

## **Impacto de la vinculación con la sociedad como estrategia pedagógica en la formación de competencias profesionales en estudiantes universitarios**

*Impact of engagement with society as an educational strategy in the development of professional skills in university students.*

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19598127>

**AUTORES:** Jimmy Antonio Zambrano Mazacón<sup>1\*</sup>

Lenin Alexis Sánchez Campi<sup>2</sup>

Inés Rosario Espín Henríquez<sup>3</sup>

Vivian Coromoto Rojas Ceballos<sup>4</sup>

**DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA:** [jimazo1087@gmail.com](mailto:jimazo1087@gmail.com)

**Fecha de recepción:** 05 / 10 / 2025

**Fecha de aceptación:** 02 / 01 / 2026

### **RESUMEN**

La vinculación con la sociedad constituye una de las tres funciones sustantivas de la educación superior, cuando se asume con carácter formativo, articula saberes académicos y demandas territoriales para promover desempeños profesionales. Sin embargo, en varios escenarios universitarios perdura una gestión centrada en el cumplimiento administrativo lo que condiciona su potencial pedagógico. El objetivo del estudio fue analizar de qué manera la vinculación con la sociedad se configura como estrategia pedagógica y cómo se asocia con el desarrollo de competencias profesionales en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la

---

<sup>1\*</sup> Maestrante Maestría en Educación Mención Docencia e investigación en la educación Superior. Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. [jimazo1087@gmail.com](mailto:jimazo1087@gmail.com) <https://orcid.org/0000-0002-5777-423X>

<sup>2</sup> Maestrante Maestría en Educación Mención Docencia e investigación en la educación Superior. Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. [leninsanchez2402@gmail.com](mailto:leninsanchez2402@gmail.com) <https://orcid.org/0009-0006-6121-4178>

<sup>3</sup> Maestrante Maestría en Educación Mención Docencia e investigación en la educación Superior. Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. [iespinh@unemi.edu.ec](mailto:iespinh@unemi.edu.ec) <https://orcid.org/0009-0003-7205-0656>

<sup>4</sup> Docente de la Maestría en Educación Mención Docencia e investigación en la educación Superior. Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. [vrojasc@unemi.edu.ec](mailto:vrojasc@unemi.edu.ec) <https://orcid.org/0000-0002-0885-0857>

Salud de la Universidad Técnica de Babahoyo. Se fundamentó en teorías como el aprendizaje experiencial, el aprendizaje situado en comunidades de práctica, el alineamiento constructivo y el aprendizaje transformacional. En la metodología, se desarrolló un estudio cuantitativo, no experimental, de corte transversal y alcance descriptivo–correlacional, con muestreo no probabilístico por conveniencia obteniendo una muestra de 275 sujetos, se aplicó una encuesta estructurada con escalas tipo Likert para medir la vinculación como estrategia pedagógica y competencias profesionales autorreportadas. Los resultados demostraron buena dedicación horaria, pero acompañamiento docente deficiente, baja articulación con asignaturas y limitada exigencia de evidencias académicas, de esta forma la presencia de la vinculación como estrategia pedagógica fue baja y moderada, con limitaciones marcadas en retroalimentación, reflexión guiada y evaluación por evidencias, mientras que las competencias profesionales se situaron en niveles moderados, sobresaliendo relativamente ética y responsabilidad social. Se concluyó que el desafío no es solo ejecutar vinculación, sino reconfigurarla didácticamente para pasar del cumplimiento al desarrollo competencial verificable.

**Palabras clave:** *vinculación con la sociedad, aprendizaje y servicio, competencias profesionales, educación superior.*

## **ABSTRACT**

Community engagement constitutes a core function of higher education that, when assumed as a formative mediation, can connect academic knowledge with territorial demands to promote relevant professional performance. However, across multiple university settings, management remains largely compliance-driven, which constrains its pedagogical potential and turns it according to students' experiences into a graduation requirement rather than a learning device. The aim of this study was to analyze how community engagement is configured as a pedagogical strategy and how it is associated with the development of professional competencies among students from the Faculty of Health Sciences at the Universidad Técnica de Babahoyo. The theoretical framework drew on experiential learning, situated learning and communities of practice, constructive

alignment, and transformative learning. Methodologically, a quantitative, non-experimental, cross-sectional study with a descriptive–correlational scope was conducted, using non-probabilistic convenience sampling to obtain a sample of 275 participants. A structured questionnaire with Likert-type scales was administered to measure community engagement as a pedagogical strategy and self-reported professional competencies. Results showed high time dedication, but low faculty mentoring, limited articulation with coursework, and scarce requirements for academic evidence. The presence of community engagement as a pedagogical strategy was low to moderate, with marked weaknesses in feedback, guided reflection, and evidence-based assessment, while professional competencies were at moderate levels, with ethics and social responsibility standing out comparatively. It was concluded that the challenge is not only to implement community engagement, but to redesign it didactically to move from administrative compliance to verifiable competency development.

