

INNOVACIÓN

## El impacto de la metodología A+S para el logro de competencias genéricas y específicas en la carrera de derecho

*O impacto da metodologia A+S na obtenção de competências genéricas e específicas no programa de direito*

*The impact of the A+S methodology on achieving generic and specific competencies in Law School*

Gabriela Prado Prado  y Teresa Reyes Aspíllaga 

*Universidad de Atacama, Chile*

**RESUMEN** Este trabajo sitúa la metodología «Aprendizaje y Servicio» en el contexto de las metodologías activas promovidas por los modelos constructivistas impulsados en la educación superior en las últimas décadas, con el planteamiento de que se trata de una metodología que permite materializar dichos modelos a nivel de aula, de acuerdo al desarrollo de las competencias exigidas en la actualidad a los profesionales del derecho. A partir de ahí, se explica la manera en que se implementó la metodología A+S en la asignatura Derecho del Consumidor de la carrera de Derecho de la Universidad de Atacama, a través de un proyecto de vinculación con el medio realizado conjuntamente con el Servicio Nacional del Consumidor, en el que se desarrollaron actividades de promoción y defensa de derechos de adultos mayores en la comuna de Copiapó. Una vez descrita dicha implementación, este artículo aborda la evaluación de aprendizajes y competencias de los estudiantes, de acuerdo a lo previsto en el programa de la asignatura, explicando el proceso de evaluación de las competencias genéricas y específicas pertinentes, con el objeto de determinar la efectividad de la metodología activa puesta en práctica a la luz de los resultados obtenidos.

**PALABRAS CLAVE** Aprendizaje y servicio, pedagogía jurídica, educación legal, competencias, vinculación con el medio.

**RESUMO** Este trabalho situa a metodologia de Aprendizagem e Serviço (A+S) no contexto das metodologias ativas promovidas pelos modelos construtivistas promovidos no ensino superior nas últimas décadas, sugerindo que se trata de uma metodologia que permite

materializar esses modelos no nível da sala de aula, de acordo com o desenvolvimento das competências atualmente exigidas dos profissionais do direito. A partir daí, o artigo explica como a metodologia de Aprendizagem-Serviço foi implementada na disciplina de Direito do Consumidor da Faculdade de direito da Universidade do Atacama. Isso foi feito por meio de um projeto de engajamento comunitário realizado em conjunto com o Serviço Nacional do Consumidor, que envolveu atividades para promover e defender os direitos dos idosos no município de Copiapó. Uma vez descrita esta implementação, este artigo aborda a avaliação das aprendizagens e competências dos alunos, de acordo com o disposto no programa da disciplina, explicando o processo de avaliação das competências genéricas e específicas relevantes, a fim de determinar a eficácia da metodologia ativa colocada em prática à luz dos resultados obtidos.

**PALABRAS-CHAVE** Aprendizagem e serviço, pedagogia jurídica, educação jurídica, competências, engajamento comunitário.

**ABSTRACT** This paper places the Service-Learning methodology in the context of the active methodologies promoted by constructivist models promoted in higher education in recent decades, suggesting that it is a methodology that allows these models to be materialized at the classroom level, in accordance with the development of the competencies currently required of legal professionals. From there, the article explains how the Service-Learning methodology was implemented in the Consumer Law course of the Law School at the University of Atacama. This was done through a community engagement project carried out jointly with the National Consumer Service, which involved activities to promote and defend the rights of older adults in the municipality of Copiapó. Once this implementation has been described, this article addresses the assessment of students' learning and competencies, as provided in the subject program, explaining the evaluation process of the relevant generic and specific competencies, with the aim of determining the effectiveness of the active methodology implemented in light of the results obtained.

**KEYWORD** Learning and service, legal pedagogy, legal education, competencies, community engagement.

## Introducción

En las últimas décadas, las universidades han materializado innovaciones metodológicas que pretenden dotar de competencias a sus egresados para responder a las situaciones prácticas de su actividad profesional. Con diversos énfasis, estas instituciones han evolucionado hacia la innovación, logrando conformar espacios de aprendizaje que valoran la experiencia, a la vez que desarrollan principios como la cooperación, la colaboración y la solidaridad (Unesco, 2021). De hecho, progresivamente se han formalizado modelos educativos con diversas aproximaciones a la formación por competencias y centrados en el aprendizaje de los estudiantes. Paralelamente, las

universidades han potenciado la vinculación con el medio como un área crítica de su quehacer institucional, sometidas a evaluación en sus procesos de acreditación integral (Ley 21091, artículo 18). En dicho contexto, este trabajo muestra que la metodología «Aprendizaje y Servicio» (A+S) constituye una síntesis positiva de ambos aspectos, ya que permite materializar actividades en que los estudiantes deben analizar y preparar una respuesta profesional a situaciones reales, ofreciendo simultáneamente un servicio a las personas que lo requieren (Vivero, Molina y Standen, 2020: 123). Ambos aspectos —la renovación curricular y la vinculación con el medio— constituyen procesos en que las universidades establecen estructuras orgánicas pertinentes, dictan políticas, aprueban normativas acordes a modelos educativos y planes de desarrollo estratégico, por lo que resulta crítico apreciar su aplicación a nivel de aula, ya que esto es lo verdaderamente relevante al momento de evaluar si apunta al mejoramiento de la calidad de la educación. Precisamente este trabajo aborda la importancia de evaluar el logro de aprendizajes y de las competencias previstas en los diseños curriculares a través de la implementación de proyectos de vinculación con el medio que incorporen A+S como metodología activa inspirada en el paradigma constructivista.

Tomando como centro este último aspecto, y con el objetivo de evaluar la efectividad de la metodología A+S para el desarrollo de competencias genéricas y disciplinarias —a través de la aplicación de conocimientos teóricos en contextos prácticos—, en este trabajo se explica el diseño, implementación y evaluación de un proyecto de vinculación con el medio en que se aplicó dicha metodología para la enseñanza de la asignatura Derecho de los Consumidores en la Universidad de Atacama. La evaluación de competencias tuvo lugar en el contexto del proyecto de vinculación con el medio «Diálogos comunitarios sobre derechos de los consumidores realizados en el marco del Convenio Institucional entre la Universidad de Atacama y el Servicio Nacional del Consumidor», en el que los estudiantes del curso electivo Derecho del Consumidor realizaron actividades de promoción de derechos y asesoría jurídica a clubes de adultos mayores para facilitar el acceso a los canales institucionales que posibilitan la intervención del Servicio Nacional del Consumidor (Sernac) en los casos prácticos que se presentaron.

