Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026

# Experiencia de aprendizaje-servicio en el desarrollo de competencias sociales en estudiantes de auditoría contable

Service-Learning Experience on the Social Competencies of Accounting Audit Students

Esperienza di apprendimento-servizio sulle competenze sociali degli studenti di revisione contabile

Sebastián Araya-Pizarro
Universidad de La Serena, La Serena, Chile
Correo: saraya@userena.cl
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5857-8441

Romina Galleguillos-Jaime
Universidad de La Serena, La Serena, Chile.
Correo: rgalleguillos@userena.cl
ORCID: https://orcid.org/0009-0007-1539-171X

**Recibido**: 25/10/2025 **Aceptado**: 26/11/2025 **Publicado**: 10/04/2026

## Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo evaluar el impacto de una experiencia de Aprendizaje y Servicio (ApS) en el desarrollo de competencias sociales en estudiantes de auditoría contable, a partir de su participación en contextos reales de vinculación con el entorno. Se adoptó un enfoque mixto con predominio cuantitativo, estructurado como un estudio cuasiexperimental, longitudinal con mediciones pre y posintervención, sin grupo control. La muestra estuvo compuesta por 29 estudiantes de quinto año de la Universidad de La Serena (Chile). El análisis estadístico incluyó pruebas no paramétricas de Wilcoxon para muestras relacionadas, pruebas de independencia Chi-cuadrado de Pearson y estimaciones del tamaño del efecto mediante correlación biserial de rangos y V de Cramer, con el propósito de identificar cambios en seis habilidades sociales específicas. Complementariamente, se desarrolló un análisis temático reflexivo a partir de cuatro preguntas abiertas, orientadas a explorar las percepciones estudiantiles sobre los efectos formativos de la experiencia. Los resultados cuantitativos evidenciaron mejoras estadísticamente significativas, con tamaños de efecto moderado a alto, en habilidades como relaciones interpersonales, comunicación proactiva y autoconfianza comunicativa. Asimismo, se observaron asociaciones diferenciales por género en la habilidad de adaptabilidad en la atención al público. La evidencia cualitativa mostró que el aprendizaje situado configura una ecología formativa en la que convergen, de manera sinérgica, dimensiones técnicas, interpersonales e identitarias. Se concluye que la incorporación de experiencias ApS en la formación contable favorece el desarrollo de habilidades sociales esenciales para el ejercicio profesional en contextos colaborativos, respaldando enfoques curriculares articulados con el entorno social.

**Palabras clave:** aprendizaje y servicio, competencias sociales, auditoría contable, servicio público.

Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026

**Abstract**

This study aimed to evaluate the impact of a Service-Learning (SL) experience on the development of social skills in accounting auditing students, based on their participation in real-world community engagement contexts. A mixed-methods approach with a quantitative focus was adopted, structured as a quasi-experimental, longitudinal study with pre- and post-intervention measurements and no control group. The sample consisted of 29 fifth-year students from the University of La Serena (Chile). Statistical analysis included Wilcoxon signed-rank tests for related samples, Pearson's chi-squared tests of independence, and effect size estimates using rank-biserial correlation and Cramer's V, to identify changes in six specific social skills. Additionally, a reflective thematic analysis was conducted using four open-ended questions designed to explore students' perceptions of the formative effects of the experience. The quantitative results showed statistically significant improvements, with moderate to large effect sizes, in skills such as interpersonal relationships, proactive communication, and communicative self-confidence. Furthermore, gender differences were observed in adaptability skills for customer service. Qualitative evidence showed that situated learning creates a learning environment where technical, interpersonal, and identity dimensions converge synergistically. It is concluded that incorporating service-learning experiences into accounting education fosters the development of essential social skills for professional practice in collaborative contexts, supporting curricular approaches aligned with the social environment.

**Keywords:** service-learning, social competencies, accounting auditing, public service.

**Riassunto**

Questo studio si proponeva di valutare l'impatto di un'esperienza di Service-Learning (SL) sullo sviluppo delle competenze sociali degli studenti di contabilità e revisione, sulla base della loro partecipazione a contesti di impegno comunitario reali. È stato adottato un approccio a metodi misti con un focus quantitativo, strutturato come uno studio quasi-sperimentale longitudinale con misurazioni pre e post-intervento e senza gruppo di controllo. Il campione era composto da 29 studenti del quinto anno dell'Università di La Serena (Cile). L'analisi statistica ha incluso test di Wilcoxon per campioni correlati, test del chi quadrato di Pearson per l'indipendenza e stime della dimensione dell'effetto utilizzando la correlazione rango-biseriale e il V di Cramer, per identificare i cambiamenti in sei specifiche competenze sociali. Inoltre, è stata condotta un'analisi tematica riflessiva utilizzando quattro domande aperte progettate per esplorare le percezioni degli studenti sugli effetti formativi dell'esperienza. I risultati quantitativi hanno mostrato miglioramenti statisticamente significativi, con dimensioni dell'effetto da moderate a grandi, in competenze quali relazioni interpersonali, comunicazione proattiva e autostima comunicativa. Inoltre, sono state osservate differenze di genere nelle capacità di adattamento al servizio clienti. Le evidenze qualitative hanno dimostrato che l'apprendimento situato crea un ambiente di apprendimento in cui le dimensioni tecniche, interpersonali e identitarie convergono sinergicamente. Si conclude che l'integrazione di esperienze di apprendimento-servizio nella formazione contabile favorisce lo sviluppo di competenze sociali

UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín
REDHECS

essenziali per la pratica professionale in contesti collaborativi, supportando approcci curriculari allineati al contesto sociale.

**Parole chiave:** apprendimento-servizio, competenze sociali, revisione contabile, servizio pubblico.

Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026

## Introducción

La formación en auditoría, contabilidad y finanzas ha evolucionado desde una orientación predominantemente técnica hacia un enfoque integral que incorpora las competencias sociales entendidas como habilidades interpersonales y transversales para interactuar eficazmente en ámbitos profesionales complejos como dimensiones esenciales del desempeño (Deming, 2017; Li *et al.*, 2023). Estas competencias incluyen, entre otras, la comunicación interpersonal, la escucha activa y el trabajo colaborativo, que complementan la formación disciplinar y se alinean con la necesidad de promover un desarrollo profesional sustentado en valores éticos y responsabilidad social (Araya-Pizarro, 2019; Uribe & Mendoza, 2022).

En este marco, el Aprendizaje y Servicio (ApS) se configura como una estrategia metodológica que articula el conocimiento académico con la participación activa en problemáticas sociales reales, integrando el servicio comunitario al currículo y vinculándolo, mediante un proceso reflexivo, con la experiencia contextualizada (Figueroa-Moreno *et al*., 2025). Desde una perspectiva institucional, el ApS y la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) están estrechamente relacionados; la institucionalización del ApS contribuye a orientar a las universidades hacia prácticas socialmente responsables y fortalece su compromiso con el entramado social latinoamericano (Corrales & Andrade, 2021).

Además, estudios internacionales han evidenciado que el ApS contribuye al mejoramiento del rendimiento académico y al desarrollo de competencias sociales críticas como la empatía, la comunicación efectiva, el trabajo colaborativo y la conciencia cívica, promoviendo una formación profesional integral coherente con las demandas sociales y laborales contemporáneas (Nuriyeva *et al*., 2024; Rodríguez-Gallego *et al*., 2024).