**Keywords:** Community engagement; service-learning; professional competencies; higher education.

## **INTRODUCCIÓN**

La educación superior contemporánea comprende tres funciones sustantivas, docencia, investigación y vinculación con la sociedad que, en principio, conforman un tridente armónico cuyo equilibrio condiciona la pertinencia social del quehacer universitario, en todos los contextos, desde el punto de vista particular, la vinculación ha dejado de concebirse como un apéndice protocolario para perfilarse como una interfaz socio territorial que articula saber académico, necesidades comunitarias y construcción de valor público, especialmente en contextos latinoamericanos donde la universidad se posiciona como actor de desarrollo y justicia social (Cano & Flores, 2023).

No obstante, en múltiples escenarios institucionales esta función tiende a ser gestionada desde una lógica predominantemente administrativa y de cumplimiento, centrada en el registro de horas, evidencias documentales y requisitos curriculares asociados a la

titulación y cumplimiento docente, lo que debilita su potencial formativo y la reduce, en la experiencia estudiantil, a un trámite para avanzar o graduarse.

En consecuencia, emerge un vacío entre el sentido transformador que se atribuye a la vinculación con la sociedad y su implementación efectiva en la práctica universitaria, en esta sentido realizar este estudio resulta pertinente porque, en un enfoque de formación por competencias, los aprendizajes deben evidenciarse no solo en el aula, sino también en escenarios donde la complejidad social exige tomar decisiones, comunicarse profesionalmente y actuar con responsabilidad ética, por lo tanto, cuando la vinculación se reduce a una lógica de cumplimiento, se debilita su contribución formativa y se compromete la pertinencia de la educación superior (Labraña et al., 2023).

Este trabajo se vuelve imprescindible por que permitirá identificar si la vinculación se está gestionando con carácter pedagógico deliberado o si predomina su tratamiento como trámite curricular administrativo, en términos de utilidad, los hallazgos ofrecieron insumos para reorientar el diseño didáctico de los proyectos, fortalecer mecanismos de evaluación formativa y mejorar la articulación entre vinculación, resultados de aprendizaje y desempeño profesional, especialmente en carreras de ciencias de la salud donde la interacción territorial constituye un escenario privilegiado para el desarrollo de competencias.

A nivel internacional, el estado del arte describe una transición hacia esquemas de compromiso bidireccional y beneficio mutuo, en los cuales estudiantes y comunidades cooperativamente producen soluciones y aprendizajes con significado social, asociado a las ciencias de la salud, la vinculación con la sociedad adquiere una estabilidad particular, debido a que el desarrollo de las competencias profesionales requiere contacto temprano con determinantes sociales, prácticas de comunicación clínica y sensibilidad ética frente a poblaciones diversas (Trunce Morales et al., 2023).

En este marco, Marcilla Toribio et al. (2022) desarrollaron una revisión sistemática de título; *Impacto de las intervenciones educativas de aprendizaje-servicio en los estudiantes de enfermería: una revisión integradora*, cuyo objetivo fue analizar el impacto de intervenciones educativas basadas en aprendizaje y servicio en estudiantes de enfermería,

mediante una metodología de síntesis de estudios publicados, los autores concluyeron que estas experiencias se asocian con mejoras en el aprendizaje teórico-práctico, las habilidades comunicativas y el trabajo en equipo, además de efectos favorables en dimensiones socioafectivas como la empatía, cuestionamiento de prejuicios y compromiso social, consideradas competencias transversales relevantes para el desempeño sanitario.

En correspondencia, Muñoz Huaracán et al. (2025), a partir de su estudio de título *Aprendizaje servicio y estudiantes de ciencias de la salud: Una experiencia de vinculación con el medio en Chile*, aplicado con estudiantes de ciencias de la salud, plantearon como objetivo describir y valorar una experiencia de vinculación mediada por aprendizaje-servicio; mediante una metodología de evaluación formativa, concluyeron que el aprendizaje situado en escenarios comunitarios facilita la integración de contenidos, competencias y valores profesionales cuando las actividades se diseñan con pertinencia territorial y acompañamiento académico.

En América Latina se han intensificado los debates sobre cómo incorporar la vinculación con la sociedad en el currículo y, sobre todo, cómo otorgarle reconocimiento académico sin diluir su sentido formativo en lógicas meramente administrativas, dentro de esta línea, Cano y Flores (2023) plantearon un estudio de título *Tendencias de la extensión universitaria en América Latina: Chile, México, Uruguay y redes regionales* cuyo objetivo fue explorar y comparar los principales lineamientos de la vinculación en Uruguay, Chile y México, mediante una metodología de análisis de orientaciones y marcos institucionales el tercer componente de las universidades, en dichos casos, concluyeron que persiste una ambigüedad conceptual y una institucionalización híbrida, tensionada por procesos estatales de estandarización y aseguramiento de la calidad, lo que obliga a profundizar el estudio de sus campos de demanda.

Al mismo tiempo de forma armónica, Macchiarola et al. (2024) desarrollaron un estudio de título, *los procesos de curricularización de la extensión en universidades argentinas: Concepciones, valoraciones y sentidos*. cuyo objetivo fue caracterizar los aprendizajes estudiantiles en procesos de incorporación curricular de la vinculación, describir las metodologías implementadas y reconocer logros y limitaciones, a través de una

metodología cuantitativa basada en encuesta a estudiantes y graduados de once universidades nacionales argentinas, concluyeron que estas prácticas promueven aprendizajes experienciales con integración curricular y ejercicio reflexivo.

