

MODELOS APRENDIZAJE SERVICIO (APS) Y VINCULACIÓN/EXTENSIÓN: UN ESTUDIO CONTRASTADO DE SUS PRINCIPIOS.

Service Learning (ApS) and Linking/Extension models: a comparative study from its principles.

John Morillo-FloresUniversidad Privada San Juan
Bautista, Perú.*john.morillo@upsjb.edu.pe* <https://orcid.org/0000-0002-2136-4458>,**Isabel Menacho-Vargas**Universidad Privada San Juan
Bautista, Perú.*isabelmenachov@gmail.com* <https://orcid.org/0000-0001-6246-4618>**Doris Fuster-Guillén**Universidad Privada San Juan
Bautista, Perú.*doris.fuster@upsjb.edu.pe* <https://orcid.org/0000-0002-7889-2243>**Jaime Tamashiro-Tamashiro**Universidad Privada San Juan
Bautista, Perú.*jaime.tamashiro@cibertec.pe* <https://orcid.org/0000-0002-8358-5205>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11118218>**RESUMEN**

La idea de integralidad en la educación es una noción visible en los autores fundacionales desde la ciencia moderna hasta los modelos de Educación Superior del siglo XXI. Sin embargo, su concepción engloba distintas categorizaciones que este artículo propone comprender mediante la articulación des tres variables epistemológicas dependientes entre sí: el sujeto cognoscente, la función institucional y las premisas de desarrollo social. Este artículo compara los modelos de Aprendizaje Servicio (ApS) (característica en las universidades privadas modernas) y la noción de Extensión/Vinculación (originada en el seno del debate latinoamericano autonomista del siglo XX). Esta comparación se ilustra con una investigación cuantitativa, de paradigma positivista, sobre la percepción del ApS entre 219 estudiantes de la Universidad Privada San Juan Bautista de Lima. Se concluye acerca de la importante diferencia epistemológica y política de ambos modelos, así como acerca de la necesidad de crear descriptores eficientes que midan los impactos de los modelos a partir de protocolos cualitativos basados en ideas convenidas internacionalmente, como el desarrollo sostenible y los DDHH.

Palabras claves: Aprendizaje servicio, vinculación, extensión, educación superior.

ABSTRACT

The idea of integrity in education is a notion visible in the founding authors from modern science to the Higher Education models of the 21st century. However, its conception encompasses different categorizations that this article proposes to understand through the articulation of three mutually dependent epistemological variables: the knowing subject, the institutional function and the premises of social development. This article compares the Service Learning (SAP) models (characteristic of modern private universities) and the notion of Extension/Linkage (originated within the Latin American autonomist debate of the 20th century). This comparison is illustrated with a quantitative investigation, with a positivist paradigm, on the perception of ApS among 219 students from the San Juan Bautista Private University of Lima. It concludes about the important epistemological and political difference between both models, as well as the need to create efficient descriptors that measure the impacts of the models based on qualitative protocols based on internationally agreed ideas, such as sustainable development and human rights.

Keywords: Service learning, linking, extension, higher education.

RECIBIDO: 06/07/2023

ACEPTADO: 15/09/2023

INTRODUCCIÓN: ¿APS O EXTENSIÓN/VINCULACIÓN?

La educación universitaria se encuentra en un proceso de transformación constante, actualmente, muchas universidades han adoptado la misión de formar profesionales de manera integral, dejando de enfocarse solo en lo contenidos curriculares para optar por una formación transversal, priorizando el desarrollo social y personal (Mella, Quiroga y Comesaña, 2021). En ese sentido, la universidad debe proporcionar habilidades y conocimientos a los futuros profesionales para que sean más comprometidos con su carrera, más justos, y se involucren con los problemas de la sociedad o contexto más próximo, facilitando la transformación a una sociedad responsable, inclusiva e innovadora (Hernández y Miguel, 2017).

Es así como, en los últimos años, diversos organismos como la OCDE, UNESCO y la Comisión Europea, han recomendado potenciar el entendimiento y la habilidad de respuesta a cuestiones con múltiples dimensiones, incluyendo las dimensiones que faciliten el cambio social en los nuevos contextos (Mayor y Guillén, 2021).

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) no ha sido la excepción: ha implementado modelos de universidades que consideren la potenciación del componente social del aprendizaje (Mella, Quiroga y Comesaña, 2021). De acuerdo al último Informe Horizon 2019 (EDUCAUSE Learning Initiative, 2019), la educación superior debe implementar propuestas que fomenten aprendizajes en diferentes escenarios y rediseñar los espacios educativos. En otras palabras, se debe priorizar metodologías educativas innovadoras, con el fin de generar competencias generales a partir de experiencias reales, la construcción de conocimientos en entornos dinámicos y prácticos, y la adquisición de competencias especí-

ficas referidas a las técnicas (Ruiz y García, 2020).

Estas ideas son compatibles con figuras como el *aprendizaje-servicio* (ApS): El aprendizaje-servicio ó ApS, es definido por Chiva y Fernández (2021) como un modelo pedagógico de naturaleza activista y transformadora, donde los estudiantes participan de manera activa y ponen en práctica contenidos curriculares mientras realizan trabajos comunitarios (García, Gutiérrez y Fernández, 2019), se diferencia de los servicios comunitarios porque las actividades son integradas de manera intencionada en la metodología acorde a los objetivos educativos, con la finalidad de cumplirlos eficientemente y contribuir al avance curricular (Bingle y Hatcher, 1999).

Sin embargo, en América Latina existe una importante tradición en las universidades autónomas, identificada como Extensión Universitaria, o Vinculación con la Comunidad/Sociedad. La vinculación/extensión constituye uno de los tres pilares de la universidad autónoma (los otros son la docencia y la investigación), por lo que no se presenta como un servicio o un administración del sistema andragógico, sino como una identidad institucional en las IES de Latinoamérica.

Se estima que este pilar nace en el año 1918, con la Reforma de Córdoba o Cordobazo, en Argentina (Dougnaç 2016; Tommasino y Cano 2016; Cecchi, Pérez y Sanllorenti 2013; Cedeño y Machado 2012; González 2002), un movimiento social de enorme conflictividad, orientado a movilizar a las universidades como motores del cambio, la transformación social e , incluso la revolución socialista. El estudiante y el docente, se pretendía, no pueden actuar a espaldas de la comunidad, sino que deben tributar constantemente a ella todos los beneficios que requiere el desarrollo y la prestación de servicios fundamentales, incluso, a la suerte de un Para-Estado. La noción de "extensión universitaria", así,

otorga una identidad propia a las IES de la región desde sus orígenes.

