



PERCEPCIONES DE ESTUDIANTES Y EMPRESARIOS SOBRE APRENDIZAJE-SERVICIO EN COSTOS Y MARKETING

Perceptions of students and entrepreneurs on service-learning in costs and marketing

FRANCISCO GANGA-CONTRERAS ¹, NATALY GUIÑEZ-CABRERA ², ESTELA RODRÍGUEZ-QUEZADA ²

¹ Universidad de Tarapacá, Chile

² Universidad del Bío-Bío, Chile

KEYWORDS

*Service-learning
Evaluation
Higher education
Teaching-learning methodologies
Integrated project
University governance*

ABSTRACT

The objective of this study is to present the appreciation of students and microentrepreneurs, regarding the application of the service-learning methodology. A self-efficacy survey applied to students and a satisfaction survey to microentrepreneurs who received the advice were used. It was found that the implemented service-learning experience had a positive impact on students in their teaching-learning process, developing professional and social skills. The microentrepreneurs highlighted that the proposed expectations were met, and among the aspects to be improved they pointed out: the time allocated, the organization, and the scope of the advice, they would have liked to develop something with greater impact.

PALABRAS CLAVE

*Aprendizaje-servicio
Evaluación
Educación superior
Metodologías de enseñanza-aprendizaje
Proyecto integrado
Gobernanza universitaria*

RESUMEN

El objetivo de este estudio es presentar la apreciación de estudiantes y microempresarios, respecto de la aplicación de la metodología de aprendizaje-servicio. Se utilizó una encuesta de autoeficacia aplicada a estudiantes y una de satisfacción a microempresarios que recibieron la asesoría. Se pudo constatar que la experiencia de aprendizaje-servicio implementada, impactó positivamente en los estudiantes en su proceso de enseñanza aprendizaje, desarrollando habilidades profesionales y sociales. Los microempresarios destacaron que se cumplieron las expectativas propuestas, y entre los aspectos por mejorar señalaron: el tiempo asignado, la organización, y el alcance de la asesoría, les habría gustado desarrollar algo con mayor impacto.

Recibido: 23/ 09 / 2022

Aceptado: 26/ 11 / 2022

1. Introducción

En un mundo tan cambiante resulta imprescindible tener profesionales con una formación integral y acorde al medio en el que nos desenvolvemos (Guiñez-Cabrera, Ganga-Contreras, Olguín-Gutiérrez y Ceballos-Garrido, 2020); por lo mismo, existe una creciente sensibilización por la reestructuración del sistema educativo, buscando nuevas técnicas para garantizar la formación efectiva y de calidad de los ciudadanos del futuro (Martínez-Odría, 2007; Barrientos-Báez *et al.*, 2021; Caldevilla-Domínguez, 2007). Esta búsqueda del bien común, ha permitido el seguimiento de nuevas prácticas y formas de hacer ciudadanía (Pérez y Ochoa, 2017). En la base de este planteamiento reside la idea de establecer nuevos espacios de interacción entre el sistema educativo y la comunidad (Martínez-Odría, 2007, Sapién Aguilar *et al.*, 2020, Améstica-Rivas *et al.*, 2020).

Al respecto Follari (2010) agrega que las instituciones de educación superior deberían estar preocupadas de la conexión con el mundo empresarial, dado que generalmente los estudiantes están en la universidad en un espacio específico, y cuando llegan al mundo laboral se encuentran con otro totalmente diferente, siendo importante conocer qué es lo que el estudiante requiere para tener éxito en cada uno de estos mundos.

Los hitos anteriormente mencionados, obligan a los programas de formación superior y a los profesores a replantearse en nuevas formas de generar aprendizajes y que a su vez éstos sean significativos para los estudiantes (Santos-Hermosa *et al.*, 2020). Una metodología de enseñanza y aprendizaje que alcanza este objetivo es la metodología aprendizaje-servicio (desde ahora MApS o ApS, según corresponda), que trata de unir de manera real al estudiante con la sociedad (Guiñez-Cabrera *et al.*, 2020). Permitiendo vincular a los estudiantes en su formación con la comunidad, viviendo experiencias significativas de formación ciudadana y de servicio comunitario (Pérez y Ochoa, 2017; Traver-Martí, Moliner y Sales, 2019).

Es una metodología innovadora en la que los estudiantes participan en la prestación de un servicio a la comunidad que está vinculado a los objetivos académicos de un curso (Rinaldo, Davis y Borunda, 2015; Lazo *et al.*, 2021), fortaleciendo los lazos de conexión entre la comunidad local y las instituciones educativas y ofrece respuestas a los retos que plantea la educación en la actualidad (Martínez-Odría, 2007; García-Borrego *et al.*, 2021).

Rhodes y Davis (2001) definen el ApS como una estrategia pedagógica en la que los estudiantes participan en un servicio comunitario vinculado académicamente para mejorar su comprensión de los conceptos de clase, mientras contribuyen y aprenden sobre sus comunidades. Otra definición es la de Zlotkowski (1996) que define el ApS como una pedagogía basada en la experiencia que sirve a las necesidades de la comunidad y requiere la reflexión de los estudiantes sobre el proyecto.

En el ámbito de la educación superior el ApS es una metodología de enseñanza que, busca vincular el aprendizaje del estudiante con el servicio a la comunidad generando beneficios en tres ámbitos; en el currículum académico, promoviendo una mayor formación práctica y reelaboración de los contenidos teóricos para hacerlos más pertinentes al contexto social y económico para el desempeño profesional (Rodríguez Gallego, 2014, pág. 97)

Por lo tanto, el ApS involucra a los estudiantes en el servicio comunitario relacionado con el curso y mejora la experiencia de aprendizaje en el aula al requerir que los estudiantes participen en actividades que integran el material del curso con el servicio voluntario (Petkus, Jr., 2000; Álvarez-Nobell y Vadillo-Bengoa, 2014).

Los proyectos de los estudiantes asociados con el ApS pueden ir desde el tiempo de voluntariado con los socios comunitarios hasta la elaboración de una estrategia comercial con la administración de la organización (Burns, 2011).

Consecuentemente, el ApS ofrece una valiosa oportunidad para que los estudiantes implementen sus nuevas habilidades en un entorno del mundo real y aprenden la importancia del voluntariado (Sax, Astin y Avalos, 1999; Burns, 2011; Montes Catellanos y Cuellar, 2020 y Briceño *et al.*, 2021). Así, los proyectos de ApS suelen dar a los estudiantes responsabilidad directa del mundo real ante las personas y organizaciones que tienen una necesidad genuina de sus servicios (Hoxmeier y Lenk, 2003).

Considerando las grandes potenciales y beneficios que tiene el ApS, este trabajo tiene como objetivo central conocer la percepción que tienen los estudiantes de las asignaturas de marketing y costos de la Universidad del Biobío y los empresarios de la zona central de Chile respecto de la aplicación de la MApS en empresas de la zona central de Chile, con la finalidad de retroalimentar a los tomadores de decisiones respecto de las bondades que tiene esta innovadora estrategia de enseñanza-aprendizaje (Ongallo Chanción y Gallego Gil, 2020; Fuertes Camacho, 2014; Yangali *et al.*, 2020).

Para alcanzar los propósitos trazados, se realiza una investigación de carácter descriptiva, utilizando instrumentos de investigación cualitativa y cuantitativa. La técnica de recolección de información usada fue una encuesta de autoeficacia, aplicada a los estudiantes al final del proyecto, la cual constaba de 17 preguntas; del mismo modo, se aplicó a los empresarios una encuesta de satisfacción al cierre del proyecto, la cual constaba de 11 preguntas, de las cuales 6 eran cerradas

Los resultados evidencian grandes beneficios tanto para los estudiantes como para los microempresarios. En el caso de los primeros, se afectó positivamente en el proceso de enseñanza aprendizaje, desarrollando habilidades, como: trabajo en equipo, comunicación oral y escrita y desarrollo de compromiso con su aprendizaje;

asimismo, tuvo un efecto muy positivo en los segundos, que recibieron ayuda profesional de una universidad, que cumple de esta forma con su responsabilidad con la sociedad, aportando con soluciones concretas a sus problemas de gestión, lo que tributa en el desarrollo de la región.

2. Revisión de literatura

La reciprocidad y reflexión diferencian el ApS de la mayoría de los proyectos de equipo convencionales. La reciprocidad se refiere a los aspectos de “ganar-ganar-ganar” donde los resultados del proyecto son beneficiosos para las tres partes directamente involucradas: el estudiante, el socio comunitario y la propia universidad (Hoxmeier y Lenk, 2003). Por otro lado, la reflexión se refiere a los diferentes aspectos del proceso y los resultados del proyecto, que generalmente implica responder preguntas sobre lo que hicieron se vincula con los conceptos de los contenidos del curso, con el aprendizaje en el aula, con su ética, con sus objetivos profesionales y en los temas de los roles organizacionales y sociales de los profesionales (Hoxmeier y Lenk, 2003).

El modelo de “ciclo de aprendizaje” de Kolb (1984) motivó el desarrollo de la metodología de ApS y proporciona apoyo teórico al definir el aprendizaje como un proceso donde la transformación reflexiva de la experiencia es lo que crea conocimiento.

Los estudiantes aprenden y maduran mediante la participación activa en experiencias de servicio organizadas para adquirir conocimientos, siendo integradas en el currículum académico, y a la vez cubren necesidades sociales (Del-Moral-Pérez *et al.*, 2021; Catalina-García *et al.*, 2019). Se trata de una forma de educación experiencial, en la que los estudiantes se comprometen con actividades de ayuda a la comunidad al tiempo que facilitan el aprendizaje de una asignatura y el desarrollo de competencias profesionales (Rodríguez Gallego, 2014; Fernández Santa Cecilia, 2021).

Como ya fue indicado anteriormente, la metodología de ApS brinda a los estudiantes la oportunidad de crear e implementar sistemas en contextos sociales orientados al servicio público del mundo real, donde los estudiantes pueden trabajar con empresas locales para proporcionar los servicios y soluciones necesarias que están estrechamente relacionados con los temas específicos del curso, Los estudiantes evalúan y analizan activamente la comprensión de problemas, así como también diseñan e implementan soluciones reales, y el aprendizaje multidimensional se lleva a cabo ya que asumen simultáneamente el papel de consultores profesionales que otorgan soluciones (Hoxmeier y Lenk, 2003; Romero de Vara, 2020).

Las investigaciones indican que la MAPS es efectiva en la educación superior (Jenkins y Sheehey, 2011). Los resultados del aprendizaje de los estudiantes con esta metodología, incluyen un aprendizaje profundo del conocimiento técnico del curso, mejores habilidades de comunicación interpersonal, habilidades más efectivas de gestión de personas y proyectos, y una mayor sensibilidad social por el valor de sus conocimientos para la comunidad (Hoxmeier y Lenk, 2003).

El ApS ha mostrado relaciones positivas con una variedad de resultados de aprendizaje de los estudiantes en comparación con las clases tradicionales (Warren, 2012). Otros estudios indican que el ApS, cuando está bien diseñado y administrado, puede contribuir al aprendizaje y crecimiento de los estudiantes, aumentando la comprensión y la profundidad del contenido del curso, promoviendo la adquisición de conocimientos y habilidades, la comprensión de los problemas cívicos y sociales, aumenta la conciencia, la aceptación de la diversidad, la autoestima, la autoconfianza y genera una sensación de logro (Astin y Sax, 1998; Chen, 2004; Cress, Collier, Reitenauer, y Associates, 2005; Dudderar y Tover, 2003; Hamm y Houck, 1998; Jenkins y Sheehey, 2011).

Así también, los resultados de aprendizaje de los estudiantes asociados con el ApS incluyen el desarrollo de la capacidad de aplicar conceptos básicos relacionados con el curso, perfeccionar las habilidades para resolver problemas, comunicarse con éxito, aprender a trabajar dentro de un equipo y desarrollar una apreciación por las diversas necesidades y desafíos de las organizaciones y tienen actitudes positivas hacia los requerimientos (Jenkins y Sheehey, 2011; Klink y Athaide, 2004; Moely e Ilustre, 2011).

Las experiencias de ApS han mostrado asociaciones con resultados positivos en el aprendizaje, incluido un mayor rendimiento académico, los valores como el compromiso con el activismo y aumenta las posibilidades de elegir una carrera de servicio y planes para participar en el servicio después de la universidad y el compromiso cívico de los estudiantes, con efectos que persisten más allá de la universidad (Astin *et al.*, 2000; Warren, 2012).

Por lo tanto, los proyectos de ApS son beneficiosos en muchas disciplinas (Jenkins y Sheehey, 2011, Suberviola, 2021; Flores-Cueto *et al.*, 2020) al mezclar, tanto el servicio a la ciudadanía y la formación académica (Ganga-Contreras, Guíñez-Cabrera, Olguín-Gutiérrez y Ceballos-Garrido, 2019; Hernández Rangel *et al.*, 2021). Presentando a los estudiantes problemas del mundo real que enfrentar, alternativas que considerar y soluciones que encontrar (Jenkins y Sheehey, 2011). Lo que permite la oportunidad de practicar habilidades de pensamiento crítico y aplicar el aprendizaje en entornos del mundo real, satisfaciendo necesidades reales en la comunidad (Jenkins y Sheehey, 2011), lo que según Ngai (2006) permite al menos generar tres beneficios: crecimiento intelectual, desarrollo personal y compromiso social.

En este contexto, Tapia (2008) afirma que todos los programas de ApS son, por definición, una manifestación de responsabilidad social. El ApS motiva no sólo un aprendizaje académico, sino también una formación ciudadana

activa, con fundamentos pedagógicos, sociales y éticos, lo que va en pro de los objetivos institucionales de otorgar al mismo tiempo calidad y responsabilidad social a los estudiantes.

El ApS es una metodología con un impacto poderoso en estudiantes, profesores y socios comunitarios (Rinaldo, Davis y Borunda, 2015). Es imperativo comprender los impactos de la participación en clases con ApS y el servicio comunitario en las actitudes y motivaciones de los estudiantes (Dienhart *et al.* 2016). Sin embargo, una importante parte de la investigación se ha centrado en este punto de conocer las experiencias de los estudiantes y los profesores, explorando el impacto de ApS en el aprendizaje de los estudiantes y describiendo cómo diseñar cursos de manera más efectiva (Rinaldo, Davis y Borunda, 2015). Dada la importancia de la participación de la comunidad para el ApS, es sorprendente encontrar que la investigación de ApS continúa haciendo un fuerte énfasis en el aprendizaje y la pedagogía de los estudiantes a expensas de los impactos en la comunidad (Sandy y Holland, 2006). Para los estudiantes y el profesorado, el valor del ApS se puede medir en términos del conocimiento de los estudiantes, el desarrollo de habilidades y actitudes, así como su satisfacción con la experiencia (Rinaldo, Davis y Borunda, 2015).

Si bien los socios comunitarios son parte indispensable en el ApS, solo pocos estudios examinan sus experiencias (Rinaldo, Davis y Borunda, 2015). No obstante, los proyectos con ApS requieren de los socios comunitarios, que generalmente participan a lo largo del curso en la planificación, implementación y evaluación del proyecto (Conville y Kinnell, 2010; Schwartz y Fontenot, 2007; Palau, 2020). Ya que los proyectos que no satisfacen las necesidades de los socios comunitarios, o no agregan valor de otras maneras, pueden desalentar la participación futura (Di Pietro, 2019). Por el contrario, los proyectos que son valiosos para los socios comunitarios pueden dar como resultado fortalecer la viabilidad del ApS en el futuro (Rinaldo, Davis y Borunda, 2015).

Por lo tanto, los instructores se quedan con poca información sobre cómo involucrar a los socios comunitarios de manera que brinden valor, donde el compromiso de los socios comunitarios es fundamental para el éxito de ApS (Rinaldo, Davis y Borunda, 2015).

2.1. Experiencias de aplicación de ApS en Chile y el Mundo

En cuanto a las experiencias existentes en la aplicación de ApS, en Chile los resultados obtenidos en la asignatura de costos por Rodríguez (2016) dan cuenta que la aplicación del ApS impacta positivamente en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos, no sólo con logros académicos, sino también en el desarrollo de habilidades sociales como son el trabajo en equipo, la comunicación oral y escrita, el compromiso para con su propio aprendizaje y con los empresarios con los cuales trabajaron llevando el sello de la responsabilidad social de la carrera, como elemento fundamental en su desarrollo profesional. Resultados similares tuvieron Berríos, Contreras, Herrada, Robles y Rubio (2012) quienes señalan que en la Universidad Católica el ApS ha permitido generar resultados positivos en la formación profesional integral de los estudiantes, la formación docente y el servicio a la comunidad. El desarrollo en los estudiantes de habilidades, actitudes y valores como el compromiso social, el trabajo en equipo y la resolución de problemas, posiciona a la metodología como una herramienta eficaz para la formación de profesionales competentes y comprometidos con la sociedad.

Asimismo, Arratia (2008) indica que la aplicación de la MAPS en la enseñanza de la bioética para estudiantes de enfermería y de otras carreras, realizada en primera instancia en la Pontificia Universidad Católica de Chile confirmaron un aumento de la satisfacción respecto del mejoramiento de la calidad en los aprendizajes y una participación activa de los estudiantes en el proceso educativo. La experiencia les permitió lograr autoeficacia, optimizar su identidad, incrementar habilidades en el trabajo de equipo, mejorar la comunicación y liderazgo, y una clara manifestación de desarrollo y maduración personal.

Así también, Lazo y Aldea (2012) en España la aplicación de ApS en el grado de periodismo de la Universidad de Zaragoza indicaron que fue un proceso “significativo”, porque permitió a los estudiantes poner en práctica los conocimientos curriculares de las tres asignaturas de televisión, entregando “un servicio de calidad”, porque el reportaje respondió a necesidades reales de las entidades receptoras como ellas mismas han corroborado; y ha sido un “aprendizaje social y cívico”, porque les ha servido tanto a nivel personal como profesional para mejorar en valores cívicos y tomar conciencia de la responsabilidad social de la profesión periodística, como han constatado los alumnos en las respuestas de su autoevaluación.

A su vez, desde el año 2008, la Universidad del Bío-Bío de Chile, una casa de estudios de carácter estatal, tiene un modelo educativo Institucional, donde su focalización se encuentra en el estudiante que desarrolla competencias para resolver problemáticas, de manera muy semejante a lo que es una MAPS (Modelo Educativo UBB, 2017). Por lo indicado anteriormente, es que la Facultad de Ciencias Empresariales decidió iniciar un plan de mejoramiento denominado “Desarrollo de Competencias de los Estudiantes de la Facultad de Ciencias Empresariales, a través de la Metodología Aprendizaje Servicio y el uso de Tecnologías de la Información” financiado por el Banco Mundial por medio del Ministerio de Educación de Chile, atendiendo a la importancia creciente de las TIC en el ámbito académico (Arroyo-Vásquez y Gómez-Hernández, 2020; Morán *et al.*, 2021; Vilorio-Matheus y Reyes, 2020). Donde la finalidad de este plan es lograr desarrollar habilidades y competencias profesionales en el proceso de la formación de los estudiantes de las carreras pertenecientes a la Facultad de Ciencias Empresariales,

donde las asignaturas trabajaran con experiencias reales utilizando la MApS (Programa Aprendizaje Servicio, 2017). Muchas asignaturas comenzaron a trabajar con MApS, las asignaturas de costos y marketing fueron de las primeras asignaturas en incorporar las MapS en el programa académico, con el propósito de potenciar el aprendizaje de los estudiantes.

3. Metodología

Para evaluar el impacto de esta nueva metodología se utilizaron instrumentos de investigación cualitativa y cuantitativa.

La técnica de recolección de información utilizada fue una encuesta de autoeficacia, aplicada a los estudiantes al final del proyecto, la cual constaba de 17 preguntas, de las cuales 4 son preguntas abiertas (que buscaban tener la opinión de los estudiantes respecto a la experiencia vivida, el trabajo en equipo y aspectos por mejorar del proyecto) y 13 preguntas cerradas (donde cada alumno debía calificar el aspecto señalada en una escala de 1 a 5 donde 1 era la nota más baja y 5 la nota más alta). Del mismo modo, a los empresarios se les aplicó una encuesta de satisfacción al cierre del proyecto la que constaba de 11 preguntas, de las cuales 6 eran preguntas cerradas (donde los empresarios debían calificar los aspectos señaladas con nota de 1 a 5 siendo 1 la más baja y 5 la nota más alta) y 5 preguntas abiertas que buscaban obtener su opinión respecto a la experiencia vivida con el proyecto integrado.

La validación de ambos cuestionarios se realizó con opinión de expertos, por medio del apoyo especializado del plan de mejoramiento de desarrollo de competencias de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Empresariales, de la Universidad del Bío-Bío.

La muestra de este estudio fueron todos los participantes que terminaron el proyecto integrado de costos y marketing obteniendo un total de 61 estudiantes y 14 empresarios que formaron parte de esta MApS.

4. Resultados

El trabajo realizado consistió en un Proyecto Integrado realizado en conjunto entre dos asignaturas cursadas por los estudiantes de segundo año de la carrera de Ingeniería Comercial de la Universidad del Bío-Bío de Chile. Los alumnos deberían asesorar a pequeñas y medianas empresas de la zona central del país, en la solución de problemas empresariales relativos a las materias de costos y marketing.

Los resultados muestran la evaluación realizada por parte de los estudiantes y los empresarios, a los aprendizajes obtenidos en esta experiencia académico-profesional.

4.1. Evaluación de los estudiantes

En la Tabla 1, se presentan los principales resultados obtenidos por parte de los estudiantes en las encuestas aplicadas al cierre del proyecto integrado de costos y marketing.

Tabla 1. Experiencia de los estudiantes en el proyecto integrado con ApS

Aspectos consultados	Valoración	
Trabajar en este proyecto integrado ha sido una experiencia		
De aprendizaje		4,6
Satisfactoria		4,4
Estimulante		4,3
Agradable		4,3
Creativa		4,3
Fácil		2,8
Sentimientos frente al proyecto integrado	Inicio	Final
Conocedor del tema estudiado	3,1	4,5
Con confianza en sí mismo	3,5	4,3
Con más flexibilidad en la manera de pensar	3,5	4,2
Independiente	3,4	3,8
Competente	3,5	4,1
Entusiasta	3,9	4,4
Creativo	3,6	4,3
Respecto trabajo en equipo en el proyecto integrado		
El trabajo de los miembros del equipo		3,9

Trabajar con el mismo equipo en otro proyecto	3,9	
Evaluación del “producto” del trabajo en equipo	3,7	
Habilidades	Mejorar	Mejoré
Solución de problemas	3,6	4,2
Investigar	3,6	4,3
Análisis de datos	3,6	4,3
Presentar	3,5	4,3
Presentación	3,7	4,4
Trabajar con otros en equipo	3,5	4,2
Planificar	3,5	4,2
Organizar	3,6	4,2
Liderazgo	3,6	4,3

Fuente: Elaboración propia en base a los datos recopilados de la encuesta.

Como ha quedado de manifiesto, los estudiantes presentan una muy buena evaluación de la experiencia de trabajar en este proyecto integrado de costos y marketing, donde la mejor calificación se puede encontrar en el aprendizaje con 4,6 de promedio, esto es considerado muy positivo dentro de las dos asignaturas involucradas de costos y marketing. También, se puede apreciar que ellos, consideraron una evaluación inferior a lo que significa la facilidad del proyecto integrado (2,8), ya que al laborar en una empresa real del sector y la movilización fuera del aula, significa una mayor complejidad para ellos, ya que deben trabajar otras habilidades de comunicación, coordinación, proactividad, entre otras.

En todas las preguntas referentes a la sensación de los alumnos frente al proyecto (cómo se sentían), fue posible detectar que sus sentimientos fueron positivos, aumentando desde el inicio del proyecto integrado y al finalizar el mismo. La calificación más baja al comienzo, fue hacia al conocimiento del tema estudiado, con un 3,1; y es lógico que ocurra esta situación, primordialmente por la falta de experiencia. Sin embargo, esta evaluación aumentó considerablemente al finalizar el proyecto integrado, llegando a 4,5. La segunda mejor evaluación al terminar el proyecto, fue confianza en sí mismo por parte del estudiante, con una nota de 4,3, lo que significa que los estudiantes realmente tienen más seguridad con los conocimientos y experiencias otorgadas en este proyecto integrado con ApS, también mencionan mayor creatividad, la que obtiene la misma evaluación (4,3).

Como fue mencionado anteriormente, los estudiantes realizaron el proyecto integrado con un equipo de trabajo, desde el comienzo hasta el final de la actividad. Como es factible visualizar, ellos presentaron una evaluación bastante positiva frente al trabajo en conjunto, empero, no tienen la mayor puntuación, ya que, al no ser equipos conformados por afinidad, sino a criterios específicos definidos por las profesoras, existieron algunos equipos de trabajo puntuales que tuvieron más inconvenientes y complicaciones en la organización y asignación de las tareas.

En la pregunta sobre cómo habían trabajado los miembros del equipo, las respuestas fueron positivas, porque lograron coordinarse, organizarse y llegar a acuerdos a pesar de no ser equipos conformados por afinidad; así mismo, también se mencionó el nivel de motivación y compromiso de todos los integrantes del equipo de trabajo.

Frente a la interrogante abierta que hizo referencia a la existencia de algún liderazgo al interior de los equipos de trabajo, la respuesta fue de un 96% de que sí existió y solo un 4% dijo que no (que corresponde específicamente a un equipo de trabajo). Estos resultados son muy positivos, ya que los estudiantes al comenzar en una temprana formación de liderazgo dentro de la carrera profesional (segundo año), les permite formar fuertes habilidades blandas, que son muy consideradas en el mundo laboral.

También existieron preguntas que apuntaban a que los estudiantes realizaran un proceso de metacognición, para ello se les preguntaba en primer lugar ¿cuánto creían que habían aprendido de sí mismos con este proyecto? y luego ¿cuánto habían aprendido sobre los otros miembros del grupo con el proyecto?, su respuesta debía ser calificada en una escala de 1 a 4, donde 1 era apenas nada y 4 era mucho. Las respuestas fueron 3,4 para la primera y 3,3 en la segunda, lo cual indica que esta instancia les permitió conocerse a ellos mismos y conocer más a las personas con las cuales trabajaron durante el semestre.

En cuanto a las preguntas que hacían referencia a las habilidades que los estudiantes creyeron mejorar con este proyecto y que se sintieron más débiles, y por lo tanto, sienten que se deben mejorar, se destacan la habilidad de presentar temas en forma oral, la cual mostró un aumento considerado. También se puede observar, que las calificaciones en general tienen una puntuación similar, y todas dan a conocer una mejora en sus habilidades, lo que es fundamental en la formación de estos futuros profesionales. También es muy positivo el resultado obtenido, pues sienta las bases para poder ser replicado con nuevas generaciones de estudiantes.

En relación a las preguntas abiertas que apuntaban a: (1) aspectos del proyecto integrado que consideraban debían ser mejorados, (2) aspectos del proyecto integrado que más les había gustado del proyecto y, (3) aspectos del

proyecto integrado que podrían ser mejorado en términos generales. Las respuestas apuntaron principalmente a una mejor organización del tiempo y más planificación, dado que este proyecto, sumado a las diferentes actividades que los estudiantes deben desarrollar semestralmente en todas sus asignaturas, significó desde su punto de vista una sobrecarga académica considerable, por lo cual, las sugerencias y críticas apuntaban principalmente a esta situación. Algunas citas textuales a esta pregunta son: “Ser muchos más organizados de lo que somos y mucho más estructurados”, “Organizando bien nuestro tiempo”, “Mejorar en la organización e investigación de campo”, “Con una buena organización del tiempo y una investigación de fondo”, “Mayor planificación y puntualidad”, etc.

Por otra parte, se destacó y reiteró de manera insistente, en lo beneficioso que resulta trabajar en terreno con auténticas empresas y poder visualizar tempranamente en su formación, lo que significa enfrentarse a dificultades reales, teniendo que desarrollar capacidad para adaptarse empíricamente a esos contextos. También de evidenció un sentimiento generalizado de agradeciendo, por la enorme oportunidad de enfrentarse al mundo laboral en el segundo año de la carrera. Algunas citas textuales declaradas por los estudiantes en esta pregunta son: “Tener la posibilidad de aprendizaje en base a la práctica, en empresas reales permitiéndonos un acercamiento a la realidad de las empresas y del mundo”, “Lo que más me gusta desde el primer momento podemos adquirir experiencia”, “El poder llevar a la práctica lo aprendido durante el tercer semestre de la carrera en las asignaturas de costos y marketing”, “Solucionar el problema de una empresa”, etc.

4.2. Evaluación de los empresarios

En cuanto a los resultados obtenidos por parte de los empresarios, en la Tabla 2 se observa que estos calificaron positivamente la experiencia vivida en el proyecto.

Tabla 2. Experiencia del proyecto integrado desde los empresarios.

Aspectos consultados	Valoración
Calificación de la experiencia vivida de trabajar en este proyecto integrado	
Agradable	4,8
Satisfactoria	4,8
Provechosa	4,7
Calificación de habilidades observadas en los estudiantes	
Solución de problemas	4,5
Investigar	4,7
Análisis de datos	4,7
Generación de ideas	4,4
Presentaciones	4,8
Presentación oral	4,5
Trabajar con otros en equipo	4,4
Planificar	4,8
Organizar	4,5
Liderazgo	4,7

Fuente: Elaboración propia en base a los datos recopilados de la encuesta.

Desde la perspectiva de los empresarios, las preguntas que hacían referencia a cómo se habían mostrado los estudiantes respecto al trabajo en equipo y su coordinación en las distintas reuniones de trabajo y el porqué de sus respuestas, se obtuvo que el 79% de los encuestados mostró respecto al primer punto una alta valoración, indicando que los alumnos se mostraron «muy bien» y un 21% dijo «bien». En relación a la coordinación, la apreciación fue aún más positiva, tanto es así que un 93% dijo «muy bien» o «excelente». Sólo un empresario optó por la alternativa «satisfactorio», argumentando que lo hacía solamente por el tiempo en que se les avisaba respecto a las reuniones, pues él consideraba que se hacía con poca anticipación, lo que le hacía pensar que había desorganización al interior del equipo de trabajo. Los que señalaron «excelente» o «muy bien» dijeron que fundamentalmente evaluaban de esta manera porque los estudiantes avisaban en fechas prudentes las reuniones, llamaban para confirmar, y se encargaban de llevarlos al lugar donde estas se realizaban.

En tanto, la pregunta relacionada con la motivación de trabajar nuevamente con la universidad en un proyecto integrado cómo este, la respuesta fue muy favorable, lo prueba el hecho de que un 71% dijo que «mucho», un 21% dijo «bastante» y solo un empresario señaló que «poco», arguyendo que este grupo no cumplió sus expectativas.

En las preguntas que debían calificar la atención recibida por parte de los estudiantes, el resultado fue notable dado que la totalidad de los empresarios se mostró totalmente satisfecho en este punto, destacando el nivel de motivación, compromiso, cercanía, responsabilidad y respeto por parte de los estudiantes.

Como se puede observar en la Tabla 2, todas las habilidades evaluadas fueron calificadas satisfactoriamente por parte de los empresarios, siendo las mejores calificadas las habilidades de presentar información escrita, planificar y organización de la acción. Las que obtuvieron una menor calificación fueron la generación de planillas electrónicas y el trabajar con otros en equipo.

En lo concerniente a las preguntas que apuntaban a: (1) conocer la opinión respecto al cumplimiento de sus expectativas, (2) el cómo podría mejorarse el proyecto integrado y, (3) en términos generales, la calificación que le daban a la experiencia vivida; se debe señalar que todas las respuestas fueron muy favorables, ya que hubo consenso en reconocer que se cumplieron las expectativas propuestas, y que esperaban poder seguir utilizando en el tiempo las herramientas propuestas por los estudiantes y agradecían la oportunidad brindada por la universidad. En los aspectos por mejorar, indicaron los siguientes: tiempo, organización y alcance de la asesoría. Respecto del último punto, reconocieron que les gustaría poder desarrollar a futuro algo de mayor magnitud.

5. Conclusiones

La experiencia de trabajar con empresas reales y verse enfrentados a una problemática en un contexto en el cual no pueden dominar las variables, significa un aporte sustancial para los estudiantes. El poder aplicar de manera práctica los contenidos entregados teóricamente en el aula, y solucionar las contingencias que se le presenten al llevarlo a una empresa en específico, son algunos de los beneficios que los estudiantes pudieron visualizar con la puesta en práctica del proyecto desarrollado por medio de la MApS.

Respecto a los logros en los estudiantes, se puede colegir que la experiencia de innovación metodológica implementada en conjunto con las asignaturas de costos y marketing de una carrera de administración, impactó positivamente en el proceso de enseñanza aprendizaje, desarrollando habilidades como: trabajo en equipo, comunicación oral y escrita, implicación con su aprendizaje y compromiso con los empresarios con los cuales se estuvo trabajando, llevando el sello de la carrera (responsabilidad social), como elemento fundamental en su desarrollo profesional.

En todo caso, tal como se pudo percibir en la investigación, un desafío importante es la carga académica de los estudiantes, dado que la utilización de esta metodología involucra un gran trabajo fuera del aula, el cual se debe compatibilizar con la cantidad considerable de asignaturas que se deben cursar durante el semestre, todo lo cual significó un gran esfuerzo para poder alcanzar los objetivos trazados. Sin embargo, el compromiso y el trabajo en conjunto, les permitió finalizar con éxito y cumplir con las expectativas.

Asimismo, impactó positivamente en los empresarios, ayudando a la comunidad con soluciones concretas a sus problemáticas, lo que aporta al desarrollo de la región, todo lo cual impacta positivamente en la misión que esta universidad persigue.

Finalmente, los estudiantes que han vivido la experiencia de ApS, han corroborado en las encuestas que esta metodología les permite vincular los contenidos teóricos a la práctica, promoviendo una mayor formación pragmática y reelaboración de los contenidos teóricos para hacerlos más pertinentes al contexto social del desempeño profesional. Se puede resaltar además, que ha habido integración del aprendizaje académico y éste ha sido la clave del éxito de esta nueva forma de aprendizaje.

Se espera que los hallazgos de este estudio sean útiles para avanzar en la comprensión de cómo diseñar proyectos de ApS que brinden valor a todos los actores involucrados, posibilitando de esta forma, nuevas investigaciones en este campo.

Referencias

- Álvarez-Nobell, A. & Vadillo-Bengoa, N. (2014). Innovación en la enseñanza de posgrado en comunicación: el aprendizaje-servicio como estrategia pedagógica, *Historia y Comunicación Social*, 18, 263-277. https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44326
- Améstica-Rivas, L., Llinas-Audet, X. & Escardíbul, J. O. (2020). Rentabilidad y El Costo De Estudiar Educación Superior En Chile: Reflexiones Para La Discusión, *Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science* 9(3), 161-181. <https://bit.ly/3qQIFX8>
- Arratia-Figueroa, A. (2008). Ética, solidaridad y „aprendizaje servicio“ en la educación superior, *Acta bioethica*, 14(1), 61-67. <https://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2008000100008>
- Arroyo-Vásquez, N. & Gómez-Hernández, J.-A. (2020). La biblioteca integrada en la enseñanza universitaria online: situación en España, *Profesional de la información*, 29(4), 1-11. <https://doi.org/10.3145/epi.2020.jul.04>
- Astin, A. W., & Sax, L. J. (1998). How undergraduates are affected by service-participation, *Journal of College Student Development*, 39(3), 251-263. <https://bit.ly/3mFGppG>
- Astin, A. W., Vogelgesang, L. J., Ikeda, E. K., & Yee, J. A. (2000). How service learning affects students. Los Angeles, CA: Higher Education Research Institute.
- Barrientos-Báez, A., González-Suazo, L. & Caldevilla-Domínguez, D. (2021). Nuevos escenarios educativos a partir del COVID-19 en la educación universitaria, *Perspectivas de la Comunicación* 14(2), 149-170. <https://bit.ly/3xIELJ9>
- Berríos, V., Contreras, M., Herrada, M., Robles, M. & Rubio, X. (2012). Resultados de Aprendizaje Servicio en la UC: informe final de investigación. Santiago, Programa Aprendizaje Servicio, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Briceño, M., Suárez-Amaya, W. & Valdés, M. (2021). Herramientas de Gestión Ambiental Aplicadas en el Trabajo Final de Master en una Universidad Chilena, *Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science*, 10(2), 324-336. <https://bit.ly/3JXo7u9>
- Burns, D. (2011). Motivations to volunteer and benefits from service learning: An exploration of marketing students, *Journal for Advancement of Marketing Education*, 18, 10-23. <https://bit.ly/3xmTJEg>
- Caldevilla-Domínguez, D. (2007). *Relaciones Públicas y Cultura*. Vision Net.
- Catalina-García, B., López de Ayala-López, M. C. y Martínez Pastor, E. (2019). Usos comunicativos de las nuevas tecnologías entre los menores. Percepción de sus profesores sobre oportunidades y riesgos digitales, *Mediaciones Sociales*, 18, 43-57. <https://doi.org/10.5209/meso.64311>
- Chen, D. (2004). The multiple benefits of service learning projects in pre-service teacher education, *The Delta Kappa Gamma Bulletin*, 70(2), 31-36.
- Conville, R. L., & Kinnell, A. M. (2010). Relational dimensions of service-learning: Common ground for faculty, students, and community partners, *Journal of Community Engagement and Scholarship*, 3(1), 1-13. <https://bit.ly/3xZffAF>
- Cress, C., Collier, P., & Reitenauer, V. (2005). *Learning through service*. Sterling, VA: Stylus Publishing, LLC.
- Dienhart, C., Maruyama, G., Snyder, M., Furco, A., McKay, M. S., Hirt, L., & Huesman, R. (2016). The impacts of mandatory service on students in service-learning classes, *The Journal of Social Psychology*, 156(3), 305-309. <https://doi.org/10.1080/00224545.2015.1111856>
- Di Pietro, M. (2019). Mediación y la Eficacia en la protección extrajudicial de los derechos. La Mediación en Argentina. *Mediaciones Sociales*, 18, 1-9. <https://doi.org/10.5209/MESO.62338>
- Del-Moral-Pérez, M. E., Bellver-Moreno, M. del C., Guzmán-Duque, A. & López-Bouzas, N. (2021). Concienciación juvenil frente al COVID-19 en España y Latinoamérica: análisis de spots en YouTube, *Revista Latina de Comunicación Social*, 79, 23-49. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2021-1510>
- Dudderar, D., & Stover, L. T. (2003). Putting service learning experiences at the heart of a teacher education curriculum, *Educational Research Quarterly*, 27(2), 18-32. <https://bit.ly/3xZiBnfm>
- Fernández Santa Cecilia, P., Juárez González, M. & Jurado Villacañas, G. (2021). G-NESIS: Las artes escénicas digitales como oportunidad de Aprendizaje-Servicio en Ciencias Sociales, *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación*, 26, 123-135. <https://doi.org/10.5209/ciyc.76001>
- Flores-Cueto, J. J., Hernández, R. M. & Garay-Argandoña, R. (2020). Tecnologías de información: Acceso a internet y brecha digital en Perú, *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(90), 504-527. <https://doi.org/10.37960/rvg.v25i90.32396>
- Follari, R. (2010). Curriculum y doble lógica de inserción: lo universitario y las prácticas profesionales, *Cadernos de Pesquisa*, 40(140), 529-546. <https://bit.ly/3N3HWR4>
- Fuertes Camacho, M. T. (2014). Modelo de sistematización en los proyectos sociales de ApS (UIC), *Historia y Comunicación Social*, 19, 175-186. https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2014.v19.45124
- Ganga-Contreras, F., Guiñez-Cabrera, N., Olgún-Gutiérrez, C., & Ceballos-Garrido, P. (2019). Percepción estudiantil de la metodología “aprendizaje-servicio” en la asignatura de marketing, *Opción* 35(90), 475-505. <https://bit.ly/3Hv8WaS>

- García-Borrego, M., Gómez-Calderón, B. & Córdoba-Cabús, A. (2021). Menos no siempre es más. Cómo el tamaño de los medios condiciona las prácticas extracurriculares en Periodismo, *Revista de Comunicación de la SEECI*, 54(54), 79-95. <https://doi.org/10.15198/seeci.2021.54.e634>
- Guiñez-Cabrera, N., Ganga-Contreras, F., Olgún-Gutiérrez, C., & Ceballos-Garrido, P. (2020). Metodología de Aprendizaje Servicio: Experiencia de implementación desde la perspectiva de marketing, *Revista Academia y Negocios*, 6(1), 1-10. <https://bit.ly/30joPDB>
- Hamm, D., Dowell, D., & Houck, J. (1998). Service learning as a strategy to prepare teacher candidates for contemporary diverse classrooms, *Education*, 112(2), 196-204. <https://bit.ly/3P1YaMb>
- Hernández Rangel, M. D. J., Nieto Malpica, J., & Bajonero Santillán, J. N. (2021). Aprendizaje híbrido generado desde las Instituciones de Educación Superior en México, *Revista de Ciencias Sociales*, 27(4), 49-61. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i4.37233>
- Hoxmeier, J., & Lenk, M. M. (2003). Service-learning in information systems courses: Community projects that make a difference, *Journal of Information Systems Education*, 14(1), 91-100. <https://bit.ly/3bkNw4i>
- Jenkins, A., & Sheehy, P. (2011). A checklist for implementing service-learning in higher education, *Journal of Community Engagement and Scholarship*, 4(2), 6. <https://bit.ly/3yo8YOU>
- Klink, R. R., & Athaide, G. A. (2004). Implementing service learning in the principles of marketing course, *Journal of Marketing Education*, 26(2), 145-153. <https://doi.org/10.1177/0273475304265546>
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Lazo, C. M., & Aldea, P. G. (2012). El aprendizaje-servicio, una herramienta para el desarrollo profesional de la responsabilidad social del periodista, *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 18, 577-588. https://doi.org/10.5209/rev_ESMP.2012.v18.40937
- Lazo, C. M., López, J. G., Anaya, A. S., & Sobrino, M. Á. O. (2021). Dos décadas de radio universitaria en España (2000-2020) la reinención del medio como proyecto educativo en un entorno digital, *Revista de Comunicación de la SEECI*, 54, 145-162. <https://doi.org/10.15198/seeci.2021.54.e684>
- Martínez-Odría, A. (2007). Service-learning o aprendizaje-servicio: la apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta de educación para la ciudadanía, *Bordón: Revista de pedagogía*, 59(4), 627-640. <https://bit.ly/3y2gy05>
- Modelo Educativo de la Universidad del Bío-Bío (10 de abril de 2017). Disponible en: <http://bit.ly/modeloeducativoubb>
- Moely, B. E., & Ilustre, V. (2011). University Students' Views of a Public Service Graduation Requirement, *Michigan Journal of Community Service Learning*, 17(2), 43-58. <https://bit.ly/3bxOTNk>
- Montes Catellanos, L. P., & Cuellar, L. Á. (2020). Aprovechamiento del entorno natural, una estrategia didáctica para mejorar el rendimiento académico de jóvenes en el municipio de Otanche-Boyaca, *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, 25(3), 19-39. [https://doi.org/10.35742/rcci.2020.25\(3\).19-39](https://doi.org/10.35742/rcci.2020.25(3).19-39)
- Morán, F. E., Morán, F. L., Morán, F. J. y Sánchez, J. A. (2021). Tecnologías digitales en las clases sincrónicas de la modalidad en línea en la Educación Superior, *Revista de Ciencias Sociales*, 27(3), 317-333. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i3.36772>
- Ngai, S. S. Y. (2006). Service-learning, personal development, and social commitment: a case study of university students in Hong Kong, *Adolescence*, 41(161), 165-176. <https://bit.ly/3QN6Bwx>
- Ongallo Chanción, C., & Gallego Gil, D. (2020). El 'emofeedback': la inteligencia emocional y el feedback en los procesos de acompañamiento, *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, 25(2), 1-22. [https://doi.org/10.35742/rcci.2020.25\(2\).1-22](https://doi.org/10.35742/rcci.2020.25(2).1-22)
- Palau, D. M. (2020). Fomento del Mobile Learning en educación alrededor de la última década. Un estudio de caso en España a través de una selección de aportaciones, *Vivat Academia. Revista de Comunicación*, 153, 73-97. <https://doi.org/10.15178/va.2020.153.73-97>
- Pérez Galván, L. M., & Ochoa Cervantes, A. D. L. C. (2017). El aprendizaje-servicio (APS) como estrategia para educar en ciudadanía 1, *Alteridad. Revista de educación*, 12(2), 175-187. <http://dx.doi.org/10.17163/alt.v12n2.2017.04>
- Programa Aprendizaje Servicio de la Facultad de Ciencias Empresariales (27 de diciembre de 2019), Universidad del Bío-Bío. Disponible en: <http://asface.ubiobio.cl/w/>
- Petkus Jr, E. (2000). A theoretical and practical framework for service-learning in marketing: Kolb's experiential learning cycle, *Journal of Marketing Education*, 22(1), 64-70. <https://doi.org/10.1177/0273475300221008>
- Rhodes, N. J., & Davis, J. M. (2001). Using service learning to get positive reactions in the library, *Computers in Libraries*, 21(1), 32-35. <https://bit.ly/39UoNDA>
- Rinaldo, S. B., Davis, D. F., & Borunda, J. (2015). Delivering value to community partners in service-learning projects, *Journal of Community Engagement and Scholarship*, 8(1), 115-124. <https://bit.ly/3yr4QxT>
- Rodríguez Gallego, M. R. (2014). El Aprendizaje-Servicio como estrategia metodológica en la Universidad, *Revista Complutense de Educación*, 25 (1), 95-113. <https://bit.ly/3xVfgUZ>
- Rodríguez, E. (2016). Innovación metodológica en la asignatura de costos: Una experiencia empírica a través

- de la metodología de aprendizaje-servicios. *Teuken Bidikay-Revista Latinoamericana de Investigación en Organizaciones, Ambiente y Sociedad*, 7(9), 75-93. <https://bit.ly/30kzcaJ>
- Romero de Vara, L. (2020). Los i-memes como medio de participación ciudadana en las relaciones diplomáticas a partir de un estudio de caso: #PERDÓNESPAÑA, *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación*, 25, 201-223. <https://doi.org/10.5209/ciyc.65872>
- Sandy, M., & Holland, B. A. (2006). Different worlds and common ground: Community partner perspectives on campus-community partnerships, *Michigan Journal of Community Service Learning*, 13(1), 30-43. <https://bit.ly/3a0BRr1>
- Santos-Hermosa, G., Estupinyà, E., Nonó-Rius, B., París-Folch, L. y Prats-Prat, J. (2020). Open educational resources (OER) in the Spanish universities, *Profesional de la Información*, 29(6), 1-19. <https://doi.org/10.3145/epi.2020.nov.37>
- Sapién Aguilar, A. L., Piñón Howlet, L. C., Gutiérrez Díez, M. D. C. y Bordas Beltrán, J. L. (2020). La Educación superior durante la contingencia sanitaria COVID-19: Uso de las TIC como herramientas de aprendizaje. Caso de estudio: alumnos de la Facultad de Contaduría y Administración, *Revista Latina de Comunicación Social*, 78, 309-328. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2020-1479>
- Sax, L. J., Astin, A. W., & Avalos, J. (1999). Long-term effects of volunteerism during the undergraduate years, *Review of Higher Education*, 22(2), 187-202. <https://bit.ly/3xqJqim>
- Schwartz, J., & Fontenot, R. J. (2007). Recreating the principles of marketing group project: a case study in service-learning, *Journal for Advancement of Marketing Education*, 11, 11-18. <https://bit.ly/3nmQQyK>
- Suberviola, I. (2021). Análisis de los factores predictivos del abandono escolar temprano, *Vivat Academia. Revista de Comunicación*, 154, 25-52. <https://doi.org/10.15178/va.2021.154.e1373>
- Tapia, M. (2008). Aprendizaje y servicio solidario. Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- Traver-Martí, J. A., Moliner García, O., & Sales Ciges, A. (2019). Negociando el currículum: Aprendizaje-servicio en la escuela incluida, *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 14(2), 195-206. <https://doi.org/10.17163/alt.v14n2.2019.04>
- Viloria-Matheus, H. A., & Reyes, S. (2020). Competencias tecnológicas en docentes para uso del multimedia en programas de comunicación social colombianos, *Perspectivas de la Comunicación*, 13(1), 219-235. <https://doi.org/10.4067/S0718-48672020000100219>
- Warren, J. L. (2012). Does service-learning increase student learning?: A meta-analysis, *Michigan Journal of Community Service Learning*, 18(2), 56-61. <https://bit.ly/30q5wjl>
- Yangali, J., Vásquez, M., Huaita, D., & Luza, F. (2020). Cultura de investigación y competencias investigativas de docentes universitarios del sur de Lima, *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(91), 1159-1179. <https://doi.org/10.37960/rvg.v25i91.33197>
- Zlotkowski, E. (1996). Opportunity for all: Linking service-learning and business education, *Journal of Business Ethics*, 15(1), 5-19. <https://doi.org/10.1007/BF00380258>