En la región latinoamericana, y particularmente en Chile, la colaboración entre instituciones de educación superior y organismos públicos como el Servicio de Impuestos Internos (SII) ha permitido implementar experiencias de Aprendizaje y

UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín
REDHECS

Servicio orientadas a la aplicación contextualizada del conocimiento técnico y al fortalecimiento de competencias transversales en estudiantes de auditoría y contabilidad.

La Operación Renta, proceso anual mediante el cual los contribuyentes presentan su declaración de impuestos, representa un escenario formativo que demanda la integración de saberes disciplinares en situaciones reales de interacción ciudadana, favoreciendo el desarrollo de habilidades interpersonales tales como la comunicación efectiva, la resolución de problemas y el trabajo colaborativo. No obstante, la literatura regional revela una carencia significativa de estudios empíricos rigurosos que evalúen el impacto de estas iniciativas en la formación de competencias sociales dentro del ámbito de las ciencias contables, identificando así una brecha relevante para futuras investigaciones.

Desde esta perspectiva, el presente estudio tiene como objetivo evaluar el impacto de una experiencia de Aprendizaje y Servicio en el desarrollo de competencias sociales en estudiantes de Auditoría Contable, mediante su participación en contextos reales de vinculación con el entorno, específicamente durante la Operación Renta 2025. Para ello, se adopta un diseño cuasiexperimental longitudinal con mediciones pre y posintervención, bajo un enfoque metodológico mixto con predominio cuantitativo, aplicado a estudiantes de la Universidad de La Serena (Chile). Esta estrategia permite cuantificar los cambios en competencias sociales y complementar dichos resultados con evidencia cualitativa basada en las percepciones reflexivas del estudiantado acerca del proceso formativo.

El artículo se estructura en seis secciones. Tras esta introducción, se presenta el marco teórico que fundamenta conceptualmente la relación entre el ApS y el desarrollo de competencias sociales en la formación contable. A continuación, se describe el enfoque metodológico, detallando el diseño mixto, las técnicas de recolección de datos y el procedimiento analítico. Posteriormente, se exponen los resultados cuantitativos y cualitativos principales, seguidos de una discusión que contextualiza dichos hallazgos a la luz de la literatura revisada. Finalmente, se presentan las conclusiones, que sintetizan las implicancias del estudio y proponen líneas futuras de investigación y mejora educativa.

Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026

UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín
REDHECS

## Fundamentación Teórica

### Formación profesional en contaduría y auditoría

La formación profesional en Contabilidad y Auditoría ha evolucionado desde un enfoque centrado exclusivamente en habilidades técnicas hacia una visión más integral, que reconoce el valor estratégico de las competencias sociales en contextos colaborativos, organizacionales y públicos. En este marco, habilidades como la comunicación interpersonal, la asertividad y la capacidad de negociación han adquirido una relevancia equiparable al dominio técnico, al incidir directamente en la calidad del servicio, la toma de decisiones y la construcción de confianza con clientes y contrapartes institucionales (Boyatzis, 2008; Celio *et al*., 2011; Goleman, 1995).

Esta ampliación del perfil profesional ha favorecido la incorporación de metodologías formativas que integran el aprendizaje disciplinar con el desarrollo de habilidades interpersonales en escenarios reales (Araya-Pizarro, 2019; Jiménez & León, 2024). En este sentido, el Aprendizaje y Servicio (ApS) se consolida como una estrategia educativa efectiva para la adquisición simultánea de conocimientos técnicos y competencias transversales, al vincular la formación académica con experiencias socialmente significativas y orientadas al bien común (Bonastre *et al*., 2021; Gordon *et al*., 2022; Marco-Gardoqui *et al*., 2020).

Basado en el aprendizaje experiencial, el ApS promueve una formación integral al articular la dimensión técnica con el compromiso comunitario, la conciencia social y el pensamiento crítico. Además, estudios recientes destacan su potencial para fortalecer habilidades analíticas en el manejo de datos en contextos reales (Lee & Perdana, 2023).

La pertinencia del ApS en la formación contable radica en su capacidad para situar al estudiantado en escenarios donde debe aplicar conocimientos técnicos al tiempo que enfrenta dinámicas de interacción con clientes, organismos públicos o equipos multidisciplinarios (Pizarro & Azúa, 2024).

En estos contextos, competencias como la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y la escucha activa se configuran como ejes del desempeño profesional (Basha *et al.*, 2025; Sumaiya *et al*., 2022; Wang, 2024). La evidencia empírica reciente respalda la relevancia de competencias como las relaciones interpersonales, la autoconfianza comunicativa, la adaptabilidad ante diversos entornos sociales, la

Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026

UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín
REDHECS

escucha activa y la comunicación proactiva, resaltando el potencial pedagógico del ApS para su desarrollo. Estas competencias se sintetizan en la Tabla 1, donde se presentan sus definiciones operativas, su aplicabilidad profesional y las referencias asociadas.

**Tabla 1**

**Competencias sociales relevantes para la formación en Auditoría Contable y su relación con el ApS**

| Competencia | Definición operativa | Relevancia profesional | Referencia asociada |
|---|---|---|---|
| Relaciones interpersonales | Capacidad para establecer vínculos positivos, empáticos y colaborativos | Mejora la interacción con colegas, clientes y organismos externos | Boyatzis (2008), Celio et al. (2011), Leonard et al. (2023), Pong y Lam (2023) |
| Comunicación proactiva | Habilidad para expresar ideas con claridad, anticipar necesidades y e mitir juicios | Favorece el liderazgo y mejora la eficacia comunicativa en entornos colaborativos | Fuertes et al. (2020), Longo y Falzone (2023), Sharma (2021) |
| Escucha activa | Disposición para comprender activamente las necesidades y perspectivas de otros | Habilidad esencial en contextos de atención ciudadana y toma de requerimientos técnicos | Johnson-Curiskis y Wolter (2004), Landry-Meyer (2021) |
| Trabajo en equipo | Capacidad para colaborar de manera efectiva con otros en tareas comunes | Fundamental en auditorías conjuntas o proyectos interinstitucionales | Duarte et al. (2023), Saeed et al. (2022), Zainuri y Huda (2023) |
| Autoconfianza comunicativa | Seguridad en la expresión oral y escrita ante diversos públicos | Mejora la claridad y eficacia en la comunicación con entidades públicas y privadas | Celio et al. (2011), Fuentesal-García et al. (2025), McNatt (2020), Yorio y Ye (2012) |
| Adaptabilidad (atención pública) | Flexibilidad para responder a demandas diversas y contextos cambiantes | Potencia la flexibilidad para responder a escenarios cambiantes y demandas sociales diversas | Kalsum et al. (2025), Pong y Lam (2023), Salleh Hudin y Yi (2022) |

**Fuente**: Elaboración propia (2026)

Desde una perspectiva teórica, el ApS se sustenta en la Teoría del Aprendizaje Experiencial (Kolb, 1984), que postula un ciclo formativo basado en la experiencia concreta, la reflexión, la conceptualización abstracta y la experimentación activa. Este modelo se articula con la teoría sociocultural (Vygotsky, 1978; Lave & Wenger, 1991), la cual enfatiza que el desarrollo cognitivo se produce mediante la interacción social situada. Además, se complementa con el enfoque ético propuesto por la pedagogía crítica de Freire (1970), que orienta el proceso educativo hacia la transformación social y la justicia. En este marco, la educación multicultural (Banks, 2019) aporta una

Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026

UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín
REDHECS

mirada inclusiva que refuerza la pertinencia de estas competencias en contextos socialmente diversos.

