en general no guardan correspondencia con las funciones y actividades del perfil específico de la mención DGPE.

Desarrollo de actividades educativas dirigidas a la comunidad en general: esta actividad corresponde a las mismas funciones y actividades del perfil genérico que la actividad de desarrollo de actividades de educación primaria, pero, al igual que el caso anterior, se diferencian en la población hacia las cuales están dirigidas. Incluso, al igual que en aquella actividad, uno de los prestadores o prestadoras utilizó paquetes de aplicación tecnológica con fines educativos al proyectar láminas diseñadas en PowerPoint a través de un Video Bean.

Elaboración de materiales didácticos para la comunidad en general: esta actividad corresponde a las mismas funciones y actividades del perfil genérico que la actividad de Elaboración de materiales didácticos para educación primaria, pero, al igual que los dos casos anteriores, se diferencian en la población hacia las cuales están dirigidas.

Para finalizar el análisis en esta dimensión, nótese que en muchas de las interpretaciones del contexto en el que se ubicaron las actividades del ámbito educativo realizadas durante la prestación del SC, se realizó la

salvedad de que las mismas “pueden” corresponder a determinadas funciones y/o actividades del perfil académico, en lugar de asegurar una correspondencia absoluta. Esto se debe a que, en la mayoría de los casos los estudiantes no especifican el alcance que tienen las actividades que realizan. Por el contrario sólo colocan la actividad sin hacer referencia a la relación que puedan guardar las mismas con la particularidad de los propósitos de las funciones y actividades propias de la carrera que están estudiando.

Otras Actividades

En esta dimensión sólo se observó correspondencia entre dos actividades realizadas durante la prestación del SC y algunas funciones y actividades del perfil genérico. Para lo cual fue necesario un ejercicio intenso de interpretación del contexto en las que aparecieron dichas actividades. Esto se debe a la diversidad que presentan las actividades de esta dimensión, las cuales pueden ser realizadas por una persona con cualquier profesión y por lo tanto se debe interpretar el carácter educativo que puedan presentar.

Exposición sobre finalidades del proyecto: aunque esta actividad pudiera tener fines educativos, en los tres casos en que se realizaron no estaban enmarcadas dentro de un programa o proyecto educativo, ni tributaban a la consecución de objetivos instruccionales, sólo se realizaron con fines informativos, tal como pudo haberlo realizado una persona sin ser estudiante de quinto año de la mención DGPE, por lo tanto se determinó que esta actividad no corresponde al perfil académico de la mención.

Asistencia a charlas, talleres, ponencias, entre otros: esta actividad tiene fines de formación del prestador en el área correspondiente en que prestaría su SC, lo cual puede ser necesario para orientar la ejecución de las funciones y actividades propias del perfil académico de la mención DGPE, pero la formación previa a la intervención en sí misma no forma parte de dicho perfil. En este sentido se puede resaltar que de igual manera los estudiantes de cualquier otra carrera deben formarse para orientar su práctica profesional, pero esto no necesariamente forma parte de las funciones y actividades propias de su profesión. Por lo tanto esta actividad tampoco corresponde al perfil académico de la mención.

Recolección de materiales de reciclaje: aunque a primera vista puede parecer que esta actividad no guarda ninguna relación con el perfil académico de la mención DGPE, esta recolección se realizó como estrategia didáctica en el marco del desarrollo de una actividad educativa. Es por ello que se considera que esta actividad corresponde a la función N°5 del perfil genérico, ya que puede mejorar, modificar o transformar las prácticas educativas al introducir una práctica quizá innovadora.

Así mismo se considera que la recolección de material de reciclaje corresponde a la actividad N°1 del perfil genérico, en vista de que puede influir en la dirección orientación y realización de prácticas educativas como estrategia didáctica susceptible de ser utilizada posteriormente en el ambiente educativo donde se practicó.

Participación en la logística de diversas actividades: esta actividad se desarrolló en el seno de dinamismos de integración con la comunidad en

las que se realizó el SC, con la finalidad de celebrar y conmemorar distintas efemérides o la finalización del proyecto. Estas actividades consistían en preparar eventos meramente festivos y/o servir en ellos. Por lo tanto esta actividad definitivamente no corresponde al perfil académico de la mención DGPE.