En este orden de ideas, se explicará la forma en que fueron diseñadas e implementadas las actividades de vinculación con instituciones y organizaciones sociales, instancias en las que destaca que se procuró materializar los fundamentos pedagógicos y curriculares del modelo educativo institucional, al conformar espacios de aprendizaje en los que no solo se estudian los derechos del consumidor desde una perspectiva teórica, sino que implicaron la participación en actividades que permiten aplicar este conocimiento en la vida real, a través de la promoción y asesorías dirigidas a grupos vulnerables de la comuna de Copiapó. Una vez explicado esto, se analizará lo relativo a los resultados de evaluaciones realizadas durante todo el proceso para comprobar de qué manera esta experiencia práctica contribuye a desarrollar habilidades vinculadas

a competencias genéricas y específicas que el currículo de la carrera establece para la asignatura anteriormente mencionada.

Con todo, el proyecto de vinculación con el medio que sustentó la experiencia analizada en este trabajo se basó en el diseño curricular y matriz de competencias de la asignatura, por lo que planteamos que la eficacia de las metodologías activas debe apreciarse y medirse observando el grado en que los estudiantes han desarrollado las competencias genéricas y disciplinares previstas en el programa correspondiente. Es por esto que se presentarán los resultados de las rúbricas en las que evaluaron las referidas competencias individualizadas en el plan de estudios. Asimismo, de manera consistente con el enfoque de enseñanza aprendizaje centrado en los estudiantes, se expondrán las impresiones de las y los estudiantes en relación al impacto de la metodología A+S en sus aprendizajes.

De esta manera, el análisis de los resultados obtenidos en el proyecto A+S tiene el propósito de constatar la efectividad de la metodología en el desarrollo de competencias relevantes para la formación jurídica, así como identificar oportunidades para optimizar su implementación, para asegurar una formación jurídica integral y adaptada al contexto de las necesidades de la sociedad que los futuros profesionales están llamados a atender.

### **Los proyectos A+S en el contexto de las metodologías activas en la enseñanza del Derecho**

Como se ha señalado, recogiendo las evidencias aportadas por la psicología educativa, las universidades transitan desde la concepción del estudiante como receptor de conocimientos a la de sujeto protagonista de su formación profesional (Díaz-Iso, Gutiérrez-Fernández y Barrenetxea-Mínguez, 2023: 344). Con ello, estas instituciones van de diversas maneras aproximándose con sus modelos educativos y pedagógicos a los enfoques constructivistas en los que el conocimiento es una construcción del ser humano sobre su propia realidad y la de su medio o entorno social (Araya-Crisóstomo y Urrutia, 2022: 75). En este orden de ideas, la teoría sociocultural y el enfoque de cognición cuestionan los procesos formativos tradicionales, a la vez que proponen un modelo por competencias con una visión pedagógica basada en el «desarrollo de capacidades o competencias profesionales, tanto genéricas como específicas, en diversos contextos disciplinarios y de aprendizaje significativo para los estudiantes» (Vivero, Molina y Standen, 2020: 123).

Este trabajo considera a las metodologías activas como una herramienta que mejora el aprendizaje en el ámbito de las ciencias jurídicas, a la vez que favorece el desarrollo de competencias genéricas y disciplinares en los estudiantes de derecho. En efecto, las metodologías activas materializan enfoques de enseñanza que ponen al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje, ya que el aprendizaje es más efectivo cuando

el estudiante participa activamente en su formación, en lugar de ser solo un receptor pasivo de información. (Domínguez y Palomares, 2020: 262). Tal como declara el enfoque curricular del modelo educativo de la Universidad de Atacama, las metodologías innovadoras y activas tienen sentido en la medida que persiguen la consecución de logros de aprendizaje por parte de los estudiantes en un proceso continuo de desarrollo de habilidades que el estudiantado deberá saber y hacer, ya sea en contexto real o simulado. «Esto permite valorar la profundidad, complejidad y autonomía de las competencias tanto genéricas como disciplinares y/o específicas declaradas en el perfil de egreso de sus planes y programas de estudios» (Universidad de Atacama, 2024: 6).

En este ámbito el docente debe asumir un rol relevante en el diseño, sistematización y evaluación de las actividades de aprendizaje en torno a los resultados de aprendizaje y competencias previstas en el currículo. Esto, toda vez que las metodologías activas son definidas en el ámbito de la pedagogía como «herramientas de los profesores para provocar el aprendizaje en el alumno a través de diversas actividades y no a través de la transmisión del conocimiento del profesor al alumno, como ocurre en la enseñanza tradicional» (Ramos, 2020: 638). En esta línea, los resultados evidencian que aprender de forma activa implica altos niveles de razonamiento y motivación, por lo tanto, estas metodologías podrían tener más impacto en niveles superiores de instrucción (Alomá Bello y otros, 2022: 1365), lo que justifica su aplicación en la formación jurídica.

Justamente en el ámbito de la enseñanza del derecho se ha esbozado la importancia de aproximar los modelos pedagógicos al constructivismo, al punto de plantearse la formulación del constructivismo jurídico (Witker, 2023: 5), donde los estudiantes son protagonistas de su proceso formativo en su contexto social. De igual manera, la idea de aproximarse a dicho contexto social ha sido valorada en las universidades públicas, que deben asegurar un compromiso con su entorno (Gascón Cuenca, 2022: 16). Así, pueden destacarse diversas metodologías activas que apuntan a este modelo de formación, como el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en proyectos, los estudios de casos —en que se analizan casos reales o hipotéticos para aplicar la teoría jurídica a situaciones prácticas—, las simulaciones y *role-playing*, donde los estudiantes interpretan roles como abogados, jueces o testigos. En el caso que se expone en este trabajo se eligió el A+S como una metodología activa que, junto a la obtención de mejores resultados de aprendizaje, tiene la virtud de materializar un área sensible para las instituciones de educación superior, como es la vinculación con el medio, en la medida que los estudiantes deben atender una necesidad o problema de la sociedad, representada por el socio comunitario respectivo (Corrales y Andrade 2021: 112). En efecto, sobre las instituciones de educación superior recae la tradicional responsabilidad de formar profesionales en diversas áreas, a lo que se suma el compromiso de formarlos como personas con un conjunto de condiciones éticas e intelectuales orientadas a la transformación social y al impacto positivo en la colectividad (Flórez, Giraldo y Flórez, 2018: 10).