Esas dos experiencias parecen haber surgido una a espaldas de la otra, por lo que se requiere comprender, bajo un marco interpretativo mínimo, en qué consisten y cuáles son sus alcances en el contexto postpandémico. Ese artículo busca contrastar las dos experiencias a partir de las literaturas disponibles, y concluir acerca de su adecuación, en los términos de la comparación que se propone.

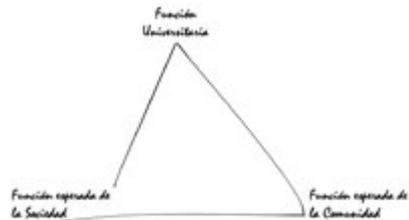
MARCO DE CONTRASTE

Con el objetivo de crear un marco metodológico que identifique los alcances de los modelos ApS, tanto en relación al proceso enseñanza aprendizaje, como al proceso de cambio social/responsabilidad social, se proponen tres variables de observación:

- El sujeto cognoscente: Esta variable pregunta quién es el objeto de la relación enseñanza aprendizaje, tanto su rol social como su rol en el sistema educativo. La intención de esta variable es indagar si el modelo tiene alcances en una relación vertical (como la consultoría, o el servicio especializado), horizontal (como la participación de la comunidad en las funciones universitarias, jugando algún rol) o algo parámetro intermedio.
- La función institucional: Esta variable debe permitir identificar cuál es la importancia del Servicio o Extensión/Vinculación en la estructura institucional y en la formación del estudiante. Básicamente indaga acerca del compromiso de la IES con la comunidad, en sus diseños y modelos educativos.
- Las premisas de desarrollo social: Esta variable identifica cuál es el alcance esperado por parte de la comunidad, esto es, si se

trata de ser receptora de servicios, de objeto del cambio social, de objeto de las transformación cultural o de objeto transformación sistémica. Estas expectativas dan cuenta del modelo de desarrollo que implica la función comunitaria y hasta dónde se compromete a participar, al menos teóricamente.

La lectura que se propone, entonces, responde a este orden:



Por lo cual, este marco supone que los modelos de servicio o extensión/vinculación imponen debates y principios axiológicos diferentes al modelo educativo institucional. Este trinomio incluye la relación entre la IES y su vocación comunitaria (La función institucional), la función esperada del proceso de enseñanza aprendizaje en la sociedad (El sujeto cognoscente) y, finalmente, la función de la comunidad en esta relación (Las premisas de desarrollo social).

El modelo de Aprendizaje Servicio (ApS)

Diferentes experiencias de aprendizaje servicio demuestran que este modelo es adecuado y tiene un alto potencial para trabajar y desarrollar las habilidades sociales, de manera más específica en la sensibilización por discapacidad, promoviendo una educación en valores (Abellán, Segovia, Gutiérrez y García, 2021), por

ejemplo, Chiva, Maravé, Salvador y Valverde (2021), realizaron una investigación de enfoque mixto para analizar el impacto de un programa de ApS realizado por estudiantes universitarios de la carrera de Educación, el cual fue dirigido a niños con trastorno del espectro autista, dentro de los principales efectos se destacan el crecimiento personal de los universitarios y una formación integral y de calidad.

López, Saneleuterio y Andreu-Ato (2021) realizaron un análisis de un proyecto de aprendizaje-servicio ejecutado en dos instituciones educativas de Djikesse, Senegal y la Universidad CEU Cardenal Herrera, donde los universitarios y docentes de Educación Infantil y Primaria, manifestaron que estos programas permiten promocionar metodologías activas fortaleciendo su formación profesional a través de la concientización, además identificaron que la etapa de planificación requiere de una mayor implicación estudiantil, principalmente en el diseño de la resolución creativa del problema comunitario identificado.

Ganga, Rodríguez y Guíñez (2021), realizaron un estudio en la Universidad Estatal del Centro-Sur de Chile teniendo como propósito describir el diseño, implementación, y gestión de una experiencia de aprendizaje-servicio integrado a los cursos de costos y marketing, basado en tres fases: planificación, diseño y análisis; implementación del proyecto y la evaluación, reflexión y monitoreo; incorporando una etapa adicional previa a las demás, que es el compromiso institucional y los estudios de factibilidad del proyecto, el cual brinda información sobre la posibilidad lograr los objetivos de las asignaturas con esta metodología innovadora, asimismo señala que todas las fases son igual de importantes y es vital que se lleven a cabo de manera eficiente para lograr una enseñanza-aprendizaje significativos.

Liesa, Latorre, Cored y Vázquez (2020) abordaron un estudio que evaluó el impacto de un programa de asesoramiento orientado por docentes de amplia experiencia en la incorporación de prácticas de aprendizaje y servicio a docentes noveles. La metodología presenta una metodología mixta, en la que participaron 14 docentes de educación superior, quienes realizaron un sucinto cuestionario y una entrevista semiestructurada. Posterior a los análisis llegaron a la conclusión de que existe una valoración positiva respecto a los beneficios que este programa brinda a los estudiantes universitarios, beneficios que se reflejaron en el desarrollo de competencias relacionadas con la inclusión y la innovación, así como en la implicación en los procesos de bienestar social de la comunidad. Asimismo, se destacó a la etapa de cierre y réplica como una de las etapas claves en la incorporación de este programa de aprendizaje – servicio, pues se alcanzó que no solo los docentes adquieran el conocimiento de la metodología de aprendizaje-servicio, sino que estos puedan ser difundidos fuera del contexto universitario, como el ámbito laboral, lográndose así los objetivos deseados.

Entre los antecedentes nacionales se tiene a Méndez y De la Torre (2021) quienes realizaron una investigación descriptiva y exploratoria respecto a las percepciones de un grupo de estudiantes sobre la realización y la metodología de un proyecto de aprendizaje-servicio que se llevó a cabo en la carrera de psicología de la Universidad privada de Lima en Perú, con el fin de evaluar sus efectos en las actitudes y habilidades cívicas de los estudiantes. Para ello emplear una metodología mixta y un pre y postest de habilidades y actitudes cívicas. Comprobándose que existe una valoración positiva de la metodología y proyecto basado en aprendizaje-servicio, asimismo se destacó que la etapa de cierre y réplicas dentro del proceso de aprendizaje – servicio, es

el más significativo respecto a su impacto en los cambios sociales, pues permite la difusión y expansión del aprendizaje-servicio.

Del mismo modo, Chambi (2020) realizó un estudio que evalúa las percepciones respecto al aprendizaje servicio en estudiantes de ciencias de la salud. La metodología fue descriptiva y de diseño cuantitativo, se trabajó en una muestra de 76 alumnos basado en un muestreo no probabilístico, el instrumento empleado para la recolección de datos fue una encuesta. Finalmente, se demostró que la mayoría de los estudiantes estaban de acuerdo con la aplicación de la metodología de aprendizaje servicio al reconocer sus ventajas respecto al desarrollo de actitudes, habilidades y conocimientos, además permitió el desarrollo de habilidades como la gestión de proyectos y el trabajo en equipo, para estos autores se destaca la etapa ejecución, puesto que en este periodo permitió el desarrollo de habilidades sociales dentro del equipo.

Finalmente, Cerna, Brito y Nivin (2019) elaboraron un estudio que aborda a los proyectos de aprendizaje servicio en base a la responsabilidad social universitaria en las instituciones educativas rurales del distrito Independencia en Huaráz, Perú. El estudio es aplicado, se midió el desempeño de la muestra mediante el nivel de satisfacción de los beneficiarios en función a encuestas aplicadas a los alumnos, el diseño del estudio es cuasi experimental y de nivel explicativo. Se concluyó, qué es la correcta aplicación de los proyectos de aprendizaje servicio fortalecen la vinculación entre la comunidad educativa y la universidad contribuyendo así a establecer alianzas estratégicas con las instituciones educativas, en este sentido el autor destaca la importancia de la etapa de cierre y réplicas, puesto que en su comunicación permite establecer redes con la comunidad, que permiten solucionar problemas y/o

conflictos y transforma al individuo en gestor de la actividad comunitaria.

Los ejes básicos y primordiales del aprendizaje-servicio son el servicio a la comunidad y un aprendizaje planificado, su buena ejecución fomenta aprendizajes significativos gracias a la acción y a la reflexión (Puig y Palos, 2006). La estrategia de reflexión se destaca dentro de esta metodología debido a que la sola realización de los trabajos comunitarios no genera necesariamente aprendizajes, mientras que la actividad reflexiva de lo realizado guía el aprendizaje permitiendo unificar el servicio comunitario con los contenidos curriculares (Bringle y Hatcher, 1999).

El impacto de los programas de aprendizaje-servicio se pueden observar en las siguientes dimensiones: Desarrollo académico y cognitivo, materializado en mejores rendimientos académicos (Cazzell et al. 2014), desarrollo de competencias, conocimientos y habilidades de análisis y síntesis (Ciesielkewicz et al., 2019), incremento en la tasa de graduación y desarrollo del pensamiento crítico (Hervás et al., 2017); Desarrollo cívico, se percibe una mejora en las habilidades sociales (Hervás y Miñaca, 2015), mayor compromiso, preocupación y predisposición al servicio y mejor actitud cívica (Moely e Ilustre, 2019);

Asimismo, respecto al Desarrollo vocacional y profesional, se ha observado mayor liderazgo (Díaz et al., 2019), mejoras en las competencias para realizar análisis y resolver problemas en equipo, así como, se ha incrementado la conciencia estudiantil y la motivación por realizar voluntarios (Fernández et al., 2014); el Desarrollo ético y moral de los estudiantes, el Desarrollo personal esta referido a la autoestima, empoderamiento, autoeficacia al resolver los problemas identificados, a las motivación e interés, a la autorrealización académica y social (Furco, 1996) y finalmente, el

Desarrollo social, asociado a la empatía, al desarrollo y fortalecimiento de habilidades sociales y comunicativas (Folgueiras et al., 2013), mejorando su percepción sobre los valores y la diversidad de contextos (Cámara et al., 2017), y mejora del del entendimiento y compromiso con la justicia social multiculturalidad (Einfeld y Collins, 2008).

El modelo de Aprendizaje Servicio virtual (ApSv)

Culcasi, Romano, Cinque (2021) abordaron un estudio que explora la eficacia de un programa de aprendizaje servicio virtual implementado en el periodo de pandemia Covid 19 sobre una muestra de estudiantes universitarios en Italia. El objetivo de la investigación fue comprender acorde con la perspectiva de los estudiantes las desventajas y ventajas de aplicar el aprendizaje servicio virtual y el valor que se le atribuye a la experiencia. El estudio concluyó en que el aprendizaje servicio virtual es beneficioso para el desarrollo de competencias transversales como las habilidades analíticas, comunicación, procesamiento de datos digitales e información, y resolución de problemas de índole digital; asimismo destacó que, la última etapa del proceso de aprendizaje y servicio virtual, el cierre y replicación, como la más importante pues aporta indicaciones para la investigación y práctica docente futura.

La creciente digitalización de las sociedades ha generado escenarios de construcción de conocimientos digitales, destacando características como la disponibilidad de información, accesibilidad, interacción, comunicación, y colaboración en línea, (Sandia, et. al.; 2018). Estas nuevas alternativas de interacción basadas en las tecnologías digitales, han creado numerosas comunidades virtuales, que se despojan de limitantes geográficas y temporales, características que potencian aún más el com-

promiso de fortalecer la comunidad. Asimismo, ponen a disposición variadas herramientas y espacios virtuales para difundir contenidos de alcance global (Escofet, 2020).

Actualmente, los espacios virtuales tienen un rol fundamental en el sector educativo, y son empleados para diferentes metodologías de enseñanza, ya sea en la modalidad presencial, virtual o mixta (Sandia y Montilva; 2020). El aprendizaje-servicio virtual (APSV) es una modalidad del aprendizaje-servicio realizada a través de las tecnologías digitales y diseñada desde enfoque digital, para que pueda ser ejecutado en ese entorno (García, Ruiz y Manjarrés; 2021).

La realización de experiencias de ApS en entornos virtuales a través de las tecnologías digitales tiene un carácter innovador por la posibilidad de configuración acorde a los requerimientos de los objetivos propuestos y del alcance comunitario del aprendizaje-servicio, conformándose como fundamental para la construcción de espacios de compromiso y participación social con mayor alcance, mediante proyectos y acciones comunitarias, sustentados en tecnologías digitales, promoviendo también el desarrollo de las competencias digitales (Sandia y Montilva, 2020).

Las experiencias de ApSv presentan nuevas barreras o dificultades a las ejecutadas tradicionalmente, tales como: la falta de contacto humano, nivel de competencias digitales bajo, descontextualización del servicio comunitario, etc. siendo necesario considerarlas en las etapas o fases del proyecto para solucionar o mitigar los impactos negativos en la realización, ya que si estas limitaciones no son correctamente evaluadas y no se encausa a una adaptación en el desarrollo de las prácticas de APSv pueden desvirtualizarse y perder tanto el objetivo comunitario como el pedagógico (Culcasi, Romano y Cinque, 2021).

El ApSv medido en el contexto pandémico

La investigación desarrollada sólo permite evaluar, observar diagnosticar tal y como se observa el aprendizaje de servicio en entornos virtuales en el contexto de la covid 19. Se trata, entonces de una medición de percepciones sobre eficacia, y no sobre la eficacia misma del modelo. La muestra estuvo conformado por 219 estudiantes, seleccionados a través del muestreo probabilístico aleatorio estratificado a quienes se administró el cuestionario de aprendizaje servicio

con cuarenta y cinco ítems, que fue validado por juicio expertos y la confiabilidad de Alpha de Cronbach cuyo valor obtenido 0,953, y en conformidad a las premisas éticas y rigurosas establecidas por la ley y la institución.

RESULTADOS

Para los resultados descriptivos se realizó la técnica de baremos, con el propósito de transformar las escalas de recolección a niveles de interpretación

Tabla 1

Baremos de las variables

Variable /Dimensión	Niveles		
	Nada eficaz	Poco eficaz	Eficaz
Aprendizaje servicio virtual	158 a -	159 a 203	203 a +
Etapa previa a la experiencia	7 a -	8 a 9	10
Etapa de planificación de la experiencia	74 a -	75 a 95	96 a +
Etapa de ejecución de la experiencia	18 a -	19 a 23	24 a +
Etapa de cierre y réplica	60 a -	61 a 77	78 a +

Fuente: Base de datos

Los baremos o categorías son producto de la suma de los ítems en cada una de las variables o dimensiones, dicho puntaje se clasifico según la tabla anterior para su interpretación cualitativa. Así mismo, el punto de corte es el percentil 62.5% y 87.5% de los promedios de los rangos originales del cuestionario.

Tabla 2

Aprendizaje servicio virtual en estudiantes de universidades del Perú, en época de aislamiento social por la COVID 19

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Nada eficaz	8	4%
Poco eficaz	93	42%
Eficaz	118	54%
Total	219	100%

Fuente: Base de datos

Se observa que el 54% de los estudiantes de universidades del Perú, en época de aislamiento social por la COVID 19 perciben haber participado de manera eficaz en la realización de

aprendizaje servicio virtual, mientras que el 46 % de los estudiantes perciben que fue poco y nada eficaz, evidenciando que la adaptación, contextualización y ejecución del apren-

dizaje de servicio a entornos virtuales o digitales no fue posible llevar a cabo, o no se tuvieron las condiciones mínimas debido al uso escaso de recursos tecnológicos y de conectividad entre los beneficiarios y estudiantes, reduciendo las limitaciones desde etapa de planificación hasta la etapa final.

Tabla 2

Etapa previa a la experiencia del aprendizaje servicio virtual en estudiantes de universidades del Perú, en época de aislamiento social por la COVID 19

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Nada eficaz	18	8%
Poco eficaz	77	35%
Eficaz	124	57%
Total	219	100%

Fuente: Base de datos

Se observa que el 57% de los estudiantes de universidades del Perú, alcanzan el nivel eficaz en la etapa previa asumiendo que recibieron la preparación teórica y práctica por los docentes y responsables de la conducción de los proyectos del aprendizaje servicio virtual en época de aislamiento social por la covid 19, mientras que el 43 % presenta poco y nada eficaz en esta etapa del aprendizaje servicio virtual, podemos

afirmar que noventa y cinco estudiantes no tuvieron la preparación idónea o no participaron de las actividades previas a la experiencia de aprendizaje de servicio.

Tabla 3

Etapa de planificación de la experiencia del aprendizaje servicio virtual en estudiantes de universidades del Perú, en época de aislamiento social por la COVID 19

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Nada eficaz	8	4%
Poco eficaz	105	48%
Eficaz	106	48%
Total	219	100%

Fuente: Base de datos

Se observa que el 48% de los estudiantes de universidades del Perú, en época de aislamiento social por la COVID 19 presentan un nivel eficaz en la etapa de planificación de la experiencia del aprendizaje servicio virtual, mientras que el 52 % de los estudiantes no se involucran o no participaron de la planificación de la experiencia de aprendizaje de servicio logrando niveles poco o nada eficaz, esto obedece al poco compromiso, interés y actitud de los estudiantes en la rea-

lización de aprendizaje de servicio haciendo uso de entornos virtuales. En comparación con la cofra anterior, el ApSv muestra una percepción a la baja frente al ApS, en lo relativo a su eficiencia.

Tabla 4

Etapa de ejecución de la experiencia del aprendizaje servicio virtual en estudiantes de universidades del Perú, en época de aislamiento social por la COVID 19

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Nada eficaz	26	12%
Poco eficaz	118	54%
Eficaz	75	34%
Total	219	100%

Fuente: Base de datos

Al nivel de ejecución del ApSv, se observa que el 34% % refieren que fue eficaz el aprendizaje de servicio a diferencia del 54% y el 12 % de los estudiantes de universidades del Perú, en época de aislamiento social por la COVID 19. Esto implica la percepción de un nivel nada eficaz y poco eficaz en la etapa de ejecución de la expe-

riencia del aprendizaje servicio virtual, incluso, en relación al ApS.

Tabla 5

Etapa de cierre y réplica del aprendizaje servicio virtual en estudiantes de universidades del Perú, en época de aislamiento social por la COVID 19

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Nada eficaz	14	6%
Poco eficaz	87	40%
Eficaz	118	54%
Total	219	100%

Fuente: Base de datos

A nivel de cierre y réplica, en la tabla y figura 5, se observa que el 54% de los estudiantes de universidades del Perú, en época de aislamiento social por la COVID 19 mejora la percepción de la experiencia. Sin embargo la mejoría es poca, para las consideración de éxito que se establecen en la literatura indicada, por cuanto aun el 46% de los estudiantes de universidades del Perú perciben un nivel nada

eficaz en la etapa de cierre y réplica del aprendizaje servicio virtual, en-contrado deficiencias marcadas en la evaluación del progreso para el proceso de mejora y el grado de colaboración de los participantes.

Tabla 6

Prueba de normalidad de los datos

Variable /Dimensión	Kolmogorov-Smirnov			Resultado
	Estadístico	gl	Sig.	
Aprendizaje servicio virtual	0,132	219	0,000	No normal
Etapa previa a la experiencia	0,329	219	0,000	No normal
Etapa de planificación de la experiencia	0,150	219	0,000	No normal
Etapa de ejecución de la experiencia	0,178	219	0,000	No normal
Etapa de cierre y réplica	0,143	219	0,000	No normal

Fuente: Base de datos

Se utilizó la prueba de normalidad de Kolmogorov – Smirnov ya que el tamaño de la muestra es considerado como grande (219 encuestas). Los resultados de prueba de hipótesis se realizaron en el estadístico regresión logística, debido a que, según la prueba de normalidad de datos, la variable y las dimensiones, no presentan normalidad en los datos, ya que su valor “p” es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$. Estableciendo la forma de interpretación, el valor de odds ratio $< \text{Exp}(B) >$ muestra si el factor (o indicador) es protector si es menor a 1 y riesgo si $\text{Exp}(B)$ es mayor a 1.

También se aplicó un coeficiente de regresión logística para las diferentes etapas. Esto no se hizo pensando que se trataba de variables diferentes en relación sino para comparar si el comportamiento de una etapa pudiese asociarse con el de otra. El coeficiente muestra que la etapa predominante del aprendizaje servicio virtual es la etapa de cierre y réplica con el valor de $(B = -2.027)$ presenta mayor coeficiente y por ende ejerce mayor peso en el aprendizaje servicio virtual. Así mismo, esta etapa presenta un odds ratio $(\text{Exp}(B) = 0.132)$, significando que si no se realiza adecuadamente la evaluación del progreso para el proceso de mejora, la autoevaluación estudiantil y docente, el desempeño de experiencia de aprendizaje servicio, y se realiza la colaboración de los participantes el aprendizaje de servicio en entornos virtuales, la etapa de cierre y réplica sería ineficaz, porque la etapa de réplica es la demostración de aspectos logrados en el aprendizaje de servicio. Cabe resaltar que la etapa de planificación de la experiencia es el factor de riesgo (con el $\text{Exp}(B) = 6.013$), por lo que se infiere que si no se realiza una adecuada planificación del aprendizaje de servicio, entonces no se logró un eficaz aprendizaje de servicio.

En términos generales, la prueba estadística no ofrece resultados

de enorme representatividad, ni en la eficiencia de ApSv en el contexto pandémico y, aunque implica una mayor importancia en las etapas de *planificación*, así como *cierre y réplica*, no es posible obtener de esta prueba ni una comprobación de su eficiencia, ni absoluta, ni relativa al período no virtual pre pandémico. Los matices favorables a la eficiencia del modelo pueden ser de utilidad para valorar procesos internos a partir de la percepción de sus usuarios, pero dificultan la comprensión de su eficiencia genral como modelo educativo. Se sugieren otras pruebas, así como pruebas de contraste intermodélicas.

El modelo de extensión /vinculación

A diferencia del ApS, el modelo extensión/vinculación ha estado en el centro de debates políticos ideológicos desde su formación hasta la fecha. Muchos de estos debates corresponden los debates sobre percepción de desarrollo que han preponderado en América Latina, al menos desde los años 70 del siglo XX. De ello proviene los diferentes significados que la sociedad civil y las universidades han otorgado a la misma idea fundacional de “vinculación”, tal como se le conoce en Ecuador, o “extensión”, tal como se le conoce en países como Venezuela, o “actividades en el medio”, como se le conoce en Uruguay. De este punto se derivan complejas experiencias:

Desde las actividades que las universidades realizan en sus sílabos y vertidos en la comunidad. A veces como política cultural o simples acciones de cultura, arte, difusión cultural. En algunos casos buscando empoderar tecnológicamente a las comunidades según sus demandas y necesidades, usando innovaciones, transferencias tecnológica, o inducciones para el uso de saberes ancestrales, por ejemplo. También ha habido campañas de educación popular, no solo desde los servicios es-

pecíficos establecidos en los syllabus (como las llamadas pasantías y prácticas pre-profesionales), sino como servicios generales de apoyo, como es el caso de asistencias a colectivos vulnerables. También de investigaciones para el provecho de la fuente universitaria de conocimiento, como para el provecho de la fuente social o popular del conocimiento, llamada en Ecuador “saberes ancestrales” y en Italia o Venezuela “Cultura Popular”.

El especialista y fuente fundamente de este texto, Victoriano Camas (2022, p.74), lo explica con estas palabras:

“Polisémica y heterogénea, la extensión es una función característica de todas las universidades del mundo, pero en especial en las de Latinoamérica (...) el concepto de vinculación, desde su origen hasta el presente, constituye un tema que genera polémicos y controversiales debates conceptuales en la universidad latinoamericana”.

Lo que aprovecha esta ambigüedad son las lecturas situacionales y las oportunidades, tanto políticas, como científicas, que impulsan el conocimiento y las bases del concimiento universitario. De tal modo que no se trata solo de la visión asistencialista o de servicios, donde predomina una relación vertical entre el conocedor y el sujeto/objeto de la acción cultural, sino de una visión que atiende desde muchas direcciones la relación entre dos sectores de la sociedad civil que requieren de fortalecerse entre sí.

Muchas universidades latinoamericanas han expresado la extensión/vinculación con diferentes modelos organizativos, lógicas nativas, según las oportunidades que brinda el medio o entorno, liderazgos académicos o innovaciones relevantes, y la historia misma de las universidades con el entorno comunitario que les cobija.

La extensión puede ser, entonces, desde un saludo a las normas burocráticas internas, hasta fórmulas de servicios a clientes, como propues-

tas de responsabilidad social con el entorno, así como conexiones más radicales, como es el caso de la llamada “extensión crítica”: la investigación/acción (Martínez y Camas 2014; Camas y Martínez 2015; Martínez y Camas 2016), la investigación participativa, la pedagogía del oprimido, el rescate de los saberes ancestrales o populares, según como se defina la pertinencia social.

Estas formas de “extensión crítica” responden a un diagnóstico estructural acerca de la ecología, la explotación del hombre por el hombre, la globalización y la necesidad de rescatar el nexo social de las fuerzas arropantes del mercado. Así lo explica el mismo Boaventura de Sousa Santos (2006:66):

“El área de extensión va a tener un significado muy especial en el futuro inmediato. En el momento en que el capitalismo global pretende reducir la universidad en su carácter funcionalista y transformarla de hecho en una amplia agencia de extensión a su servicio, la reforma de la universidad debe conferir una nueva centralidad a las actividades de extensión (con implicaciones en el currículo y en las carreras de los docentes) y concebirlas, de modo alternativo al capitalismo global, atribuyendo a las universidades una participación activa en la construcción de la cohesión social, en la profundización de la democracia, en la lucha contra la exclusión social, la degradación ambiental y en la defensa de la diversidad cultural.”

Dos modelos medidos por un trinomio

A partir de las referencias recabadas es posible identificar las características de los modelos en observación bajo el marco analítico de las tres categorías de contraste:

	El sujeto cognoscente	La función institucional	Las premisas de desarrollo social
ApS / ApSv	El sujeto de la relación enseñanza aprendizaje sigue siendo el estudiante. La comunidad que recibe el servicio se beneficia del proceso de formación del estudiante quien, en su proceso vierte el conocimiento en proceso de adquisición en el prójimo	La importancia del rol social en la institución está determinada por las competencias que aprende el estudiante fungiendo en calidad de asesor. La premisa es que un estudiante mejor preparado para asesorar un entorno complejo, sería un asesor más exitoso, resiliente y con sensibilidad social a aquellos que ayuda. Por ello, el perfil de egreso de las diferentes carreras contempla al ApS como una respuesta de integración con la sociedad que servirá a contribuir en la generación de competencias en el graduado.	El ApS se dirige metodológicamente a comprender su impacto en el desarrollo de las competencias estudiantiles, como en la identificación de las condiciones comunitarias, con fines de eficiencia de la asesoría y el propósito pedagógico. Por ello, su metodología es: (1) motivación, comprensión y concientización del programa mismo ApS, (2) la importancia del desenvolvimiento de los participantes; (3) un diagnóstico, de los problemas o necesidades de la comunidad; (4) diseño y planificación, donde se plantean los objetivos, las actividades, cronograma y responsables, y los recursos del proyecto; (5) ejecución, donde se lleva a cabo lo planificado, se reflexiona sobre los logros intermedios y se evalúa lo realizado, y finalmente, (6) cierre y multiplicación, donde se cierra el proceso, se analiza los impactos desde las diferentes perspectivas de los involucrados (Godoy, Illesca, Seguel, y Salas; 2019). El método muestra el resultado: es más importante el proceso pues éste lleva a la ponderación del sistema.
Extensión/ Vinculación	El sujeto de la relación enseñanza aprendizaje puede ser la comunidad, la universidad como institución, los científicos o investigadores, los estudiantes o la estructura societaria que les observa: el conocimiento puede ir en diferentes direcciones porque la situación determina lo que se considera cambio social, responsabilidad social, servicio, o transformación social.	La importancia del rol social en la institución está determinado por su capacidad de generar cambio social real en el entorno. La adquisición de competencias luce secundaria a la necesidad de la institución de devolver a la comunidad beneficios epistemológicos, culturales, económicos y organizativos dirigidos hacia el cambio social (sea el modelo de desarrollo que se indique). Por la misma razón, es más complejo medir sus resultados y las bases definitorias de la misma noción de Vinculación/extensión	El alcance esperado de la extensión/vinculación en la comunidad pasa desde entenderla como receptora de servicios, como objeto del cambio social, como objeto de la transformación cultural e, incluso, como objeto transformación sistémica. Por eso no es pertinente una sola metodología de trabajo. Los saldos organizativos, dirigidos al cambio sistémico suponen estrategias complejas, muchas de ellas situacionales, y, aunque son, de difícil medición, apuntan a importantes saldos cualitativos en la mundos de vida de las personas. Este modelo entiende que el desarrollo es el resultado de acciones dialógicas, transformativas y mutuas entre docente, estudiante, institución y comunidad, orientadas tanto a servicios, crecimiento cultural, crecimiento educativo, crecimiento científico y, hasta espiritual.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los dos modelos distan enormemente, tanto en el plano epistemológico como en el metodológico. El ApS se restringe especialmente en el plano del servicio y la utilidad que de éste se obtiene tanto en el estudiante como en la comunidad. El modelo de extensión/vinculación, tributario de las experiencias autonomistas de las universidades latinoamericanas en el siglo XX es una expresión de las relaciones dialógicas y transformativas de la comunicación por sí misma, y es más conducente mediante modelos filosóficos y pedagógicos de crecimiento personal, que de los recursos técnicos que se puedan adquirir de esta relación. De tal modo que la noción de andragogía utilizada es más integralista.

Por ejemplo, en las actividades de auto-desarrollo de la carrera de Medicina de la Universidad del Zulia, se realizaron talleres para grupos de Cardio, Ajedrez, Técnicas y Artes Manuales, que se implementaron en la modalidad a distancia, estableciendo el uso de las TIC, tiempo de interacción y un plan de evaluación (de tipo situacional) y, los autores de la investigación (Moreles y Rojas, 2022, p.151) concluyeron:

"Son de gran apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje; en la labor de tutoría y comunicación entre educadores y educandos, para facilitar los contenidos académicos"

En otras palabras, una carrera de Medicina, no solo no prestó servicios médicos, sino que dedicó su tiempo en actividades diversas, de tipo domésticas o de baja profesionalización, porque consideran todo ello tributa, en general, es específico y de manera mutua, al proceso enseñanza-aprendizaje, epistemológicamente entendido como integral. El modelo ApS, en cambio, supone que el concimiento que se adquiere es puntual y las competencias transversales se adscriben como parte de la maduración de la experiencia, de manera secundaria.

La prueba estadística realizada en Perú muestra que la etapa más importante de los proyectos de aprendizaje servicio virtual en la época de aislamiento social, es la etapa de cierre y replica ($B = -2.027$), lo que coincide con lo mencionado por Culcasi, Romano, Cinque (2021), así como Liesa, Latorre, Cored y Vázquez (2020). Pero las mediciones de eficiencia son perceptivas y, aun así, no arrojan datos trascendentales sobre la primacía o relevancia del modelo, ni medido entre etapas, ni comparando la modalidad presencial con la virtual. Aun más, los niveles de baja eficiencia indicados por la muestra parecen apuntar a poca satisfacción relativa.

Las sólidas ventajas del ApS frente a la extensión/vinculación, estarían en su naturaleza ponderativa y, aun así, al aplicar la prueba estadística, incluso utilizando coeficientes de regresión, parecen apuntar a indicaciones de satisfacción relativamente bajas.

Entre los beneficios más destacados para la ApS, según la prueba estadística entre las IES de Perú, giran en torno a las habilidades analíticas, comunicación, procesamiento de datos digitales e información, resolución de problemas de índole digital, habilidades y actitudes cívicas, desarrollo de competencias relacionadas con la inclusión y la innovación, así como en la implicación en los procesos de bienestar social de la comunidad. De tal modo que se observan de manera más precisa alcances tencicos puntuales como el resultado de un modelo más específico y ponderativo.

El estudio por etapas muestra, además, mayor coordinación interna y mayor fortaleza metodológica en el ApS. Las pruebas estadísticas mostraron que la etapa de planificación debe ser considerada como un factor determinante del éxito o fracaso del proyecto de aprendizaje servicio, ya que tiene implicancia sobre las siguientes etapas y más aún sobre la dimensión de los resultados a difundir en etapa de cierre y réplica.

REFERENCIAS

- Aboites, H. (2010). "La encrucijada de la universidad latinoamericana" en Leher, Roberto (comp.) Por una reforma radical de las universidades latinoamericanas (Rosario: CLACSO & Homos Sapiens Ediciones)
- BELTRÁN-LLEVADOR, J., ÍÑIGO-BAJO, E. y MATA-SEGREDA, A. (2014): "La responsabilidad social universitaria, el reto de su construcción permanente". Revista Iberoamericana de Educación Superior, 5(14), 3-18. doi: 10.1016/s2007-2872(14)70297-5
- Bringle, R. G., & Hatcher, J. A. (1999). Reflection in service learning: Making meaning of experience. *Educational Horizons*, 77(4), 179-185.
- Camas, V. y Martínez Pérez, A. (2015) Videoactivismo
- CANO MENONI, A. (2014): La extensión universitaria en la transformación de la Universidad Latinoamericana del siglo XXI: disputas y desafíos, Buenos Aires, CLACSO.
- Cecchi, N. H., Pérez, D. A. y Sanllorenti, P. (2013): Compromiso social universitario. De la universidad posible a la universidad necesaria, (2.ª ed.) Buenos Aires, IEC-Conadu.
- CONEA (2009). Evaluación del desempeño institucional de las universidades y escuelas politécnicas del Ecuador. Quito: CONEA.
- Cámara, A. M., Díaz, E. M., & Ortega, J. M. (2017). Aprendizaje-Servicio en la Universidad: ayudando a la escuela a atender a la diversidad a través de las Tic. *Bordón*, 69(3), 73-87. 10.13042/Bordon.2017.51320
- Cazzell, M., Theriot, S., Bakley, J., & Sattler, M. (2014). Transformation of, in, and by Learning in a Service Learning Faculty Fellows Program. *Journal of Service-Learning in Higher Education*, 3, 30-46. <http://journals.sfu.ca/jslhe/index.php/jslhe/article/view/44>
- Cerna, R., Brito, C. y Nivin, L. (2019). Proyectos de aprendizaje servicio en el marco de la responsabilidad social universitaria en las instituciones educativas rurales del distrito de Independencia - Huaraz - Perú. *Rev. Tayacaja* 2(2): 95 - 109, 2019.
- Chambi, Edith (2020). Percepciones sobre el aprendizaje-servicio en una muestra de estudiantes de ciencias de la salud de una universidad pública. *Rev Educ Cienc Salud*. 2020; 17(2): 143-147
- Chiva, O., & Fernández, J. (2021). Advocating for Service-Learning as a pedagogical model in Physical Education: towards an activist and transformative approach. *Physical Education and Sport Pedagogy*. <https://doi.org/10.1080/17408989.2021.1911981>
- Chiva, O., Maravé, M., Salvador, C., & Valverde, T. (2021). Impact of a Physical Education Service-Learning programme on ASD children: A mixed methods approach. *Children and Youth Services Review*, 126,106008. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2021.106008>
- Ciesielkewicz, M., Nocito, G., & Herrero, Y. (2019). Impacto y beneficios de la metodología aprendizaje servicio para el profesorado de educación superior. *Aula de Encuentro*, 19(2), 34-57. 10.17561/ae.v19i2.2
- Culcasi, I., Romano, L., & Cinque, M. (2021). Aprendizaje-Servicio Virtual 100% online. *Edu-tec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (78), 180-195. <https://doi.org/10.21556/edutec.2021.78.2255>
- Cedeño, J. y Machado, E. F. (2012): Papel de la extensión universitaria en la transformación local y el desarrollo social. *Humanidades Médicas*, 12, 371-390. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202012000300002&nr-m=iso
- De Sousa Santos, B. (2006): *La universidad popular del siglo XXI*.

Lima, Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales-UNMSM.

Dougnac, P. (2016): “Una revisión del concepto anglosajón public engagement y su equivalencia funcional a los de extensión y vinculación con el medio”. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana* 2016, 53(2), 1-19. ISSN: 0719-0409 DDI: 203.262, Santiago, Chile doi: 10.7764/PEL.53.1.2016.11.

Díaz Rosas, F., Cuevas López, M., Fernández Cruz, M., Gijón Puerta, J., Lizarte Simón, E. J., Ibáñez Cubillas, P., El Homrani, M., Ávalos Ruiz, I., & Rodríguez Muñoz, R. J. (2019). Liderazgo y calidad en la Educación Superior. *EDMETIC*, 8(2), 52-72. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v8i2.12120>

Díez, E. y Díaz, J. (2018). Ecológicas de aprendizaje ubicuo para la ciberciudadanía crítica. *Comunicar*, (54), 49-58. <https://doi.org/10.3916/C54-2018-05>

EDUCAUSE Learning Initiative (2019). Informe Horizon 2019. ISBN 978-1-933046-02-0. Estados Unidos. 44 páginas. Recuperado de <https://bit.ly/2GQZv86>

Einfeld, A., & Collins, D. (2008). The Relationships Between Service-Learning, Social Justice, Multicultural Competence, and Civic Engagement. *Journal of College Student Development*, 49(2), 95-109. 10.1353/csd.2008.0017

Escofet, A. (2020). Aprendizaje-servicio y tecnologías digitales: ¿una relación posible? *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), pp. 169-182. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.23.1.24680>

Freire, P. (1998). ¿Extensión o Comunicación? Buenos Aires. Siglo XXI.

Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Fernández, F., Arco, J. L., Hughes, S., & Torres, J. (2014). Mejora de las

competencias profesionales del alumnado universitario a través del Aprendizaje-Servicio. En J. J. Maquillón & J. L. Alonso (Eds.), *Experiencias de Innovación y Formación en Educación* (pp. 231- 240). Edit.um.

Folgueiras, P., Luna, E., & Puig, G. (2013). Aprendizaje y servicio: estudio del grado de satisfacción de estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, 362. 10- 4438/1988-592X-RE-2011-362-157

Furco, A. (1996). *Is Service-Learning Really Better Than Community Service? A Study of High School Service Program Outcomes*. <http://digitalcommons.unomaha.edu/slceslgen/154>

Ganga, F., Rodríguez, E. y Guíñez, N. (2021). Metodología de aprendizaje-servicio en un proyecto integrado de costos y marketing. *Alteridad*. 16(1), 51-64. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n1.2021.04>

García, J. (2020). How can digital technologies be used to support the right to education and the preservation for human values? En A. de la Rochefoucauld y C. M. Marengi (eds.). *Education as a driver to integral growth and peace*(pp. 129-134). FCIV.

García, J., Izquierdo, A., y Ruiz, M. (2021). El Aprendizaje-Servicio virtual: una propuesta innovadora desde su institucionalización en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (78), 8-21. <https://doi.org/10.21556/edutec.2021.78.2241>

García, J., Ruiz, M. y Manjarrés, A. (2021). Virtual service-learning in Higher education. A theoretical framework for enhancing its development. *Frontiers in Education*, (5), 630804(web). <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.630804>

García, L., Gutiérrez, D., & Fernández, J. (2019). Emprendimiento do-

cente en la transición de educación primaria a educación secundaria: Una propuesta desde la educación deportiva y el aprendizaje servicio. Contextos educativos: Revista de educación, (24), 113-121. <http://doi.org/10.18172/con.3913>

Godoy, J., Illesca, M., Seguel, F., & Salas, C. (2019). Development and strengthening of generic skills in nursing students through the service learning methodology. [Desarrollo y fortalecimiento de competencias genéricas en estudiantes de enfermería a través de la metodología aprendizaje-servicio] Revista Facultad De Medicina, 67(3), 261-270. doi:10.15446/revfacmed.v67n3.69014

González Fernández-Larrea, M. (2002). Un modelo de gestión de la extensión universitaria para la Universidad de Pinar del Río. Tesis en opción al Grado Científico de Doctora en Ciencias de la Educación. Universidad de Pinar del Río. Pinar del Río, Cuba.

González, M. y González, G. (2013). Extensión universitaria, proyección social o tercera misión?, una reflexión necesaria. Revista Congreso Universidad. Vol. II, No. 2.

Liesa-Orús, M., Latorre-Cosculluela, C., Coreo-Bandrés, S., & Vázquez-Toledo, S. (2020). La Orientación entre Profesorado Universitario para el Desarrollo de Experiencias de Aprendizaje-Servicio: Un Análisis desde las Percepciones de los Implicados. Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado, 34(3), 233-251. <https://doi.org/10.47553/ri-fop.v34i3.77519>

López, R., Saneleuterio, E., y Andreu-Ato, N. (2021). From teacher training in Spain to educational practice in Senegal: An international cooperation project based on service learning for pre-school and primary education. [De la formación docente en España a la práctica educativa en Senegal: un proyecto de cooperación internacional basado en el aprendizaje servicio para Infantil y Primaria]

Revista Espanola De Educacion Comparada, (39), 138-159. doi:10.5944/REEC.39.2021.29393

López, M. L. (2016). Extensión universitaria y salud pública en Argentina como caso testigo en la región. Revista de Investigación Educativa, 34(1), 119. doi: 10.6018/rie.34.1.215411-

López, M.L. (2005). Extensión en el Nivel Superior. Experiencia desarrollada en la FHYCSUNJU. Jujuy-Argentina: EdiUnju.

López, S. (2005). La vinculación de la ciencia y la tecnología con el sector productivo. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.

Loyola Illescas. E. (2014). Desarrollo del vínculo universidad-sociedad en el Ecuador, en VVAA: Ciencia, tecnología y sociedad (CTS) Miradas desde la educación superior en Ecuador. Editorial Universitaria Abya-Yala Quito-Ecuador

Malagón Plata, L. A. (2006). La vinculación Universidad-Sociedad desde una perspectiva social. Educación y Educadores, 9(1) 79-93. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83490210>

Martínez Pérez, A. y Camas, V.

- 2014 Arxius
- 2015 Videoactivismo
- 2016 Empiria

Mato, D. (2015). Vinculación social universitaria en Argentina. Diversidad de orientaciones de trabajo, logros y dificultades de las experiencias apoyadas por el Programa Nacional de Voluntariado Universitario. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, (20), 131-149. Recuperado de <http://revistas.uv.mx/index.php/cpue/article/view/1290>

Mayor, D. y Guillén, F. (2021). Service-learning and social responsibility of university students: A study with univariate and correlational methods. [Aprendizaje-Servicio y responsa-

bilidad social del estudiantado universitario: Un estudio con métodos univariantes y correlacionales] *Aula Abierta*, 50(1), 515-524. doi:10.17811/RIFIE.50.1.2021.515-524

Mella, Í., Quiroga, A., & Comesaña, J. (2021). Aprendizaje-servicio y desarrollo cívico-social en titulaciones universitarias del ámbito educativo: preparando al alumnado para la práctica] *Educación*, 57(2), 363-377. doi:10.5565/REV/EDUCAR.1241

Méndez, M. y De La Torre-Bueno, S. (2021). Aprendizaje-servicio, actitudes y habilidades cívicas en un grupo de estudiantes de una universidad privada de Lima, Perú. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 11, 64-79. DOI10.1344/RIDAS2021.11.4

Moely, B. E., & Ilustre, V. (2019). Service Involvement and Civic Attitudes of University Alumni: Later Correlates of Required Public Service Participation during College. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 25(1), 30-42. 10.3998/mjcs-loa.3239521.0025.103

Ramírez, R. y Minteguiaga, A. (2008). Transformaciones en la educación superior ecuatoriana: Antecedentes y perspectivas futuras como consecuencia de la nueva constitución. Quito. SENPLADES.

Ricoeur, Paul 2002 "Perspectivas de la universidad contemporánea para 1980" en *Pensamiento Universitario* (Buenos Aires: UBA), N°10.

Puig, J. & Palos, J. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. *Cuadernos de Pedagogía*, 357, 60-63.

Ruiz, M., y García, J. (2020). Aprendizaje-servicio en escenarios digitales de aprendizaje: Propuesta innovadora en la educación superior. *Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 23(1), 183-198. doi:https://doi.org/10.5944/ried.23.1.24391

Sandia, B., Arnal, G., Moreno, Y., Mujica, A., Hernández, D., y Páez, G.

(2018). Simulando el Ambiente de Innovación en el Salón de Clase. Aprendizaje Basado en Productos. *VISUS Revista Politécnica de Desarrollo e Innovación*, 2(1), 10-20.

Sandia, B., y Montilva, J. (2020). Tecnologías Digitales en el Aprendizaje-Servicio para la Formación Ciudadana del Nuevo Milenio. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), pp. 129-148. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.23.1.24138>

Serna, G. (2007). Misión social y modelos de extensión universitaria: del entusiasmo al desdén. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(3), 1-7. Recuperado de <http://rieoei.org/1662.htm>

Simbaña Cabrera, H. A. (2018) La vinculación con la sociedad en el Ecuador: Reflexiones sobre su itinerario curricular. *Revista Vínculos*, [S.l.], v. 2, n. 1, abr. 2018. ISSN 2631-2751. Disponible en: <<https://journal.espe.edu.ec/ojs/index.php/vinculos/article/view/563/777>>

Tommasino, H. y Cano, A. (2016). Avances y retrocesos de la extensión crítica en la Universidad de la República de Uruguay. En *Revista Masquedós*. N°1, Año 1, pp. 9-23. Secretaría de Extensión UNICEN. Tandil, Argentina.

Tünnermann, C. (2000). "El nuevo concepto de extensión universitaria y difusión cultural y su relación con las políticas de desarrollo cultural en América Latina" en *Anuario de Estudios Centroamericanos*, N°4.

Tünnermann, C. (2008). Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba: 1918-2008. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales-CLACSO.

Waldner, L., McGorry, S. y Widener, M. (2012). E-Service-Learning: the evolution of service learning o engage a growing online student population. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 16(2), 123-150