Búsqueda de información: aunque esta actividad es necesaria para la planificación e investigación educativa y para organizar la acción pedagógica, las búsquedas de información que se identificaron en los informes de actividades realizadas durante el SC no se hicieron con estos fines, por el contrario se hacían para elaborar materiales informativos que serían repartidos a los destinatarios del proyecto descontextualizados de algún programa o proyecto educacional. Por lo tanto esta actividad tampoco se corresponde con el perfil académico de la mención DGPE.

Realización de análisis comparativo: aunque esta actividad en las cuatro oportunidades en que se presentó dentro de los informes, se realizó sin fines educativos, se considera que corresponde a la actividad N°3 del perfil genérico, ya que durante su realización los prestadores o prestadoras manejaron métodos básicos de estadística descriptiva. Esta correspondencia obedece a la amplitud de este elemento constitutivo del perfil, ya que no especifica el ámbito y la finalidad de la aplicación de los métodos estadísticos.

Aplicación de encuestas/entrevistas: aunque esta actividad pudiera considerarse una forma de aplicación de métodos estadísticos, durante el análisis de las actividades se observó que los prestadores o prestadoras que

la realizaron, no diseñaron la encuesta, solamente se limitaron a aplicarla y esto puede hacerlo cualquier persona sin necesidad de conocer ningún método estadístico previamente. Por lo tanto se determina que esta actividad no corresponde al perfil académico de la mención DGPE.

Consideraciones Respecto a la Correspondencia Determinada

En el **cuadro 19** puede observarse que las casillas de cruce entre actividades realizadas y elementos constitutivos que tienen un “Sí” están concentradas en su mayoría en el área donde se cruzan las actividades del ámbito educativo con el perfil genérico.

Sólo tres casillas se encuentran en el área de cruce de las “otras actividades” con el perfil genérico, de las cuales una (1) pertenece a la aplicación de métodos estadísticos, y las otras dos pertenecen a la recolección de material de reciclaje

CONCLUSIONES

A partir del resultado de los análisis de cada una de las fases dispuestas para el desarrollo de esta investigación se desprenden las siguientes conclusiones:

A partir de la teoría revisada en esta investigación es importante hacer referencia que el SC y el AS son dos conceptos mutuamente excluyentes, dejando claro que se hace referencia a dos prácticas distintas en relación al nivel de integración entre el servicio que se presta y los contenidos curriculares. Es decir, que el A-S no es sinónimo de SC, son conceptos diferentes.

Desde el punto de vista académico el A-S resulta más pertinente que el SC debido al equilibrio que persigue entre la integración curricular y la calidad del servicio que se presta a la comunidad.

La LSCEES tiene como propósito general: establecer normas jurídicas para obligar a los estudiantes a realizar un servicio a la comunidad bajo determinadas condiciones, como iniciativa del Estado, en función de impulsar un acercamiento entre las instituciones educativas y las comunidades bajo un clima de reciprocidad social y beneficio mutuo (para los estudiantes y para las comunidades).

En un nivel más específico, se encontraron cuatro propósitos en esta Ley: 1) El propósito imperativo; 2) El propósito atributivo; 3) El propósito asistencial; y 4) El propósito formativo.

Desde el punto de vista de la distribución del contenido en las dimensiones establecidas, la actividad que exige esta Ley se inserta en el cuadrante III de los cuadrantes del A-S, es decir, el correspondiente al SC.

Desde un punto de vista interpretativo, en Venezuela, la prestación del servicio a la comunidad por parte de los estudiantes, aunque se denomine SC, de acuerdo a los fines que persigue la LSCEES lo que debe ejecutarse es el A-S. Es decir, que según esta interpretación, lo que exige la Ley se ubica en el cuadrante IV, el cual corresponde al A-S.

En este sentido la Ley presenta una contradicción conceptual, ya que la distribución del contenido no crea un equilibrio entre los aprendizajes y el servicio a la comunidad, lo cual apunta a la realización de un SC (tal como fue denominado) pero a su vez, entre los fines que persigue la prestación, se establece la ejecución del A-S.