Siguiendo a Puig (citado en Saz Gil y Garzarán, 2015:14), las características del A+S indican que se trata de una metodología educativa versátil, ya que es aplicable en educación formal e informal a diversas poblaciones y contextos. Además, propone un servicio a la comunidad que permite el aprendizaje y la colaboración en un marco de reciprocidad entre el contexto comunitario y los servicios educativos, basándose en la reflexión sobre el contexto social, que muchas veces presenta desigualdades y problemas que se deben atender. Esta versatilidad ha sido constatada en experiencias institucionales diversas, entre las que destaca lo realizado por universidades estatales, que ampliaron su aplicación a una variedad de carreras profesionales (Leiva y otros, 2019: 182), logrando con ello validar la aplicación de la teoría constructivista implícita en esta metodología a la práctica educativa.

En este orden de ideas, aunque la metodología A+S no es privativa de la formación jurídica, constituye una forma de trabajo que se adapta plenamente a la carrera de derecho, dado que se facilita el logro de competencias genéricas y disciplinares —que son características de la formación jurídica— a través de la aplicación práctica de conocimientos teóricos para el análisis de problemas reales en contextos no simulados. De hecho, puede destacarse que existen casos en que esta metodología se ha incorporado en el currículo de derecho como una asignatura autónoma, toda vez que se aprecia en ella una manera idónea para superar la excesiva formación teórica de la carrera, mediante la incorporación de la experiencia práctica en la formación jurídica (Becerra Valdivia, 2018: 144). De igual manera, con esta metodología aplicada en un proyecto de vinculación con el medio se concreta una experiencia educativa formal de aprendizajes contextualizados, donde los estudiantes desarrollan un servicio que satisface necesidades identificadas de la comunidad y reflexionan sobre la actividad como un medio para un conocimiento más profundo de las asignaturas, lo que les permite una apreciación más amplia de la disciplina y refuerza la responsabilidad cívica (Bringle y Hatcher, 1995: 115).

Con ello, esta metodología materializa las premisas constructivistas y permite avanzar en el desafío ineludible de la formación universitaria en la actualidad, que consiste en preparar a los estudiantes para desenvolverse en el mundo real; resulta importante constatar, eso sí, si la implementación de esta metodología produce efectos positivos en los aprendizajes de los estudiantes. En este punto hay que destacar la importancia de realizar evaluaciones e investigar acerca de la práctica pedagógica que se despliega en estos proyectos, para corroborar su efectividad y fortalecerla de cara al mejoramiento continuo y la calidad de la docencia (Echeverría, 2010: 153).

La evaluación del aporte a las competencias y resultados de aprendizaje es una dinámica fundamental en la metodología A+S, lo que la hace especialmente propicia para la materialización de los modelos constructivistas. En efecto, dada su naturaleza de metodología activa, el A+S presenta rasgos comunes a aquellas, a saber, requiere de planeación y seguimiento, así como una constante evaluación y retroalimentación

(Ramos, 2020: 643). Es consistente con lo anteriormente explicado el hecho de que en la planificación, sistematización y retroalimentación de las actividades A+S deben tenerse en cuenta el diseño curricular y las competencias previstas por el plan de estudios. Con ello, en la planeación el docente debe seleccionar la estrategia de acuerdo con los resultados esperados de aprendizaje de la asignatura y diseñar los instrumentos de evaluación adecuados para el seguimiento y retroalimentación. Luego, en la etapa de seguimiento el docente asume un rol orientador del trabajo estudiantil, sobre todo cuando se trata de actividades realizadas en un contexto de servicio social, orientadas a materializar el constructivismo social para generar aprendizajes situados. En este ámbito, el docente debe apoyar el análisis y selección de material de estudio para desarrollar la actividad.

Por último, la evaluación y retroalimentación no son un hito particular, ya que deben estar presentes durante toda la actividad e incluso después de su finalización, lo que permite la debida reflexión acerca del trabajo realizado. Teniendo en cuenta esto, el rol del docente es acompañar, motivar y evaluar a los estudiantes durante todo el proceso, más allá del tradicional enfoque de evaluaciones finales de asignatura. Esto le permite observar el proceso de aprendizaje y hacer ajustes inmediatos aplicando evaluaciones formativas, como la observación directa, la retroalimentación en tiempo real, las rúbricas detalladas para evaluar competencias específicas (como habilidades argumentativas o capacidad de resolución de problemas), así como la autoevaluación y coevaluación entre pares, de manera de fomentar constantemente espacios de reflexión de los estudiantes. Tal enfoque evaluativo es el empleado en la experiencia que se analiza en este trabajo, como podrá apreciarse a continuación.

### **Breve descripción de la aplicación de la metodología A+S en la asignatura electiva Derecho del Consumidor de la Universidad de Atacama**

La metodología A+S combina aspectos de renovación curricular e innovación pedagógica con el servicio a la comunidad, lo que genera vínculos entre los estudiantes, su universidad y la comunidad (Cortés, 2020: 96). Es notable apreciar efectos de amplio alcance en la implementación de esta forma de trabajo académico, donde se recomienda materializar los respectivos proyectos de vinculación en un concreto ámbito curricular. En efecto, la labor docente implica diseñar la implementación de esta metodología de acuerdo a lo previsto en el programa de una asignatura en particular, que en el caso de este trabajo corresponde a la asignatura Derecho del Consumidor, impartida como curso electivo en el segundo año de la carrera de derecho de la Universidad de Atacama. Concretamente, el proyecto A+S que se analiza se aplicó a las unidades de aprendizaje denominadas «Principales aspectos del régimen de protección de los consumidores y usuarios» y «Sistema institucional de protección de los consumidores», que comprenden el estudio de la Ley 19496 que regula estas materias.

Cabe mencionar que este proyecto materializa el fundamento curricular del modelo educativo institucional, de acuerdo al cual «el acto educativo es un proceso de interacción que vincula pedagógicamente a la persona que aprende y a la que enseña»; comprende asimismo el currículo como un «proyecto institucional que se compromete, desde lo formativo, con el desarrollo de competencias genéricas, específicas y/o disciplinares» (Universidad de Atacama, 2024: 5).