No obstante, la discusión regional advierte que la vincula con la sociedad puede derivar en una racionalidad instrumental, centrada en registros, evidencias e indicadores, con el riesgo de priorizar actividades de baja complejidad pedagógica y reducir el aprendizaje situado, en esa línea, Araya (2024) desarrolló un estudio de caso de título *aproximación a las actividades de vinculación con el medio en institutos profesionales de Chile*. cuyo objetivo fue caracterizar prácticas de vinculación en institutos profesionales chilenos, mediante una metodología de análisis de la experiencia institucional y su contexto, concluyó que la presión por rendición de cuentas puede desplazar el énfasis formativo hacia el cumplimiento de metas y documentación.

De forma convergente, Andrade-Zapate y López-Velez (2023) realizaron una revisión sistemática de título, *el aprendizaje-servicio cocurricular en la educación superior: Una revisión sistemática*, cuyo objetivo fue sintetizar la evidencia sobre el aprendizaje en el servicio en educación superior, mediante una metodología de búsqueda y selección de estudios publicados en bases indexadas, concluyeron que el reconocimiento académico influye en la motivación estudiantil, el acompañamiento docente y la evaluación del aprendizaje, modulando el potencial pedagógico de la vinculación.

En el escenario ecuatoriano, la vinculación con la sociedad ha mostrado capacidad de adaptación operativa incluso en condiciones restrictivas como la pandemia, en esa línea, Vizcaíno Imacaña et al. (2022) desarrollaron un estudio de título, *estrategias de vinculación social que proponen las universidades del Ecuador en el entorno de COVID-19* cuyo objetivo fue examinar la transición de las actividades presenciales hacia la virtualidad para asegurar la continuidad de la vinculación; mediante una metodología sustentada en el método documental y un abordaje inductivo/deductivo para describir situaciones particulares, concluyeron que las instituciones de educación superior lograron sostener sus acciones a través de la teleactividad apoyada en tecnologías de la información y la comunicación, generando beneficios especialmente en sectores vulnerables.

La intencionalidad didáctica de la vinculación con la sociedad puede sostenerse teóricamente desde enfoques que explican por qué el aprendizaje en contextos reales fortalece competencias solo cuando existe diseño pedagógico, en primer lugar, la teoría del aprendizaje experiencial creada por David A. Kolb, quien la sistematizó y difundió ampliamente en su obra de 1984 y citada por Espinar y Viguera manifiesta que el entorno social sostiene que el desarrollo de capacidades profesionales emerge de la transformación reflexiva de la experiencia y no de la mera exposición a actividades, por lo que la práctica comunitaria requiere ciclos de acción, reflexión y conceptualización para producir aprendizajes transferibles (Espinar Álava & Viguera Moreno, 2020).

En segundo lugar, la perspectiva del aprendizaje situado y la teoría de la práctica social son precursores de la misma Jean Lave y Etienne Wenger, quienes la desarrollan desde el aprendizaje situado y la participación en comunidades de práctica en el año 1991 esta teoría, citador por Riscanevo en un estudio de título, *La teoría de la práctica social del aprendizaje en la formación de profesores de matemáticas* destaca que las competencias se consolidan mediante participación en prácticas reales, interacción con otros actores y construcción de identidad profesional en comunidades de práctica, de ahí que la presencia territorial, sin roles formativos claros, tienda a degradarse a cumplimiento operativo (Riscanevo Espitia, 2016).

En tercera instancia, la práctica reflexiva subraya que el juicio profesional se afina cuando el estudiante aprende a pensar en y sobre la acción, convirtiendo situaciones complejas del entorno en oportunidades para deliberar, justificar decisiones y reorganizar saberes, complementariamente, el alineamiento constructivo advierte que, si no existe coherencia entre resultados de aprendizaje, actividades y evaluación, la vinculación difícilmente operará como estrategia pedagógica y tenderá a percibirse como trámite desconectado del desempeño profesional (Vera Ruiz et al., 2025).

Por último, la teoría del aprendizaje transformacional creada por Jack Mezirow quien la introduce y fundamenta inicialmente en su artículo *Perspective Transformation* en 1978 y luego la desarrolla de forma más amplia en su libro *Transformative Dimensions of Adult Learning* en 1991, y citada en la actualidad por Prado aporta que los cambios más profundos

ocurren cuando la experiencia conduce a cuestionar marcos previos de significado mediante reflexión crítica (Prado, 2021).

En consecuencia, aunque la evidencia muestra que el aprendizaje en la vinculación con la sociedad puede favorecer competencias genéricas, su efecto depende de la calidad del diseño, la reflexividad y la alineación formativa, el vacío persiste cuando en contextos locales, la vinculación con la sociedad es ejecutada predominantemente como requisito administrativo y no como experiencia de aprendizaje de alto valor (Vera-Ruiz et al., 2025).

A partir de la problemática expuesta, este estudio se orienta por las siguientes preguntas de investigación: ¿Cómo se concibe la vinculación con la sociedad en la Facultad de Ciencias de la Salud, como estrategia pedagógica integrada al currículo o como requisito administrativo de cumplimiento semestral?, ¿Cuál es el nivel de desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes que participan en proyectos de vinculación con la sociedad?, ¿Qué relación existe entre la participación en actividades de vinculación con la sociedad y el nivel de competencias profesionales reportado por los estudiantes?