Esta Ley tiene vacíos conceptuales y de precisión de aspectos que son importantes para la prestación del SC, acorde a los fundamentos del A-S, entre los cuales se puede resaltar:

1. No indica la relación entre SC y A-S, es decir, no especifica si los considera como sinónimos o si utiliza el A-S como una metodología para llegar al SC.
2. No define de Perfil Académico dentro de la Ley, aun cuando menciona el deber de la aplicación de éste durante la prestación del SC.
3. No establece los mecanismos de integración entre el currículo y las actividades del SC. Es decir, no especifica si el SC debe incluirse dentro de los diseños curriculares de las distintas profesiones o si debe ser visto como una actividad extra curricular.
4. El único contenido que la Ley propone para la capacitación previa del estudiante para ejecutar el SC es: realidad comunitaria, siendo poco específico y dejando a un lado algunos contenidos importantes.

La práctica comunitaria debería denominarse A-S y no SC, porque este último ha adquirido una connotación negativa, de obligatoriedad e incluso punitivo, ya que en muchos países se presta el SC como sanción por transgredir una norma. Adicionalmente, según el marco teórico tratado en esta investigación, el SC está más enfocado en el servicio que en los aprendizajes, mientras que el A-S intenta establecer un equilibrio entre estos dos factores, por lo tanto el beneficio resulta mutuo, tanto para la comunidad como para los prestadores.

El RISCEUCV ratifica el propósito general de la LSCEES y los cuatro propósitos emergentes de las dimensiones de análisis. A su vez aborda algunos aspectos propios del nivel de jerarquía jurídica que le corresponde

en el ámbito de aplicación, es decir, en la UCV. En este sentido delimita el tiempo de prestación del SC a máximo un año, lo estructura en dos programas y establece algunas premisas para la evaluación, entre las cuales se encuentra la presentación de un informe final. Asimismo establece las funciones del asesor ó tutor académico, le otorga las competencias de organizar, planificar y direccionar la prestación del SC a los Consejos de Facultades y de planificar el presupuesto al Consejo Universitario.

Desde el punto de vista de la distribución del contenido, este Reglamento, en comparación con la LSCEES, otorga mayor relevancia a establecer el propósito imperativo y el propósito atributivo. Y de igual manera, la actividad comunitaria que exige se inserta en el cuadrante III de los cuadrantes del A-S, es decir, el correspondiente al SC.

Desde un punto de vista interpretativo, la actividad comunitaria que busca regular este Reglamento también se ubica en el cuadrante III de dichos cuadrantes, ya que sólo menciona el A-S citando a la Ley y no menciona los fines del SC. Además de presentar una noción del SC como servicio o acción social.

Este Reglamento mantiene los mismos vacíos conceptuales y de precisión de algunos aspectos que presenta la LSCEES, y no se observa presencia de las teorías que giran en torno a la integración entre escuela y comunidad a través de prácticas comunitarias.

En el caso de las NSCFHE también se ratifica el propósito general de la LSCEES y los cuatro propósitos emergentes de las dimensiones de análisis. Mantiene las mismas omisiones a la Ley que el RISCEUCV, con excepción de lo relativo a los proyectos interinstitucionales. A su vez aborda lo concerniente a la estructura y funcionamiento del SC en su ámbito de aplicación, es decir, todas las escuelas de la FHyE.

Desde el punto de vista de la distribución del contenido, esta Normativa, en comparación con la LSCEES y el RISCEUCV, mantiene un equilibrio entre el propósito asistencial y el propósito formativo. Por lo tanto la actividad comunitaria que exige se inserta en el cuadrante IV de los cuadrantes del A-S, es decir, el correspondiente al A-S.

Desde un punto de vista interpretativo, la actividad comunitaria que busca regular esta Normativa también se ubica en el cuadrante IV de dichos cuadrantes, ya que establece una diferenciación con las prácticas profesionales, las pasantías y el voluntariado e interpreta al A-S como la metodología de ejecución del SC. Incluso busca establecer un equilibrio para la evaluación, entre aprendizaje académico y responsabilidad social.