Teniendo en cuenta esto, las actividades del proyecto involucraron a tres actores relevantes: los equipos A+S formados por estudiantes de la asignatura y coordinados por la docente, el socio institucional, encarnado por el Sernac de Atacama, y los destinatarios del servicio o socios comunitarios, constituidos por siete clubes de adultos/as mayores de Copiapó. Con ello, el proyecto materializa la noción bidireccional que contempla el modelo institucional de vinculación con el medio, según el cual los actores externos deben percibir un incremento de su bienestar con el cumplimiento de los objetivos de estas iniciativas, al mismo tiempo que los estudiantes desarrollan sus aprendizajes de manera conducente a ello (Universidad de Atacama, 2023: 4). Para explicar la implementación de la metodología enunciada se distinguirán tres fases, en las que se realizaron actividades que involucraron a los tres actores señalados y se aplicaron los instrumentos de evaluación que más adelante se detallarán.

### Fase 1. Desarrollo de contenidos en clases y talleres

En la asignatura Derecho del Consumidor, que contribuye al perfil de egreso de la carrera en «la formación de profesionales que cuenten con elementos técnicos y capacidades para la aplicación de las normas jurídicas relativas a los derechos de los consumidores y usuarios en situaciones prácticas», se realizaron clases tradicionales que abordaron la protección de los consumidores y el sistema institucional de protección de sus derechos. Además, se explicaron los contenidos necesarios para la implementación del servicio a la comunidad, que fueron evaluados en una prueba escrita.

Junto a esto, el Sernac participó en esta etapa mediante el desarrollo de dos talleres sobre «Derechos y deberes de los consumidores y usuarios» y «Productos Sernac: consultas, reclamos y alertas ciudadanas». Estas actividades complementaron los contenidos de la asignatura con aspectos prácticos, para preparar al estudiantado para la prestación del servicio.

### Fase 2. Preparación y realización de actividades de servicio en terreno

Paralelamente a la capacitación para la actividad, la docente realizó una convocatoria para participar en el proyecto de vinculación con el medio al inicio del semestre, a la que respondieron voluntariamente 28 estudiantes, quienes se organizaron autónomamente en siete grupos formados por tres a cinco personas, una de las cuales quedó

como coordinador o coordinadora en cada grupo. Una vez formados los grupos, se le asignó a cada uno un club de adultos mayores de Copiapó como socio comunitario. La selección de estos clubes estuvo a cargo del Sernac, que estableció previamente una vinculación con las respectivas directivas.

Para una adecuada preparación de la actividad en terreno, en sesiones fuera del horario de clases la profesora organizó simulaciones y ensayos para cada grupo —de aproximadamente una hora de duración— acerca de la presentación proporcionada por el Sernac para realizar la actividad con los socios comunitarios. Los grupos se organizaron distribuyendo las intervenciones de quienes los integraban, para potenciar así la participación de la totalidad de integrantes. Además, conocieron y prepararon el material a utilizar en la actividad de diálogo comunitario, a través de la realización de actividades de aprendizaje como el estudio y resumen de la Ley 19496, simulaciones de preguntas y casos prácticos. Previamente, firmaron los documentos para otorgar el consentimiento informado, requeridos para la aplicación de los instrumentos de evaluación del proyecto A+S.

Una vez realizada la preparación, cada grupo concretó su actividad de servicio en un total de siete sedes vecinales utilizadas por los socios comunitarios para sus reuniones periódicas. Estas actividades se diseñaron en la modalidad de diálogos comunitarios, conformados por dos hitos enfocados en la promoción y protección de derechos, que contemplaban en primer lugar una exposición sobre derechos de los consumidores previstos en la Ley 19496, con material proporcionado por el socio institucional y posteriores consultas o comentarios que los concurrentes realizaron activamente. Al finalizar la exposición y diálogo comunitario, se prestó asesoría jurídica personalizada a quienes presentaron un problema de vulneración de derechos, para formular una consulta o reclamo al Sernac. Con ello, los estudiantes concluyeron la asesoría, que logró el acceso a mecanismos institucionales de solución de problemas mediante el llenado del formulario único de atención de público del Sernac, a partir del cual este organismo interviene de acuerdo a sus atribuciones. De esta forma, se aplicaron los conocimientos teóricos de la asignatura a una situación real de servicio a la comunidad planteada por asistentes al encuentro.

### Fase 3. Evaluación y cierre

En cada etapa de la ejecución del proyecto se aplicaron instrumentos de evaluación, con el objeto de evaluar la satisfacción, motivación y percepción de los estudiantes, así como el impacto del servicio en sus resultados de aprendizaje. Para ello se diseñaron y aplicaron encuestas de satisfacción y rúbricas de evaluación alojados en la plataforma institucional Moodle, que quedaron disponibles progresivamente para los equipos A+S a medida que se avanzaba en el proceso.

Para efectos de este trabajo se expondrá lo relativo a la evaluación de competencias a través de rúbricas, la cual se apreció como consistente con un mecanismo evaluativo que apuntase al resultado y al proceso de aprendizaje, toda vez que en estas metodologías activas ambos aspectos son relevantes (Morón, Morón y Abril, 2020: 250). Además, se abordarán los resultados de la reflexión realizada al finalizar las actividades en terreno: para asegurar una adecuada retroalimentación, se organizó una evaluación con formato de seminario, donde se desarrollaron reflexiones individuales, grupales y en plenario, mediante la aplicación de una batería de preguntas y conclusiones de equipo. En el diseño del proyecto se visualizó esta instancia de reflexión colectiva acerca de la importancia de la actividad y del impacto del servicio prestado a la comunidad, en su aprendizaje y desarrollo personal.

Luego del cierre del proyecto se organizó una ceremonia en que la universidad y el Sernac entregaron un reconocimiento por su labor a estudiantes y directivas de los clubes de adultos mayores, en testimonio de la importancia que ambas instituciones dan a su vinculación en beneficio de la sociedad y de los aprendizajes de los estudiantes.

### **Evaluación de la efectividad de la aplicación de la metodología para el logro de competencias genéricas y disciplinares**

Como se ha explicado, la implementación de metodologías activas está vinculada a modelos educativos innovadores que pretenden desarrollar determinadas competencias. De acuerdo a los resultados de estudios sobre la implementación de estos modelos, para superar esquemas tradicionales se requiere implementar cambios en la didáctica o práctica de la enseñanza (González, 2017: 143), dado que las competencias se enmarcan en un enfoque constructivista de la educación en el que no se busca reproducir contenidos o conocimientos unilateralmente, sino que se plantea la necesidad de lograr en el estudiantado la transferencia de saberes a contextos inmediatos y de largo plazo (Manríquez, 2012: 357). En este orden de ideas, la Universidad de Atacama entiende el concepto de competencia como la «manifestación observable de conocimientos, actitudes y habilidades requeridas para resolver problemas reales presentes en el campo laboral de manera efectiva y éticamente responsable» (Universidad de Atacama, 2024: 6). Dicha definición asume la complejidad del término competencia, al comprender que es un concepto dinámico y transferible a diversos ámbitos de acción: profesional, personal y educacional. A su vez, el citado modelo educativo reconoce competencias genéricas y específicas o disciplinares; las primeras de orden transversal, ya que se refieren a aquellas habilidades aplicables a cualquier disciplina, y las segundas referidas a aquellas habilidades específicas o propias de una profesión que —en el caso de la carrera de derecho— se vinculan al ámbito jurídico en diversas áreas de desempeño.