Por consiguiente, el presente estudio se orienta a analizar de qué manera la vinculación con la sociedad se configura como estrategia pedagógica y cómo se asocia con el desarrollo de competencias profesionales en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Técnica de Babahoyo, provincia de Los Ríos, aportando evidencia útil para la toma de decisiones curriculares y de aseguramiento formativo.

## **METODOLOGÍA**

El estudio se desarrolló con un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y corte transversal, orientado a describir y analizar, mediante medición estandarizada y cuantificada, la vinculación con la sociedad como estrategia pedagógica y su relación con la formación de competencias profesionales en estudiantes universitarios. El alcance fue descriptivo – correlacional, descriptivo, porque permitió caracterizar la participación en proyectos de vinculación y el nivel de competencias autorreportadas y correlacional, porque

estimó la asociación entre la vinculación como estrategia pedagógica frente a su vivencia como requisito administrativo y el nivel de competencias profesionales. (Manterola et al., 2023).

La población estuvo constituida por estudiantes de las carreras de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Técnica de Babahoyo que participaron en proyectos de vinculación durante el período de estudio. La muestra se seleccionó mediante muestreo no probabilístico por conveniencia con criterios de inclusión y exclusión considerando participación verificable en al menos un proyecto, matrícula vigente y consentimiento informado.

En concordancia con la lógica del enfoque cuantitativo, la selección de la técnica de recolección de datos se definió a partir de la correspondencia entre las preguntas de investigación, la naturaleza de las variables y el tipo de evidencia requerida para describir y estimar asociaciones. Bajo esta premisa, se optó por un diseño de levantamiento de información que privilegia la medición estandarizada de los datos permitiendo registrarlos y cuantificarlos de manera comparable entre variables, sin alterar las condiciones naturales del contexto universitario. (Creswell & Creswell, 2022).

En función de la metodología planteada, se empleó la encuesta como técnica principal, dado que posibilita recopilar datos de un número amplio de sujetos mediante reactivos uniformes, beneficiando la sistematización de respuestas y el análisis estadístico posterior, este recurso resulta especialmente pertinente en estudios descriptivos, cuando se requiere caracterizar tendencias del fenómeno en un grupo específico y reportarlas con criterios de consistencia y replicabilidad. (Babbie, 2021).

En base al instrumento, se utilizó un cuestionario estructurado y configurado con preguntas cerradas y escalas tipo Likert para operacionalizar dimensiones como la práctica de vinculación y el nivel de competencias profesionales autorreportadas, su construcción se orientó por criterios, pertinencia con los constructos y secuenciación lógica de los ítems. (Taherdoost, 2022). Finalmente, el procesamiento contempló depuración inicial en hoja de cálculo y análisis estadístico, para la síntesis se priorizaron frecuencias, porcentajes y

estadísticos descriptivos y, cuando correspondió, criterios de asociación acordes al nivel de medición de las variables, facilitando una lectura interpretativa mediante tablas y figuras. (Maurandi López & González Vidal, 2022).

## RESULTADOS

**Tabla 1.** *Caracterización de la práctica de los estudiantes en vinculación*

<b>Indicador</b>	<b>Categoría</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
<b>Horas aproximadas semanales</b>	1–5	19	6,9
	11–15	50	18,2
	16–20	206	74,9
<b>Nivel de interacción comunitaria</b>	Bajo	96	34,9
	Medio	118	42,9
	Alto	61	22,2
<b>Acompañamiento docente</b>	Bajo	140	50,9
	Medio	97	35,3
	Alto	38	13,8
<b>Articulación con asignatura</b>	Sí	92	33,5
	No	143	52,0
	No está seguro/a	40	14,5
<b>Evidencia académica</b>	Sí	104	37,8
	No	171	62,2

La Tabla 1 presenta la caracterización de la experiencia estudiantil en proyectos de vinculación con la sociedad, esta información resulta central para interpretar si la vinculación se desarrolla bajo una lógica formativa o si se aproxima más a un esquema de cumplimiento administrativo. En cuanto a la carga horaria semanal, predominó ampliamente el rango de 16–20 horas, mientras que una proporción menor reportó 11–15 horas y 1–5 horas, este

patrón sugiere que la participación estudiantil se concentra en un tramo de dedicación relativamente estandarizado, lo cual puede interpretarse como un componente organizado desde la gestión académica; sin embargo, la intensidad horaria por sí sola no garantiza valor pedagógico si no está acompañada de mediación docente y evaluación formativa.

Correspondiente al nivel de interacción comunitaria, los resultados muestran que, en la mayoría de casos, la vinculación se concreta como un contacto moderado con el territorio, con una proporción relevante de practica de baja interacción, en términos pedagógicos, la interacción limitada puede restringir la exposición del estudiante a problemas reales complejos, afectando oportunidades de aprendizaje significativo y desarrollo de competencias específicas de su formación profesional.

En relación con el acompañamiento docente, más de la mitad de los estudiantes reportó un nivel bajo, este hallazgo es particularmente significativo para el objetivo del estudio, dado que la docencia tutorial y la retroalimentación son componentes estructurantes de la vinculación entendida como estrategia pedagógica, la ventaja de acompañamiento bajo sugiere una implementación con menor soporte formativo sistemático, favoreciendo una vivencia centrada en la ejecución y cumplimiento más que en la reflexión y mejora del desempeño.

Asimismo, la articulación con asignaturas fue reportada como inexistente por el 52,0% de los estudiantes, mientras que solo 33,5% señaló que sí existía articulación, y 14,5% no estuvo seguro, este resultado apunta a una débil integración curricular, lo que puede traducirse en experiencias de vinculación desconectadas del itinerario académico, sin alineación explícita con resultados de aprendizaje o competencias específicas.

Finalmente, el 62,2% indicó que no se solicitó evidencia académica como el cumplimiento de una rúbrica, portafolio, informe académico u otra, y únicamente 37,8% confirmó que sí, esto puede estar asociado a que se designa líderes de grupo los cuales se encargan de la elaboración de informe de actividades mayoritariamente administrativo de cumplimiento.

**Tabla 2.** *Dimensión de competencia comunicación asertiva profesional en salud*

Ítem	1		2		3		4		5	
	N	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Me comuniqué con claridad y respeto con beneficiarios y actores comunitarios.	27	9,8	58	21,1	91	33,1	64	23,3	35	12,7
Ajusté mi lenguaje a las características socioculturales del público.	32	11,6	59	21,5	91	33,1	61	22,2	32	11,6
Elaboré mensajes educativos comprensibles.	32	11,6	62	22,5	91	33,1	60	21,8	30	10,9
Practiqué escucha activa para comprender demandas y percepciones del entorno.	28	10,2	60	21,8	91	33,1	62	22,5	34	12,4

\*Valoración de la escala Likert: 1=Totalmente en desacuerdo, 2=En desacuerdo, 3=Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4=De acuerdo, 5=Totalmente de acuerdo.

La tabla 2 muestra cómo se distribuyen los porcentajes de respuesta en cuatro ítems de la competencia comunicación profesional en salud, el rasgo más constante es que en los cuatro ítems la opción 3 la cual es neutral concentra 33,1%, es decir, aproximadamente 1 de cada 3 estudiantes no se inclina claramente ni por acuerdo ni por desacuerdo, esto sugiere un nivel de seguridad moderado o una experiencia comunicativa no suficientemente consolidada como para valorarla en términos positivos de forma consistente.

Al observar los extremos agrupados, el desacuerdo se mantiene alto y muy parecido entre ítems 30,9%–34,1%, lo que implica que cerca de un tercio percibe limitaciones en su

desempeño comunicacional. En contraste, el acuerdo se ubica entre 32,7% y 36,0%, lo que indica que otro tercio sí reconoce logros. Por tanto, el patrón global es de existen tres bloques relativamente equilibrados. A pesar de esto el ítem mejor posicionado es “comunique con claridad y respeto” con 36,0% de agrupación de acuerdo, lo que sugiere que las habilidades comunicativas básicas se perciben relativamente más favorables. En cambio, el ítem con mayor dificultad relativa es “elaboré mensajes educativos comprensibles”, porque registra el menor acuerdo y el mayor desacuerdo, esto apunta a que transformar contenidos en mensajes educativos claros resulta más exigente que comunicarse de manera respetuosa.

**Tabla 3.** *Dimensión competencia profesional trabajo colaborativo*

Ítem	1		2		3		4		5	
	N	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Coordiné tareas eficazmente con mi equipo de trabajo.	32	11,6	54	19,6	88	32,0	67	24,4	34	12,4
Asumí responsabilidades y cumplí acuerdos en tiempos establecidos.	28	10,2	52	18,9	85	30,9	73	26,5	37	13,5
Resolví desacuerdos de manera respetuosa y orientada a objetivos.	29	10,5	59	21,5	91	33,1	64	23,3	32	11,6
Contribuí al trabajo interdisciplinario cuando fue necesario.	26	9,5	63	22,9	91	33,1	58	21,1	37	13,5

\*Valoración de la escala Likert: 1=Totalmente en desacuerdo, 2=En desacuerdo, 3=Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4=De acuerdo, 5=Totalmente de acuerdo.

La Tabla 3 presenta la distribución porcentual de la competencia de trabajo colaborativo en estudiantes durante su participación en actividades de vinculación, esto muestra un patrón similar en la opción 3 de carácter neutral, concentra los porcentajes más altos 30,9%–33,1%, lo que evidencia una autovaloración predominantemente intermedia del desempeño colaborativo.

El mayor nivel de acuerdo se registra en el ítem asumí responsabilidades y cumplí acuerdos (40,0%), lo que sugiere que la dimensión más consolidada del trabajo colaborativo

se relaciona con el cumplimiento de tareas y compromisos, al contrario, los ítems vinculados a dinámicas de mayor complejidad muestran menores proporciones de acuerdo y porcentajes relativamente altos de neutralidad, indicando que estas habilidades se expresan de forma menos consistente en la experiencia de vinculación. En conjunto, la tabla refleja un desempeño colaborativo moderado y diverso ya que existe un grupo importante que reconoce logros como la responsabilidad y coordinación, pero también una proporción significativa que no identifica avances claros o manifiesta limitaciones, lo cual es compatible con escenarios donde la vinculación se desarrolla con acompañamiento formativo parcial y sin estrategias sistemáticas de trabajo en equipo.