Esta Normativa mantiene los mismos vacíos conceptuales y de precisión de algunos aspectos que presenta la LSCEES, y no se evidencia presencia de las teorías que giran en torno a la integración entre escuela y comunidad a través de prácticas comunitarias.

Tanto el RISCEUCV como las NSCFHE cumplen con su función de ser mucho más específicos que la LSCEES respecto a la prestación del SC su ámbito de aplicación correspondiente, pero aún dejan de abordar algunos aspectos claves para lograr los propósitos que se plantean desde la Ley y se ratifican en el Reglamento y en las Normas.

El perfil académico de la mención DGPE de acuerdo a lo revisado en el Diseño Curricular de la EE, está constituido por habilidades, funciones, así como actividades y/o tareas, tal como se asumió en el marco teórico de esta investigación.

El perfil genérico de la mención DGPE está constituido por un conjunto de habilidades, funciones y actividades y/o tareas; mientras que el perfil específico está compuesto por sólo una función y un conjunto de actividades y/o tareas, las cuales tributan al ejercicio de la única función de este perfil.

Los elementos constitutivos del perfil genérico están más orientados al ejercicio de la docencia en todas sus dimensiones (planificación, diseño, desarrollo y evaluación).

Los elementos constitutivos del perfil específico están orientados hacia la administración de políticas educacionales tanto a nivel organizacional como estatal, en todas sus dimensiones (formulación, diseño, presupuesto, ejecución, control y evaluación).

Las actividades y/o tareas del perfil específico tributan al cumplimiento de dos funciones del perfil genérico relacionadas con: Aplicar críticamente las concepciones teóricas para diagnosticar, diseñar, planificar, ejecutar y evaluar programas y proyectos educacionales, así como la referida a, mejorar, modificar o transformar las prácticas educativas.

Respecto a las actividades realizadas durante la prestación del SC por parte de los estudiantes de la mención DGPE, aun cuando la Coordinación de SC de la EE mantiene unos lineamientos generales respecto a la estructura y contenido de los informes de actividades realizadas, muchos de éstos no presentan esa estructura y no contienen todo lo exigido por la Coordinación.

A partir de los informes se considera que se invierte mucho tiempo en actividades administrativas y aunque estas actividades son necesarias, muchas de ellas no deberían colocarse o contabilizarse en el informe, como por ejemplo: la realización del informe final y la asistencia a reuniones. Esto en vista de que no contribuyen a la satisfacción de necesidades comunitarias ni al desarrollo de nuevos aprendizajes.

Las actividades que más realizan los estudiantes de la mención DGPE durante la prestación del SC están relacionadas al ámbito educativo desde el punto de vista del ejercicio de la docencia, por lo general dirigidos a población del nivel de Educación Inicial.

Respecto a la relación entre estas actividades y el perfil académico de la mención DGPE, se observó correspondencia con algunos elementos del perfil genérico, pero no se observó correspondencia con el perfil específico de la mención.

No se determinó correspondencia alguna entre las actividades del ámbito administrativo y el perfil académico de la mención, tanto el genérico como el específico.

De 16 actividades que conforman el perfil académico (4 del genérico y 12 del específico) por lo general se pone en práctica una (1) durante la prestación del SC, la cual consiste en diagnosticar, diseñar, planificar, ejecutar y evaluar programas y proyectos educacionales. Y sólo en dos ocasiones se pone en práctica el uso de diferentes paquetes de aplicación tecnológica con fines educativos. Esto evidencia que los estudiantes de la mención DGPE de la cohorte 2011-2012 dejaron de aplicar 14 de 16 actividades que constituyen su perfil académico, durante la prestación del SC.

Aunque los estudiantes de la mención DGPE entre su perfil académico tienen actividades relacionadas con el diseño de proyectos educativos, ninguno de los estudiantes de la cohorte tomada para esta investigación elaboró el proyecto en el que participó durante la prestación del SC.

Existe poca integración entre la prestación del SC por parte de los estudiantes de la mención DGPE y el perfil académico de dicha mención. Por

lo tanto la práctica comunitaria que realizan estos estudiantes se inserta dentro del cuadrante III de los cuadrantes del A-S, es decir, que estos estudiantes en realidad realizan un SC.