La implementación de la metodología A+S proviene de la necesidad de materializar en el contexto de aula lo declarado en el modelo educativo institucional y en el diseño

curricular de la carrera, por lo que resulta esencial verificar que la implementación de una metodología activa se traduzca en mejores aprendizajes y logros de competencias en los estudiantes, por lo que ello debe evaluarse para optimizar el desarrollo de estas actividades. Esto es de gran importancia ética para los académicos, dado que la implementación de metodologías innovadoras debe desarrollarse y justificarse sobre todo en la medida en que producen resultados positivos para los aprendizajes de los estudiantes, lo que exige una adecuada evaluación, reflexión a investigación sobre la misma. Como señalan algunos autores, toda innovación debe estar necesariamente acompañada de una reflexión del docente acerca de su implementación, dado que esto resulta central para la transformación que los modelos constructivistas, en cuanto a materializar una praxis docente contextualizada y pertinente (Elgueta y Palma, 2021: 87). En otras palabras, si el objetivo es materializar a nivel de aula lo previsto en los modelos educativos, es un requisito esencial realizar evaluaciones acerca de la efectividad de la metodología innovadora o activa en los procesos de aprendizaje.

En concreto, en relación a la evaluación de competencias en la experiencia que se expone en este trabajo, el currículo de la carrera de derecho establece que la asignatura Derecho del Consumidor tributa a la competencia genérica descrita como «Conocimiento sobre el área de estudio de la profesión», que se traduce en que el estudiante demuestre conocimientos de la especialidad desarrollados en su proceso de formación, lo que le permite trabajar con solvencia y evidencia de dominio, seguridad y proactividad en su desempeño profesional. Es en ese contexto que se aplicó la metodología activa A+S, para contribuir al desarrollo de esta competencia en su nivel inicial, tal como lo indica el mapa de progreso de las competencias de la carrera y que —en relación a esta competencia genérica— se desagrega así:

- Resuelve problemáticas reales de la profesión en base a conocimientos propios de la profesión.
- Argumenta sólidos conocimientos a través de evidencias concretas de acuerdo a su especialidad.
- Demuestra una actitud segura, fluida, clara, precisa al fundamentar sus conocimientos de acuerdo a su especialidad.

Junto a la competencia genérica indicada, el programa de la asignatura identifica las competencias disciplinares a las cuales tributa la asignatura; se considera pertinente para efectos del proyecto evaluar la contribución de las actividades A+S a la siguiente competencia disciplinar: «Asesora en situaciones jurídicas del ámbito público o privado, analizando los hechos, normas, principios y valores para la elaboración de posibles soluciones al caso planteado».

Con las competencias señaladas —genérica y disciplinar— a la vista, se diseñaron rúbricas aplicadas sucesivamente en las tres etapas del proyecto, en que se evaluaron

progresivamente las referidas competencias que tributan al logro del perfil de egreso de la carrera. Junto a ello, se aplicaron encuestas destinadas a evaluar la valoración de la metodología A+S para el logro de los aprendizajes de los estudiantes. De esta manera, los resultados que se explican a continuación se obtuvieron a partir de la aplicación de rúbricas para heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación, que valoraron los aprendizajes según los desempeños y productos realizados. Con tal fin se estableció una matriz con las competencias que desarrolla la asignatura, tanto genérica, «Conocimientos sobre el área de estudio de la profesión», como disciplinar y/o específica, «Asesora en situaciones jurídicas del ámbito público o privado, analizando los hechos, normas, principios y valores para la elaboración de posibles soluciones al caso planteado». Luego se registraron los resultados de aprendizaje, se establecieron los criterios de evaluación, los correspondientes indicadores y la descripción de los grados de logro para cada uno de ellos. Con esto se evidencia la coherencia curricular y pedagógica de la evaluación, que aborda desde la competencia hasta los grados de logro de los indicadores, y viceversa.

En esa rúbrica integral y detallada se establecieron, tanto para la competencia genérica como para la competencia disciplinar y/o específica, tres criterios y siete indicadores. Esta gran matriz de rúbrica posteriormente fue segmentada en cinco rúbricas más específicas, aplicadas de manera progresiva a lo largo de las distintas etapas del proyecto A+S. Este enfoque permitió una evaluación más focalizada en cada fase del avance del estudiantado, lo que facilitó un seguimiento gradual del desarrollo de competencias y el logro de los resultados de aprendizaje. Esto es de particular importancia en el enfoque progresivo del logro de las competencias (Manríquez, 2012: 359), puesto que el conocimiento va construyéndose paulatinamente y debe ir observándose y evaluándose durante todo el proceso.

Junto a esto, se diseñó una rúbrica de autoevaluación y otra de coevaluación para la comunidad estudiantil de los equipos A+S, que se aplicó al final del proyecto, con los criterios de participación y aplicación de la metodología A+S, conocimientos del área de estudio, preparación para el desempeño, desempeño en la presentación, derechos y obligaciones del consumidor, aplicación de la ley, atribuciones del Sernac y asesoría jurídica según requerimientos, con un total de 20 indicadores. Con los resultados de las diversas evaluaciones se realizó un análisis estadístico descriptivo —cuantitativo y cualitativo— a partir de tablas de datos y gráficos por preguntas e indicadores, lo que permitió realizar una comparación por variables y criterios por evaluaciones aplicadas a lo largo de las tres etapas. Además, se analizaron los resultados académicos, su correlación con la satisfacción global y el impacto percibido de la metodología A+S en el aprendizaje, incluidos los resultados del seminario de reflexión.

Sin perjuicio de que se evaluaron diversas categorías y aspectos, para efectos de este trabajo se explicarán a continuación los principales resultados obtenidos para el logro

de las competencias arriba referidas y la valoración que los estudiantes realizaron del aporte de la actividad para sus aprendizajes.

### **Evaluación de la competencia genérica «Conocimiento sobre el área de estudio de la profesión»**

En primer lugar, en lo que dice relación con la competencia genérica «Conocimientos sobre el área de estudio de la profesión» —evaluada con los criterios de conocimientos del área de estudio y preparación para el desempeño— los resultados indican un desarrollo progresivo de la misma. En la evaluación 1, realizada antes de la prueba escrita en la asignatura, los datos muestran que solo un 2 % está en un nivel competente, mientras un 51 % de los estudiantes se encuentra en el nivel básico, lo que indica que más de la mitad tiene un conocimiento limitado; el 31 % está en el nivel no competente, lo que significa que aproximadamente un tercio de estudiantes no evidencia las habilidades o conocimientos necesarios.

Estos resultados sugieren un escaso impacto de la clase expositiva en el logro de la competencia, a lo que se agrega la inexistencia de presión por evaluaciones o instancias de aplicación práctica de los contenidos que exigieran a los estudiantes desarrollar un conocimiento en profundidad de los mismos. Con todo, el hecho de que solo un 2 % haya alcanzado el nivel competente indicó la necesidad de reforzar los contenidos y metodologías para mejorar el logro de los resultados de aprendizaje, para aumentar la cantidad de estudiantes que alcanzaran un nivel superior.

En la evaluación 2, aplicada después de los ensayos y preparaciones para la actividad en terreno, el desempeño del grupo de estudiantes en la competencia genérica muestra una tendencia hacia los niveles intermedios: un 59 % del estudiantado se encuentra en el nivel medio, mientras que el 37 % alcanza el nivel básico. Sin embargo, se observa un 4 % de estudiantes que se encuentra en un nivel no competente, sin que el nivel competente se incremente, ya que incluso disminuye marginalmente. Estos resultados provocaron una alerta en el proyecto A+S, que se atendió con trabajo directo de la docente con los grupos que requerían mayor preparación antes de la actividad en terreno.

En la evaluación 3, aplicada después de la actividad comunitaria, se exhibió un avance significativo en el logro de la competencia genérica, ya que el 63 % del estudiantado alcanzó un nivel competente y el 37 % un nivel medio. Los criterios específicos también reflejaron logros importantes, ya que un 43 % de los estudiantes alcanzó un nivel competente en los conocimientos del área de estudio y el 93 % resultó competente en desempeño en la presentación.

Estos resultados evidencian que aprender activamente implica desarrollar progresivamente altos niveles de razonamiento y motivación. En efecto, en la evaluación 1, el 51 % del estudiantado se encontraba en un nivel básico —reflejando un bajo desempeño— que podría deberse a una falta de profundidad en los contenidos o bien

a dificultades en la aplicación práctica de los conocimientos. En la evaluación 2, los resultados muestran una mejora moderada, con el 59 % de los estudiantes en el nivel medio. Es llamativo que, no obstante el número de estudiantes no competentes disminuye al 4 %, solo el 1 % alcanza el nivel competente. Mientras, en la evaluación 3 se observa una evolución significativa, con el 63 % de los estudiantes en el nivel competente y el 37 % en el nivel medio. Esto refleja un progreso notable en el dominio de los conocimientos del área de estudio y en el desempeño en contexto real, lo que sugiere que la práctica real en contexto comunitario contribuyó significativamente a mejorar el desempeño de los estudiantes.

Por otra parte, lo recién mencionado es consistente con la autoevaluación realizada por los estudiantes al finalizar las actividades del proyecto en relación al logro de la competencia genérica, donde se muestra que un 73 % de los estudiantes se percibe en nivel competente y un 26 % en nivel medio, con solo un 1 % que se percibe en nivel básico. Los criterios de esta competencia también evidencian logros importantes en el nivel competente una vez que concluye la actividad: conocimientos del área de estudio 66 %, preparación para el desempeño 71 % y desempeño en la presentación 82 %. Esto evidencia que, con la metodología A+S, gran parte de los estudiantes considera que ha desarrollado esta competencia en nivel competente.

Finalmente, la coevaluación realizada entre los estudiantes en sus respectivos equipos A+S muestra resultados muy similares a los señalados para la autoevaluación, dado que según la coevaluación un 68 % de los estudiantes alcanzaría el nivel competente y su diferencia, esto es, un 32 %, el nivel medio. Esto evidencia que, según la valoración de los estudiantes acerca del desempeño de sus compañeros, la aplicación de conocimientos con la metodología A+S logra el desarrollo de la competencia disciplinar.

### **Evaluación de la competencia disciplinar «Asesora en situaciones jurídicas del ámbito público o privado, analizando los hechos, normas, principios y valores para la elaboración de posibles soluciones al caso planteado»**

En relación a la competencia disciplinar «Asesora en situaciones jurídicas del ámbito público o privado, analizando los hechos, normas, principios y valores para la elaboración de posibles soluciones al caso planteado», en la aplicación de la evaluación 2 —realizada antes de la actividad de servicio comunitario— se observa una clara concentración en los niveles intermedios, ya que el 49 % de los estudiantes alcanza un nivel medio, mientras que un 45 % se sitúa en el nivel básico. Solo un 6 % se evalúa como no competente, lo que refleja que, aunque la mayoría del estudiantado mostraba un logro aceptable de la competencia, era necesario reforzar habilidades para elevar el desempeño a nivel competente.

La aplicación de la evaluación 3, luego de realizadas las actividades en terreno, evidencia un alto nivel de logro, con un 76 % en nivel competente y un 24 % en nivel

medio. Consistentemente, el 75 % del estudiantado alcanza el nivel competente en el criterio de «derechos y obligaciones del consumidor», mientras que el 48 % lo hace en «aplicación de la ley», con el 52 % restante en nivel medio. Además, un sobresaliente 98 % de los estudiantes alcanza nivel competente en «atribuciones del Sernac», y un 80 % en «asesoría jurídica según requerimientos». Estos resultados indican una clara concentración en los niveles altos de desempeño en esta competencia, lo que puede atribuirse a las exigencias que representaron para los estudiantes la preparación y materialización de la actividad de servicio comunitario.

La autoevaluación realizada por los estudiantes al finalizar el proyecto A+S muestra que un 70 % del estudiantado se percibe en el nivel competente, mientras que el 29 % evalúa su desempeño en un nivel medio. Sin perjuicio de esto, cabe mencionar que el 1 % se ubica en un nivel básico de logro de la competencia, según lo declarado y comprometido en el programa de la asignatura.