A nivel curricular, estas bases teóricas convergen en modelos como el del Proyecto Tuning (González & Wagenaar, 2003), que promueve la integración de competencias transversales como la comunicación, el liderazgo y la responsabilidad ética en las estructuras de formación profesional. Asimismo, los modelos conductuales y motivacionales, como el de Bartram (2005) y Spencer y Spencer (1993), permiten operacionalizar las competencias sociales mediante indicadores conductuales observables, facilitando su evaluación en entornos reales.

En el contexto latinoamericano, estas perspectivas se han implementado con éxito a través de iniciativas de vinculación universidad-comunidad, como los programas de ApS vinculados al Servicio de Impuestos Internos (SII) de Chile. La participación en servicios públicos como la Operación Renta ha demostrado ser una instancia formativa significativa, al articular la aplicación de conocimientos técnicos con el desarrollo de habilidades interpersonales en interacción directa con la ciudadanía (Coelho & Menezes, 2021; McCollough, 2020). Estos espacios fortalecen no solo el aprendizaje disciplinar, sino también el desarrollo personal y el compromiso cívico, mediante el fomento de valores como: la empatía, la responsabilidad social y el respeto por la diversidad.

Además, estas experiencias promueven una comprensión reflexiva de los contenidos académicos y estimulan una participación activa en torno a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), al vincular el aprendizaje universitario con problemáticas reales (Krift *et al*., 2024; Martín-Sánchez *et al*., 2022; Ribeiro *et al*., 2023). Con el fin de integrar estos aportes de forma estructurada, se propone un modelo conceptual que articula tres enfoques complementarios experiencial, sociocultural y conductual-motivacional como marco interpretativo para el desarrollo de competencias sociales en entornos comunitarios de formación contable.

Como se muestra en la propuesta de la Figura 1, el modelo conceptual integra dimensiones teóricas que permiten comprender el desarrollo de competencias sociales desde una perspectiva experiencial, situada y observable. Esta articulación facilita una interpretación coherente del impacto formativo del ApS, al vincular el

Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026

Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026

aprendizaje disciplinar con contextos reales de interacción comunitaria en la formación contable.




**Figura 1.** Modelo conceptual del desarrollo de competencias sociales mediante ApS
*Fuente:* Elaboración propia (2026)

## Metodología

Este estudio adoptó un diseño metodológico mixto secuencial explicativo con predominancia cuantitativa (QUAN → qual). El componente cuantitativo se estructuró como un diseño cuasiexperimental longitudinal con mediciones pre y posintervención, sin grupo de control, lo que permitió evaluar sistemáticamente los cambios en la autopercepción de habilidades sociales mediante instrumentos estandarizados. Para asegurar la validez de los resultados, se recurrió a análisis estadísticos no paramétricos adecuados a la naturaleza de los datos.

La fase cualitativa se basó en un enfoque fenomenológico interpretativo, desarrollado a partir del análisis de cuatro preguntas abiertas orientadas a explorar las experiencias subjetivas de quienes participaron. Esta triangulación metodológica no solo enriqueció la interpretación de los hallazgos cuantitativos, sino que también aportó comprensiones relevantes sobre los mecanismos contextuales que modulan el impacto formativo de la intervención.

Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026

La selección de la muestra se llevó a cabo mediante un muestreo intencional no probabilístico, estrategia metodológicamente pertinente en investigaciones de intervención educativa dirigidas a poblaciones con características específicas. La cohorte final estuvo conformada por 29 estudiantes de quinto año de la carrera de Contador Auditor de la Universidad de La Serena, Chile (edad media = 22.4 años; desviación estándar = 1.8 años), con una distribución por género de 55% mujeres y 45% hombres. La totalidad del grupo participante completó el programa de Aprendizaje-Servicio implementado en el marco de la Operación Renta 2025. Los criterios de inclusión fueron: (a) participación voluntaria respaldada por consentimiento informado, (b) asistencia al 100% de las actividades planificadas, y (c) no presentar conflictos de interés declarados.

La recolección de datos se efectuó mediante un cuestionario ad hoc, cuyo proceso de validación incluyó tres etapas sucesivas: (1) revisión sistemática de marcos competenciales internacionales relevantes (OCDE, 2018; Tuning América Latina, 2021); (2) análisis de contenido sustentado en juicio de expertos; y (3) evaluación psicométrica mediante análisis de confiabilidad.

El instrumento final evaluó seis competencias clave a través de una escala Likert de cuatro puntos (1 = No estoy de acuerdo; 4 = Estoy muy de acuerdo), mostrando propiedades métricas satisfactorias. La validez de contenido fue establecida mediante el juicio experto de tres personas evaluadoras independientes con trayectoria reconocida en el ámbito de la formación profesional. En cuanto a la fiabilidad, el cuestionario presentó niveles adecuados de consistencia interna, con coeficientes alfa de Cronbach de 0.76 en la medición basal (pretest) y 0.63 en la medición posterior (postest). Este último valor se considera aceptable en estudios exploratorios en ciencias sociales, especialmente cuando el número de ítems por dimensión es reducido (Hair *et al*., 2019).

Complementariamente, el componente cualitativo del estudio se abordó mediante cuatro preguntas abiertas diseñadas para explorar dimensiones clave de la experiencia educativa: (1) percepciones sobre el desarrollo de competencias; (2) adquisición de habilidades y conocimientos específicos; (3) identificación de oportunidades de mejora; y (4) valoración del aporte formativo de la intervención.

UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín
REDHECS

Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026

El estudio adoptó un diseño longitudinal con dos puntos de medición: una evaluación basal (pretest) realizada antes del inicio de la intervención educativa (1/04/2025); y una evaluación posintervención (postest), administrada el último día de ejecución del programa Aprendizaje-Servicio en el marco de la Operación Renta 2025 (15/05/2025). Ambas mediciones se realizaron en sesiones presenciales, supervisadas por el equipo de investigación, con una duración promedio de 15 minutos por sesión. Las condiciones ambientales fueron controladas con el fin de reducir posibles fuentes de sesgo o interferencia en la respuesta del grupo participante. Se implementaron controles éticos como el consentimiento informado que especificaba los objetivos, procedimientos y derechos de quienes participaron.

El análisis cuantitativo se desarrolló mediante un enfoque bifásico. En la primera fase, se aplicaron técnicas de estadística descriptiva para estimar medidas de tendencia central (media y mediana) y dispersión (desviación estándar e intervalo intercuartílico), incorporando intervalos de confianza del 95% para todas las estimaciones. Estos procedimientos se ejecutaron utilizando los programas SPSS (versión 29.0) y JASP (versión 0.19.3.0), asegurando la trazabilidad, replicabilidad y transparencia del procesamiento estadístico.

En la segunda fase, correspondiente al análisis inferencial, se seleccionaron procedimientos en función de la distribución de los datos. La prueba de Shapiro-Wilk ($p < .05$) confirmó la no normalidad de las distribuciones, lo que motivó al uso de la prueba no paramétrica de Wilcoxon para muestras relacionadas. A fin de estimar la magnitud práctica de los efectos observados, se calculó el coeficiente r de correlación biserial por rangos (Rank-Biserial Correlation, RBC). Asimismo, las asociaciones entre variables categóricas se evaluaron mediante la prueba de Chi-cuadrado de Pearson, complementada con la estimación del tamaño del efecto mediante el coeficiente V de Cramer.