**Tabla 4.** *Dimensión competencia profesional Ética y responsabilidad social*

Ítem	1		2		3		4		5	
	N	%	n	%	N	%	n	%	n	%
Actué con respeto a la dignidad, diversidad e inclusión de los participantes.	18	6,5	48	17,5	88	32,0	92	33,5	29	10,5
Mantuve confidencialidad y manejo responsable de información sensible.	17	6,2	49	17,8	85	30,9	95	34,5	29	10,5
Reconocí el impacto social de mis acciones y decidí con criterio ético.	20	7,3	52	18,9	88	32,0	90	32,7	25	9,1
Mostré compromiso con el bienestar comunitario más allá del cumplimiento.	19	6,9	52	18,9	91	33,1	88	32,0	25	9,1

\*Valoración de la escala Likert: 1=Totalmente en desacuerdo, 2=En desacuerdo, 3=Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4=De acuerdo, 5=Totalmente de acuerdo.

La tabla 4 presenta la distribución porcentual de respuestas de la dimensión Ética y responsabilidad social. En los cuatro reactivos se observa un patrón consistente, la opción 4 (De acuerdo) concentra el mayor porcentaje 32,0%–34,5% y la opción 3 de carácter neutral se mantiene muy próxima 30,9%–33,1%, lo que evidencia una tendencia moderadamente favorable, pero todavía con un bloque importante de estudiantes que no afirma con claridad el logro de estas competencias.

Por otro lado, el desacuerdo se sitúa entre 23,7% y 26,2%, lo cual indica que alrededor de una cuarta parte de los estudiantes reporta limitaciones en estos aspectos, es así que, el perfil refleja una dimensión ética relativamente mejor posicionada que otras competencias, aunque con un volumen relevante de neutralidad y desacuerdo, lo que es compatible con experiencias de vinculación donde se fortalece la sensibilidad social por el contacto comunitario, pero no siempre se acompaña de reflexión sistemática y evaluación formativa que ayude a fortalecer el juicio ético y la responsabilidad profesional más allá del cumplimiento.

**Tabla 5.** Vinculación como estrategia pedagógica

ITEM	1		2		3		4		5	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
La vinculación estuvo planificada con objetivos de aprendizaje claros.	35	12,7	55	20,0	90	32,7	65	23,6	30	10,9
El docente explicó qué competencias debíamos desarrollar durante la vinculación.	40	14,5	55	20,0	85	30,9	65	23,6	30	10,9
Recibí retroalimentación oportuna sobre mi desempeño en las actividades de vinculación.	55	20,0	65	23,6	80	29,1	50	18,2	25	9,1
Se promovieron espacios de reflexión guiada.	50	18,2	65	23,6	85	30,9	50	18,2	25	9,1
Las actividades de vinculación se relacionaron con contenidos de asignaturas de la carrera.	45	16,4	60	21,8	85	30,9	60	21,8	25	9,1
La evaluación consideró evidencias de aprendizaje.	60	21,8	65	23,6	80	29,1	50	18,2	20	7,3
La experiencia facilitó integrar teoría y práctica en situaciones reales del territorio.	40	14,5	55	20,0	90	32,7	60	21,8	30	10,9
El trabajo con la comunidad se desarrolló de forma colaborativa, no solo asistencial.	45	16,4	60	21,8	85	30,9	55	20,0	30	10,9

\*Valoración de la escala Likert: 1=Totalmente en desacuerdo, 2=En desacuerdo, 3=Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4=De acuerdo, 5=Totalmente de acuerdo.

La tabla 5 evidencia una valoración baja–moderada de la vinculación como estrategia pedagógica. En todos los ítems predomina la respuesta de carácter neutral, con proporciones entre 29,1% y 32,7%, lo que sugiere que una parte importante del estudiantado no identifica con claridad componentes formativos sistemáticos en su experiencia. Al mismo tiempo, las opciones de desacuerdo agrupadas 1–2 alcanzan valores relevantes en todos los reactivos (32,7%–45,4%), confirmando que para un segmento amplio la vinculación no se vivencia con suficiente intencionalidad didáctica.

Los aspectos con mejor desempeño relativo corresponden a la planificación y a la integración teoría práctica ya que el ítem sobre objetivos claros suma 34,5% de agrupación de acuerdo y el de articulación teoría práctica 32,7%. Sin embargo, los componentes que más distinguen a una estrategia pedagógica como retroalimentación, reflexión guiada y evaluación por evidencias presentan los resultados más débiles, ya que la retroalimentación concentra 43,6% de desacuerdo y solo 27,3% de acuerdo; la evaluación por evidencias muestra el valor más crítico con 45,4% de desacuerdo y apenas 25,5% de acuerdo; y la reflexión guiada mantiene 41,8% de desacuerdo frente a 27,3% de acuerdo, esta configuración es consistente con un modelo donde la vinculación se ejecuta con énfasis operativo, pero sin suficientes mediaciones docentes para convertirla en aprendizaje verificable.

En este escenario, la vinculación con la sociedad tiende a posicionarse como una práctica parcialmente formativa, pero insuficientemente estructurada desde el punto de vista didáctico, pues la combinación de alta neutralidad y porcentajes elevados de desacuerdo sugiere que la experiencia no siempre incorpora elementos clave como definición explícita de competencias, seguimiento docente, espacios reflexivos y evaluación auténtica, condiciones necesarias para que la vinculación sea reconocida por los estudiantes como un proceso que fortalece competencias profesionales más allá del cumplimiento curricular.

## **DISCUSIÓN**

Los resultados muestran que la vinculación, aun cuando implica una carga horaria alta y relativamente estandarizada, tiende a operar con baja densidad pedagógica, en este estudio se reporta acompañamiento docente bajo, escasa articulación con asignaturas y limitada exigencia de evidencias académicas, lo que configura un escenario más próximo al cumplimiento administrativo que a una estrategia formativa. Este patrón es congruente con las advertencias regionales sobre el riesgo de la vinculación con la sociedad como una función sustantiva de la educación superior capturada por lógicas de registro e indicadores, donde la consecución de criterios y requisitos desplaza la intencionalidad educativa y pedagógica (Araya, 2024).

Fundamentado en las teorías, estos hallazgos refuerzan que la experiencia territorial no se traduce automáticamente en aprendizaje de competencias profesionales si no se estructura con intervenciones pedagógicas, desde este contexto la teoría del aprendizaje experiencial subraya que el desarrollo profesional requiere ciclos de experiencia, reflexión, conceptualización y reaplicación, por ello, la ausencia de retroalimentación y reflexión guiada debilita la transformación de la práctica en conocimiento transferible (Espinar Álava & Viguera Moreno, 2020). A su vez, el alineamiento constructivo implica coherencia entre resultados de aprendizaje, actividades y evaluación, de modo que la baja presencia de evidencias académicas limita el seguimiento del logro y favorece que el estudiantado vea a la vinculación como trámite curricular (Vera Ruiz et al., 2025).

Respecto al trabajo colaborativo, el mayor acuerdo en el cumplimiento de responsabilidades y tiempos sugiere que se fortalecen componentes operativos de coordinación y gestión, sin embargo, la resolución de problemas y el trabajo interdisciplinario se sitúan con mayor neutralidad, lo que indica un desarrollo menos estable de habilidades colaborativas, en este punto, si la participación es superficial o poco guiada, el aprendizaje tiende a limitarse a tareas ejecutivas sin consolidar el aprendizaje significativo y el desarrollo de competencias profesionales (Riscanevo-Espitia, 2016). En contraste, experiencias de aprendizaje y servicio en salud con diseño territorial y acompañamiento académico han reportado integración de contenidos, valores y colaboración con mayor consistencia (Muñoz Huaracán et al., 2025).

La dimensión de ética y responsabilidad social aparece relativamente mejor posicionada, con predominio de acuerdo en respeto, confidencialidad y compromiso, aun así, la persistencia de respuestas neutras sugiere que el juicio ético no se consolida plenamente, esto está relacionado armónicamente con la teoría de aprendizaje transformacional, en donde el componente ético profesional se profundiza cuando la experiencia impulsa reflexión crítica y revisión de marcos de significado, no solo adhesión normativa (Prado, 2021). De esta forma, el contacto comunitario puede favorecer sensibilidad social, pero si no se acompaña de acompañamiento docente y evaluación formativa, es probable que el aprendizaje ético permanezca en niveles declarativos y no alcance consistencia en toma de decisiones complejas (Marcilla Toribio et al., 2022).

La baja y moderada valoración de la vinculación como estrategia pedagógica delimita el núcleo del problema, ya que la vinculación se ejecuta, pero no siempre se manifiesta de forma didáctica, esto coincide con revisiones que señalan que el potencial del aprendizaje en el servicio comunitario depende de la calidad del diseño y de su reconocimiento académico, el cual puede modular motivación, acompañamiento y evaluación (Andrade Zapate & López Velez, 2023; Vera Ruiz et al., 2025).

En el contexto ecuatoriano, la evidencia muestra limitada capacidad institucional de sostener la vinculación incluso en escenarios restrictivos (Vizcaíno Imacaña et al., 2022), por lo que el desafío actual no es únicamente la continuidad operativa del proceso de vinculación, sino la reconfiguración pedagógica del mismo, garantizando que la alineación de competencias, actividades y evaluación, fortaleciendo la tutoría docente y asegurando evidencias de aprendizaje que permitan pasar del cumplimiento administrativo al desarrollo de competencias profesionales de forma verificable, especialmente en carreras de salud donde el territorio constituye un laboratorio formativo privilegiado.

## **CONCLUSIONES**

La vinculación con la sociedad, en este contexto institucional se ejecuta con participación estudiantil sostenida, pero no se consolida plenamente como estrategia

pedagógica, debido a la baja presencia de acompañamiento docente, reflexión guiada y evaluación por evidencias, lo que favorece su vivencia como requisito administrativo.

El nivel de competencias profesionales autorreportadas se ubica en un rango moderado, con mejor desempeño relativo en ética y responsabilidad social y en aspectos técnico procedimentales, lo cual sugiere aportes formativos parciales aplicables al contacto comunitario.

En trabajo colaborativo se evidencian avances en el cumplimiento de responsabilidades y coordinación, pero persisten limitaciones en resolución de problemas e interdisciplinariedad, lo que apunta a la necesidad de estructurar roles, seguimiento y evaluación formativa del desempeño grupal.

El estudio confirma que el problema no radica únicamente en cumplir con el proceso de vinculación con la sociedad, sino en cómo se diseña y evalúa, en este contexto, fortalecer su intencionalidad didáctica es condición necesaria para pasar del cumplimiento curricular al desarrollo de competencias verificable en estudiantes universitarios.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Andrade-Zapate, J. S., & López-Velez, A. L. (2023). El aprendizaje-servicio cocurricular en la educación superior: Una revisión sistemática. *RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio*, (16), 128–158. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2023.16.9>
- Araya, R. (2024). Aproximación a las actividades de vinculación con el medio en institutos profesionales de Chile a través de la experiencia de un estudio de caso. *Calidad en la Educación*, (61), 1–32.
- Babbie, E. R. (2021). *The practice of social research* (15th ed.). Cengage Learning.
- Cano Menoni, A., & Flores, M. G. (2023). Tendencias de la extensión universitaria en América Latina: Chile, México, Uruguay y redes regionales. *InterCambios. Dilemas y Transiciones de la Educación Superior*, 10(1), 36–53. <https://doi.org/10.29156/inter.10.1.5>

- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2022). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (6th ed.). SAGE Publications.
- Espinar Álava, E., & Viguera Moreno, J. A. (2020). *El aprendizaje experiencial y su impacto en la educación actual*. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(3).
- González-Cadena, M., & Vázquez-Rojas, A. M. (2020). *Medición de la tercera misión en las universidades públicas estatales en México por medio del análisis envolvente de datos*. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), e151. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.793>
- Labraña, J., Brunner, J. J., Puyol, F., & López, N. (2023). *La gestión de la tercera misión en un sistema de educación superior altamente privatizado: Procedimientos de traducción en la organización y cultura institucional de las universidades chilenas*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 28(99), 1133–1159.
- Macchiarola, V., Cecchi, N., & Oyarbide, R. F. (2024). Los procesos de curricularización de la extensión en universidades argentinas: Concepciones, valoraciones y sentidos. *Masquedós*, 9(12), 1–19. <https://doi.org/10.58313/masquedos.2024.v9.n12.352>
- Manterola, C., Hernández-Leal, M. J., Otzen, T., Espinosa, M. E., & Grande, L. (2023). *Estudios de corte transversal. Un diseño de investigación a considerar en ciencias morfológicas*. *International Journal of Morphology*, 41(1), 146–155. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022023000100146>
- Marcilla-Toribio, I., Moratalla-Cebrián, M. L., Bartolomé-Guitierrez, R., Cebada-Sánchez, S., Galán-Moya, E. M., & Martínez-Andrés, M. (2022). Impact of service-learning educational interventions on nursing students: An integrative review. *Nurse Education Today*, 116, 105417. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2022.105417>
- Maurandi López, A., & González Vidal, A. (Eds.). (2022). *Análisis de datos y métodos estadísticos con R*. Editum. Ediciones de la Universidad de Murcia. <https://doi.org/10.6018/editum.2967>
- Muñoz-Huaracán, I., Améstica-Rivas, E., & Rojas-García, C. (2025). Aprendizaje-servicio y estudiantes de ciencias de la salud: Una experiencia de vinculación con el medio en Chile. *Formación Universitaria*, 18(4), 149–158. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062025000400149>

- Ribeiro, L. M., Miranda, F., Themudo, C., Gonçalves, H., Bringle, R. G., Rosário, P., & Aramburuzabala, P. (2023). Educating for the sustainable development goals through service-learning: University students' perspectives about the competences developed. *Frontiers in Education*, 8, 1144134. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1144134>
- Riscanevo-Espitia, L. E. (2016). *La teoría de la práctica social del aprendizaje en la formación de profesores de matemáticas*. Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación, 7(1), 93–110. <https://doi.org/10.19053/20278306.v7.n1.2016.5635>
- Taherdoost, H. (2022). Designing a questionnaire for a research paper: A comprehensive guide to design and develop an effective questionnaire. *Asian Journal of Managerial Science*, 11(1), 8–16. <https://doi.org/10.51983/ajms-2022.11.1.3087>
- Trunce-Morales, S. T., Villarroel Quinchalef, G. del P., García Alvarado, K. I., & Trunce-Morales, J. B. (2023). *Virtualización de la metodología aprendizaje servicio y la percepción de los participantes durante la pandemia*. Investigación en Educación Médica, 12(47). <https://doi:10.22201/fm.20075057e.2023.47.23519>
- Vera-Ruiz, S., Martín Romera, A., Vega-Muñoz, A., & Gil-Marín, M. (2025). Aprendizaje-servicio como práctica pedagógica para el fomento de competencias genéricas en estudiantes universitarios: Una revisión sistemática. *Formación Universitaria*, 18(3), 11–24. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062025000300011>
- Vizcaíno Imacaña, F. P., Correa Naranjo, R. S., Suárez Jurado, N. J., & Guanuche Larco, D. (2022). Estrategias de vinculación social que proponen las universidades del Ecuador en el entorno de COVID-19. *Revista Educación*, 46(2). <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.45449>
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.