RECOMENDACIONES

Se recomienda realizar investigaciones enfocadas en revisar los antecedentes que llevaron a la construcción de la LSCEES, así como revisar los documentos de los debates que se llevaron a cabo para sancionar la misma. Esto permitiría dilucidar la relación que los parlamentarios se plantearon entre SC y A-S.

Sería más significativo apegarse a la realización de una práctica comunitaria cónsona con los postulados del A-S, ya que esta metodología permite una integración de las actividades comunitarias con el currículo y permite establecer un equilibrio entre el beneficio que reciben las comunidades y los aprendizajes de los prestadores.

En este sentido se recomienda crear mecanismos de sistematización de las experiencias de todos los estudiantes de la EE para evaluar el impacto comunitario y académico de la prestación del SC por parte de estos, y así poner promover cambios, innovaciones y mejoras.

Esto último puede lograrse siguiendo los lineamientos de funcionamiento de las Coordinaciones de SC que establece la NSCFHE. Entre los cuales se encuentra la creación de una Comisión de Servicio Comunitario, conformada por el Coordinador del Servicio Comunitario, al menos dos (2) profesores y un (1) representante estudiantil.

En este mismo sentido resultaría pertinente crear un formato único para la entrega de los informes de actividades realizadas durante la prestación del SC para que los prestadores expresen toda la información que exige la Coordinación del SC y esto facilite el desarrollo de investigaciones en torno a esta materia.

Para que estas prácticas comunitarias se acerquen más al A-S debería incluirse dentro del formato único de informe final las funciones y actividades propias del perfil académico, puestas en práctica durante la prestación del SC. Así como el resultado de dicha aplicación y los aprendizajes adquiridos; esto puede contribuir a generar líneas de investigación tales como: el impacto de nuestro perfil en el servicio a las comunidades.

Durante la capacitación se debería orientar a los estudiantes en que su prestación debe tener un impacto significativo respecto a su perfil e informarlos sobre los proyectos disponibles, sus objetivos, actividades y tareas. De tal manera que cuando el estudiante tome la decisión, lo haga en función de poner en práctica el perfil de su mención.

A pesar de que existan proyectos propuestos por la Coordinación de SC, los estudiantes deberían realizar una proyección de los aportes que van a realizar al proyecto en el que se inscriban y la manera en que pondrán en práctica o ejercicio el perfil académico de su mención

Los estudiantes durante la capacitación deben investigar sobre el A-S y cuáles son sus fundamentos teórico-conceptuales para que se orienten respecto al deber ser del A-S y así mismo puedan observar una de las maneras en que se conjugan dentro de una metodología las teorías psicopedagógicas y epistemológicas para fundamentar las prácticas educativas

Se deben establecer las Normas Internas para el Servicio Comunitario de la Escuela de Educación, en función de cubrir los vacíos conceptuales y de precisión de algunos aspectos que presentan todo el cuerpo normativo analizado en esta investigación.

Considerando que existe una propuesta para estas normas presentada por la Coordinación de SC de la EE se puede iniciar el debate en torno a la propuesta existente. Teniendo en cuenta que deben incluirse algunos aspectos claves que permitan alcanzar los propósitos que se plantean desde la LSCEES y se ratifican en el RSCEUCV y en las NSCFHE. Entre estos aspectos se encuentran: la definición de A-S y de perfil académico; y los contenidos de la capacitación.

En este sentido, se recomienda utilizar la definición de A-S construida en esta investigación, con la finalidad de diferenciar el A-S de otras actividades de acercamiento a las comunidades. En este mismo orden de ideas puede utilizarse el conjunto de autores trabajados en esta investigación relacionados con los perfiles, para la creación de una definición de perfil académico que sea incluida en la normativa interna.

Por otro lado, tomando en cuenta que actualmente la EE ha adelantado algunas propuestas de reforma de DC, debería considerarse la integración del SC dentro del plan de estudios, para que el próximo DC considere la prestación del SC como un medio educativo para alcanzar los fines que contenga el mismo.