El análisis cualitativo fue abordado mediante un proceso de codificación temática inductiva (Braun & Clarke, 2006), implementado con apoyo del software Atlas.ti (versión 9). Este procedimiento se estructuró en cinco fases analíticas iterativas: (1) lectura inmersiva y familiarización con los datos textuales; (2) codificación inicial orientada por el contenido emergente; (3) agrupación de códigos en patrones

UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín
REDHECS

temáticos; (4) revisión y depuración de las categorías preliminares; y (5) definición y rotulación final de los ejes analítico.

La integración metodológica se llevó a cabo mediante una estrategia de diseño secuencial de análisis mixto (QUAN → qual). En esta lógica, los datos cuantitativos y cualitativos fueron inicialmente analizados por separado y luego integrados en la fase interpretativa mediante un proceso de triangulación complementaria. Esta articulación permitió enriquecer la comprensión del fenómeno de estudio, integrando evidencia empírica desde perspectivas estadísticas y narrativas, y superando así las limitaciones inherentes a un enfoque unidimensional.

## Resultados de la investigación

### Análisis cuantitativo

El impacto de la intervención de Aprendizaje y Servicio (ApS) sobre el desarrollo de seis competencias sociales en estudiantes de Auditoría Contable fue evaluado mediante pruebas no paramétricas para muestras relacionadas.

Los resultados indican efectos diferenciales en las competencias evaluadas. Se observaron mejoras estadísticamente significativas en relaciones interpersonales ($Z = -3.26$, $p = .001$) y autoconfianza comunicativa ($Z = -2.11$, $p = .035$), ambas con tamaños del efecto muy grandes (RBC = -.883 y -.636), lo que sugiere una mejora sustancial atribuible a la intervención.

La comunicación proactiva presentó una mejora marginalmente significativa ($Z = -1.94$, $p = .052$), con un tamaño del efecto grande (RBC = -.636), lo que indica una tendencia positiva que podría alcanzar significación con un mayor tamaño muestral o mayor duración de la exposición.

Por el contrario, no se detectaron diferencias significativas en escucha activa ($p = .206$), trabajo en equipo ($p = .317$) ni adaptabilidad en atención pública ($p = .740$). No obstante, las magnitudes del efecto para las dos primeras competencias fueron moderadas (RBC = -.400) y bajo-moderadas (RBC = -.333), lo que sugiere posibles beneficios prácticos no capturados por los tests de significación estadística en el contexto de una muestra reducida. La adaptabilidad en atención pública mostró una variación mínima (RBC = -.099), indicando estabilidad de esta competencia durante la intervención. La Tabla 2, presenta los valores pre y posintervención, junto con los estadísticos de contraste, niveles de significación y tamaños del efecto.

Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026

UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín
REDHECS

Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026

**Tabla 2**

**Cambios en competencias sociales tras la experiencia de ApS**

| Competencia social | Pretest (Media ± DE) | Postest (Media ± DE) | Z | p | RBC |
|---|---|---|---|---|---|
| Relaciones interpersonales | 3.45 ± 0.63 | 3.97 ± 0.19 | -3.26 | .001*** | -.883 |
| Comunicación proactiva | 3.52 ± 0.57 | 3.76 ± 0.44 | -1.94 | .052* | -.636 |
| Escucha activa | 3.72 ± 0.46 | 3.86 ± 0.35 | -1.27 | .206 | -.400 |
| Trabajo en equipo | 3.76 ± 0.44 | 3.86 ± 0.35 | -1.00 | .317 | -.333 |
| Autoconfianza comunicativa | 3.59 ± 0.50 | 3.83 ± 0.38 | -2.11 | .035** | -.636 |
| Adaptabilidad atención pública | 3.52 ± 0.69 | 3.55 ± 0.78 | -0.33 | .740 | -.099 |

*Nota*. Prueba de Wilcoxon (Z) para muestras relacionadas. |RBC|: irrelevante (< .11), bajo (.11-.27), moderado (.28-.43), grande (.44-.59) y muy grande (≥ .60). Significancia: *p< .10; **p< .05; ***p< .01.
Fuente: Elaboración propia (2026)

La Figura 2, ilustra gráficamente los cambios en las puntuaciones medias con sus respectivos intervalos de confianza al 95%. El patrón general muestra un efecto positivo, con mejoras significativas en dimensiones de interacción y seguridad comunicativa (C1 y C5), y un incremento más moderado en las demás.

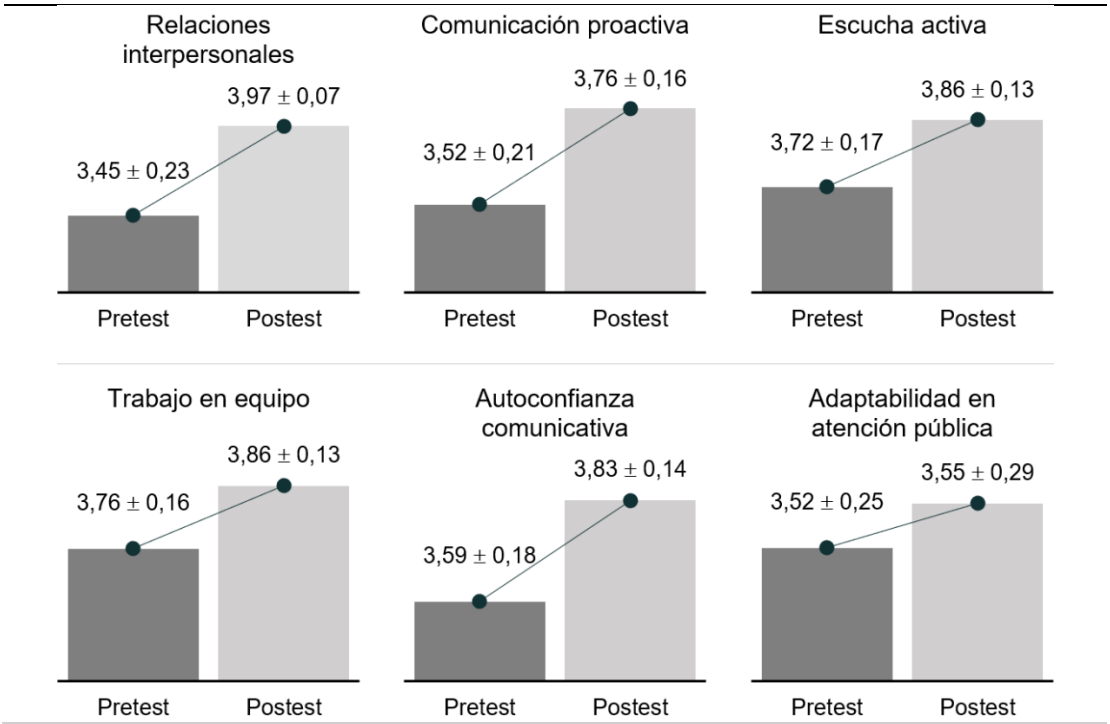


**Figura 2. Comparación de competencias sociales: Pretest vs Postest**
*Fuente:* Elaboración propia (2026)

UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín
REDHECS

Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026

En conjunto, los hallazgos respaldan la hipótesis de que el ApS incide positivamente en competencias sociales clave, particularmente aquellas vinculadas a la interacción interpersonal y la autoconfianza. La inclusión de tamaños del efecto permite una interpretación más robusta, superando las limitaciones del valor de p en estudios de alcance exploratorio.

