

Vol. 12 (2), Agosto 2014, 477-505

ISSN: 1887-4592

Fecha de recepción: 01-08-2013

Fecha de aceptación: 20-10-2013

**Sistematización de la
Experiencia: emociones,
acciones y saberes del servicio
comunitario ejecutado por los
estudiantes de la Universidad
Pedagógica Experimental
Libertador**

**Systematization of Experience:
emotions, actions and
knowledge of learning-service
performed by students of
the Pedagogical University
Experimental Libertador**

Yarínés del C. Perdomo de P
UPEL-IPB, Venezuela

Yarínés del C. Perdomo de P
UPEL-IPB, Venezuela

Resumen

Esta experiencia investigativa tuvo como propósito sistematizar la práctica del servicio comunitario de quince estudiantes de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Barquisimeto (UPEL-IPB) Venezuela, a la luz de las emociones, acciones y saberes de dichos actores sociales. Se asume el paradigma cualitativo a través del método fenomenológico apoyado en la sistematización de experiencias, considerando cuatro fases para su desarrollo: diseño del plan de sistematización, trabajo de campo y reconstrucción de la experiencia, análisis

Abstract

This research experience was intended to systematize the practice of community service of fifteen students of the Pedagogical University Experimental Libertador de Barquisimeto (UPEL-IPB) Venezuela, in light of the emotions, actions and knowledge of these social actors. The qualitative paradigm is assumed using the phenomenological method supported by the systematization of experiences. Four steps were considered for its development: systematic plan design, fieldwork and reconstruction of experience, analysis and critical interpretation of process and results.

e interpretación crítica del proceso y comunicación de los resultados. El escenario se centró en el Ambiente Venciendo Barreras de la comunidad de Tamaca Municipio Crespo del Estado Lara Venezuela. Las técnicas de investigación utilizadas fueron: observación, fuentes primarias escritas, entrevista en profundidad, triangulación, así como la codificación y categorización de la información. En el resultado de la indagación se logró develar las emociones presentes en los estudiantes antes del accionar vivido, describir las experiencias del accionar e interpretar los saberes adquiridos. Se concluye que el servicio comunitario generó en los docentes en formación inicial un cambio profundo y de crecimiento personal, en cuanto a la valorización por lo que se hace, el compromiso ético que arraiga esta práctica y la necesidad de accionar dentro de la comunidad de manera real y significativa.

Palabras clave: Sistematización de experiencias, educación especial, estudiantes, servicio comunitario, emociones, acciones, saberes.

The scenario focused on the program Overcoming Environment Barriers of the Tamaca community, in the Crespo Municipality of Lara State, Venezuela. The research techniques used were: observation, written primary sources, in-depth interviews, triangulation, and coding and categorization of information. The results of the inquiry allowed to reveal the emotions of the students before the action, to describe the experiences during the actions and to interpret the knowledge acquired after the actions. It is concluded that community service generated a profound change and personal growth in the early practitioners. They highly appreciated the activities they had participated, were aware of the ethical commitment that meant the practice and the need to act within the community in a real and significant way.

Key words: Systematization of experiences, special education, students, learning-service, emotions, actions, knowledge.

Introducción

El gran autor Prieto (1984) expresó “si el maestro no se siente inclinado naturalmente hacia la profesión, si no hay en él capacidad de servicio, ni los conocimientos generales, ni las técnicas del saber pedagógico pueden garantizar aquella eficacia de su acción” (p.299), en la voz de Pérez (2008) “bienaventurado el educador que vive agradecido el don de su vocación” (p.162); las ideas de los autores resume la premisa que la sociedad de este nuevo siglo requiere con gran urgencia de docentes comprometidos con su práctica y generen caminos de cambio, coherentes entre lo que se declara y lo que se hace, con la tarea de ayudar a sus estudiantes a conocerse, aceptarse, quererse, hasta alcanzar su autorrealización, que sea capaz de educar en y para el amor.

Con lo anterior, cobra relevancia la sensibilidad humana que debe caracterizar al docente en formación inicial y sobre todo el de Educación Especial, ésta reside en la capacidad para percibir y comprender su estado de ánimo y el de los otros, el modo de ser y de actuar de las personas, así como la naturaleza del medio circundante, para

actuar en beneficio de los demás. De allí, la importancia que la Universidad como ente formador primordial de futuros docentes en educación especial, fomenta desde su praxis pedagógica la sensibilidad impregnada del fortalecimiento de un potencial creativo basado en una perspectiva humanística y sobre todo, con una actitud emocional positiva, que lleve a afrontar y transformar los retos de los nuevos tiempos que se presentan en materia educativa.

Así, en la Política de Educación Especial según el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2008), se realiza que el docente debe optimizar el desarrollo integral de los educandos y en cualquier momento evolutivo proceder a la inclusión escolar de estas personas en los diferentes ámbitos; familiar, escolar y comunitario. Pero para alcanzar esta meta, se requiere de una formación docente como promotores sociales coparticipes de esta acción; Fuenmayor (2008) explica que el docente al captar la realidad educativa en su totalidad, analizarla con criterio educativo y al comprendida con espíritu objetivo real, le permitirá entenderla para operar en ella con eficiencia y eficacia.

Por lo tanto, la formación del futuro docente debe responder a la doble finalidad de conocer, analizar y comprender la realidad educativa en sus múltiples determinaciones; ello implica abarcar en los máximos niveles de profundidad posibles, las dimensiones de la persona, y elaborar un rol docente que constituya una alternativa de intervención en dicha realidad. En este sentido, Educación Especial necesita hoy día de docentes comprometidos con su accionar para lograr la atención total de la población estudiantil que está desasistida y excluida del sistema educativo formal; al respecto Parra (2005) expresa que “la persona con necesidades educativas especiales y su familia debe ser atendida en el ambiente donde se encuentre” (p.5). Ello es el sentido primordial de la educación, que según Hung (2008), “es el de garantizar la participación de todas y todos para toda la vida, en la generación, socialización y aprovechamiento creativo del conocimiento” (p.19). En tal sentido, la transformación de la formación de nuevos docentes a nivel universitario tiene que avanzar hacia nuevas prácticas educativas de calidad para luchar contra la desigualdad social y los niveles de pobreza que hoy día constituyen obstáculos para la lograr la aplicación de estrategias de educación inclusiva.

En virtud a lo anterior, el propósito de este estudio fue sistematizar la experiencia de quince estudiantes prestadores del servicio comunitario del Programa Educación Especial en Retardo Mental del la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Barquisimeto (UPEL-IPB) Venezuela, quienes son los actores socioeducativos de esta disertación y que prestaron su servicio comunitario en el Ambiente Especial de la Misión Robinsón Venciendo Barreras de la comunidad Tamaca, Sector Llano Alto perteneciente al Municipio Crespo del Estado Lara.

Fundamentación

Teoría Humanista

La teoría humanista, según Rogers (1978) concibe al hombre como un ser con gran potencial, libre, capaz de guiar su vida de acuerdo a principios altruistas tales como: verdad, justicia, valor y amor; así mismo consideran que el hombre es bueno por naturaleza; y que es la sociedad quien lo convierte en un ser egoísta, por lo que los valores estarán determinados principalmente por el individuo. En tal sentido, postula que dado un ambiente favorable (entendiéndose lo material y las personas que rodean

al individuo), al presentarse al hombre varias alternativas, éste tendrá que seleccionar las que favorezcan a su crecimiento personal.

En este orden de ideas, en la acción educativa según el humanismo, la actitud del docente puede favorecer la creación de un clima de seguridad afectiva en los educandos que facilite la comunicación de sus ideas y sentimientos, esto a su vez constituye una información útil para el diagnóstico y la planificación de nuevas actividades. De tal forma, la educación para Rogers (ob.cit), no consiste solamente en la enseñanza de conocimientos por parte del educador; el papel de éste consiste en llevar a la práctica pedagógica actitudes y concepciones fundamentales sobre el ser humano, para que el educando logre tener una cualidad personal frente a la vida y a los demás.

Este aspecto importante destacado por el autor antes citado, proporciona al humanismo su basamento en la formación de docentes, en la medida que se da importancia a la singularidad del estudiante, a estar dentro de su mundo social, a comprender su realidad y a la necesidad de desarrollar una enseñanza adecuada a sus necesidades e intereses. Se trata, según las investigaciones del autor en cuestión, de establecer un clima relacional orientado a que la persona se pueda encontrar consigo mismo y así pueda desarrollar sus potencialidades inherentes. Es decir, el profesional que establece esa relación de ayuda y la tendencia actualizante del individuo, es lo que llevan a la persona a su total desarrollo integral; siendo este el fin último de la educación basada en el humanismo.

Ahora bien, la formación del futuro docente humanista según los postulados de Rogers debe ser un mediador de la capacidad potencial de autorrealización de los estudiantes, entonces sus esfuerzos didácticos estarán encaminados con la finalidad de fomentar el autoaprendizaje. Es por eso, que el docente como mediador y según la postura del autor anteriormente citado, debe desarrollar las capacidades de aceptación y comprensión hacia los sentimientos de los estudiantes de una forma cálida, respetuosa e incondicional, es decir, su común denominador es el respeto por la persona, por lo que éstas no son vistas por el docente como objetos sino como un ser.

En términos teóricos, dicho autor afirma, que el docente al ejercer su función, de igual forma, debe utilizar los recursos de una manera estimulante, no directa, ni impositiva, de tal modo que permita construir una educación de corte democrático caracterizado por: la estimulación de la iniciativa y responsabilidad, la consolidación del espíritu crítico y cooperativo, la estimulación de la creatividad, y el desarrollo de adaptabilidad y socialización.

Por consiguiente, en las políticas de la atención educativa integral de la Educación Especial, planteadas por el Ministerio Popular para la Educación (2008), se propone contar con un modelo humanístico social, teniendo una visión holística del educando, el cual incluye consideraciones desde el punto de vista psicológico, biológico y social, de tal manera que sea el centro del proceso pedagógico integral. Ello implica, el logro de un proceso de enseñanza y aprendizaje interactivo, en el cual el docente a través de la acción pedagógica mediatizará el desarrollo de ciertas habilidades; sembrando la curiosidad e inquietud en el estudiante; mediante una comunicación adecuada al nivel de desarrollo alcanzado por cada escolar en particular. Garantizando así mismo, la integración de los educandos a la sociedad de acuerdo a la transformación y valorización del ambiente y comunidad donde se encuentran inmersos; siendo importante entonces que el futuro docente que se forma en esta disciplina conozca y reflexione acerca de lo ya expuesto

Teoría Emocional

El interés científico por las emociones ha tenido gran impulso en la última década del siglo pasado, convirtiéndose en un tema de interés para las distintas disciplinas; por lo que es necesario hacer una breve síntesis de las diversas teorías que la sustentan. En tal sentido Ekman (1992), asume que los diferentes patrones de actividad del sistema nervioso autónomo están a la base de diferentes conductas motoras apropiadas a diferentes emociones, como el miedo, ira o aversión. Tales emociones están directamente relacionadas con la adaptación del organismo, y por lo tanto, es consecuente que tengan un patrón de actividad autonómica específica. En la misma línea, Izard (citado por Chóliz; 2005), argumenta que existen una serie de emociones básicas, directamente relacionadas con la adaptación y la evolución, que tienen un sustrato neural innato, universal y un estado afectivo asociado único.

Para Izard como para Plutchik (citados por Chóliz; 2005), las emociones son fenómenos neuropsicológicos específicos fruto de la selección natural, que organizan y motivan comportamientos fisiológicos, cognitivos que facilitan la adaptación. Desde esta perspectiva, estos autores presentan las tres (3) *teorías fundamentales de la emoción*: (a) La teoría de James Lange, quien establece que la emoción es el resultado de reacciones viscerales o periféricas. La percepción de un estímulo hace que el cuerpo pase por ciertos cambios fisiológicos que son la causa de la emoción; (b) La teoría de Cannon-Bard, a diferencia de la anterior, sostiene que las emociones y las respuestas corporales ocurren simultáneamente, no una después de otra; así pues, la percepción de la situación influye de manera profunda en la vivencia emocional; esta teoría es precursora de las teorías cognitivas; y (c) Las teorías cognitivas de la emoción, de Schachter y Singer, quienes afirman que nuestras cogniciones nos dicen qué emoción estamos experimentando, que nuestra respuesta emocional y nuestras expectativas pueden influir inclusive en la manera en que respondemos a sensaciones internas.

Por otra parte, Scherer (1984), manifiesta que en cada instante se experimenta algún tipo de emoción o sentimiento. El estado emocional del ser humano varía a lo largo del día en función de lo que le ocurre y de los estímulos que percibe. Otra cosa es que se tenga siempre conciencia de ello; es decir, que se sepa y se pueda expresar con claridad que emoción se experimenta en un momento dado.

Desde lo planteado, se puede decir, que las tres (3) teorías más importantes de las emociones están basadas en la fisiología, la interacción de factores físicos y mentales y, las cogniciones. Siguiendo esta afirmación, las emociones son experiencias muy complejas y para expresarlas utilizamos una gran variedad de términos, además de gestos y actitudes. Cabe señalar, que para Vivas, Gallego y González (2006: 17), actualmente se carece de una definición y hasta un concepto de emoción que sea aceptado por todos. Sin embargo, a pesar de esas limitaciones destacan algunas, tales como: “la emoción es un proceso complejo, multidimensional, en el que están integradas respuestas de tipo neuro-fisiológicos, motor y cognitivo”. De igual manera, indican estos autores, que en los seres humanos emoción y cognición están integrados, pues, ambas unidas contribuyen a que el ser humano resuelva problemas y tome decisiones orientadas en la dirección adecuada.

Desde la teoría emocional, Maturana (1996), realza que la educación es un fundamento para desarrollar las destrezas emocionales en el educar, siendo ello el valor significativo de la dimensión humana. Entonces, al educar no se puede dejar a un lado el componente emocional tanto del que enseña y del que aprende; solo y a través de la

interacción con el otro es que se logra la autorrealización del ser. Al respecto, Echeverría (1995) expone que las emociones son la distinción que se hace en el lenguaje para referirse al cambio de determinados acontecimientos o acciones; por su parte Maturana y Verden-Zoller (1997) expresan que las emociones son disposiciones dinámicas corporales que especifican el dominio de las acciones en que se mueve el hombre.

Ahora bien, vinculando ambas concepciones se especifica que en el educar la interacción con el otro está condicionada por el componente de la dialogicidad sea esta verbal o corporal y que a su vez las emociones de los actores involucrados son el producto de las experiencias socializadas que cada quien trae consigo y que en la convivencia educativa se conjugan entre sí, entonces ambos autores coinciden que las emociones son el resultado de las relaciones sociales.

La Sistematización de Experiencias

La sistematización de experiencias es definida por Navarro (2008) como la organización coherente de aquello que acontece, en cuanto vivencias, de una o varias personas, registradas en un momento histórico y cultural determinado. Ello según el autor se hace, mediante la estructuración, cronológica o histórica de lo sistematizado, para ser comunicado a otros, luego de haber sido sometido, por quien sistematiza, a un proceso de reflexión, análisis e interpretación de la o las experiencias registradas, dando lugar, de este modo, a saldos de diverso tipo: conocimiento producido, aprendizajes, orientaciones para la comprensión, para la acción, para la valoración de procesos diversos o para teorización de la praxis, entre otros. Como técnica el autor en referencia expresa que la sistematización se asume como procesos de organización y clasificación de la información y constituye parte de los procesos generados a raíz de la aplicación de un método determinado.

Al respecto, Barnechea y Morgan (2007) la definen como una de interpretación crítica de una o varias experiencias, que a partir de su reconstrucción y ordenamiento, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué se han hecho de ese modo. Esta reflexión, según las autoras se sustentan en conocimientos y, a la vez, produce nuevos conocimientos, es decir, la sistematización enfatiza en el polo del conocimiento práctico, que se enriquece con el diálogo de los enfoques teóricos vigentes mediante un proceso ordenado y consciente de descubrimiento y explicitación de los procesos y productos de conocimiento presentes en la práctica.

Objetivos

- Develar las emociones presentes en los estudiantes de la carrera educación especial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Barquisimeto antes de la experiencia del servicio comunitario.
- Describir las experiencias del accionar de los estudiantes de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Barquisimeto durante el servicio comunitario.
- Interpretar los saberes adquiridos de los estudiantes de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Barquisimeto luego de haber participado y vivido en el servicio comunitario realizado.

Método

Esta investigación, basada en una filosofía fenomenológica-hermenéutica procede a la búsqueda de la percepción y descripción de las experiencias de los sujetos y los significados de las mismas; por esta razón el método utilizado fue el fenomenológico apoyado en la técnica Sistematización de Experiencias. El método fenomenológico, según Martínez (1989), permite estudiar los fenómenos como son experimentados y percibidos por el hombre lo cual admite estudiar la realidad desde la naturaleza que sólo puede ser captado desde lo interno del sujeto, quien es el que las vive y la experimenta.

Considerando el método asumido y para efecto de la recogida y organización de la información, la investigadora se apoyó en la técnica de la Sistematización de Experiencias, por lo que hizo uso de un procedimiento combinado, entre lo que establece Rodríguez Gil y García (1996), sobre investigación cualitativa y Barnechea y Morgan (2007), en lo que corresponde a la sistematización de experiencias, los cuales son: fase del diseño del plan de sistematización, fase del trabajo de campo y reconstrucción de la experiencia, fase del análisis e interpretación crítica del proceso y comunicación de los resultados.

Fase Preparatoria: Diseño del Plan de la Sistematización

Nombre: Sistematización de la Experiencia vivida en cuanto a la Atención de las Personas Especiales en el Ambiente No convencional Venciendo Barreras.		
Qué Experiencia	Para qué	Preguntas
Atención Educativa No Convencional en Educación Especial llevada a cabo por los estudiantes del programa Educación Especial UPEL-IPB prestadores del servicio comunitario en la comunidad de Tamaca.	Develar las emociones presentes en los estudiantes de la carrera educación especial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Barquisimeto antes de la experiencia del servicio comunitario.	¿Cuáles son las emociones presentes en los estudiantes de la carrera educación especial antes de vivir y participar en la experiencia del servicio comunitario?
Tiempo: Octubre 2009 – Julio 2010.	Describir las experiencias del accionar de los estudiantes de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Barquisimeto durante el servicio comunitario.	¿Qué reflexiones hacen los estudiantes desde las experiencias del accionar vivido durante el servicio comunitario?
	Interpretar los saberes adquiridos de los estudiantes de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Barquisimeto luego de haber participado y vivido en el servicio comunitario realizado.	¿Cuáles son los saberes adquiridos por parte de los estudiantes luego de haber participado y vivido en el servicio comunitario realizado?.

Ordenamiento de la Experiencia
¿Dónde y cuándo se ejecutó la experiencia?
¿Quiénes participaron?
¿Qué propósitos se buscaba con la realización de la experiencia?
¿Qué sucedió realmente?
¿Cuáles fueron los resultados de la ejecución de la Experiencia?
¿Qué aprendizajes se obtuvo de la experiencia?

Fuente: Elaboración Propia.

Cuadro 1. Plan de Sistematización

Fase de Trabajo de Campo para el Diseño de la Sistematización

Esta fase, permitió la recogida de información producto de la sistematización de las experiencias de los estudiantes participantes, a través de la observación y de la entrevista, así como la revisión de documentos relacionados con el estudio. La *observación*, es considerada por Martínez (1989), como la técnica clásica primaria y más adecuada por los fenomenólogos para adquirir información.

Igualmente, se hace uso de la *entrevista en profundidad*, aplicada a los actores involucrados en dichas experiencias; cabe destacar que la utilización de esta técnica, de acuerdo con el planteamiento de Seidman (1998), propone tres modelos de intervención, donde las personas manifiestan el significado de su experiencia en el contexto de su vida y de aquellos que las rodean. Así, las preguntas de dicha entrevista en un primer momento hicieron referencia a la percepción de las emociones presentes en los estudiantes de la carrera educación especial antes de vivir y participar en la experiencia del servicio comunitario, en un segundo momento se describieron las reflexiones de los estudiantes desde las experiencias del accionar vivido durante el servicio comunitario y, en un tercer momento se interpretaron los saberes adquiridos de los estudiantes luego de haber participado y vivido en el servicio comunitario realizado.

Del mismo modo, se seleccionó la utilización de las *fuentes primarias escritas*, definidas por Blanco (2007) como aquella que provee un testimonio o evidencia directa sobre el tema de investigación, así en este estudio las fuentes primarias escritas estuvieron determinadas por los registros de los actores socioeducativos acerca de la experiencia ejecutadas en cuanto a la atención educativa en ambientes no convencionales. Igualmente en esta investigación, se tomó en consideración otro proceso como es *la triangulación Interpretativa* y de técnicas o fuentes de información que según Tezanos (2004), es una metódica que implica realizar una interpretación a partir del vértice de la realidad (los códigos en vivo de las entrevistas), las comprensiones del investigador (observaciones) y los aportes de las teorías que en su congruencia epistemológica, análisis documental, permitieron aclarar las interpretaciones logradas.

Fase Analítica de Interpretación Crítica de la Experiencia

Para el desarrollo de esta fase, se procedió a la reducción de información; el cual consiste en la periodización del proceso por etapas definidas como reflexión inicial, proceso de

intervención y proceso final donde se exponen las lecciones aprendidas. Luego de haber categorizado, analizado e interpretado críticamente las expresiones de los prestadores del servicio comunitario mediante la contrastación con la teoría, se hizo necesario realizar un encuentro grupal con los quince estudiantes participantes activos y protagonistas invaluable de la experiencia presentada; siendo este el momento clave para validar el proceso de interpretación crítica realizada y para constatar la visión compartida de la experiencia vivida con la finalidad de cumplir con el criterio de rigor científico basado en la fiabilidad de la información.

Resultados

Reconstrucción Histórica de la Experiencia

La búsqueda de información se inició con una visita al ambiente no convencional Venciendo Barreras ubicada en la parroquia de Tamaca sector Llano Alto del Municipio Crespo de la ciudad de Barquisimeto-Venezuela, el cual surge como una alternativa de atención educativa no convencional para aquellos estudiantes especiales que se les dificulta el acceso a la educación formal debido a la lejanía geográfica de su comunidad de origen y la institución educativa; en este sentido y a través de la Misión Robinson se abre este espacio a mediados del año 2006 para propiciar una alternativa de atención que garantice la inclusión educativa de dicha población especial. Este ambiente, lo coordina una facilitadora quien desde un principio desconoce cómo se debe atender educativamente a las personas con discapacidad, solo cuenta con la motivación y experiencia familiar ya que tiene una hermana con retardo mental.

La Misión Robinsón, es definida por el Ministerio del Poder Popular para Educación (2010), como la misión encargada de alfabetizar a todos los venezolanos y venezolanas que no sepan leer y escribir en todos los rincones del país. Dicha informante en un primer encuentro con la investigadora en el mes de Julio de 2009, señaló que tiene alrededor de tres años atendiendo a personas especiales mayores de dieciséis años que no han podido asistir más a las instituciones especiales debido a que la lejanía escuela – hogar requiere de un gasto económico elevado en lo que al pago de transporte público se refiere y la mayoría de las familias de estos estudiantes son de escasos recursos económicos. Debido a ello y con apoyo de la junta comunal del sector, decidió abrir dicho ambiente.

Hasta la fecha, según argumenta la facilitadora, este ambiente carece de ayuda de la Modalidad Educación Especial, en todos estos años ha recibido una visita de la coordinación estatal; quien sólo ha brindado ayuda de dotación de útiles escolares para los estudiantes y la ayuda de orientación pedagógica y metodológica hasta los momentos han sido falsas promesas; así mediante la revisión de fuentes escritas sobre los registros llevados a cabo por esta informante, se denota que adapta empíricamente el método de lectura y escritura propuesto por la misión denominado Yo SI Puedo, el cual consiste en alfabetizar a la persona partiendo de lo conocido a lo desconocido con ayuda de recursos audiovisuales.

En virtud a este primer encuentro, surge la iniciativa de realizar un sub proyecto enmarcado dentro del Proyecto Institucional de Servicio Comunitario de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Barquisimeto (UPEL- IPB) "Atención Comunitaria para la inclusión social, para los prestadores del servicio comunitario del programa

antes mencionado como alternativa de respuesta a la necesidad presentada tanto de orientación para la facilitadora del ambiente como de atención educativa a los estudiantes que asisten al mismo, así como también para aquellos que viven en sectores aledaños a la comunidad de Tamaca dicho proyecto se titula *Atención Educativa Integral a las Personas con Déficit Cognitivo y Discapacidades Asociadas, en los ambiente de Educación Comunitaria de la Misión Robinson en los municipios del Estado ara.*

Lo anterior, trata de dar respuesta a lo promulgado en la Ley de Protección e Integración para las Personas con Discapacidad en el Estado Lara (2002), donde en los artículos: 4, 5, 7 y 8 expresa que las personas con discapacidad tienen derecho a su atención e integración familiar y comunitaria, así, el Estado y los Municipios con la participación de la sociedad y la familia, deben asegurar y aplicar los derechos educativos y sociales que respaldan la atención integral de esta población.

En cuanto a los objetivos de este proyecto, se encuentran enmarcados en atender a la población especial con retardo mental u otra discapacidad asociada, en su comunidad de origen pertenecientes a las parroquia Tamaca desde el punto de vista educativo, para garantizar su inclusión educativa, familiar y comunitaria en el ambiente social donde viven y se desenvuelven y el de brindar apoyo educativo a la facilitadora del ambiente y apoyo familiar a los representantes de las personas con necesidades especiales, para garantizar la inclusión total de esta población en su comunidad.

Haciendo una revisión exhaustiva de la ejecución del proyecto, la investigadora de este estudio constató dos líneas de acciones para la realización y ejecución del proyecto del servicio comunitario del primer grupo; las cuales están enmarcadas por el apoyo educativo los padres y representantes de las personas especiales en la comunidad de Tamaca y sus adyacencias y la orientación a la facilitadora del ambiente especial Venciendo Barreras.

En lo referente a la primera línea de acción dichos estudiantes realzan que una de las fortalezas para la ejecución de su acción fue la disponibilidad de los padres, la receptividad de la comunidad, el apoyo del consejo comunidad y el interés de la comunidad de ayudar a las personas con discapacidad de la comunidad; en cuanto a las debilidades señalan, inseguridad en la zona geográfica, pocos recursos pedagógicos, familias de bajos recursos económicos, carencia de instituciones especiales cercanas a la comunidad. Conociendo las necesidades, dichos actores desarrollaron acciones para concientizar a la familia y demás miembros de la comunidad en cuanto a la autonomía, independencia, apoyo, seguridad y capacitación laboral del estudiante especial para lo cual se hicieron visitas a los hogares de los estudiantes con un compromiso específico y potencialidades con la finalidad de dar orientación a la familia en cuanto a la atención dentro del núcleo familiar.

En lo referente a la atención de la comunidad, según la fuente escrita del proyecto se realza que se logró realizar talleres en la escuela común perteneciente a dicha comunidad para difundir la información sobre la educación especial y sus áreas de atención, el respeto e igualdad hacia las personas con un compromiso y potencialidades establecer redes de acción para la asistencia médica de dicha población especial, además se ejecutaron actividades deportivas para esta población con ayuda del consejo comunal.

La segunda línea de acción refleja entre sus fortalezas de ejecución del proyecto la disponibilidad de la facilitadora de brindar atención educativa a la población especial

aún cuando no recibe salario y entre las debilidades se destacan la atención educativa no acorde a la edad de los estudiantes, falta de conocimiento en cuanto a la política de atención de la Modalidad Educación Especial, falta de recursos educativos y un espacio no adecuado para brindar la atención educativa.

Por esta razón se dio a conocer la conceptualización y política del programa Educación y Trabajo de la Modalidad, logrando que la facilitadora se apropiara del mismo para adecuar las actividades educativas realizadas en el ambiente a la edad, necesidades, intereses y potencialidades de los estudiantes, en este sentido dichos actores socioeducativos describen en la documentación escrita que se alcanzó a realizar un mini taller de cerámica con ayuda de la comunidad con la finalidad de que los estudiantes se formen laboralmente para la obtención de su independencia personal y social.

Entre los logros alcanzados en la ejecución de dicho proyecto se destacan la orientación a la facilitadora en cuanto a la planificación y desarrollo de actividades educativas adaptadas a la edad del grupo de estudiantes con énfasis a la formación laboral, se enseñó a los estudiantes bailes típicos y folklóricos de la región de Barquisimeto como el tamunangue, dramatizar con pantomimas actividades que permitieron la presentación del grupo en otros entes sociales y educativos, se enseñó a los estudiantes a elaborar un producto alimenticio para venderlo en la comunidad así como la formación para la realización de nudos para tejidos y pintado de piezas de barro. Además, lograron ejecutar un taller en el Liceo Tamaca quien ameritaba conocimiento general de la Modalidad.

Develando las emociones presentes antes de vivir y participar en la experiencia

Las emociones, preparan al ser humano para la acción, su activación pretende una preparación para una respuesta inmediata y adaptativa a situaciones diversas. Autores como Maturana (1995), Redorta (2006), Ocampo (2010) y Goleman (1999), coinciden que las emociones equilibradas por el pensar permiten al individuo prepararse para el dominio de las expectativas percibidas antes de vivir una experiencia vivida. En este sentido, las emociones experimentadas por los estudiantes prestadores del servicio comunitario antes de vivir y participar en la experiencia de atención educativa no convencional en educación especial desarrollada en la comunidad de Tamaca, emergieron las siguientes categorías: incertidumbre, miedo, felicidad y disposición.

Incetidumbre

La incertidumbre de acuerdo con Berger (2005), la conceptualiza como la emoción derivada de la falta de información ante una decisión de soluciones múltiples o en el asentamiento psicológico personal antes aspectos desconocidos del futuro, es un fenómeno cognitivo que condiciona lo que se piensa sobre el otro que se manifiesta con la ansiedad como el componente emocional ante las situaciones a las que anticipamos como desconocidas. Así, en la voz de los informantes claves la incertidumbre como emoción prevaleció antes de vivir la experiencia: CF expresa *“se me presentó mucha incertidumbre por esta experiencia ya que era totalmente diferente y nueva”*.

Por su parte, West y Turner (2005), manifiestan que las personas experimentan incertidumbre en los escenarios interpersonales, es un estado emocional desagradable, que genera tensión cognitiva; cuando un individuo acciona sobre un contexto social desconocido su primera preocupación, es reducir la incertidumbre para adaptarse y

predecir cómo actuar de acuerdo a la experiencia.

Al respecto, Manucci (2006) expresa que la incertidumbre está relacionada con la mirada de la realidad; el contexto no es incierto, el contexto es complejo; la incertidumbre, no está en el contexto, está en la percepción que tiene todo observador sobre un contexto dinámico por naturaleza; en tal sentido, la incertidumbre sitúa al observador en el límite del horizonte de su mirada y define una posición en la cual podrá accionar según sea la experiencia vivida.

Sobre las ideas expresadas por los propios actores que vivieron la experiencia, Morín (2001), hace referencia a la incertidumbre que se afronta en una situación determinada, la cual viene de la ecología de la acción, para reconocer los riesgos que conllevan a la estrategia que les permita modificar la acción experimentada, esto se logra según el autor en referencia mediante la decisión. Por lo que JE dice: *“enfrentarse a situaciones diversas no son fáciles de aceptar”*; la incertidumbre de la acción está constituida por una decisión bien elegida y por la elaboración de una estrategia que toma en cuenta las complejidades inherentes en el accionar, donde pueda modificarse en función de los riesgos, informaciones y cambios realizados dentro del contexto.

Conocidas las expresiones de los actores socioeducativos participantes en esta investigación, y referidas las concepciones teóricas al respecto se evidencia que la incertidumbre se presenta como una emoción por el desconocimiento de la nueva experiencia, la cual generó expectativas cognitivas para asumir el riesgo de llevar a cabo la experiencia en el contexto elegido y, de esta manera alcanzarla con el mayor de los éxitos posibles.

Miedo

El miedo como emoción es definido por Ribot (2007), como aquella reacción que se presenta frente a peligros posibles, la cual es guiada por el instinto de la conservación y defensa, el miedo es la emoción que presenta mayores características; al respecto Goleman (1997), se refiere al miedo como una emoción primaria que se presenta en la persona con estados de ansiedad, preocupación, nerviosismo, inquietud y que es concebido por la incertidumbre ante situaciones desconocidas.

En este sentido la categoría miedo se evidencia en los actores socioeducativos cuando expresan: CF *“una comunidad completamente desconocida y lejana a mi domicilio, nunca había tenido ningún tipo de contacto con la misma lo que conocía de ella era su alto grado de inseguridad”*, en cuanto a MR dijo *“sentí miedo de dirigirme a la zona donde se encuentra el ambiente de la misión Robinsón debido a que esta es conocida por el gran índice de inseguridad que allí existe”*. MP manifestó *“es una zona retirada de la dirección de mi habitación y que es una zona peligrosa y más aún para un grupo de estudiante que no la conocen”*.

Desde las expresiones señaladas por los actores participantes se evidencia el miedo como reacción ante una situación nueva, por lo que Jericó (2006), indica que el miedo es una emoción con la que se nace, pero que se puede ir modulando a través de la propia educación, el entorno y la cultura. Sentimiento que también es reflejado por GG, cuando indicó *“el destino para que escogimos (Tamaca) me dio miedo, no era conocido”*, YE dice *“me dio como temor ir a un lugar que siempre ha sido nombrado peligroso por la delincuencia pero es allí donde las personas con discapacidad son menos atendidas”*, y SA manifiesta: *“además del susto y la angustia de fallar como docente”*. Situación que

según Redorta (2006), expresa que desde el punto de vista psicológico el miedo es un estado afectivo, necesario para la correcta función del ser humano en el medio donde se desenvuelve.

Felicidad

La felicidad fue otra de las categorías emergidas por los actores participantes, la cual es definida por Seligman (2005) como el modo de percibir y valorar interiormente la belleza de las cosas o de las acciones que se realizan, para sentir la felicidad como una emoción positiva es preciso desarrollar unas capacidades y actitudes personales para alcanzar el bienestar por lo que se hace. En la voz de los informantes claves este concepto obtuvo significación en sí mismo, cuando GG dijo *“este servicio debía ser prestado en un área foránea a la ciudad y esto implica arriesgarse a nuevas experiencias”*; SA expresó *“me sentí emocionada”*; a su vez YE expresó *“me preparé psicológicamente para enfrentar la situación”*. Expresiones que dejan entrever el nivel de fuerza interior de la emoción de felicidad sentida por los participantes y que Seligman (ob.cit) explica como una fortaleza positiva que impulsa el ejercicio activo de las capacidades y actitudes para alcanzar la mayor posibilidad de obtener la felicidad.

Al respecto Lybomirsky (2008), expresa que la felicidad es la experiencia de alegría o bienestar positivo combinada con la sensación que la vida tiene sentido y que vale la pena. Este concepto cobra relevancia cuando YP enunció *“desde mi punto de vista es gratificante trabajar en zonas rurales donde aprecien y valoren lo que haces o intentes hacer...siempre pienso en el futuro lo cual me motiva a realizar y a hacer o intentar hacer todo bien, trabajar con familias desconocida y sin ninguna referencia fue mi reto”*. Citando Lybomirsky (ob.cit) a Aristóteles *“...la felicidad es el sentido y la finalidad de la vida...”*(p. 45); es así como al referir este pensamiento con la idea de Lybomirsky y Seligman, autores antes citados, se deduce que la felicidad es una emoción que se construye en sí misma, primeramente desde la primera percepción sensorial sobre el accionar que se hará y que luego se desarrolla y se transforma positivamente desde el mundo interior sobre el accionar vivido, permitiendo alcanzar en el ser el nivel más alto de gratificación que es la significación de la propia felicidad.

Seligman (2005) expresa que en el concepto de felicidad se encuentra imbricado la vida comprometida por lo que se hace, es decir, para obtener la felicidad en los diferentes ámbitos de la existencia, se tiene que sentir la alegría más allá de una mera percepción sensorial por lo que se forjará en el accionar; ello implica que la felicidad emocional es comprometerse a fondo con lo que se realiza y es el impulso motivante que permite alcanzar la meta tan anhelada por el ser. En la voz de los actores sociales se reafirma lo expresado: MR: *“me pareció emocionante vivir experiencias nuevas fuera de los institutos de educación especial ya que es un poco más libre y se tiene contacto directo con la comunidad y la realidad que existe”*, en cuanto JC dijo: *“es de gran importancia ya que nos da una visión real de lo que se vive fuera de las aulas de clase”*; CF *“sentía una gran emoción puesto que sabía que esta experiencia me iba a permitir tener contacto completamente con la realidad de un grupo de estudiantes con discapacidad”*.

En tal sentido Buck (1985), sugiere que la felicidad puede verse y tomarse como indicador del potencial de la motivación, en la voz de los informantes claves como YG quien expuso: *“Considero que todos los seres humanos tenemos potencialidades dormidas esperando la motivación correcta para activarlas. A nivel profesional pude notar que requiero de esa motivación para activar mis actitudes y mis aptitudes”*, entonces la

motivación es un rasgo característico de la felicidad presentada por dichos informantes. Siendo la motivación producto de la felicidad, ésta a su vez produjo la curiosidad en los mismos: *“me pareció emocionante vivir experiencias nuevas”*, la curiosidad el autor en cuestión la define como un deseo de aprender cosas nuevas sobre nuevos hechos u objetos.

Ahora bien, también las expresiones anteriores conlleva reafirmar lo postulado por Seligman (ob.cit) quien afirma que la felicidad es una emoción interna del ser humano, es educable, pues implica un proceso de cambio y autodesarrollo personal, en la voz de VM: *“...lo principal para atender a esta población especial es la vocación que será primordial para conseguir verdaderos logros tanto en los estudiantes como en nosotros como futuros docentes”*. Ribot (2007) valida esta idea cuando expresa que *“la felicidad es un estado de realización interior”* (p. 35), así la felicidad dependerá de la significación interior que sienta la persona por cada una de las cosas que se hace; ello conlleva a corroborar que la felicidad no es solamente una emoción interna sino que depende del hecho social como bien ha expresado Nahat Hanh (2004) la felicidad individual debe ir acompañada de por un compromiso social; esta es la representación más sublime que engrandece la emoción de felicidad.

Se deduce entonces que la felicidad se presenta como un rasgo característico de la expresión de las emociones personales intrínsecamente presentes en dichos actores antes de vivir la experiencia, los cuales se manifiestan según las concepciones teóricas en referencias como una disposición definida para el accionar futuro individual y colectivo dentro de la experiencia, este accionar con ayuda de motivación y la curiosidad que energizan y conllevan al logro de las metas propuestas, las personas que tienen una mayor certidumbre con respecto a sus emociones, pueden tomar decisiones más acertadamente y felices.

Disposición

La disposición fue otra de las categorías surgidas en los actores sociales, Vélez (2009) la explica desde el pensamiento de Platón cuando expresa que esta es la que determina la capacidad de aprender, es una virtud que implica la voluntad de hacer algo. Goleman (1997), manifiesta que la disposición es un estado anímico o actitud que se muestra especialmente para hacer una cosa; ésta premisa se refleja en las siguientes expresiones: CF dijo: *“tuve disposición de ofrecer mis conocimientos que he adquirido a lo largo de la carrera en pro de los mismos; que es la responsabilidad de todo profesional”*; así mismo MR señaló: *“pero sobre todo muchas ganas de trabajar y poner en práctica los conocimientos que he adquirido día a día dentro de la universidad y fuera de ella”*; en cuanto a JC indicó: *“para lograr alcanzar las metas que nos proponemos debemos utilizar todas las estrategias que tengamos a la mano”*.

Al respecto Redorta (ob.cit), expone que la disposición es un estado emocional de una persona que le permite percibir el mundo que lo rodea para comprenderlo mejor, se produce mediante la información sensorial que llega a la parte emocional del cerebro generando una respuesta neurofisiológico la cual el cerebro la interpreta y la prepara para responder mediante el comportamiento, por tanto es un estado complejo que predispone para la acción. Así GG expresó: *“a pesar de las dudas decidí lograr mi objetivo”*; en palabras de FH: *“tenía toda la disposición de hacer todo lo que estuviese en mis manos o a mi alcance para prestar una buena ayuda educativa y humanitaria a la facilitadora, estudiantes y a la comunidad en general. Por esta razón estaba dispuesta*

a realizar cualquier tipo de actividad que fuera necesaria y que sirviera de ayuda para fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje de los educandos y así poder fortalecer mi formación personal y profesional”.

Conocidas las expresiones de los actores sociales, se deduce que la disposición como emoción se presenta como una virtud de la puesta en práctica de las actitudes y aptitudes personales adquiridas en un proceso de formación empírico, ellas demuestran el alto grado de motivación para cumplir las metas propuestas ante las actuaciones futuras que se pudiesen presentar mediante la vivencia de la experiencia.

Describiendo las experiencias del accionar vivido por los estudiantes

El accionar vivido es el resultado de todo un esfuerzo por comprender el sentido de las experiencias, desde la perspectiva de quien la realiza. En este sentido, la descripción de las reflexiones de los estudiantes desde las experiencias del accionar vivido durante el servicio comunitario se encuentran inmersas en las siguientes categorías: integración grupal, diagnóstico, planificación, estrategias de acción, ejecución y evaluación.

Integración Grupal

La integración grupal es vista por Zarzar (1995) como un proceso cuyo nivel óptimo se alcanza cuando los participantes advierten, comparten logros significativos y cobran conciencia de que han llegado a un alto nivel de comunicación y cooperación. Así se vislumbra en MR cuando expresó: *“durante la experiencia me integre a las actividades que venía realizando la facilitadora”* y en FH, cuando expresó *“durante la experiencia tuvimos la oportunidad de realizar diferentes actividades dentro y fuera del ambiente de clase siempre con ayuda y la participación de la facilitadora”*.

En este sentido, en la integración grupal se comparte una finalidad, que a la vez se convierta en el núcleo de intereses, con la suficiente energía como para aglutinar esfuerzos y que en torno a ella se concentre la reflexión y la práctica transformadora: En las voces de los informantes claves de igual manera se evidencia la integración grupal, cuando MP indicó: *“se realizaron actividades especiales con cada una de las familias cubriendo sus necesidades”*. Esta finalidad está representada por los objetivos y metas a realizar sobre una situación determinada sobre la base de las necesidades encontradas.

Las expresiones anteriores dejan entrever la integración grupal que se establece durante las actividades tanto con la facilitadora como con la comunidad, lo cual Castillo (2007) expone que, la interacción entre las personas dentro de un grupo, configura dinámicas relacionales de habilidades sociales que dan cuenta de qué es lo posible de ser aprendido y desarrollado en el contexto donde se ejecuta la acción, en la integración grupal las personas cambian el *yo* por *nosotros*. Entre las expresiones manifestadas por los actores socioeducativos referente a la integración grupal se caracterizan las siguientes: JC señaló: *“realizamos el compartir con las familias y vecinos de las personas con necesidades especiales”*; por su parte GG enunció: *“el trabajo de cada prestador del servicio se centró en la atención y orientación a la comunidad de Tamaca. Aunado a esto, se realizaron actividades deportivas con los jóvenes con discapacidad”*.

Cada una de las expresiones de los actores sociales, realzan el trabajo colaborativo realizado producto de la integración grupal de los prestadores del servicio comunitario, el cual es definido por Johnson (1999) como la nominación general de las personas que trabajan juntas para producir un servicio, la colaboración entre los informantes claves se

hizo necesaria debido a la naturaleza de las acciones realizadas para alcanzar las metas propuestas mediante la cooperación e interacción entre ellos para hacer más efectivo el trabajo.

Bajo estas premisas, se deduce entonces que la integración grupal llevada a cabo en el accionar de la experiencia de parte de los estudiantes, permitió configurar un trabajo colaborativo entre dichos actores socioeducativos para alcanzar las metas propuestas, en el mismo se concretiza el proceso de comunicación y cooperación para el desarrollo de actividades basadas en las habilidades interpersonales como la confianza y el apoyo mutuo que permitieron lograr el accionar dentro del contexto social referido en dicha experiencia de atención no convencional, en la cual se develaron emociones de alegría, seguridad, al sentirse acompañados en la labor social que estaban realizando.

Diagnóstico

El diagnóstico fue otra de las categorías emergidas durante el accionar de los actores socioeducativos participantes, el cual según Allen (2002), se refiere al recuento y clasificación de todos y cada uno de los elementos y necesidades que presenta un contexto social específico con la finalidad de poder buscar alternativas conjuntas de solución.

Al respecto, Mintzberg (1997), menciona que el diagnóstico tiene la finalidad de reflejar la realidad, mediante el análisis situacional de un determinado contexto, en un determinado momento para generar procesos de cambio. Es así como, las voces de los actores socioeducativos hacen referencia al diagnóstico, el cual se refleja en CF quien expresó: *“junto a mis compañeras realizamos un diagnóstico para así tomar la necesidad más resaltante y así ofrecer estrategias para la posible solución”*; así mismo MR, indicó: *“allí aproveche para hacer un diagnóstico de las necesidades existentes en ese ambiente a la cual daría posible soluciones”*.

Como puede observarse, estos actores parten de un diagnóstico para llevar a cabo la actividad, lo cual para Camiza (2005), incluye un análisis del afuera y del adentro del contexto a abordar; esto implica que describe la situación y problema del contexto observado y examina cuidadosamente los obstáculos y necesidades del mismo lo cual va a general un plan de acción estratégico para disminuir la necesidad encontrada MP dijo: *“lo primero que realice fue un diagnóstico de la situación que se estaba observando”*; de igual manera, GG refirió: *“todo esto se realizó, previo diagnóstico que se ejecutó por el grupo de servicio comunitario”*. Cabe destacar entonces y sobre la base de los planteamientos teóricos sobre el diagnóstico, éste constituye una etapa crucial para enmarcar el plan de acción relacionado con las necesidades reales del contexto observado.

Planificación

La planificación Stoner (1995) la define como el proceso de concretar metas y elegir los medios para alcanzarlas. En las expresiones de los actores socioeducativos se hace referencia a ella cuando manifiestan: CF: *“en efecto al seleccionar dicha necesidad decidimos realizar una serie de actividades”*, MR: *“se realizó una propuesta de acción para dar solución en la que los objetivos iban dirigidos a la orientación hacia la facilitadora”*, MP: *“nos dirigimos a cada uno de los hogares de personas para conocer sus familias y observar su entornos y desde allí comenzar a planificar actividades que cubrieran las*

necesidades encontradas en cada hogar de la persona con discapacidad”.

Ander Egg (1994), expresa que planificar es prever racionalmente las acciones a realizar en función de los recursos y los objetivos que se quieren lograr para generar transformaciones, en la voz de GG: *“luego de esto planificamos talleres de sensibilización y talleres de sexualidad”*, por su parte YP, dijo: *“realice actividades de movilización para encontrar un lugar donde pudiéramos realizar actividades y abordar la necesidad encontrada...realizamos la planificación”*; en cuanto a SA, señaló: *“nos planteamos realizar talleres para la comunidad debido a la falta de información acerca de las personas especiales y actividades deportivas”*. Al respecto Medina (2009) dice que la planificación, es un proceso continuo y sistemático de construcción colectiva con el propósito de organizar, diseñar, implementar, direccionar, coordinar, evaluar y sistematizar acciones y actividades que permitan el desarrollo del proceso emprendido.

Morín (1999), manifiesta que la planificación se presenta como una estrategia de acción para disminuir las incertidumbres de la situación. Así, las expresiones de los actores sociales aunadas a las concepciones teóricas, permiten deducir que para generar cambios significativos en el contexto de acción se tienen que prever la ejecución de una serie de actividades que garanticen la respuesta y transformación de las necesidades encontradas en el proceso de diagnóstico, ello materializa el alcance de las metas propuestas.

Técnicas de Acción

Para definir técnicas de Acción, es importante desarrollar por separado lo qué es una técnica y lo qué es la acción; al respecto Gómez (1995) expresa que la técnica es un conjunto de saberes prácticos o procedimiento para obtener un resultado, Toro (2007) una técnica es un tipo de acción concreta, planificada por con la finalidad de alcanzar objetivos propuestos. Por su parte la acción se deriva del movimiento, actividad; ahora bien, las técnicas de acción según la autora de ese estudio es el conjunto entrelazado y organizado de saberes y haceres que ayudan a alcanzar las metas propuestas en un contexto determinado.

De esta manera, en las voces de los actores socioeducativos se especifica que para lograr su acción dentro del contexto se utilizaron diversas técnicas, así CF expresó: *“actividades que iban enmarcadas para que estos estudiantes reciban una atención educativa acorde a sus necesidades, intereses, edad, potencialidades, estilos de aprendizaje, entre otros.”* La expresión de esta informante hace referencia a la *atención educativa especializada* definida por Núñez y otros (1997) desde una visión holística que toman en cuenta toda la multiplicidad de factores que inciden en el proceso de enseñanza y aprendizaje de un individuo, es por ello que la informante vislumbra en su expresión un proceso de atención que tome en cuenta las necesidades, intereses y potencialidades acordes a la edad de la persona con un compromiso específico.

De igual modo, en las expresiones siguientes se deriva el uso de la técnica del Taller, en donde JC, expresó: *“también realizamos varios talleres”*, y YP refirió: *“para cubrir las necesidades encontradas realizamos talleres”*. Así el taller según Müller (2004), propone un espacio y un tiempo de comunicación, reflexión y creatividad participativa, donde lo importante es el proceso y no el producto terminado de la voz de MP: *“se realizaron talleres referentes a la Educación especial y a sus políticas como también talleres de sexualidad dirigidos a los padres, representantes y demás miembros*

de la comunidad”; por su parte GG, señaló: *“planificamos talleres de sensibilización y talleres de sexualidad destinados a dar a conocer sobre educación especial a la comunidad en general y a los padres de los educandos”*; en cuanto YE, dijo: *“asistir a la comunidad sobre temas de educación especial, sexualidad entre otros...el primer taller fue fructífero particularmente asistí a las familias”*. El taller se caracteriza porque es protagónico, activo y vivencial, movilizándolo a los integrantes para compartir y colaborar; en la realización del taller se aspira a desarrollar una comunicación espontánea entre los participantes, además proporciona la posibilidad de lograr determinados objetivos.

La definición de la autora en cuestión se ajusta a la técnica de acción empleada ya que los actores abordaron diferentes temáticas para cubrir las necesidades encontradas en el contexto donde se ejecutó su acción. Igualmente en las voces de SA, quien apuntó: *“ubicados los educandos hablamos con las distintas familias informándoles que teníamos pensado dar talleres y charlas a la comunidad dimos a conocer que es la educación especial, sus antecedentes históricos, la terminología que se utiliza, las leyes nos dividimos en grupo para atender a las familias dando una atención individualizada en sus hogares”*. Lo cual hace alusión al uso de técnicas como charlas que la autora antes mencionada la define como una técnica expositiva utilizada en el taller, y a la atención individualizada entendida por Núñez (ob.cit) como la acción que se ejerce de forma individual por un adulto significativo, esta atención puede darse al estudiante, a la familia, a la comunidad o a otro adulto significativo que la requiera; en tal sentido este tipo de técnica de acción también fue desarrollada en el contexto donde se vivió la experiencia.

Por último, uno de los actores socioeducativos expresa: MR *“para ello se realizó una matriz FODA que nos permitiría encontrarlas con mayor facilidad”*; la matriz mencionada es conceptualizada por Dvoskin (2004), como una de las herramientas esenciales que provee de los insumos necesarios al proceso de planeación estratégica, proporcionando la información necesaria para la implantación de acciones y medidas correctivas y la generación de planes que cubran las necesidades encontradas. Cabe destacar y según las observaciones realizadas por la investigadora, que esta matriz permitió realizar el diagnóstico real de las necesidades presentes tanto en el ambiente no convencional como en la comunidad; observándose que en la medida que colocaban en práctica el aprendizaje-servicio se manifestaban emociones de alegría, satisfacción, entre otras.

Ejecución

La ejecución realizada en el desarrollo de esta experiencia tiene una concepción humanística-dialógica-crítica; por lo que tomando como referencia los postulados de Villarini (2006) quien expresa que una acción en contextos o escenarios formales y no formales permite al hombre poner en manifiesto sus competencias de su forma de ser y hacer; al respecto MR, expresó: *“para la ejecución de dicho plan hice uso de algunas técnicas de enseñanza para dar a conocer mis conocimientos acerca del retardo mental y su atención educativa y de esta manera fuera un poco más amena y efectiva la ejecución”*, FH: *“para llevar a cabo cada una de estas actividades necesitamos la ayuda y colaboración de la facilitadora y de cada uno de los estudiantes, todas las realizamos con mucha entrega y dedicación”*, y CF dijo: *“al efectuar cada actividad pude observar y analizar con el resto de mis compañeras las necesidades que existían en ese ambiente no convencional”*.

Entonces según Villarini (ob.cit), las características de esas competencias, la

comunidad las estimas como cualidades valiosas del ser humano y la capacidad para llevar a cabo la multiplicidad de tareas de forma eficiente, de esta manera el fin último de una ejecución es el entendimiento de la acción para su transformación. Bajo esta premisa, la ejecución realizada por los actores socioeducativos se enmarca en las siguientes expresiones: por su JC dijo: *“participo en los talleres”*; en cuanto a MP: *“se ejecutaron actividades deportivas...se realizaron actividades especiales con cada uno de las familias cubriendo sus necesidades”*; de igual manera GG, señaló: *“se realizaron actividades deportivas con los jóvenes con discapacidad además de bailoterapias donde se pudo dar la participación ajena a estos jóvenes”*, YE: *“se ejecutaron pancartas publicitarias, visitas al consejo comunal, a la sala de batalla”*. Ello Villarini citado anteriormente, lo determina como la capacidad de ejecución es decir el conocimiento procesal o las destrezas intelectuales y psicomotoras para en efecto llevar a cabo la ejecución sobre el objeto.

Evaluación

Andreu y García, (2006) explican que la evaluación implica la determinación de los puntos fuertes y débiles encontrados en el proceso evaluado, ello es confirmado en la voz de CF: *“en cuanto a las dificultades que se tuvo fue que el ambiente no contaba con el suficiente hojas blancas, pega, colores, lápices, sacapuntas, recursos, entre otros”*. Para Goleman (1997) y Maturana (1995) la evaluación implica la percepción, valoración y comprensión del ser en el hacer: MR: *“al momento de ejecutar dichas actividades me sentí muy bien, cómoda y satisfecha puesto que estaba haciendo lo que Me gustaba, ejecutando lo que he aprendido en todo este tiempo, pero sobre todo poniendo en práctica mis conocimientos al brindar una orientación a la facilitadora y una atención a los estudiantes quiénes lo necesitan”*, JC: *“mis experiencias personales fueron gratificantes y muy provechosas, el trabajo en la comunidad fue muy bueno ya que pude notar la realidad de las situaciones que se viven día a día...me deja mucho aprendizaje”* y YP: *“mis experiencias fueron muy gratas, maravillosas y muy fructíferas ya que obtuve aprendizajes significativos para cuando ejerza mi profesión”*, SA: *“el trabajo que se hizo fue muy satisfactorio”*.

Por su parte Pérez (2007) establece el concepto de evaluación formadora, explicando que esta consiste en la cultura individual y colectiva para revisar los procesos y los resultados y emprender los cambios necesarios, donde dicho proceso conlleva a descubrir las fortalezas, debilidades, carencias y necesidades tanto del contexto como de la persona que acciona en el mismo. En tal sentido, los informantes claves evalúan el proceso del accionar vivido bajo las siguientes voces: MP: *“logré realizar un buen trabajo de la comunidad...es un trabajo que se comenzó con buen desempeño pero que aún falta mucho para desarrollar lograr obtener los resultados que como docente de educación especial esperamos que se logren con las personas con discapacidad”*.

En síntesis, todas estas categorías expuestas conllevaron a un primer momento a la integración de grupo para llevar a cabo una acción cooperativa e individual que atendiera las necesidades encontradas, para así, planificar estrategias de acción efectivas que mediante una acción colaborativa que involucró el yo y nosotros, dieron la facilidad de tomar las decisiones asertivas por cada uno de los actores socioeducativos, evaluando tanto el medio y las debilidades encontradas en el mismo para ejecutar la acción.

Interpretando los saberes adquiridos luego de haber Participado y Vivido en y con la Experiencia

El campo de la pedagogía tanto el saber teórico como el práctico son productos del conocimiento en la medida que el hombre coloca éste al servicio y como objeto de su acción; los saberes obtenidos en el accionar de una realidad específica conlleva a un aprendizaje dialógico, significativo y auténtico por lo que mantiene una concepción dinámica y positiva del sujeto que aprende, reconociendo que la persona ha realizado una serie de aprendizajes por otras vías formales e informales, que se pueden acreditar, validar o reconocer. Así, dichas lecciones quedaron enmarcadas bajo la clasificación de las siguientes categorías: voluntad, cualidades morales, responsabilidad, motivación, satisfacción y aprendizaje estratégico.

Voluntad

La voluntad la define Assagioli (2008), como aquella función psicológica más directamente relacionada con nuestro ser, se necesita de ella primero para decidir en una acción y después para perseverar en dicha acción; es por ello que dicho autor expresa que las cualidades más importantes de la voluntad son primero, su dinamismo y poder energético enfocado hacia la meta, y segundo, la persistencia o perseverancia. En las voces de los actores socioeducativos se manifiesta cuando expresan: CF: *“aprendí que lo que más se necesita para enseñar son las ganas y que los materiales y el espacio idóneo son solo complementos”*.

Igualmente, Goleman (1997) por su parte expresa que la voluntad es un rasgo emocional de la personalidad que contribuye al alcance de las metas propuestas; del mismo modo Rojas (2009), la define como una fuerza interior que permite el dominio individual, es el impulso que lleva hacia adelante al hombre, aún en la adversidad, para hacer lo que hay que hacer. Siguiendo a GG, quien refirió: *“una persona que está dispuesta a desprenderse de cualquier cosa si su educando lo necesita”*; por su parte JC, expresó: *“dar lo mejor de sí para alcanzar las metas”*, en cuanto a YE, señaló: *“me deja claro la disposición de parte de la familia”*; en lo que concierne a FH dijo: *“realizar las cosas que nos proponemos”*, YP opinó: *“todo lo que me propongo hacer lo puedo alcanzar siempre”* y SA indicó: *“vio en mí una amiga que venía dispuesta a enseñar a su hijo”*.

La interpretación de las expresiones de los actores socioeducativos, sobre la base de las premisas de los teóricos permite deducir que la voluntad se presenta como un impulso de motivación y como la perseverancia del ser en el hacer, descartando todo obstáculo que pudiera interferir en la realización de la tarea. En la ejecución de la queda como una huella imborrable por lo que se logra fortalecerla e incrementarla hasta que llega a ser una habilidad organizada; no hay límites en lo que pueda alcanzar una potente voluntad cargada de emociones al sentir que no sólo se trató de poner en práctica sus conocimientos sino también el cúmulo de saberes que le dejó la experiencia.

Cualidades Morales

Las cualidades se distinguen como las características innatas o adquiridas que posee una persona, al respecto Villarini (2006) hace referencia a las cualidades como aquellas competencias actitudinales que conlleva al ser a adquirir su autonomía cuando logra transformar su hacer; en la voz de MR se refleja cuando señaló: *“la importancia que*

tiene que todos los docentes deben prepararse con alto nivel de exigencia porque cumplir con la labor docente no es tarea fácil". Esas competencias actitudinales a las que hace referencia el autor están estrechamente vinculadas con los valores, así los valores según Salazar (2010), son considerados referentes que orientan el comportamiento humano hacia la transformación social y realización de la persona.

Visto así, esas pautas que orientan el comportamiento humano que tienen que ver a su vez con la moral, Torres (2004), explica que la moral es una categoría de la conciencia social que representa un conjunto de principios, exigencias, normas y reglas que regulan el comportamiento del hombre en todas las esferas de su vida social. De allí, que en la moral se reflejan las normas que se han formado dentro de la sociedad y su contenido incluye orientaciones valorativas, normas, motivos y forma de comunicación interpersonal.

Ahora bien, cuando en la voz de los actores socioeducativos acerca de las lecciones aprendidas luego de haber vivenciado la experiencia se vislumbran expresiones como: CF *"también necesita apropiarse de los conocimientos referentes a la población con la que se va a trabajar a su atención educativa para que la misma sea efectiva"*; por lo que YP, dijo: *"poner en práctica los conocimientos adquiridos durante la carrera siendo esta una realidad muy distinta a la que se plantea en los ambientes de clase"*. Expresiones que permiten reflejar que un proceso de formación educativo es significativo cuando está orientado no solamente a la proyección de los saberes, sino que también busca el crecimiento y el desarrollo personal del ser dentro del hacer.

Lo anterior, se enmarca en el desarrollo de las cualidades morales, las cuales Torres (ob.cit) las define como las reglas básicas de relación entre las personas, es decir, las cualidades morales son aquellas que se van formando en el proceso de la actividad en grupo; la enorme fuerza que ejerce la actividad y comunicación grupal influye significativamente sobre los modos de pensar, sentir y actuar del individuo, donde puede llegar a educar en éste las mejores cualidades morales.

En este sentido, cabe señalar las siguientes expresiones, en donde MP señaló: *"el docente especialista en educación especial debe ser un ser humano lleno de humildad, honestidad, conocimientos que ayuden y faciliten el desarrollo de las personas con alguna discapacidad"*; en cuanto a YE quien refirió: *"tiene que estar inmiscuido con los núcleos familiares y la comunidad ya que son ellos los formadores de las primeras experiencias de los educandos"* y SA expresó: *"nosotros educamos por ellos y para ellos, a través de los distintos aprendizajes adquiridos en el servicio comunitario y con la aplicación de los conocimientos obtenidos durante la formación académica de la carrera"*; se hace referencia a que en la actitud consciente y comprometida ante las tareas o metas propuestas se incluye el desarrollo de las cualidades morales, que implica la educación de la voluntad.

En tal sentido, la humildad, la modestia, la sencillez y los valores experimentados, constituyen atributos personales de reconocida valía porque las que se hacen bien sin llamar tanto la atención son las que los otros pueden llegar a mirar con el corazón. Todo lo anterior reflejado, conlleva a despertar la iniciativa, a estimular el espíritu creador, al acrecentamiento de la confianza en las fuerzas de sí mismo y, en fin, hace que la persona se sienta útil y valiosa, este es una de los más hermosos aprendizajes adquiridos por los actores socioeducativos en la vivencia de la experiencia. Pérez (2007) afirma, que la esencia del ser es invisible a los ojos, solo se ve bien con el corazón; una mirada amorosa hacia el otro puede ayudar a descubrir las cualidades y valores que acompañan al ser

humano en el proceso de socialización.

Responsabilidad

El éxito personal y de la sociedad como un todo depende en gran medida de la responsabilidad, Febres (2007) expresa que la responsabilidad está ligada con la vocación que proviene del latín *vocatio* que significa llamar, entonces la responsabilidad significa dar respuesta al llamado del otro. Igualmente dicha autora en cuestión indica que la responsabilidad tiene que ver con el asumir las consecuencias de las decisiones y acciones del individuo, donde se hace responsable cuando responde al llamado de su conciencia para cumplir sus obligaciones derivadas de sus cualidades y capacidades.

En las siguientes expresiones de los actores socioeducativos se puede observar la responsabilidad, tal como lo indica MR: *“esta facilitadora tiene muy pocos materiales para realizar las actividades pero se las ingenia para hacerlas”*; en cuanto a CF, expresó: *“comprendí que todo docente debe estar consciente que para cumplir con su responsabilidad de ser adulto significativo en el aprendizaje del estudiante debe enfrentarse y aceptar que esta labor debe ejecutarla en el lugar correspondiente y no el de su preferencia”*. De igual manera MP, refirió: *“el docente de educación especial debe ser una persona humilde dedicada a su trabajo”*; y JC verbalizó: *“la educación especial necesita de docentes con responsabilidad”*.

Expresiones que dejan entrever en los actores la responsabilidad de su tarea social, por lo que Salazar (ob.cit), estipula al igual que Febres, que la responsabilidad supone asumir las consecuencias de los propios actos, ello conlleva ser consciente de sus deberes y obligaciones. Entonces, la responsabilidad refleja también un signo de madurez pues involucra un esfuerzo por cumplir lo trazado como meta, ser responsable implica realizar los actos con una noción de justicia y cumplimiento del deber en todos los sentidos.

Motivación

La motivación la concibe Newstrom (2007), como un impulso que estimula a algunas personas para que persigan y alcancen sus metas. En expresiones de los informantes claves como: MP: *“cuando se quiere se puede realizar lo que queremos”* y JC: *“dar lo mejor de sí para alcanzar sus metas”*; se visualiza que este impulso es el que produce el deseo de alcanzar objetivos y ascender por la escalera del éxito; siendo el logro como parte esencial de la motivación que se convierte en algo importante principalmente por sí mismo y no sólo por la recompensas que lo acompañan.

Por su parte Feldman (2006), la conceptualiza como una característica aprendida y estable en la que la persona obtiene satisfacción al esforzarse por alcanzar un nivel de excelencia y conseguirlo; de igual manera, Robbins y Coulter (2005), exponen como características de las personas que poseen alta motivación como las que luchan por obtener logros personales más que por símbolos y recompensas del éxito, tienen el deseo de hacer algo mejor o de manera más eficiente que como se ha hecho antes, prefieren trabajos que ofrecen responsabilidad personal para encontrar soluciones a problemas.

En las siguientes expresiones se refleja la emotividad de los actores participantes durante la puesta en práctica del servicio comunitario, por lo que CF, señaló: *“en nuestras manos están junto a la familia y la comunidad el bienestar de los estudiantes”*;

de igual manera MR, expresó: *“es difícil de olvidar cuando alguien te da las gracias por haber aprendido de ti”*; por otra parte MP, indicó: *“ cuando se quiere se puede realizar lo que queremos”* y GG dijo: *“todos estos momentos me enseñan que si vale la pena ser un docente de educación especial y son de motivación para seguir creciendo profesionalmente y humanamente”*.

Motivación que de acuerdo con Ríos (2008), induce a la búsqueda activa del éxito en el rendimiento profesional, asunción de riesgos, aunque sin exceder capacidades reales; conductas emprendedoras, se responsabilizan por sus propios comportamientos; exponen interés por la información sobre su desempeño; búsqueda activa de nuevas formas de realizar las tareas que conduzcan al objetivo deseado; ejecución más eficaz en las tareas que les resulten desafiantes, mejor rendimiento ante tareas que suponen motivación intrínseca.

Cabe señalar a Goleman (1997), cuando reitera que la acción emocionalmente inteligente es trascendental, porque es la base de los comportamientos eficaces, y por lo tanto, también de los resultados que se obtienen, y porque ocasiona la repercusión indirecta o colateral, pero de gran importancia, por ello, también mejora la aptitud directiva de cara a sus actuaciones futuras. Las consideraciones anteriores se vislumbraron en las características expresivas de los actores socioeducativos con respecto a la motivación como aprendizaje obtenido de la ejecución de la experiencia vivida.

Satisfacción

La satisfacción personal, otra de las categorías emergidas en este estudio, la cual según Cardona y Agudelo (2007), es la satisfacción con la vida y está relacionada con la valoración individual de las expectativas propuestas antes de alcanzar un objetivo propuesto. La satisfacción personal se halla en la individualidad de la persona, en lo más profundo del ser, pero para llegar a esa satisfacción personal, se necesita del otro.

En las voces de CF: *“los estudiantes manifestaban su alegría”*, por su parte dijo MR *“nunca voy a olvidar la expresión de alegría de los muchachos cuando fuimos de paseo, fue muy divertido, todos y cada uno lo disfrutamos porque compartimos juntos pero a la vez hacíamos lo que queríamos”*; de igual manera expreso MP: *“hacerlo de corazón para que cada día vivido sepamos sentir y disfrutar lo que hacemos”* y refirió GG: *“debemos dar sin esperar a ser remunerados porque a la final la mejor paga será la satisfacción de haber formado parte de la vida de cada joven especial que ha pasado por nuestras manos”*; se valora la satisfacción del hacer vivido y realizado mediante la alegría, el amor y la responsabilidad de ayudar, alcanzando así la potencialización del ser y del nuevo pensar.

Expresiones que develan el agradecimiento, la satisfacción por la experiencia compartida con las personas de la comunidad especial. Covey (1998), refiere a la satisfacción como una autoimagen positiva de las metas claras panificadas y llevadas a cabo con trabajo duro y la disposición por asumir los riesgos, todos ellos contribuyen al éxito y a la satisfacción personal. Los actores socioeducativos manifestaron sus altos grados de satisfacción personal luego de cumplir con su vivencia, así las expresiones siguiente lo demuestran: YE: *“de verdad considero que eso me lleno mucho”*, FH: *“era muy satisfactorio ver como cada uno de ellos dejaron sus miedos atrás y disfrutaron muchos estos momentos al igual que cada una de nosotras”*.

Teodoro Roosevelt expresó en una oportunidad que es mucho mejor atreverse

a cosas poderosas, a ganar triunfos gloriosos, aun salpicado con algunos fracasos, que estar al nivel de esos pobres espíritus que ni gozan mucho ni sufren mucho porque viven en la gran penumbra que no conoce ni la victoria ni la derrota; el alto grado de satisfacción personal se logran luego de haber asumido retos que aun siendo desconocidos se alcanzan por la motivación y disposición para llevarlo a cabo, ese es un valioso aprendizaje obtenido por los actores socioeducativos.

Aprendizaje Auténtico

El aprendizaje auténtico, según Villarini (2003), supone que el ser es agente activo, que tiene la intención de aprender y desarrollarse; en la acción se comporta de modo que conduce a la producción del evento que se llama aprender. El hombre según dicho autor tiene el aprender como un fin, como una idea que quiere hacer real; así el estudiar es entonces una acción que tiene valor intrínseco, un sentido final o de fin porque en su ejercicio, el estudiar, suscita su fin, el aprender.

Visto así, este es el tipo de aprendizaje alcanzado por los actores socioeducativos las expresiones siguiente lo realizan: MP: *“los aprendizajes obtenidos son significativos e inolvidables, porque cada situación vivida cada momento observado fue de crecimiento personal y profesional”*, GG: *“para ser un docente se necesita de creerse maestro una persona que está dispuesta a desprenderse de cualquier cosa si su educando lo necesita”*, JC: *“las situaciones que viví me dejaron experiencias únicas y dejan ver que las más grandes necesidades están en las comunidades rurales”*, YE: *“como huella imborrable que hay períodos donde se ve a la persona por sus debilidades y no se les toma en cuenta sus potencialidades, con este acercamiento familiar quedo demostrado que los impedimentos físicos y cognitivos no es limitante para llevar una vida en sociedad”*, FH: *“todos tenemos el mismo valor dentro y fuera de la sociedad”*.

En sus postulados el autor en cuestión, afirma que cuando hay aprendizaje auténtico, la persona está involucrado en una actividad de formación que es de carácter: significativo, activo, reflexivo y colaborativo. Cada proceso indica que en el ciclo del aprendizaje auténtico inicialmente está la adaptación y desarrollo en el contexto histórico-cultural concreto en que le ha tocado vivir a la persona la experiencia y del cual emergen sus potencialidades, necesidades, intereses y capacidades; a partir de este proceso el contexto asume los objetivos o metas a realizar por dicha persona reconociendo sus fortalezas y necesidades para involucrarse en la actividad; conllevándolo a interactuar con los otros (aprendizaje dialógico) para tener una experiencia educativa significativa. Así cuando el ser logra reflexionar sobre su experiencia, y se percató de que ya no es el mismo, de que ahora comprende o domina un aspecto nuevo de la realidad, que ha adquirido una capacidad o poder, se completa el proceso de aprendizaje y se promueve el desarrollo humano.

Conclusiones

En lo expresado por los actores socioeducativos, se aprecia la conjunción de las emociones y sentimientos con lo cognitivo para lograr un hacer con sentido de pertenencia y compromiso, en el que el acto dialógico fue indispensable para la consolidación de saberes; ello lo reafirma Freire (1997), cuando indica que la dialogicidad es una condición indispensable para el conocimiento, el diálogo, es un instrumento para organizar este

conocimiento e implica una postura crítica y una preocupación por aprehender los razonamientos que median entre los actores.

Igualmente, se evidenció que la vocación, las expectativas y la motivación al logro se conjugan como habilidades emocionales positivas en cada uno de los participantes de manera intrínseca antes, durante y en la culminación de la experiencia; para hacer de su ejecución una práctica con un alto grado de eficacia, entonces, se puede inferir que la autoeficacia se presentó como el proceso cognitivo que entrelazó las emociones y sentimientos de dichos actores, por lo que Bandura (1997), la define como el conjunto de creencias en las propias capacidades para: organizar, ejecutar acciones requeridas y alcanzar logros; y son estas creencias las que juegan un rol esencial en la motivación de ésta. En el contexto de esta investigación, implicó que el desarrollo de las habilidades emocionales positivas permitió en los prestadores del servicio comunitario la toma de decisiones asertivas para planificar, diseñar y ejecutar actividades que abarcaran las necesidades presentes tanto en los estudiantes especiales como en su familia y comunidad; todo ello está ligado a su percepción de autoeficacia.

Lo anterior es confirmado cuando los estudiantes universitarios observaron la naturaleza del grupo y el trabajo realizado por la facilitadora del ambiente de atención no convencional, en su viva voz: *"...Esto nos permitió sentirnos sensibilizados de hacer la intervención, donde desarrollamos habilidades para promover el mutuo entendimiento y la comunicación entre los participantes y la facilitadora del ambiente..."*. Bandura (ob.cit) afirma que existen cuatro fuentes de la cual se deriva el pensamiento de autoeficacia, una de ella se relaciona con lo expresado en las voces de los estudiantes prestadores del servicio comunitario, la cual dicho autor denomina como las experiencias vicarias o efectos producidos al observar las acciones de los demás; las experiencias de éxito, que son el resultado de las tareas realizadas; la persuasión social, que implica la dialogicidad en el hacer ya explicada en párrafos anteriores; y los estados emocionales, que en los informantes se evidenciaron como: incertidumbre, miedo, emoción, disposición, voluntad, responsabilidad, motivación satisfacción, que proporcionaron a lo cognitivo la creencia por el hacer.

Lo referido anteriormente, es realizado cuando se observó que esta experiencia de atención no convencional fue de cambio profundo y de crecimiento personal en los docentes en formación inicial, en cuanto a la valorización por lo que se hace, el compromiso ético que arraiga esta práctica, la necesidad de accionar dentro de la comunidad de manera real y significativa, la sensibilidad social para transformar realidades, el trascender el campo de acción educativa de las cuatro paredes institucionales de la cual en su mayoría el proceso de formación docente se centra en ello; los valores y actitudes que deben caracterizar ese nuevo rol a desempeñar en los ambientes no convencionales, el reconocimiento de las virtudes del otro para congregarlas con las personales, lo indispensable del trabajo en equipo y colaborativo para generar cambios y sobre todo el amor por lo que se hace siendo la base de un verdadero accionar significativo. Todo ello, permitió en los prestadores del servicio comunitario un cambio de paradigma en cuanto a los prejuicios, mitos y vivencias de la práctica poco conocida en ambientes no convencionales y la descongelación de la incertidumbre y el miedo por lo desconocido; lo anterior y apoyado en las ideas de Furco (1996), son experiencias reflexivas de impacto y conmoción que deviene el cambio y crecimiento personal en la labor docente.

De allí, la importancia de abordar la formación del futuro docente de educación especial como promotor social desde las emociones, lo que conlleva una praxis

pedagógica en las aulas universitarias impregnada de un potencial creativo hacia el logro del desarrollo pleno individual y social de dichos estudiantes, en la cual se respeta a cada cual como ser único e irrepetible, con su forma de ser y aprender; ello permitirá la generación de acciones futuras en su campo profesional capaces de responder a las necesidades reales y participar activamente en la transformación social-educativa en el espacio donde se desempeña desde una perspectiva humanística y sobre todo con una actitud emocional positiva que propicie el optimismo, entusiasmo, comprensión y compromiso por lo que se hace.

Referencias bibliográficas

- Allen, I. (2002). *Diagnóstico en Trabajo Social Comunitario*. Universidad Nacional de Lomas de Zamora.
- Ander-Egg, E. (1994). *Introducción a la planificación*. Colombia: Lumen.
- Andreu, A. y García, M. (2006). *Evaluación, coevaluación y autoevaluación del trabajo en grupo en la lectura de mapas topográficos*. Valencia: magisterio.
- Assagioli, R. (2008). *Ser Transpersonal*. México: Gaia
- Barnechea, M y Morgàn, M (2007). *El conocimiento desde la práctica y una propuesta de método de sistematización de experiencias*. Perú: Pontificia Universidad Católica.
- Berdegúe, J. y otros (2000). *Guía de sistematización de experiencias locales*. FIDAMERICA-PREVAL.
- Berger, C. (2005). Interpersonal Communication: Theoretical Perspectives, Future Prospect. *Journal of Communication*. California: Sage.
- Blanco, A. (2007). *Formulación y Evaluación de Proyectos*. España: Torán.
- Buck, R. (1985). *The communication of emotion*. New York: Guildford.
- Cabero, J. y Márquez, D. (1997). *Colaborando y aprendiendo*. Sevilla: Kronos.
- Camiza, E. (2005). *Metodología y plan estratégico de las organizaciones comunitarias. Capacitación en gestiones de organización comunitaria*. Honduras: Pridemun.
- Cardona, D. y Agudelo, H. (2007). *Satisfacción personal como componente de la calidad de vida de los adultos de Medellín*. Colombia: Facultad Nacional de Salud Pública, Universidad de Antioquia.
- Castillo, J. (2007). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Caracas: Horizonte Docente.
- Chóliz, M. (2005). *Psicología de la Emoción: el proceso emocional*. España. Departamento de Psicología Básica. Universidad de Valencia. Extraído el 13 Junio, 2009, de: www.uv.es/=choliz.
- Covey, S. (1998). *Los 7 hábitos de las personas altamente efectivas*. México: Grijalbo.
- Dvoskin, R. (2004). *Fundamentos de Marketing: Teoría y Experiencia*. Buenos Aires: Granica.
- Echeverría, R. (2003). *Ontología del Lenguaje*. Chile: Editor.
- Ekman, P. (1992). *An Argument for basic emotions. Cognition and Emotion*. New York:

- Oxford University Press.
- Febres, R. (2007). *Un valor para Valorarme*. Valencia: Educación en Valores.
- Feldman, R. (2006). *Psicología con aplicaciones en países de habla hispana*. México: Edit. Mc Graw Hill Interamericana.
- Fuenmayor, D y Salas, D (2008). *La escuela como centro del quehacer comunitario*. Maracaibo: Universidad Del Zulia.
- Furco, A. (1996). *Service-Learning: a Balanced Approach to Experiential Education. Expanding Boundaries: Serving and Learning*. Washington, DC: Corporation for National Service. Disponible en: <http://www.csufresno.edu/sl/furco.html>
Consulta: 04/09/10.
- Goleman, D. (1997). *La Inteligencia Emocional Por qué es más Importante que el Cociente Intelectual*. Buenos Aires: FURESA.
- Goleman, D. (1999). *La Inteligencia Emocional*. Buenos Aires: FURESA.
- Gómez, N. (1995). *La investigación educativa: de lo hipotético-deductivo a lo interpretativo*. Caracas: Sinéctica.
- Hung, T. (2008). *Relatoría General De La 48ª Reunión De La Conferencia Internacional de Educación (CIE)*. UNESCO
- Jericó, P. (2006). El miedo: como vencerlo. *El Correo Digital*. Recuperado de http://servicios.elcorreo.com/auladecultura/pilar_jerico1.html.
- Johnson, C. (1995). *Aprendizaje Colaborativo*. México: Trillas.
- Lawler, E. (1968). *Actitudes gerenciales y rendimiento*. Nueva York: Sage.
- Ley de Protección e Integración para las Personas con Discapacidad en el Estado Lara. (2002). Barquisimeto.
- Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior (2005). Gaceta Oficial Nº 38.272 de fecha 14 de septiembre de 2005. República Bolivariana de Venezuela.
- Manucci, M. (2006). *Teoría de la comunicación estratégica basada en esquemas*. Madrid: Morata.
- Martínez, M (1989). *Comportamiento humano, nuevos métodos de investigación*. México: Trillas.
- Maturana, H. y Nisis, S. (1999). *Transformación en la convivencia*. Chile: Dolmen
- Maturana, H. y Verden-Zoller, G. (1997). *Amor y Juego*. Chile: Dolmen
- Maturana, H. (1995). *Biology of self consciousness*. Consiousness: distinctio. Napoles: Bibliopolis.
- Medina, L. (2009). *La planificación estratégica y la planificación tradicional*. Caracas: UPEL.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2008). *Políticas de Atención Educativa, Educación Especial*. Caracas.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2010). *Fundación Samuel Robinson*. Caracas: luz.

- Morín, E (1999). *La Cabeza Bien Puesta*. Buenos Aires. Nueva Visión.
- Morín, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la Educación del futuro*. Colombia: Mesa redonda magisterio.
- Müller, M. (2004). *Descubrir el camino*. Buenos Aires: Bonum.
- Nahat Hanh, Z. (2004). *Los cuatro aspectos del Amor, según el Budismo*. Barcelona: De bolsillo.
- Navarro, R. (2008). *La Sistematización de Experiencias. Una vía Metodológica para la Producción de conocimientos*. Caracas: Acontece.
- Newstrom, J. (2007). *Comportamiento humano en el trabajo*. México: Mc Graw Hill.
- Núñez, B. y otros. (1997). *Conceptualización y Política de la Modalidad Educación Especial*. Caracas: magisterio.
- Ocampo, E. (2010). *Neuroeducación*. Pontificia: Universidad Javeriana.
- Parra, N. (2005). *Informe de las Jornadas Técnicas realizadas con la Familia de Educandos Especiales, el Personal Interdisciplinario de la Modalidad Educación Especial, Docentes de Educación Inicial, Docentes de Educación Básica del Estado Lara*. Barquisimeto, MED.
- Pérez, A. (2007). *Necesidad de una nueva cultura educativa*. Extractos de la ponencia ofrecida en CERPE el 18 de abril de 2007.
- Pérez, Z. (2008). *La Práctica Docente en la Modalidad No Convencional: UPEL-IPC*. Venezuela: Red de Investigadores en Educación de América y el Caribe (RIEAC). Disponible en <http://www.riec.com/articulos.html>. Consultado el 17-04-2011.
- Prieto, F (1984). *Principios Generales de la Educación*. Caracas: Monte Ávila
- Redorta, J. (2006). *Emoción y Conflicto: Aprenda a manejar las emociones*. Barcelona: Paidós.
- Ribot, M. (2007). *Maneja tus emociones*. Barcelona: paidós.
- Ríos, P. (2008). *Psicología. La aventura de conocernos*. Venezuela: Cognitus.
- Robbins, S. y Coulter, M. (2005). *Administración*. México: Pearson Education.
- Rogers, C (1978). *Libertad y Creatividad en la Educación*. Barcelona: Paidós.
- Rojas, E. (2009). *La conquista de la Voluntad*. Madrid: morata.
- Salazar, Z. (2010). *Valores de Familia. Senderos de paz*. Barquisimeto: UPEL.
- Scherer, K.R. (1984). On the nature and function of emotion: a component process approach. En K.R. Scherer & P. Ekman (eds.): *Approaches to Emotion* (pp. 293-317). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Seidman, I. (1998). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences*. (2nd. Ed.). New York, NY: Teachers College.
- Seligman, M. (2005). *La auténtica felicidad* (M.Diago & A. Debrito, Trads.). Colombia: Imprelibros. (Trabajo original publicado en 2002).
- Stoner, J. (1995). *Administración y Planificación*. México: Trillas.
- Tezanos, A. (2004). *Una etnografía de la etnografía*. Bogotá: Antropos

- Toro, G. (2007). *Métodos de Enseñanza-Herramientas de Aprendizaje*. Puerto Rico: Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico.
- Torres, O. (2004). *Sobre Educación Moral*. Caracas: ENPSES.
- Vélez, T. (2009). *La teoría Organizacional leída en Aristóteles*. Colombia: Universidad de Pontificia Bolivariana Colombia: Revista Ciencias Estratégicas ISSN Versión impresa: 1794-8347.
- Villarini, A. (2003). *Teoría y Pedagogía del pensamiento crítico*. Puerto Rico: Creemos.
- Villarini, A. (2006). *Calidad Educativa desde una perspectiva humanística, crítica y emancipadora*. Puerto Rico: Creemos.
- Vivas, M., Gallego, D., y González, B. (2006). *Educación de las Emociones*. Madrid: Dykinson.
- West, R. y Turner, L. (2005). *Teoría de la Comunicación, análisis y aplicación*. España: Mc Graw Hill.
- Zarzar, C. (1995). *La dinámica de los grupos de aprendizaje desde un enfoque operativo*. Buenos Aires: kapelusz.

Artículo concluido el 30 de Julio de 2013

Perdomo de Pérez, Y. (2013). Sistematización de la Experiencia: emociones, acciones y saberes del servicio comunitario ejecutado por los estudiantes de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 12 (2), 477-505.

Publicado en <http://red-u.net>

Yarínés del C. Perdomo de P.

**Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL-IPB)
Venezuela**

**Mail: : yarinesperdomo@hotmail.com
dra.yarinesperdomo@gmail.com**



Dra. en Educación, Docente Adscrita al Programa de Educación Especial de la UPEL-IPB en la categoría de Agregado, Magister en Educación Especial, Especialista en Expertos en Procesos Elearning, Lic. en Educación Especial mención Retardo Mental. Investigadora en el área Educación Especial, Coordinadora de la Comisión Servicio Comunitario y de Evaluación del Programa Educación Especial ante la Comisión Institucional de la UPEL-IPB. Docente tutora de Investigación y Postgrado en la Especialización para la Integración de Personas con Discapacidades y Maestría en Orientación de la UPEL-IPB. Docente Investigadora colaboradora en la Universidad Latinoamericana y del Caribe, Caracas-Venezuela.