Entre los contenidos que debe contemplar la fase teórica del SC se recomienda incluir: necesidad de integración escuela-comunidad, definición de A-S, elementos constitutivos de los perfiles académicos de cada mención, marco legal del SC, integración entre currículo y actividades comunitarias, planificación de proyectos de intervención comunitaria, y algunos mecanismos de construcción colectiva o social del conocimiento.

Esta fase teórica debería tener carácter teórico-práctico y al finalizar, los estudiantes deberían entregar un proyecto de intervención comunitaria creado por ellos mismos o un proyecto que se enmarque dentro de otro que esté en ejecución para poder aprobar.

El diseño del proyecto de intervención debe realizarse en función de las características o funciones del perfil académico que se pondrán en práctica durante la ejecución de fase práctica del SC, para así garantizar la integración del perfil académico durante la prestación.

Este proyecto funcionaría como instrumento de evaluación del SC, y permitiría interpretar, desde el punto de vista teórico, la manera en que la

fase práctica se inserta dentro de alguno de los cuadrantes del A-S, permitiendo así evaluar hacia dónde apuntan las prácticas que se desarrollan en el SC de acuerdo al nivel de integración curricular y calidad del servicio.

Finalmente se recomienda que este diseño de investigación sea aplicado a otras menciones de la EE, así como a otras escuelas de la universidad e incluso a otras universidades, en función de interpretar la relación entre los perfiles académicos y la prestación del SC.

REFERENCIAS

- Ander-Egg, E. (1999). *Diccionario de pedagogía*. Argentina: Magisterio Río de la Plata.
- Ander-Egg, E. (1990). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires: Humanitas.
- Bastardo y Lineres (2007). *Cuerpo teórico-metodológico de ideas, para insertar el servicio comunitario en los diseños curriculares de las carreras que se administran en la UNESR*. Tesis de licenciatura no publicada, Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Caracas.
- Rojas de Escalona, B. (2010). *Investigación cualitativa: Fundamentos y praxis* (2da ed.). Caracas: FEDUPEL.
- Blanco, D. (2010), *Implementación del servicio comunitario en la Escuela de Educación de Facultad de Humanidades y Educación*. UCV. Tesis de licenciatura no publicada, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Caivano, F. y Carbonell, J. (1981), *Makarenko: Una antología*. Madrid: Nuestra Cultura
- Cassarini Ratto, M. (1999). *Teoría y diseño curricular* (2da ed.). México: Trillas.
- Cedeño, R. y Delgado, C. (2008), *Evaluación de la calidad educativa en la implementación del Servicio Comunitario del estudiante de educación superior en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad Central de Venezuela*. Tesis de licenciatura no publicada, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Chiavenato, I. (2000). *Administración de recursos humanos* (5ta ed.). México: McGraw-Hill.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999, Noviembre). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 36.860, Diciembre 30, 1999.
- Corral, Y. (2012). Naturaleza de los trabajos de investigación. En Corral, Y. (Coord.), *Algunos tópicos y normas generales aplicables a la elaboración de proyectos y trabajos de grado y de ascenso*. (pp. 13-48). Caracas: FEDUPEL.
- Dewey, J. (1957). *Las Escuelas del Mañana*. (2da ed.). Buenos Aires: Editorial Losada.
- Díaz-Barriga, F., Lule González, Ma. de L., Pacheco, D., Saad Dayán, E. y Rojas-Drummond, S. (1993). *Metodología de diseño curricular para educación superior*. México: Trillas.
- Doolittle, P. E. y Camp, W. G. (1999) Constructivism: The career and technical education perspective. *Journal of Vocational and Technical Education* [Revista en línea], Volumen 16 (Noviembre 1). Disponible:

- <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JVTE/v16n1/doolittle.html> [Consulta: 2013, Junio 10]
- Dubain, N. E. (2011). Características del servicio comunitario bajo la modalidad de aprendizaje servicio, en la universidad centroccidental "lisandro alvarado". *Gestión y Gerencia: Revista Científica, Decanato de Administración y Contaduría, Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado"* [Revista en línea], Vol. 05 N° 02. Disponible: <http://www.ucla.edu.ve/DAC/investigacion/gyg/GyG%202011/Agosto%202011/0-%20GyG%20Agosto%202011.pdf> [Consulta: 2013, Junio 18]
- Fernández, A. (2010). Universidad y currículo en Venezuela: Hacia el tercer milenio. Caracas: Vicerrectorado Académico: Comisión de estudios de postgrado, FHye, UCV.
- Figueroa de Quintero R. y Castillo, J. (2009). *Servicio Comunitario en la Educación Superior* (1ra ed.). Caracas: FEDUPEL.
- Furco, A. (1999). *El rol del docente en el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio* [Documento en línea]. Videoconferencia presentada en el III Seminario Internacional Educación y Servicio a la Comunidad, Argentina. Disponible: <http://sirius.une.edu.ve/une/blogs/serviciocomunitario/wp-content/uploads/2012/05/El-rol-del-docente-en-el-desarrollo-de-proyectos-de-aprendizaje-servicio1.pdf> [Consulta: 2013, Junio 19]
- Guzmán, I. (2010), *Sistematización del proceso de implementación del servicio Comunitario en la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela (2005-2007)* Tesis de licenciatura no publicada, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Hernández, M. (2006). Consideraciones previas para la elaboración de un plan de aprendizaje social. *Revista Ciencias de la Educación* [Revista en línea]. Disponible: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/> [Consulta: 2010, Febrero 20]
- Hessen, J. (1925). *Teoría del Conocimiento*. Colombia: Ediciones Universales.
- Jiménez, J. (2006). *Aprendizaje-servicio en la legislación de Venezuela* [Documento en línea]. Ponencia presentada en el IX Seminario Internacional de Aprendizaje y Servicio Solidario, Argentina. Disponible en: http://www.me.gov.ar/edusol/archivos/2007_antologia_10.pdf [Consulta: 2013, Junio 21]
- Kilpatrick, J. (1990) *Lo que el constructivismo puede ser para la educación de la matemática*. [Documento en línea]. Artículo preparado para la undécima reunión anual del Grupo Internacional para la Psicología de la Educación Matemática. Montreal (Julio, 1987). Disponible: http://www.cneq.unam.mx/programas/actuales/cursos_diplo/diplomados/seiem_mate/0/03_material/04_modulo/archivos_14_dic/Constructivismo%20para%20educaci%C3%B3n%20matem%C3%A1tica%20-%20Jeremy%20Kilpatrick.pdf [Consulta: 2013, Junio 14]

- Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior (2005, Agosto 30). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 38.272, Septiembre 14, 2005.
- Ley de Universidades. Gaceta Oficial N° 1.429 Extraordinario del 8 de septiembre de 1970.
- Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial N° 5.929 Extraordinario del 15 de agosto de 2009.
- Llompén Coronel, H. (2010). 1ra Presentación: Para aprender sirviendo. TZHOECOEN: Revista científica [revista en línea], año 3, N° 5. Disponible: http://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/TZHOECOEN-5.pdf [Consulta: 2013, Junio 20]
- Marchioni, M. (2004). *Planificación social y organización de la comunidad: Alternativas avanzadas a la crisis*. (7ma ed.). España: Popular.
- Mardones, J. M. (1991). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales: Materiales para una fundamentación científica*. Barcelona-España: Anthropos.
- Martínez, M. (2008) Aprendizaje servicio y construcción de ciudadanía activa en la universidad: la dimensión social y cívica de los aprendizajes académicos. En M. Martínez (Comp.), *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades [Libro en línea]* España: Centro de Investigación y Documentación Educativa/ OCTAEDRO. Disponible: http://www.ucv.ve/uploads/media/Aps_y_universidad.pdf
- Monroy Cabra, M. G. (2007). *Ensayos de teoría constitucional y derecho internacional [Libro en línea]*. Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, Facultad de Jurisprudencia. Colombia: Editorial Universidad del Rosario. Disponible: <http://books.google.co.ve/books> [Consulta: 2013, Junio 21]
- Nieves de Galicia, F. (2006). *Aprendizaje-servicio en la legislación de Venezuela [Documento en línea]*. Ponencia presentada en el IX Seminario Internacional de Aprendizaje y Servicio Solidario, Argentina. Disponible en: http://www.me.gov.ar/edusol/archivos/2007_antologia_10.pdf [Consulta: 2013, Junio 21]
- Normas para el Servicio Comunitario de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela. (2011) Consejo de la Facultad de Humanidades y Educación (Mayo 31). Consejo Universitario de la Universidad Central de Venezuela (Julio 13).
- Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación* (2da ed.) México: McGrawHill.
- Sprinthall, A., Sprinthall, C., y Oja, S. (1996). *Psicología de la educación: Una aproximación desde el desarrollo* (6ta ed.). España: McGraw-Hill.
- Piaget, J., e Inhelder, B. *Psicología del niño* (Undécima ed.). Madrid: Morata.
- Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C. y Palos, J. (2007) *Aprendizaje servicio: Educar para la ciudadanía*. España: Centro de Investigación y Documentación Educativa/ OCTAEDRO.