**Análisis por subgrupos**

Para explorar la consistencia del impacto formativo según variables sociodemográficas, se realizaron análisis de asociación en función del género (masculino/femenino) y edad (≤ 22 / > 22 años). Se utilizaron pruebas de Chi-cuadrado de Pearson y la prueba exacta de Fisher cuando correspondía, complementadas con el coeficiente V de Cramer para estimar la magnitud de las asociaciones (Tabla 3).

**Tabla 3**

**Asociación entre variables sociodemográficas y percepción de mejora**

| Dimensión evaluada | Género | | | Edad | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | $\chi^2$ | *p* | V | $\chi^2$ | *p* | V |
| Relaciones interpersonales | 0.293 | .588 | .100 | 2.057 | .358 | .266 |
| Comunicación proactiva | 1.395 | .238 | .219 | 4.160 | .125 | .379 |
| Escucha activa | 0.986 | .321 | .184 | 0.795 | .672 | .166 |
| Trabajo en equipo | 0.082 | .775 | .053 | 1.483 | .476 | .226 |
| Autoconfianza comunicativa | 0.001 | .978 | .005 | 3.739 | .154 | .359 |
| Adaptabilidad atención pública | 4.668 | .031* | .401 | 4.013 | .134 | .372 |

*Nota*: V de Cramer: muy débil (≤ .10), débil (.11–.29), moderado (.30–.49) y fuerte (≥ .50). *p< .05.
*Fuente:* Elaboración propia (2026)

En general, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la evolución de las competencias según género o edad, lo que sugiere un impacto homogéneo de la intervención. Sin embargo, se observó una asociación significativa entre género y mejoría en adaptabilidad en atención pública ($\chi^2 = 4.668$, $p = .031$; prueba exacta de Fisher, $p = .044$), con una magnitud moderada ($V = .401$). Como muestra la Figura 3, una mayor proporción de mujeres reportó mejorías en esta

UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín
REDHECS

competencia, lo que podría reflejar patrones diferenciales de respuesta frente a demandas situacionales complejas.

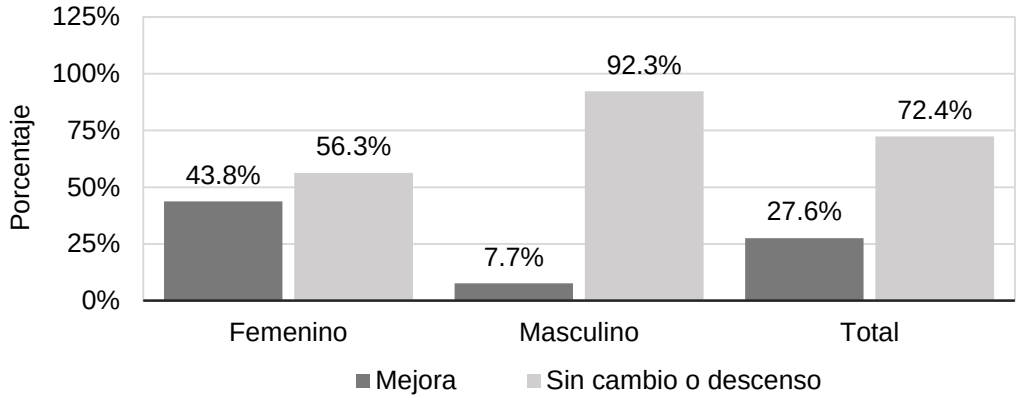


**Figura 3.** Distribución de mejora en adaptabilidad en atención pública según género
*Fuente:* Elaboración propia (2026)

Este hallazgo plantea la necesidad de examinar en mayor profundidad las interacciones entre género y trayectorias de desarrollo competencial, especialmente en dimensiones asociadas a la gestión emocional en contextos reales.

**Análisis cualitativo**

El análisis temático inductivo permitió identificar cuatro ejes que estructuran la experiencia formativa desde la perspectiva del estudiantado:

**1) Desarrollo de competencias interpersonales:** La práctica profesional se configuró como un entorno propicio para fortalecer habilidades comunicativas y de gestión emocional. La adaptación del lenguaje técnico al perfil de los contribuyentes fue uno de los aprendizajes más reiterados, lo que evidencia un proceso de traducción cognitiva.

Un participante ilustró este ajuste comunicativo señalando: “Aprendí que decir ‘crédito fiscal’ en vez de ‘devolución’ generaba confusión en los contribuyentes, tuve que encontrar formas más simples de explicar los conceptos”. Junto a lo anterior, surgió con fuerza la dimensión emocional del ejercicio profesional. La necesidad de contener emocionalmente a los usuarios, particularmente en situaciones de alta carga afectiva, requirió un esfuerzo de autorregulación y empatía. Tal como lo expresa el

Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026

UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín
REDHECS

siguiente testimonio: “Cuando un adulto mayor comenzó a llorar porque no entendía su declaración, comprendí que mi rol iba más allá de lo técnico”.

**2) Adquisición de habilidades y conocimientos específicos:** En el plano técnico, el grupo participante evidenció avances relevantes en contenidos tributarios aplicados, especialmente en la gestión del Formulario 22 y la comprensión de regímenes de renta. Esta transferencia práctica, sin embargo, expuso brechas formativas. Un testimonio lo resume así: “En clase aprendimos la teoría del IGC, pero al enfrentar casos reales descubrí lagunas en mi comprensión que tuve que resolver sobre la marcha”. Los datos también revelan una desconexión entre la instrucción formal y la complejidad de los casos reales. Un ejemplo citado refiere: “Los manuales no preparan para casos como el de la señora que mezclaba su negocio con gastos familiares. Tuve que crear soluciones que no estaban en los libros”.

**3) Identificación de áreas de oportunidad:** La experiencia también permitió identificar debilidades transversales, en particular en el manejo de vínculos interpersonales complejos. La dificultad para establecer límites frente a los usuarios fue un patrón emergente: “No supe cómo manejar cuando un contribuyente comenzó a contarme todos sus problemas personales”, lo que revela la necesidad de reforzar la formación en gestión relacional. Asimismo, se evidenció escasa preparación ante situaciones atípicas, como lo ejemplifica este testimonio: “Hubo preguntas específicas sobre rentas exentas que no supe responder, me faltó profundización en esos temas”. Estas observaciones apuntan a fortalecer los contenidos teóricos con ejercicios contextualizados de mayor complejidad.

**4) Percepción del valor agregado de la experiencia:** La dimensión formativa de la experiencia fue reconocida en tres niveles: desarrollo personal, proyección profesional y sentido de utilidad social. Quienes participaron destacaron la posibilidad de aplicar conocimientos en situaciones reales con impacto concreto: “Cuando una dueña de casa pudo recuperar su impuesto a las boletas, sentí que todo mi esfuerzo académico tenía sentido”, confirmando los beneficios del trabajo auténtico. La práctica también propició una redefinición del rol estudiantil hacia una identidad

Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026

UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín
REDHECS

Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026

profesional emergente. Como señaló una persona participante: “Al tercer día dejé de presentarme como estudiante y empecé a decir ‘soy de la unidad de ayuda tributaria’”.

La Figura 4 sintetiza cómo la experiencia práctica no solo facilitó la aplicación contextualizada de conocimientos previos, sino que también expuso a las personas participantes a escenarios inéditos que demandaron flexibilidad cognitiva y análisis reflexivo. Las relaciones entre categorías evidencian una articulación progresiva entre componentes técnicos, interpersonales e identitarios, configurando un proceso de formación situado con implicancias sostenidas en el tiempo.

Los hallazgos indican que el efecto formativo del ApS no emerge de dimensiones independientes, sino de la interacción sinérgica de tres ejes que se refuerzan mutuamente. En este marco, la experiencia se perfila como una ecología de aprendizaje, donde dimensiones cognitivas, emocionales y éticas se integran de manera dinámica.

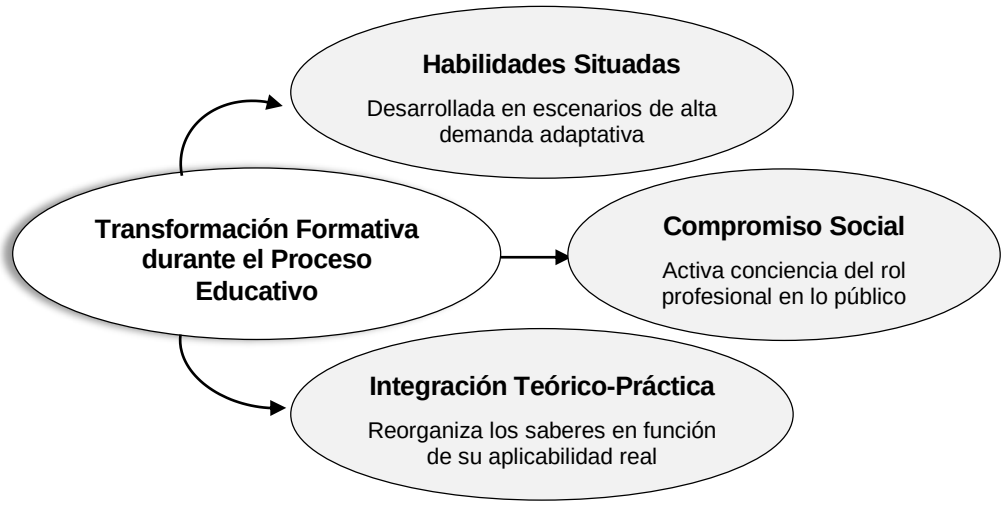


**Figura 4.** Modelo de impacto formativo del ApS en auditoría contable
*Fuente:* Elaboración propia (2026).

## Triangulación de resultados

La convergencia entre los hallazgos cuantitativos y cualitativos refuerza la validez interna del estudio y proporciona una comprensión más robusta del impacto del ApS en contextos formativos. Los datos sugieren que el aprendizaje situado no solo promueve el desarrollo de competencias específicas, sino que también habilita procesos de reflexión, integración identitaria y agencia profesional temprana. Este

UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín
REDHECS

enfoque integrado amplifica los efectos formativos respecto de lo alcanzable mediante estrategias exclusivamente instruccionales.

## Discusión

Los resultados de este estudio respaldan la hipótesis de que el Aprendizaje y Servicio (ApS) constituye una estrategia pedagógica eficaz para el fortalecimiento de competencias sociales en estudiantes de Auditoría Contable. Las mejoras significativas en dimensiones como relaciones interpersonales y autoconfianza comunicativa, ambas con tamaños del efecto grandes o muy grandes, refuerzan la idea de que el ApS no solo permite la aplicación situada de conocimientos técnicos, sino que también promueve el desarrollo de habilidades interpersonales esenciales para el ejercicio profesional contemporáneo. Estos hallazgos se alinean con investigaciones previas que destacan el rol del ApS en el desarrollo de competencias interpersonales críticas en contextos de interacción ciudadana (Boyatzis, 2008; Celio *et al*., 2011; McNatt, 2020).

El resultado particular observado en la competencia de comunicación proactiva “cercano al umbral de significancia estadística y con un tamaño del efecto grande” sugiere una tendencia positiva que podría consolidarse con intervenciones de mayor duración o en contextos de mayor diversidad situacional. Por el contrario, la ausencia de diferencias estadísticamente significativas en competencias como escucha activa, trabajo en equipo y adaptabilidad en atención pública, a pesar de sus tamaños del efecto moderados o bajos, plantea la necesidad de revisar las condiciones pedagógicas de la intervención. Este patrón es coherente con estudios que indican que ciertas competencias sociales requieren períodos formativos más extensos o estrategias específicas para consolidarse (Kalsum *et al*., 2025; Zainuri & Huda, 2023).

Desde el enfoque cualitativo, las percepciones estudiantiles complementan y profundizan los hallazgos cuantitativos, al visibilizar procesos de ajuste comunicativo, regulación emocional, redefinición identitaria y reflexividad profesional. La necesidad de traducir el lenguaje técnico a audiencias diversas, así como la gestión de situaciones de alta carga afectiva en la atención ciudadana, evidencian que el ApS propicia un aprendizaje situado que articula dimensiones cognitivas, emocionales y éticas, en consonancia con los postulados del aprendizaje experiencial (Kolb, 1984)

Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026

UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín
REDHECS

y las perspectivas socioculturales del desarrollo profesional (Vygotsky, 1978; Lave & Wenger, 1991). Estas experiencias sugieren una progresiva transformación identitaria, en la cual el estudiantado transita desde una posición académica hacia una identidad profesional emergente.

Los análisis por subgrupos indicaron que, en general, los efectos formativos del ApS fueron consistentes entre distintos segmentos etarios y de género. Sin embargo, la mejora diferencial observada en la competencia adaptabilidad en atención pública según género con mayor progresión en mujeres, sugiere la posible influencia de factores pedagógicos, motivacionales o socioculturales en la adquisición de competencias transversales. Este hallazgo subraya la necesidad de incorporar una perspectiva de equidad en el diseño de experiencias formativas (Salleh Hudin & Yi, 2022), ajustando las estrategias de acompañamiento según las trayectorias y sensibilidades del estudiantado.

La triangulación metodológica refuerza la validez de los resultados, al constatar que los efectos observados cuantitativamente fueron también reconocidos y resignificados desde la experiencia subjetiva del estudiantado. Esta convergencia corrobora que el ApS constituye una ecología de aprendizaje que vincula contenidos disciplinares, habilidades socioemocionales y valores cívicos en un entramado formativo integral, en línea con lo reportado por investigaciones recientes en contextos universitarios (Bonastre *et al*., 2021; Figueroa-Moreno *et al*., 2025).

A pesar de la robustez de los hallazgos, deben considerarse ciertas limitaciones metodológicas. En primer lugar, el tamaño reducido de la muestra restringe la generalización de los resultados y disminuye la potencia estadística para detectar efectos sutiles en algunas competencias. En segundo lugar, la ausencia de un grupo de control limita la capacidad de atribuir causalmente los cambios observados a la intervención. Además, la duración acotada del programa podría haber limitado el desarrollo de competencias que requieren una progresión más prolongada. Futuros estudios deberían incorporar diseños experimentales más robustos, muestras ampliadas y mediciones de seguimiento longitudinal para evaluar la sostenibilidad del impacto.

Desde una perspectiva formativa, los resultados sugieren que el ApS debiese ser concebido como un componente estructural y no accesorio de los planes de estudio

Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026

UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín
REDHECS

en programas de Contabilidad y Auditoría. Su integración sistemática permitiría subsanar vacíos en el desarrollo de habilidades sociales, usualmente desatendidas en la formación tradicional. Se recomienda diseñar trayectorias formativas que integren experiencias prácticas escalonadas, acompañadas de instancias reflexivas, evaluación formativa y espacios de retroalimentación técnica y emocional.

En términos de política pública, estos hallazgos abren la posibilidad de institucionalizar alianzas entre universidades y organismos públicos, como el Servicio de Impuestos Internos, para escalar este tipo de iniciativas a nivel nacional. Estas políticas podrían fomentar marcos curriculares flexibles que reconozcan la dimensión comunitaria del aprendizaje, y establecer estándares de calidad que incorporen explícitamente el desarrollo de competencias socioemocionales como parte del aseguramiento interno y externo de la calidad en educación superior.

En conjunto, los resultados del estudio reafirman la pertinencia del modelo conceptual propuesto, el cual articula enfoques experienciales, socioculturales y motivacionales para explicar la progresión de competencias sociales en contextos de formación contable. La experiencia analizada demuestra que es posible avanzar hacia una formación profesional más integral, donde los saberes técnicos y las habilidades sociales se desarrollen de forma situada, sinérgica y con proyección ética.

Finalmente, se abren nuevas líneas de investigación orientadas a profundizar en la evolución de competencias sociales en función de variables individuales, curriculares e institucionales. Futuras investigaciones podrían explorar el impacto diferenciado del ApS según niveles de avance académico, contexto territorial o modalidades de acompañamiento pedagógico. Asimismo, se sugiere examinar el efecto acumulativo de experiencias sucesivas de ApS en trayectorias formativas extendidas, así como su influencia en el desempeño profesional inicial. Una agenda de investigación comparada a nivel regional permitiría identificar patrones comunes y singularidades en la implementación del ApS en carreras contables, contribuyendo a un diseño curricular más contextualizado, inclusivo y con mayor responsabilidad social.

## Conclusiones

Los hallazgos de este estudio confirman que la incorporación del Aprendizaje y Servicio (ApS) en la formación de estudiantes de Auditoría Contable no solo resulta

Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026

UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín
REDHECS

pedagógicamente efectiva, sino que se configura como una estrategia formativa sustantiva para el desarrollo de competencias sociales críticas en contextos profesionales complejos. La experiencia implementada durante la Operación Renta evidenció mejoras significativas en dimensiones como las relaciones interpersonales y la autoconfianza comunicativa, con tamaños del efecto robustos, lo que indica un impacto relevante en habilidades habitualmente subatendidas en los programas tradicionales de formación contable.

El análisis cualitativo complementó esta evidencia al revelar procesos formativos más amplios, que incluyeron no solo aprendizajes técnicos, sino también transformaciones identitarias, ético-cívicas y emocionales. La capacidad del estudiantado para adaptarse a contextos reales, gestionar situaciones de alta carga afectiva y comunicar contenidos especializados a públicos diversos refuerza la validez del modelo conceptual propuesto, el cual articula los enfoques experiencial, sociocultural y conductual-motivacional para explicar el desarrollo de competencias sociales en entornos aplicados.

La estrategia metodológica secuencial permitió integrar resultados cuantificables con procesos experienciales, evidenciando que el ApS trasciende la mera adquisición de habilidades operativas y contribuye a la configuración de una identidad profesional más situada, reflexiva y orientada al compromiso social. Asimismo, el análisis por subgrupos reveló diferencias significativas asociadas al género en la competencia adaptabilidad en atención pública, lo que sugiere la necesidad de incorporar enfoques de equidad en el diseño y evaluación de estas experiencias formativas.

Desde una perspectiva curricular, estos resultados respaldan la incorporación estructural del ApS en los planes de estudio de Auditoría Contable, destacando su capacidad para articular el desarrollo técnico y socioemocional de manera integrada. La evidencia empírica obtenida respalda su viabilidad, escalabilidad y pertinencia para ser implementado en otros campos profesionales que implican interacción pública, responsabilidad ética y sensibilidad contextual.

En síntesis, este estudio aporta al fortalecimiento de un enfoque integral en la formación contable, al demostrar que el ApS configura una ecología de aprendizaje transformadora, donde el conocimiento disciplinar se entrelaza con la responsabilidad pública y el desarrollo personal. Su implementación sistemática puede contribuir a

Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026

UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín
REDHECS

consolidar trayectorias formativas más coherentes con las exigencias éticas, comunicativas y relacionales que caracterizan el ejercicio profesional en sociedades dinámicas y crecientemente interdependientes.

## Referencias Bibliográficas

Araya-Pizarro, S. (2019). Competencias genéricas de los estudiantes de Auditoría requeridas por las Big Four en Chile. *Cuadernos de Contabilidad, 20*(49), 1–16. https://doi.org/10.11144/javeriana.cc20-49.cgea

Banks, J. A. (2019). An Introduction to Multicultural Education (6th ed.). Pearson.

Bartram, D. (2005). The great eight competencies: A criterion-centric approach to validation. *Journal of Applied Psychology, 90*(6), 1185–1203. https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.6.1185

Basha, S. M. T., Margret, S. N. y Divya, N. S. (2025). An understanding of active listenings as a significant soft skill: a study. *International Journal of English and Studies, 7*(4), 30–37. https://doi.org/10.47311/IJOES.2025.7.04.37

Bonastre, C., Camilli, C., García-Gil, D. y Cuervo, L. (2021). Educational and social implications of service-learning using mixed methods: A meta-analysis. *Revista Española de Pedagogía, 79*(279), 269–287. https://doi.org/10.22550/REP79-2-2021-05

Boyatzis, R. E. (2008). Competencies in the 21st century*. Journal of Management Development, 27*(1), 5–12. https://doi.org/10.1108/02621710810840730

Celio, C. I., Durlak, J. y Dymnicki, A. (2011). A Meta-analysis of the Impact of Service-Learning on Students. *Journal of Experiential Education, 34*(2), 164–181. https://doi.org/10.1177/105382591103400205

Coelho, M. y Menezes, I. (2021). University Social Responsibility, Service Learning, and Students' Personal, Professional, and Civic Education. *Frontiers in Psychology, 12*(February), 1–8. https://doi.org/10.1177/105382591103400205

Corrales, C. y Andrade, J. (2021). The institutionalization of Service-Learning as a path for a socially responsible University. *Estudios Pedagógicos, 47*(4), 109–126. https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000400109

Deming, D. J. (2017). The growing importance of social skills in the labor market. *Quarterly Journal of Economics, 132*(4), 1593–1640. https://doi.org/10.1093/qje/qjx022

Duarte, V., Cleveland-Slimming, M., Vidal, C. y Contreras, S. (2023). Information System Development by Using Agile Teamwork and Service-Learning. *IEEE Transactions on Education, 66*(5), 431–441. https://doi.org/10.1109/TE.2023.3310243

Figueroa-Moreno, C., Zerega-Tallia, P. G., Karmach-Sánchez, E. J. y Delgado-Fuentealba, C. L. (2025). Aprendizaje-servicio en finanzas personales: una

Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026

experiencia práctica. *Revista Educación, 49*(1), 1–22. https://doi.org/10.15517/revedu.v49i1.61283

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Fuentesal-García, J., González-Peño, A., García-Hernández, A. y Franco, E. (2025). Communicative Self-Confidence and Motivation: an Educational Experience of Linguistic Immersion and Leisure in Nature. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science, 18*(1), 48–57. https://doi.org/10.7160/eriesj.2025.180106

Fuertes, M. T., Balaguer, C., Fernández, M. Y. y Fernández-Morilla, M. (2020). Improving Communicative Competence through Social Interaction: A Service-Learning Methodology. *The Educational Review, USA, 4*(11), 199–210. https://doi.org/10.26855/er.2020.11.003

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.

González, J. y Wagenaar, R. (2003). *Tuning educational structures in Europe. Final report*. University of Deusto. http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/tuning/tuning01.pdf

Gordon, C. S., Pink, M. A., Rosing, H. y Mizzi, S. (2022). A systematic meta-analysis and meta-synthesis of the impact of service-learning programs on university students' empath. *Educational Research Review, 37*(August), 100490. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100490

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. y Anderson, R. E. (2019). *Multivariate Data Analysis* (8va. Ed.). Cengage Learning.

Jiménez, S. y León, T. (2024). Importancia de las Habilidades Blandas para el Ejercicio del Profesional Contable. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8*(2), 6086–6101. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11024

Johnson-Curiskis, N. y Wolter, E. (2004). Service learning and the effective listening classroom. *International Journal of Listening, 18*(1), 3–20. https://doi.org/10.1080/10904018.2004.10499059

Kalsum, E. U., Djatisara, R. R. B. y Novitasari, S. A. (2025). Analysis of Reskilling, Upskilling, and Continuous Learning Culture on Adaptability of Hospitality Employees in West Java. *West Science Interdisciplinary Studies, 3*(3), 519–529.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.

Krift, A., Regueiro, A., Cooper, P. J. y Lecher, A. L. (2024). Assessing the impact of a college Service-Learning course focused on the United Nations Sustainable Development Goals. *Sustainability, 16*(17), 7637. https://doi.org/10.3390/su16177637

Landry-Meyer, L. (2021). Culturally cognizant listening. *International Journal of Listening, 37*(1), 49–61. https://doi.org/10.1080/10904018.2021.1964365

Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026

UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín
REDHECS

Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.

Lee, W. E. y Perdana, A. (2023). Effects of experiential service learning in improving community engagement perception, sustainability awareness, and data analytics competency. *Journal of Accounting Education, 62*, 100830. https://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2023.100830

Leonard, G., Lassiter, J. W., Hammill, R. y LeCrom, C. W. (2023). Service-Learning and the Development of Interpersonal Skills in Pre-Professional Undergraduate Students. *Pedagogy in Health Promotion, 9*(2), 82–91. https://doi.org/10.1177/23733799221074626

Li, C., Lin, A.-P. y Lu, H. (2023). The effect of social skills on analyst performance. *Contemporary Accounting Research, 40*(2), 1418–1447. https://doi.org/10.1111/1911-3846.12855

Longo, L. y Falzone, Y. (2023). Service Learning to promote communication and citizenship soft skills in future teachers. *Form@re - Open Journal per La Formazione in Rete, 23*(2), 115–128. https://doi.org/10.36253/form-14647

Marco-Gardoqui, M., Eizaguirre, A. y García-Feijoo, M. (2020). The impact of service-learning methodology on business schools' students worldwide: A systematic literature review. *PLoS ONE, 15*(12), 1–21. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0244389

Martín-Sánchez, A., González-Gómez, D. y Jeong, J. S. (2022). Service learning as an Education for Sustainable Development (ESD) teaching strategy: Design, implementation, and evaluation in a STEM university course. *Sustainability, 14*(12). https://doi.org/10.3390/su14126965

McCollough, C. J. (2020). Cultivating a Civic Mindset: Assessing Public Relations Student Perceptions of Service Learning and Community Involvement beyond the Course. *Journal of Community Engagement and Higher Education, 12*(2), 6–16. https://eric.ed.gov/?id=EJ1264721

McNatt, D. B. (2020). Service-learning: An experiment to increase interpersonal communication confidence and competence. *Education and Training, 62*(2), 129–144. https://doi.org/10.1108/ET-02-2019-0039

Nuriyeva, A., Mammedov, O. y Zeynalov, S. (2024). Integrating Social-Emotional Learning into Hybrid Platforms: A Model for Student Digital Wellbeing and Engagement. *Journal Emerging Technologies in Education, 2*(9), 444–453. https://doi.org/10.70177/jete.v2i6.2248

Pizarro, V. y Azúa, D. (2024). Aprendizaje-Servicio: Evidencias en desarrollar competencias genéricas en la formación de contadores en Chile. *Revista de Investigación Aplicada En Ciencias Empresariales, 13*(2), 1–18. https://doi.org/10.22370 /riace.2024.13.1.4625

Pong, H.-K. y Lam, P. (2023). The Effect of Service Learning on the Development of Trait Emotional Intelligence and Adversity Quotient in Youths: An Experimental Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 20*(4677), 1–17. https://doi.org/10.3390/ijerph20064677

Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026

UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín
REDHECS

Ribeiro, L. M., Miranda, F., Themudo, C., Gonçalves, H., Bringle, R. G., Rosário, P. y Aramburuzabala, P. (2023). Educating for the sustainable development goals through service-learning: University students' perspectives about the competences developed. *Frontiers in Education, 8*(August), 1–14. https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1144134

Rodríguez-Gallego, M. R., Ordóñez-Sierra, R., Domene-Martos, S. y de-Cecilia-Rodríguez, C. (2024). Company-university intersections through service-learning (SL): a systematic review. *Frontiers in Education, 9*(December), 1–10. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1501899

Saeed, M., Ahmed, I. y Israr, M. (2022). Factor analysis of teamwork skills and civic responsibility as outcomes of service-learning: perspectives of rural college students. *Journal of Humanities, Social and Management Sciences, 3*(1), 138–153. https://doi.org/10.47264/idea.jhsms/3.1.10

Salleh Hudin, N. y Yi, L. K. (2022). Impacts of Service-Learning on Cultural Adaptation, Analytical Thinking, and Communication Skills of University Students. *CMU Academy Journal of Management and Business Education, 1*(1), 29–39. https://doi.org/10.53797/cjmbe.v1i1.7.2022

Sharma, D. (2021). A Business communication assessment tool based on workplace assessment processes and Service-Learning. *Business and Professional Communication Quarterly, 84*(2), 89–115. https://doi.org/10.1177/2329490621997902

Spencer, L. M. y Spencer, S. M. (1993). *Compentence at work. Models for superior Performance*. Wiley & Sons.

Sumaiya, B., Srivastava, S., Jain, V. y Prakash, V. (2022). The Role of Effective Communication Skills in Professional Life. *World Journal of English Language, 12*(3), 134–140. https://doi.org/10.5430/wjel.v12n3p134

Uribe, L. M. y Mendoza, L. H. (2022). Del perfil profesional a las competencias del contador público. *I+D Revista de Investigaciones, 17*(2), 7–19. https://doi.org/10.33304/revinv.v17n2-2022001

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes (M. Cole, V. Jolm-Steiner, S. Scribner y E. Souberman (eds.)). Harvard University Press.

Wang, H. (2024). The Impact of Communication Skills on Work Performance in Team Collaboration. Advances in Economics. *Management and Political Sciences*, 121, 99–106. https://doi.org/10.54254/2754-1169/121/20242359

Yorio, P. L. y Ye, F. (2012). A meta-analysis on the effects of service-learning on the social, personal, and cognitive outcomes of learning. *Academy of Management Learning and Education, 11*(1), 9–27. https://doi.org/10.5465/amle.2010.0072

Zainuri, A. y Huda, M. (2023). Empowering Cooperative Teamwork for Community Service Sustainability: Insights from Service Learning. *Sustainability, 15*(5), 4551. https://doi.org/10.3390/su15054551

Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331. Vol. 34. Núm. 28. (2026): Abril – Septiembre 2026