Finalmente, la coevaluación realizada en el ámbito de la evaluación de la competencia disciplinar muestra que el 68 % de los estudiantes evalúa al resto de sus compañeros de equipo A+S en el nivel competente y su diferencia en el nivel medio. Esto evidencia una percepción similar a la anterior en la evaluación del logro de la competencia disciplinar por parte de los estudiantes, con una autopercepción en un nivel alto de desempeño, ya que ninguno resulta evaluado como no competente al finalizar la actividad.

### **Evaluación que los estudiantes realizaron del aporte de la metodología A+S para sus aprendizajes**

Para evaluar la valoración de los estudiantes acerca del aporte de la metodología A+S a sus aprendizajes, se aplicaron encuestas cuyos resultados evidenciaron un impacto significativo en el aprendizaje estudiantil comparado con clases tradicionales sin experiencia de servicio, ya que el 86 % de los estudiantes reportó que aprendieron mucho más con esta modalidad. Además, el mismo porcentaje señaló que aplicaron siempre las habilidades y técnicas adquiridas durante la preparación del servicio en la actividad con el club de adultos/as mayores. Asimismo, el 75 % de los estudiantes reconoció que esta experiencia les permitió identificar totalmente las necesidades comunitarias relacionadas con problemas sociojurídicos. Finalmente, al evaluar si aplicaron de manera efectiva lo aprendido en clase en situaciones y problemas reales, se pronunciaron con totalmente un 64 % y con mayormente el 36 %. Finalmente, el 82 % de los estudiantes destacó que esta actividad les ayudó a profundizar totalmente el conocimiento teórico adquirido, lo que consolida un aprendizaje más integral y práctico.

En este orden de ideas, se pidió a los estudiantes valorar algunos hitos del proyecto A+S en relación a su respectivo aporte para sus aprendizajes; un 71 % señaló que lo más importante para sus aprendizajes fue el servicio a la comunidad y un 67 % la interacción con las personas de la comunidad. Asimismo, valoraron las clases teóricas previas

(46 %), que sirvieron de base para la aplicación práctica del conocimiento. Además, el compartir informalmente la experiencia con otros estudiantes (32 %) y el ejercicio de análisis y reflexión acerca de la importancia del proyecto (50 %) fueron identificados como aspectos fundamentales. Finalmente, lo más destacado en esta evaluación es que el 75 % de los estudiantes señaló que el trabajo en terreno con la profesora fue crucial y relevante para consolidar el aprendizaje.

## Conclusiones

La labor de los docentes universitarios se encuentra actualmente orientada por modelos educativos constructivistas, que sustentan las políticas y mecanismos de aseguramiento de la calidad de las universidades chilenas. Este trabajo permite acreditar que, considerando los parámetros de evaluación las competencias y aprendizajes previstos en la respectiva asignatura, el traslado de estos modelos a nivel de aula a proyectos A+S permite a los estudiantes de derecho aplicar conocimientos teóricos al análisis práctico en contextos reales, mientras atienden una necesidad comunitaria.

Además, en tales proyectos deben establecerse procesos de reflexión y evaluación continua y formativa de tales aprendizajes y competencias, para constatar la efectividad o impacto de las actividades desarrolladas en tal sentido. Los resultados expuestos en este trabajo permiten comprobar que progresivamente se alcanzaron resultados positivos en el logro de la competencia genérica «Conocimiento sobre el área de estudio de la profesión», ya que luego de la clase expositiva apenas un 2 % de los estudiantes la desarrolla en un nivel competente y un 51 % en un nivel básico. Esta situación cambia radicalmente al finalizar el proyecto, donde el 63 % de los estudiantes alcanzó un nivel competente en dicha competencia. Cabe destacar además que un 43 % de los estudiantes alcanzaron un nivel competente en los conocimientos del área de estudio y el 93 % resultó competente en su desempeño en la presentación ante el socio comunitario.

Algo similar puede apreciarse en el caso de la competencia disciplinar «Asesora en situaciones jurídicas del ámbito público o privado, analizando los hechos, normas, principios y valores para la elaboración de posibles soluciones al caso planteado», ya que en la evaluación anterior a la actividad comunitaria se observa una clara concentración en los niveles intermedios, donde un 49 % alcanza el nivel medio, mientras que un 45 % está en el nivel básico. Esto cambió sustancialmente luego de las actividades en terreno, cuando se evidenció un alto nivel de logro, con un 76 % en el nivel competente y solo un 24 % en el nivel medio, con un 75 % del estudiantado en el nivel competente en conocimiento de derechos del consumidor y un 48 % en aplicación de la ley.

Además, los estudiantes valoraron positivamente la metodología en comparación a la clase tradicional: un 86 % reportó que aprendieron mucho más con esta modalidad activa. El mismo porcentaje señaló que aplicaron habilidades y técnicas adquiridas durante la preparación del servicio en la actividad comunitaria. Finalmente, los es-

tudiantes valoraron positivamente la aplicación efectiva de lo aprendido en clase a situaciones reales, con un 82 % que señaló que esta actividad les ayudó a profundizar el conocimiento teórico, lo que consolida un aprendizaje integral y práctico.

Con todo, una valoración general permite constatar que la colaboración sistemática y bidireccional entre universidades, instituciones y entidades sociales provoca variados efectos positivos, donde el diseño e implementación de evaluaciones pertinentes permite constatar su eficacia en el logro de aprendizajes y competencias en la formación jurídica, ya que mejora la comprensión del derecho y prepara tempranamente a los estudiantes para el ejercicio de la profesión jurídica.

## Aclaración

Este trabajo es producto del proyecto «Diálogos comunitarios sobre derechos de los consumidores realizados en el marco del Convenio Institucional entre la Universidad de Atacama y el Servicio Nacional del Consumidor», adjudicado en el concurso 2024 de proyectos de vinculación con el medio del Programa ATA 21991, de la Universidad de Atacama.

## Referencias

- ALOMÁ BELLO, Melissa, Lenna Crespo Díaz, Klency González Hernández y Nancy Estévez Pérez (2022). «Fundamentos cognitivos y pedagógicos del aprendizaje activo». *Mendive Revista de Educación*, 20 (4): 1353-1368. Disponible en <https://tipg.link/lah6>.
- ARAYA-CRISÓSTOMO, Sandra y Mabel Urrutia (2022). «Aplicación de un modelo educativo constructivista basado en evidencia empírica de la neurociencia y sus implicancias en la práctica docente», *Información Tecnológica*, 33 (4): 73-84. DOI: [10.4067/S0718-07642022000400073](https://doi.org/10.4067/S0718-07642022000400073).
- BECERRA VALDIVIA, Katherine (2018). «El desarrollo de habilidades procedimentales en derechos humanos: aporte de la metodología Aprendizaje-Servicio en estudiantes de Derecho». *Academia, Revista sobre Enseñanza del Derecho*, 31: 141-173. Disponible en <https://tipg.link/lahg>.
- BRINGLE, Robert y Julie Hatcher (1995). «A Service-Learning Curriculum for Faculty», *Michigan Journal of Community Service Learning*, 2: 112-123. Disponible en <https://tipg.link/lahh>.
- CORRALES, Carlos y José Andrade (2021). «La institucionalización del Aprendizaje-Servicio como camino para la Universidad socialmente responsable». *Estudios Pedagógicos*, 47 (4): 109-126. DOI: [10.4067/S0718-07052021000400109](https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000400109).
- DÍAZ-Iso, Ariane, Nerea Gutiérrez-Fernández y Lucía Barrenetxea-Mínguez (2023). «Conectando teoría y práctica: la metodología de Aprendizaje-Servicio en la didáctica

- de las lenguas en Educación Superior». *Aula Abierta*, 52 (4): 343-350. Disponible en <https://tipg.link/lahk>.
- CORTÉS, Tamara (2020). «Impacto de la metodología de Aprendizaje-Servicio del programa de grado de capacitación de profesores de inglés extranjero para estudiantes chilenos desfavorecidos». *Estudios Pedagógicos*, 3: 93-109. DOI: [10.4067/S0718-07052020000300093](https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000300093).
- DOMÍNGUEZ, Francisco Javier y Ascensión Palomares (2020). «El aula invertida como metodología activa para fomentar la centralidad en el estudiante como protagonista de su aprendizaje». *Contextos Educativos*, 26: 261-275. DOI: [10.18172/con.4727](https://doi.org/10.18172/con.4727).
- ECHEVERRÍA, Priscilla (2010). «El papel de la docencia universitaria en la formación inicial de profesores». *Calidad en la Educación*, 32: 150-165. DOI: [10.31619/caledu.n32.154](https://doi.org/10.31619/caledu.n32.154).
- ELGUETA, María Francisca y Eric Eduardo Palma (2021). «La reflexión de la práctica de docencia como estrategia para la innovación en la formación jurídica». *Derecho PUCP*, 87: 499-522. DOI: [10.18800/derechopucp.202102.015](https://doi.org/10.18800/derechopucp.202102.015).
- FLÓREZ, Nelson, Luis Giraldo y Andrea Flórez (2018). «Investigación formativa: Elementos y propuesta para una didáctica desde el aula; más allá de una tendencia». *Revista Espacios*, 39 (25): 9-21. Disponible en <https://tipg.link/lahm>.
- GASCÓN CUENCA, Andrés (2022). «El currículo del grado en derecho, los valores fundamentales del ordenamiento jurídico y la educación jurídica clínica: una reformulación de prospectiva». *Revista de Educación y Derecho*, 25. DOI: [10.1344/REYD2022.25.35970](https://doi.org/10.1344/REYD2022.25.35970).
- GONZÁLEZ, Rosalba (2017). «Exploración de planes de estudio de escuelas de Derecho y el desafío de cambio al enfoque por competencias». *Academia, Revista sobre Enseñanza del Derecho*, 15 (30): 129-152. Disponible en <https://tipg.link/lahp>.
- LEIVA, Edmundo; Rocío Almendras; Marcelo Martínez y Cristina Márquez (2019). «La experiencia en aprendizaje servicio de la Universidad de Santiago de Chile». En Verónica Pizarro y Beatriz Hasbún (editoras), *Aprendizaje Servicio en la Educación Superior Chilena* (pp. 182-193). Santiago: CEA FEN Universidad de Chile. Disponible en <https://tipg.link/l-XI>.
- MANRÍQUEZ, Luis (2012). «¿Evaluación en competencias?». *Estudios Pedagógicos*, 38 (1): 353-366. DOI: [10.4067/S0718-07052012000100022](https://doi.org/10.4067/S0718-07052012000100022).
- MORÓN, Hortensia, María del Carmen Morón y Daniel Abril (2020). «La rúbrica como instrumento para evaluar mapas conceptuales desde la construcción creativa de los conocimientos: Una propuesta participativa». *Profesorado*, 24 (1): 246-264. DOI: [10.30827/profesorado.v24i1.8514](https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8514).
- RAMOS, José (2020). «Implementación de metodologías activas en el Derecho Administrativo». En Enrique Cáceres Nieto (coordinador), *Pasos hacia una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema romano-germánico* (pp. 637-651).

Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México. Disponible en <https://tipg.link/lahr>.

SAZ GIL, María Isabel y Rosario Garzarán (2015). «Aproximación a los impactos y beneficios del aprendizaje servicio en la Universidad de Zaragoza». *Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 1: 9-27. Disponible en [https://tipg.link/lah\\_](https://tipg.link/lah_).

UNIVERSIDAD DE ATACAMA (2023). *Modelo de Vinculación con el Medio Universidad de Atacama*. Resolución Exenta 370/2023. Disponible en <https://tipg.link/laiJ>.

UNIVERSIDAD DE ATACAMA (2024). *Modelo Educativo*. Resolución Exenta 367/2024. Disponible en <https://tipg.link/laiM>.

UNESCO (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación; resumen*. Disponible en <https://tipg.link/laiR>.

VIVERO, Luis, Walter Molina y Daniza Standen (2020). «Un análisis crítico al modelo aprendizaje servicio: Su implementación en la Universidad Católica de Temuco». *Sophia Austral*, 25 (1): 121-137. DOI: [10.4067/S0719-56052020000100121](https://doi.org/10.4067/S0719-56052020000100121).

WITKER, Jorge (2023). «El constructivismo como estrategia de renovación de la enseñanza del derecho». *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 10 (1): 1-12. DOI: [10.5354/0719-5885.2023.70946](https://doi.org/10.5354/0719-5885.2023.70946).

## Sobre las autoras

GABRIELA PRADO PRADO es abogada y doctora en Derecho por la Universidad de Atacama. Su correo electrónico es [gabriela.prado@uda.cl](mailto:gabriela.prado@uda.cl).  0000-0003-0573-3222.

TERESA REYES ASPILLAGA es abogada y magíster en Investigación en Educación por la Universidad de Atacama. Su correo electrónico es [teresa.reyes@uda.cl](mailto:teresa.reyes@uda.cl).  0009-0001-2436-2458.