- Pulfer, D. (2010). 2da Presentación. TZHOECOEN: Revista científica [revista en línea], año 3, N° 5. Disponible: http://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/TZHOECOEN-5.pdf [Consulta: 2013, Junio 20]
- Reforma Curricular de la Escuela de Educación (1996) Sesión del Consejo de Facultad de Humanidades y Educación (1994, Noviembre 29) Sesión del Consejo Universitario de la Universidad Central de Venezuela (1995, Octubre 18).
- Reglamento Interno del Servicio Comunitario del Estudiantado de la Universidad Central de Venezuela (2006, Julio 26). Consejo Universitario de la Universidad Central de Venezuela.
- Sabino, C. (1992). El proceso de investigación [Libro en línea]. Buenos Aires: Panapo. Disponible: <http://www.danielpallarola.com.ar/archivos1/ProcesoInvestigacion.pdf> [Consulta: 2013, Mayo 25]
- Parella Stracuzzi, M. y Martins Pestana, F. (2006). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Caracas: FEDUPEL.
- Tapia, M. N. (2002). *El Aprendizaje – Servicio en América Latina*. En: CLAYSS. Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario. Aprender sirve, servir enseña. Buenos Aires.
- Tapia, M. N. (2008) Calidad académica y responsabilidad social: El aprendizaje servicio como puente entre dos culturas universitarias. En M. Martínez (Comp.), *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades [Libro en línea]* España: Centro de Investigación y Documentación Educativa/ OCTAEDRO. Disponible: http://www.ucv.ve/uploads/media/Aps_y_universidad.pdf
- Tapia, M. N., González, A. y EliceGUI, P. (2005). *Aprendizaje y servicio solidario en las escuelas argentinas: Una visión descriptiva a partir de las experiencias presentadas al Premio Presidencial Escuelas Solidarias (2000-2001)* [Documento en línea]. Argentina: CLAYSS Disponible: http://www.clayss.org.ar/06_investigacion/descargas/CLAYSS_Investigacion.pdf [Consulta: 2013, Junio 15]
- Universidad Central de Venezuela (2009). [Página Web en Línea]. Disponible: <http://www.ucv.ve/> [Consulta: 2013, Marzo 21]

APROBACION DEL TUTOR

QUIEN SUSCRIBE, PROFESOR ANDRÉS ELOY RUÍZ, DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA, ADSCRITO A LA ESCUELA DE EDUCACIÓN, EN MI CARÁCTER DE TUTOR DEL TRABAJO DE GRADO TITULADO RELACIÓN ENTRE SERVICIO COMUNITARIO Y EL PERFIL ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN DE LA UCV, REALIZADO POR LOS CIUDADANOS ESTEVES ITAMAR C.I. V- 18.041.794, Y TORRES PEDRO C.I. V- 16.954.279, MANIFIESTO QUE HE REVISADO EN SU TOTALIDAD LA VERSIÓN DEFINITIVA DE LOS EJEMPLARES DE ESTE TRABAJO Y CERTIFICO QUE SE LE INCORPORARON LAS OBSERVACIONES Y MODIFICACIONES INDICADAS POR EL JURADO EVALUADOR DURANTE LA DISCUSIÓN DEL MISMO.

EN CARACAS A LOS ____DÍAS DEL MES DE _____DE 2013

PROFESOR ANDRÉS ELOY RUÍZ

C.I.: