

Aprendizaje-Servicio: desarrollo de habilidades valóricas en competencias ciudadanas para los Derechos Humanos en estudiantes de Derecho.

Service-Learning: development of values in citizen competencies for human rights in student of Law.

1

DOI: <http://dx.doi.org/10.1344/REYD2018.17.23496>

Katherine Becerra Valdivia

Abogada, licenciada en Ciencias Jurídicas y magister en Derecho por la Universidad Católica del Norte. Magister en Pedagogía Universitaria, Universidad Mayor.

Profesora Asistente, Facultad de Ciencias Jurídicas, Universidad Católica del Norte, Coquimbo, Chile.

E-mail: kbecerra@ucn.cl

Resumen: Esta investigación tiene como objetivo relevar el aporte de la metodología, aprendizaje-servicio para el desarrollo de actitudes en derechos humanos de los estudiantes que cursaron el selectivo “Aprendizaje al Servicio de la Comunidad”, de la carrera de Derecho de la Universidad Católica del Norte, Coquimbo-Chile, mediante una investigación cualitativa utilizando grupo focal, entrevista semiestructurada, y análisis documental para obtener los datos. Los resultados muestran que los estudiantes reconocen el aporte de valores genéricos, como la empatía y responsabilidad y es el cuerpo docente el que reconoce estas habilidades de forma más técnica (dignidad, libre desarrollo de la persona e igualdad), hay una alta apreciación de rol social del abogado y hay un cambio de la visión de los derechos humanos.

Palabras claves: ciudadanía, educación para los derechos humanos, metodología Aprendizaje-Servicio, actitudes.

Abstract: This research has the objective to collect information regarding the contribution of a singular service-learning methodology to develop values in human rights for the students who were enrolled in the elective course called, "Learning at the Service of the Community", from the School of Law, University Catholica North, in Coquimbo, Chile. Through a qualitative research by focal groups, semi-structural interviews and documentary analysis, the results show that the students recognize general values such as empathy and responsibility and the professor and assistant teachers recognize these values more technically (dignity, free development of human being and equality); furthermore, there is a high appreciation of the attorney's social role and a change in the vision of human rights throughout the student population.

Key words: citizenship, education for Human Rights, service-learning methodology, values.

1. Objetivo y delimitación del estudio.

Las carreras de Derecho, suelen estar siempre en la mira de los especialistas en educación, por lo poco que ha avanzado en incorporar elementos metodológicos en su didáctica, la aproximación histórica que tiene el abogado al conocimiento es teórica, donde cada disciplina, dentro del área, se ve de manera separada y solo es esencial el conocimiento, desde una perspectiva científica-clásica de manera objetual, obviando el movimiento de nuestras sociedades (GOMÉZ, 2014). Integrar elementos didácticos y plantearla desde una perspectiva más amplia e integral que solo el estudio de contenidos disciplinares siempre ha sido un desafío (VARAS, 2006). Así, la formación jurídica, siempre transita entre formar Abogados, lo que se traduce en personas con conocimiento de los procedimientos judiciales, lo que se denomina “praxis”; o juristas que tienen los conocimientos disciplinar, desde las Ciencias Jurídicas, y por tanto tienen una licenciatura (AEDO, 2014), como si no fuese posible trabajar en ambos ámbitos. Es por eso que reflexionar sobre los elementos procedimentales y valóricos; y las consecuencias de su implementación en la formación de los abogados ha sido muy poco estudiado.

Los estudiantes de Derecho, y algunos académicos del área, echan en falta elementos prácticos que le den herramientas sólidas, para la formación profesional a quienes se están formando. Agregar este tipo de metodologías crea a su vez la necesidad de entregar contenidos valóricos en el transcurso de la formación. Lo anterior no quiere decir que actualmente estos conocimientos no se entreguen, sino que su aproximación es más conceptual y no se basa en la vivencia diaria del estudiante, enfrentado a la realidad que lo rodea.

Es por la falta de estos elementos es que se han incorporado metodologías que hacen una diferencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Una de esas metodologías, que permite aunar los elementos mencionados, es el Aprendizaje-Servicio (AS), y ha sido la opción de la Escuela de Derecho de Coquimbo, perteneciente a la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad Católica del Norte (FCJ-UCN), Chile.

Hoy la problemática radica en saber si efectivamente los estudiantes que han sido parte de esta nueva metodología, que no es muy usada en el Derecho, han obtenido los elementos faltantes para completar una formación profesional más sólida y si ha sido una diferencia importante en la aproximación de su futuro ejercicio profesional como un

abogado más comprometido en su rol social y con mayor conciencia del ejercicio de los derechos fundamentales en su práctica diaria.

Por lo tanto, lo que se pretende es contrastar la información que entregarán los estudiantes y equipo académico que utilizó la metodología AS con los conocimientos teóricos y el aprendizaje práctico y valórico con la educación para los derechos humanos, y así saber cuál es su real aporte en la formación de los estudiantes de Derecho y futuros abogados. Así el objetivo general de esta investigación es relevar el aporte de la metodología aprendizaje- servicio para el desarrollo de habilidades valóricas o actitudes en la educación para los derechos humanos en los estudiantes del electivo “Aprendizaje al Servicio de la comunidad” de la Escuela de Derecho- Coquimbo, Chile de la Universidad Católica del Norte, lo que se traduce en dos objetivos específicos: a. Identificar el aporte en las habilidades valóricas de la educación para los derechos fundamentales de los futuros abogados, a través de la metodología AS; y b. Valorar las habilidades actitudinales que son desarrolladas a través de la metodología AS en el área de la educación en Derechos Humanos por los estudiantes del electivo.

A continuación, se presentará el marco teórico de esta investigación, la metodología empleada, los resultados y análisis de la investigación, para finalizar con las conclusiones.

2. Marco Teórico.

Formar ciudadanos es un elemento esencial en la metodología AS, más aún si estamos inmersos en una Escuela de Derecho. Por otro lado, la educación para los derechos humanos es una parte integral del derecho a la educación, y se justifica desde el reconocimiento de la dignidad del ser humano y la necesidad de la toma de conciencia de este proceso, por parte de todas las personas en el desarrollo de su vida diaria. Es por esto que el marco teórico se basa en el concepto de las habilidades valóricas, competencias ciudadanas y la educación para los Derechos Humanos y le metodología AS.

2.1. Habilidades actitudinales: La educación en Valores.

Las habilidades actitudinales dicen relación con una disposición interna de tono emocional, sea de afirmación, rechazo o indiferencia frente a una situación, por tanto, no es una conducta propiamente tal, sino una disposición para actuar. (GIRIBUELA y TRAVI, 2011). Se señala que “Estas habilidades son posibles de desarrollar y encontrar

una expresión muy concreta en la práctica docente en el aula cuando están estrechamente relacionadas con los contenidos disciplinarios” (MAGENDZO, 1998). Por eso pondremos el enfoque, para efectos de esta investigación en las habilidades valóricas o actitudes que los estudiantes son capaces de desarrollar.

Esta investigación se basa en lo que desde la teoría se le ha llamado le educación en valores. La educación es entendida en este contexto como “aquella actividad cultural que se lleva a cabo en un contexto intencionalmente organizado para la transmisión de los conocimientos, las habilidades y los valores que son demandados por el grupo social. Así, pues, todo proceso educativo está relacionado con los valores.” (PARRA, 2003, 70).

La formación en valores constituye un problema pedagógico complejo que solo es posible entenderlo a partir de un análisis psicológico de la naturaleza del valor en su función organizadora de la actividad humana, lo que se traduce en el valor como significado atribuido de manera subjetiva, toda vez que existe individualmente en los seres humanos capacidad de valorar, pero al mismo tiempo tiene una naturaleza objetiva en tanto constituye parte de la realidad social e histórica en la que se desarrolla la persona (GONZÁLEZ, 2000). Las principales orientaciones de la educación en valores dicen relación con la capacidad de encontrar soluciones a los problemas que plantea la vida, es decir, la posibilidad de sentir, pensar y actuar frente a situaciones controvertidas y aprender a solucionar conflictos de la vida diaria constructivamente (GARZA y PATIÑO, 2000). Existen dos enfoques: el tradicional y el innovador, que se relaciona con la perspectiva subjetiva y objetiva de los valores.

El enfoque tradicional parte de la base de la existencia de ciertos valores objetivos para la sociedad que pueden ser enseñados en una sala de clase mediante diversas técnicas que dicen relación con la habituación del individuo; El enfoque innovador, por el contrario, parte de la base de la inexistencia de valores objetivos universales y absolutos, por tanto el educador no puede inculcar al estudiante su visión en particular, sino que debe dejar que exista una construcción individual de los mismos por parte del estudiante (PARRA, 2003). Este reconocimiento de la naturaleza objetiva-subjetiva de los valores es fundamental para su educación (GONZÁLEZ, 2000).

Lo anterior nos obliga a pensar, desde la didáctica del Derecho (ELGUETA y PALMA, 2015) como es posible vincular el aprendizaje del estudiante, con temáticas valóricas en la sala de clases. Sobre todo, en lo que dice relación con el reconocimiento del ser humano como digno, y la relación que se deba dar en los contextos complejos

entre seres humanos, como la solidaridad. GARZA y PATIÑO (2000), señalan que para lograr lo anterior hay cuatro modelos que son los más difundidos: el modelo de clarificación, el modelo de formación del carácter, el modelo de desarrollo de razonamiento moral y el modelo de aprendizaje para la acción. Para efectos de esta investigación, nos quedaremos con el modelo de desarrollo de razonamiento moral. Este modelo, establecido por Kohlberg indica que “El desarrollo del juicio moral tiene lugar a través de la interacción dinámica entre el organismo y el contexto sociocultural en el que vive la persona, favoreciéndose un proceso que lleva al sujeto desde la heteronomía a la autonomía moral.” (PARRA, 2003, 82). Así el individuo construye sus propios valores morales, los que se desarrollan en el ejercicio diario de las actividades del ser humano (PALOMO, 1989). Esto se ve reflejado en la etapa pos convencional donde el individuo reconoce particularmente los derechos fundamentales, interiorizándolos en su realidad (PARRA, 2003). Esta teoría hoy es reformulada por Jurgen Habermas, quien hace compatible y coherente una teoría del desarrollo moral con una teoría general de la sociedad, “sosteniendo que los juicios morales no emergen en el aire y desde la nada, sino que requieren de ciertas condiciones socio-cognitivas que posibilitan a los sujetos elaborarlos, actuar conforme a ellos y argumentarlos” (MARTÍNEZ, 2011, 25), por tanto, la visión objetiva y subjetiva se relacionan y son necesarias para el desarrollo de los valores en la practicidad.

2.2. Competencias ciudadanas en educación para los derechos humanos.

Para comenzar a analizar este tema es relevante evidenciar que si estamos hablando de competencias ciudadanas y derechos humanos hay un contexto que no puede ser soslayado: una persona solo puede ejercerlas y ejercitarlos en un ambiente democrático. En este sentido, el concepto de ciudadanía conjuga tres elementos esenciales para el ejercicio democrático: por un lado otorga ciertos derechos fundamentales, que solo pueden ser ejercidos en tanto soy ciudadano de un Estado determinado como los derechos políticos; a lo anterior hay que unir un sentido de pertenencia e identidad que es común en los ciudadanos; y finalmente, por otro lado, la búsqueda de un bien común superior a los ciudadanos individualmente considerados, que obliga a la realización de ciertas acciones de parte de quienes conforman la comunidad (PUIJ, GIJÓN, MARTÍN, y RUBIO, 2011).

Se ha establecido que el ser humano no nace buen ciudadano, lo que logra esta característica de la persona es la educación, por tanto, la educación para la ciudadanía se preocupa de que logremos aprendizajes que nos permitan desarrollarnos en sociedad (PUIJ, GIJÓN, MARTÍN, y RUBIO, 2011), en tanto co-ciudadanos de una misma realidad pública y por tanto co-creadores de la misma.

Es para lograr esto que se establecen ciertas competencias ciudadanas, las que implican “facilitar la comprensión de la propia realidad social, la cooperación, la convivencia y la participación activa y responsable en la construcción de una sociedad ética y democrática.” (ZUTA, VELASCO, y RODRIGUEZ, 2014). Son definidas como “conocimientos, habilidades, actitudes y valores indispensables para una gobernanza eficiente. Consideramos que el término gobernanza refleja las interpretaciones sobre los requerimientos de la democracia en nuestros tiempos: implica la participación de los actores sociales en la toma de decisiones y, en este sentido, siempre presupone la existencia de la democracia de los ciudadanos.” (OCHMAN y CANTÚ, 2013, 69)

Es por eso que las competencias ciudadanas permiten que los ciudadanos de un determinado Estado se comporten de manera tal, que puedan participar y comprender activamente la sociedad que los rodean. En este sentido se puede determinar que algunas de estas competencias son: Respeto los derechos humanos, defendiéndolos en momentos de vulneración; construye activamente la convivencia pacífica; participa responsable y constructivamente en los procesos democráticos; y valora la pluralidad y las diferencias, tanto en su entorno cercano (familia, amigos, aula, institución escolar), como en su comunidad, país o a nivel global (ZUTA, VELASCO, y RODRIGUEZ, 2014).

Entonces, el respeto de los derechos humanos se constituye como una de las principales competencias ciudadanas, pero desde el punto de vista de su educación, a los estudiantes se les pide un poco más que solo el respeto, pues la educación para los derechos humanos es entendida como “El conjunto de procesos de aprendizaje, educación, entrenamiento e información que apuntan a la construcción de una cultura universal de derechos humanos. Comprende no solo el aprendizaje sobre derechos humanos, sino la adquisición y fortalecimiento de habilidades requeridas para aplicarlos de forma práctica en la vida diaria, el desarrollo de valores, actitudes y comportamientos, así como el tomar acciones para defender y promoverlos.” (OFFICE OF THE HIGH COMMISSIONER FOR HUMAN RIGHTS, 2011, 9). Este tipo de educación “necesita de un marco general que aborde el derecho a tener acceso a la educación, el derecho a una

educación de calidad y el respeto de los derechos humanos en la educación. Estas dimensiones son interdependientes y están interrelacionadas y la educación fundada en los derechos humanos requiere que se ponga en práctica las tres.” (UNESCO UNICEF, 2008, 27), pues de ese modo es posible que los estudiantes puedan ejercitar realmente los derechos fundamentales en su vida diaria.

A nivel universitario este tipo de educación presenta desafíos para el cumplimiento de las obligaciones que tiene el Estado en la promoción de los derechos humanos, dada la autonomía de estas instituciones y las escasas atribuciones legales que ha resguardado para sí, para propiciar y/o regular aspectos de desarrollo de contenido en este nivel educativo (INSTITUTO NACIONAL DE DERECHOS HUMANOS, 2013), es por eso que se presenta un escaso desarrollo a nivel de investigación y docencia en Chile.

Con lo anterior es preciso vincular la teoría de los derechos fundamentales, con su educación en particular, y en cómo las Escuelas o Facultades de Derechos o Ciencias Jurídicas son capaces de darles sentido y valor a esos derechos en la práctica diaria del futuro abogado, con el objetivo que los estudiantes resignifiquen la realidad de los derechos humanos, viéndolos como efectivamente se viven en el día a día y como son ellos capaces de apreciarlos en el ejercicio profesional, pudiéndose percatar del rol social que tienen, pues los abogados tienen un poder para cambiar la realidad de quienes los rodean y particularmente de quienes necesitan de sus servicios profesionales, pues “el abogado frente a la sociedad, debe cumplir deberes y obligaciones que son consecuencia de su profesión, y que si bien interesan a su propia dignidad, influyen de manera indirecta, en la dignidad y prestigio de la abogacía” (LOZANO, 2003), fomentando la ciudadanía propia y del tercero, coadyuvando al desarrollo integral del ser humano. Esto, es de vital importancia, pues hoy las facultades o Escuelas de Derecho enseñan muy bien los contenidos de los derechos fundamentales o humanos, a través de una batería de ramos relacionados, pero no existe un ejercicio práctico del mismo, lo que produce una tensión entre el saber, saber hacer y el ser de los estudiantes.

Es sustancial señalar que en términos del proyecto Tuning Latinoamérica, en el área del Derecho, una de las competencias declaradas para los abogados es el respeto de los derechos fundamentales, indicando que el estudiante debe estar comprometido con estos derechos (MASBERNAT, 2012).

2.3. La metodología Aprendizaje-Servicio: Elementos esenciales.

El AS “Se trata de una propuesta educativa que estructura en un solo proyecto procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad, desde el convencimiento de que la formación se hace significativa cuando conecta con las motivaciones y experiencias vitales de los estudiantes”, (FERRÁN y GUINOT, s.f., 464) poniendo en enfoque en que lo importante del proceso son las vivencias de los estudiantes. En esta metodología el aprendizaje y el servicio constituyen los dos pilares que se alimentan, fundiéndose y mejorándose mutuamente (CAMPO, 2010).

Hoy en día se afirma que son tres los rasgos centrales de esta metodología. En primer lugar, el protagonista de esta metodología son los y las estudiantes (TAPIA, 2010), pues se trata de una metodología activa, en virtud de la cual quienes se hacen cargo del proceso enseñanza aprendizaje son los propios estudiantes, y no el profesor, quien actúa como un facilitador del proceso. En esta pedagogía no directiva se destaca “el reconocimiento de la capacidad de autodeterminación del estudiante quien posee en potencia la competencia necesaria para lograr su desarrollo y en la concepción del profesor como facilitador del aprendizaje, en tanto su función en la enseñanza es propiciar las condiciones para la libre expresión de las potencialidades del estudiante” (GONZÁLEZ, 2002). Los estudiantes son los protagonistas “en el planeamiento, desarrollo y evaluación del proyecto, porque el aprendizaje-servicio es una propuesta de aprendizaje activo” (CENTRO LATINOAMERICANO DE APRENDIZAJE Y SERVICIO SOLIDARIO- CLAYSS, 2013, 10).

Para que esta metodología deje huella duradera en los estudiantes, desarrollando un impacto de calidad, se deben dar ciertos presupuestos básicos, como que el proyecto debe tener una duración suficiente, con una intensidad significativa en las actividades, presentando rasgos programáticos bien definidos (TAPIA, 2010), por eso el diagnóstico y planificación de las actividades se vuelve tan relevante (BECERRA y BRAVO, 2015).

El segundo elemento distintivo de esta metodología es el desarrollo de actividades encausadas hacia el servicio solidario (TAPIA, 2010). En este sentido se destaca “el desarrollo de actividades de servicio solidario orientadas a colaborar eficazmente con la solución de problemáticas comunitarias concretas no se agota en el diagnóstico y el análisis de la realidad, sino que integra los aprendizajes en el desarrollo de una acción transformadora, en la que los “destinatarios” deben tener una participación activa” (CENTRO LATINOAMERICANO DE APRENDIZAJE Y SERVICIO SOLIDARIO- CLAYSS, 2013, 10). Es por esto que en la metodología AS se trabaja con el otro más que

para el otro (TAPIA, 2010), dejando así atrás visiones asistencialistas respecto al servicio brindado.

El tercer elemento es la vinculación intencionada de las prácticas solidarias con los contenidos de aprendizaje y/o investigación, donde se vuelve esencial la presencia del profesor, pues la vinculación con la comunidad se da con el objeto de alcanzar el aprendizaje significativo de los y las estudiantes, por tanto, no son actividades espontáneas, que carecen de vínculo alguno con la práctica pedagógica (TAPIA, 2010), sino que tienen que ser planteadas, y planeadas, para que el estudiante comprenda el fenómeno que está estudiando.

3. Metodología y diseño.

Esta investigación se circunscribe al paradigma interpretativo que se basa en que la naturaleza de la realidad es construida y holística, habiendo una relación entre el sujeto y objeto de investigación interrelacionada y comprometida, cuyo propósito es dar explicaciones ideográficas en un tiempo y espacio determinado, donde estas ocurren por interacción de los factores estudiados, donde la teoría y la práctica se encuentran relacionadas (BARRANTES, 2002).

Por otro lado, el enfoque que se utilizó es el cualitativo, por el cual el conocimiento se construye desde dentro, por medio del entendimiento de las intenciones y el uso de la empatía (BARRANTES, 2002). Este estudio cualitativo busca la subjetividad, por tanto, lo importante es comprender las interacciones y los significados subjetivos individuales o grupales (ÁLVAREZ-GAYOU, 2003). Dentro de esta aproximación, el diseño a empleado se caracteriza por el uso de la fenomenología, el estudio de casos y el análisis del discurso para develar las vivencias de los estudiantes.

3.1. Universo de referencia y muestra empleada.

En esta investigación se hizo un trabajo a través una muestra de los estudiantes, lo que quiere decir que se trabajó con una representación de aquellos que tomaron el electivo desde el año 2013 hasta el 2015, que son en total 33 estudiantes.

Para eliminar cualquier tipo de sesgo en la muestra, el llamado a participar en esta investigación fue abierto para todos los participantes del electivo, teniendo como meta que a lo menos 12 estudiantes pudiesen participar, precaviendo que estuvieran representados todos los años en los que se impartió la asignatura. Con respecto al cuerpo

docente que ha trabajado con la metodología AS en el electivo en estudio, el objetivo fue entrevistarlos a todos ellos, sean profesores o ayudantes.

En cuanto al análisis de la muestra, es importante realizar una caracterización de la misma con el objeto de tener muy claro el contexto de análisis. Respecto a los estudiantes que participaron en el grupo focal y entrevista semiestructurada, señalar que finalmente se contó con la colaboración de 20 estudiantes. De estos, 5 participaron en el grupo focal y 17 en las entrevistas. Hay dos estudiantes que participaron tanto en el grupo focal y las entrevistas, pues era necesario profundizar un poco más en algunos constructos. Respecto a los años en que los estudiantes tomaron el electivo, 8 lo rindieron en 2013, 7 el año 2014 y 5 el año 2015. El rendimiento académico de estos estudiantes oscila entre nota final 4,3 (cuatro, tres) y un 6,9 (seis, nueve). En cuanto a la participación por género, 11 de ellos son hombres y 9 son mujeres. Estos estudiantes se encuentran dentro de rango de edad de 25 a 29 años, actualmente la mayoría se encuentra estudiando para el examen de grado de la carrera; otros se encuentran haciendo la práctica en los consultorios dependientes de la Corporación de Asistencia Judicial; un grupo menor, aún está terminando algunos ramos de su formación profesional o ya se tituló de abogado.

Respecto al equipo docente, se pudo entrevistar tanto al profesor a cargo de la asignatura durante los tres años que se ha dictado, y a los 4 ayudantes que han asistido académicamente al electivo. El rango de edad de este equipo docente oscila entre los 25 y los 34 años. Al momento de la entrevista dos de ellos tienen el título de abogado, uno con un magister; dos estaban estudiando para rendir su examen de grado, y uno de ellos se definió como egresado de la carrera de Derecho.

3.2. Categorías de análisis interpretativo.

Como constructo de análisis interpretativo se estudió el aprendizaje de las habilidades actitudinales de los derechos fundamentales, lo cual fue dividido en tres subconstructos: la resignificación valórica de los mismos para los estudiantes, así como la apreciación de estos derechos como principios y valores en los contextos reales de las personas y la apreciación de estas actitudes para los estudiantes.

Constructo	Subconstructo
	1. Resignificación valórica de los Derechos Fundamentales

Aprendizaje de las habilidades valóricas de los Derechos Fundamentales.

2. Apreciación de los derechos fundamentales como valores y principios en la resolución de problemas reales de las personas.
3. Valoración de estas actitudes para el estudiante

Cuadro 1. Constructo y subconstructos en investigación.

De este constructo y subconstructos se generaron las ideas fuerzas que posibilitan el aporte a la teoría de la educación para los derechos humanos y la metodología AS, sobre la base de la elaboración interpretativa del fenómeno.

3.3. Instrumentos y técnicas de recolección de datos.

En este trabajo de investigación se utilizaron 3 instrumentos: las entrevistas, el grupo focal y el análisis documental, según el siguiente cuadro:

Constructo	Subconstructo	Tipo de Fuente	Instrumento	Observaciones	Procedimiento De Análisis
Aprendizaje de las habilidades valóricas de los Derechos Fundamentales.	Resignificación valórica de los Derechos Fundamentales	Primaria	Grupo Focal Entrevistas	Se realizó a estudiantes del electivo desde el 2013 hasta el 2015 y al equipo docente formado por profesores y ayudantes. A estos últimos, solo entrevista.	Estudio de Caso. Análisis del Discurso.
	Apreciación de los derechos fundamentales como valores y principios en la resolución de problemas reales de las personas.	Primaria	Grupo Focal Entrevistas	Se realizó a estudiantes del electivo desde el 2013 hasta el 2015 y al equipo docente formado por profesores y ayudantes.	Estudio de caso. Análisis del Discurso.
	Valoración de estas actitudes para el estudiante	Primaria/ Secundaria	Grupo Focal Entrevistas/ Documentos teóricos	Este constructo solo se revisó con respecto a los estudiantes.	Estudio de caso. Análisis del Discurso.

Cuadro 2. Procedimiento de análisis durante la investigación.

Cuando se indagó sobre la resignificación valórica de los Derechos Fundamentales y la apreciación de los Derechos Fundamentales como valores y principios en la resolución de problemas reales de las personas, se utilizaron fuentes primarias de recolección de datos, se trabajó en base a grupo focal y entrevistas a los estudiantes, y solo estas últimas al cuerpo docente.

Cuando se trabajó con el último subconstructo, la valoración de estas habilidades actitudinales para el estudiante del electivo, a lo realizado anteriormente se le agregó una fuente secundaria, pues se revisaron portafolios y fotografías, con el objetivo de contextualizar esta valoración.

3.4. Descripción del trabajo de campo.

Para comenzar este análisis hay que señalar que, en la teoría cualitativa, no se pueden constituir pasos correlativos perfectamente delimitados, pues estamos en presencia de operaciones que se hacen de manera simultánea (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006). Sin perjuicio de ello, es posible establecer alguna secuencia en el desarrollo del análisis.

Luego de construidos los instrumentos fueron validados por profesionales capacitados para cumplir este objetivo, que se desempeñan en el área de educación, pero también tienen un conocimiento en el área del Derecho. Es por eso que se optó por una profesional Magister en educación, asesora pedagógica de la carrera de Derecho y un abogado, quien cuenta con un magister en el área educacional.

Después de revisadas las sugerencias, comentarios y observaciones de los validadores se modificaron las matrices, y luego se aplicaron los instrumentos.

Es importante destacar que cada persona que participó en estas instancias se le dio toda la formación pertinente sobre la investigación por escrito y oralmente, y además cada uno de los participantes firmó un consentimiento informado al iniciar el grupo focal y/o entrevista. En los anexos de esta investigación se acompaña un formato del consentimiento Informado.

Primero se realizó el grupo focal, y luego se realizaron entrevistas semiestructuradas a las personas que fueron estudiantes en el electivo “Aprendizaje al Servicio de la comunidad” en sus distintas versiones. Así de esta manera se obtuvieron los datos necesarios desde la aproximación de la vivencia de los estudiantes. Al grupo focal fueron invitados a participar un número equitativo de estudiantes de los diversos años y con notas finales de distinta cuantía. A las entrevistas concurren estudiantes que quisieron profundizar sus declaraciones previas en el grupo focal, así como otros estudiantes que tomaron el electivo. Con respecto al cuerpo docente, se puso entrevistar a todos los involucrados, 4 ayudantes y 1 profesor, de manera paralela al proceso anterior. Así mismo, se realizó también de manera paralela, al análisis documental revisando los portafolios, en especial las reflexiones grupales e individuales de los estudiantes, para profundizar en sus experiencias durante el curso. Luego, se realizó una revisión de los datos para poder obtener un panorama general (HERNÁNDEZ, FERNÁNDEZ, & BAPTISTA, 2006), del fenómeno en estudio: la metodología AS y su aporte a la educación en Derechos Humanos. Así, se descubren las unidades de análisis, es decir, cuales son los conceptos que nacen a la luz de los constructos estudiados para luego dar paso a la codificación de los mismos, siendo esto un primer nivel de análisis: describiendo conceptos, definiciones, constructos, para posteriormente codificar dichas categorías, relacionándolas entre sí, agrupándolas y ejemplándolas, siendo este el segundo nivel de análisis y con esto generar las teorías, y explicaciones, aplicando el estudio de caso y el análisis del discurso.

4. Resultados.

Con objeto de analizar las entrevistas, y precavido la intimidad y anonimato de los entrevistados, los mismos han sido listados, sin ningún orden en particular, con la letra E y los números del 01 al 17 para quienes participaron en las entrevistas personales. Con las letras CD y los números del 01 al 05 para quienes fueron entrevistados como partes del grupo docente. Del grupo focal, solo se obtuvieron intervenciones en general, por tanto, los participantes no han sido identificados.

Los instrumentos documentales utilizados para la triangulación de los análisis fueron solo los dos portafolios finales de los estudiantes del electivo del año 2015, donde consta la reflexión final de los dos grupos participantes. Para identificarlos se les ha nombrado Portafolio A y Portafolio B. No fue posible contar con estos documentos del

año 2013 y 2014, toda vez que ya no los tenía el profesor a cargo del electivo ni había ningún tipo de respaldo en la Escuela.

Con respecto a estas habilidades valóricas en educación para los derechos humanos se revisaron tres dimensiones con los diversos entrevistados. Por un lado, se indagó sobre el reconocimiento de estas habilidades, luego su resignificación, y finalmente la valoración que hicieron los diferentes actores del electivo.

A continuación, se presentan los principales hallazgos en estas áreas.

4.1. Reconocimiento de las habilidades valóricas en la educación en derechos humanos de los estudiantes del electivo.

En un primer nivel de análisis, es importante saber si los estudiantes y el cuerpo docente identifican habilidades valóricas adquiridas durante el desarrollo del electivo. Aquí es importante señalar que hay diferencias entre lo que expresan los dos estamentos de entrevistados, pues los estudiantes señalan valores que no se relacionan directamente con los derechos humanos, pero el cuerpo docente es capaz de reconocer las habilidades valóricas de los estudiantes en este ámbito.

La habilidad más reconocida por los estudiantes en el grupo focal y las entrevistas personales es la empatía. Lo que para ellos se traduce en ponerse en el lugar del otro, tener un buen trato con las personas, incluso una estudiante fue capaz de relacionarlo con el tratamiento de datos sensibles (Entrevista E14) que ellos manejan de las personas que fueron atendidas en los campamentos. Un estudiante que trabajó en un colegio de La Serena, Chile, responde a la pregunta ¿Qué habilidades valóricas cree usted que le permitió desarrollar el electivo? de la siguiente manera: “Creo que la paciencia y la empatía, pues no es fácil enseñar a menores de edad, pero si es gratificante y deja grandes lecciones, como, por ejemplo, me sorprendía la forma de razonar de los niños una vez que les explicaba o compartía conocimiento en cuanto a los derechos humanos” (Entrevista E05). En el Portafolio A, los estudiantes consignan la misma reflexión con respecto a la empatía, uniéndola a habilidades prácticas: “la empatía es indispensable a la hora de recolectar información, ya que se trata de tener la disposición de escuchar, y hacer sentir a las personas tiene la relevancia que merece”.

Otra de las habilidades que los estudiantes reconocen como valórica es la responsabilidad, la que se da en variados niveles, ya sea entre el mismo grupo de compañeros o con la comunidad. Respecto a lo primero uno de los entrevistados lo

expresa en los siguientes términos: “Pude aprender acerca de la responsabilidad de mis compañeros del electivo, en cuanto al compromiso de trabajar con cada grupo de personas” (Entrevista E03). Respecto a la comunidad en la que trabajaron cada estudiante lo vivió de manera distinta, pero muy centrado en hacerlo bien, profesionalmente y poder entregar lo que sabían.

Por otro lado, es posible reflejar que el cuerpo docente percibe otras habilidades valóricas que se desarrollan en este electivo, que se relacionan de manera más técnica con los derechos fundamentales. En general hablan de que los estudiantes son capaces de reconocer la dignidad (CD04) como valor. Otro de los entrevistados señala que es importante para que los estudiantes puedan ver al ser humano desde lo trascendental que es el libre desarrollo de la persona y la igualdad que cada uno de nosotros posee (CD03).

En este sentido, es posible afirmar que la metodología AS es un aliado importante para la formación en valores, pues los estudiantes son capaces de reflexionar sobre la adquisición de los mismos durante su proceso de formación en el electivo. En este sentido es importante destacar que esta formación en valores se ajusta más a la teoría del desarrollo moral del individuo en el constante intercambio con la comunidad y los propios compañeros.

4.2. Resignificación de las habilidades valóricas en derechos humanos en el futuro profesional de los estudiantes del electivo.

Los estudiantes del electivo “Aprendizaje al servicio de la comunidad” reconocen que este electivo ha tenido mucha importancia en su vida como estudiantes y que será un aporte a su desarrollo futuro en el ejercicio profesional.

A los entrevistados se les hizo una pregunta relacionadas con este tema: al trabajar con la comunidad, ¿cuál cree usted es el significado de los derechos humanos desde la adquisición de valores para su ejercicio profesional?

Uno de los principales hallazgos en este aspecto es que los estudiantes del electivo logran conectar la carrera de Derecho con el aspecto social. Entre las declaraciones de los estudiantes se repite que sintieron que realizaron un aporte a la sociedad (Entrevista E18), que encontraron un arraigo en lo social y que no da lo mismo como realicen el ejercicio profesional el día de mañana (Entrevista E01), que sintieron que sus acciones tenían un impacto en lo social (Entrevista E09). A esto hay que agregarle que hay un sentimiento

que estas actividades le dieron sentido a la carrera (Entrevista E08) y que les permitió entusiasmarse con otros aspectos de la misma (Entrevista E06).

Otra de las situaciones que los estudiantes declararon en las entrevistas es que gracias al electivo pudieron entender de mejor manera los Derechos Humanos (entrevista E02) y que tuvieron un cambio de visión sobre los mismos, pues declaran que hoy entienden su importancia, e incluso que son capaces de reconocer de una mejor manera los derechos sociales (Entrevista E11) o los ven como una manera de complementar el conocimiento de estos derechos (Entrevista E06).

Del grupo de estudiantes que ya ha desarrollado la práctica profesional en las diversas Corporaciones de Asistencia Judicial del país, declaran que sin lugar a dudas el paso por este electivo les ayudó a enfrentar de mejor manera este desafío.

El equipo docente a cargo del electivo, corrobora lo señalado por los estudiantes indicando que el aporte que hace esta signatura es crucial para los estudiantes básicamente, porque les permite poner en práctica los valores y la ética del estudiante (Entrevistas DC01 y CD03). Además, agregan que se cumple con el doble objetivo de la metodología, pues los estudiantes son capaces de aplicar el acervo jurídico y prestar un servicio a la comunidad (Entrevista DC05).

Así, es posible nuevamente relacionar estas respuestas con las propuestas de Kohlberg y Habermas, quienes establecen el desarrollo moral del individuo en lo social, y por tanto en el electivo los estudiantes son capaces de desarrollarse desde una perspectiva valórica con su entorno.

4.3. Valoración de estas habilidades en la educación en derechos humanos.

Nuevamente en la valoración nos encontramos con una situación de distintas percepciones entre el cuerpo docente y los estudiantes.

Por un lado, la mayoría de los estudiantes entrevistados señalan que la importancia de los derechos humanos como habilidades valóricas es alta (entrevistas E01, E02, E03, E04, E05, E07, E08, E09, E10, E11, E12, E13, E14, E15, E16, E17). Esto lo apoyan en argumentos como que la expansión de los derechos humanos es importante (entrevista E02), pudieron trabajar con otro desde el respeto y su capacidad de relacionarse (Entrevistas E08 y E11) o incluso pudieron “aterrizar” los conceptos del Derecho, señalando que “el derecho se ejercita desde el alma” (Entrevista E17).

Solo dos estudiantes califican la importancia como media, pero de igual modo se refieren de muy buena manera a la importancia del electivo en estas habilidades. Uno de los estudiantes realiza esta calificación, pues señala que “esperaba más práctica” en el desarrollo del electivo, pero que de igual modo “aterrizo” los contenidos de Derecho Constitucional y que entendió los derechos fundamentales (Entrevista E14). El otro estudiante puntualiza que el electivo le permitió integrar las herramientas entregadas por la carrera (entrevista E06).

Por parte del cuerpo docente, la calificación de la importancia para los estudiantes de las habilidades valóricas en derechos humanos es calificada como media. En cuanto a la valoración que ellos como parte del equipo docente les hacen a estas actividades unánimemente señalan que la valoración es alta, básicamente, pues los estudiantes son capaces de concretar valores. Uno de los entrevistados señala lo siguiente: “estos valores vienen de alguna manera a concretizarse, o sea, nosotros estudiamos los derechos humanos, estudiamos las garantías de la Constitución, estudiamos esos mecanismos para llevar esto a la práctica [...] se vuelve tangible, este derecho, este valor” (Entrevista CD02).

Lo que reafirma la importancia de la metodología AS, desde el punto de vista de desarrollo de formación en valores.

Constructo	Subconstructo	Resultados
Aprendizaje de las habilidades valóricas de los Derechos Fundamentales.	Resignificación valórica de los Derechos Fundamentales	Estudiantes: señalan valores que no se relacionan directamente con los derechos fundamentales (Empatía y responsabilidad). Cuerpo Docente: Dignidad, libre desarrollo de la persona e igualdad.
	Apreciación de los derechos fundamentales como valores y principios en la resolución de problemas reales de las personas.	Aspecto social Cambio de visión de los derechos humanos.
	Valoración de estas actitudes para el estudiante	Estudiantes: Alta, solo 2 la catalogan como media. Cuerpo Docente: media.

Cuadro 3. Resultados de la investigación.

5. Conclusiones.

El objetivo general de esta investigación fue relevar el aporte de la metodología aprendizaje- servicio para el desarrollo de habilidades valóricas en la educación para los derechos humanos en los estudiantes del electivo “Aprendizaje al Servicio de la comunidad” de la Escuela de Derecho- Coquimbo de la Universidad Católica del Norte, Chile. Luego de los resultados obtenidos es posible señalar que este objetivo general se ha cumplido a cabalidad, pues después de la aplicación de los distintos instrumentos de investigación a la muestra de los estudiantes u cuerpo docente que formaron parte de este electivo es posible concluir que los aportes más importantes fueron los siguientes: i. Los estudiantes son capaces de darse cuenta de la importancia de las competencias valóricas en la educación en Derechos humanos, pero también en otras áreas del Derecho; ii. Tanto los estudiantes como cuerpo docente valoran positivamente la importancia de las habilidades valóricas de los derechos fundamentales desarrolladas a través del electivo; y iii. Con respecto al aporte valórico de los derechos fundamentales para resolver los problemas reales de las comunidades que les correspondió intervenir, hay una resignificación del rol social del abogado en el aspecto valórico.

Con respecto a los objetivos específicos el primero pretendía detectar el aporte en las habilidades valóricas de la educación para los derechos fundamentales de los futuros abogados, a través de la metodología AS. Este objetivo se cumple, según lo declarado por los estudiantes y cuerpo académico, pues señalan que el electivo les permitió darse cuenta de las habilidades valóricas que tenían que poner en acción al trabajar con los miembros de la comunidad, entre ellas se detectaron la dignidad, el libre desarrollo de la personalidad y la igualdad, siendo quizás esta última las más importante. También señalan actitudes que van más allá de los derechos fundamentales, como la empatía y la responsabilidad, que sin lugar a dudas son actitudes esenciales para poder ejercitar los derechos fundamentales en la práctica, pues sin la habilidad de ponernos en el lugar del otro y aceptar las consecuencias de un hecho realizado libremente, es imposible poner en práctica los valores entregados por los derechos fundamentales.

Finalmente, el segundo objetivo específico de este trabajo es valorar las actitudes que son desarrolladas a través de la metodología AS en el área de la educación en Derechos Humanos por los estudiantes del electivo. Nuevamente tanto cuerpo docente como estudiantes, valoran positivamente lo que el electivo les entregó. La diferencia se sitúa en el nivel que declara cada cual, pues los estudiantes expresan que la valoración es alta, pero el cuerpo docente declara que es media. Esto sin lugar a dudas dice relación con el nivel de intervención en las actividades realizadas, pues los estudiantes realizan esta apreciación en primera persona, pues son ellos los que realizaron las actividades con las comunidades, en cambio el cuerpo docente fue observador del proceso, y en ese sentido ellos vieron que los estudiantes muchas veces no tomaban el peso de las actividades que estaban realizando, pues esto dependía de diversos factores, como la motivación personal.

Bibliografía

- ÁLVAREZ-GAYOU, J. (2003). *Cómo hacer Investigación Cualitativa. Fundamentos y Metodología*. México, D.F.: Paidós Educador.
- AEDO, C. (2014). Formación por competencias y enseñanza del Derecho. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*. N° 1 Vol. 1, 104-113.
- BARRANTES, R. (2002). *Investigación. Un camino al conocimiento. Un enfoque cuantitativo y cualitativo*. San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- BECERRA, K., y BRAVO, D. (2015). Aprendizaje al servicio de la comunidad: Educación para los derechos humanos, utilizando AS. En K. Becerra, *Nuevos Paradigmas e Innovaciones en la Enseñanza del Derecho: Actas del II Seminario de Enseñanza del Derecho* (págs. 137-148). Santiago: Ediciones Jurídicas de Santiago.
- CAMPO, L. (2010). El aprendizaje servicio en la universidad como propuesta pedagógica. En M. Martínez, *prendizaje Servicio y Responsabilidad Social de las universidades* (págs. 81-91). Barcelona: Octaedro.
- CENTRO LATINOAMERICANO DE APRENDIZAJE Y SERVICIO SOLIDARIO-CLAYSS. (2013). *Manual para Docentes y Estudiantes Solidarios*. Buenos Aires: CLAYSS.
- ELGUETA, M., y PALMA, E. (2015). De la Enseñanza del Derecho a la Didáctica General del Derecho. *Instituto de Investigaciones Jurídicas*. México: Instituto de Investigaciones Jurídicas.
- FERRAN, A., y GUINOT, C. (s.f.). Aprendizaje-Servicio: Propuesta Metodologica para trabajar competencias.
- GARZA, J., y PATIÑO, S. (2000). *Educación en Valores*. México, D.F.: Trillas.
- GIRIBUELA, W., y TRAVI, B. (2011). El proceso de Enseñanza-aprendizaje de los contenidos procedimentales en la asignatura de Trabajo Social II. UNLu. *Acciones e Investigaciones Sociales*, 424.
- GOMÉZ, T. (2014). Paradigmas emergents y crisis en la educación del Derecho: lgo más que didácticas. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*. N° 1 Vol. 1, 58-71.

- GONZÁLEZ, V. (2000). La educación de valores en el curriculum universitario. Un enfoque psicopedagógico para su estudio. *Revista Cubana de Educación Media y Superior*, 74-82.
- GONZÁLEZ, V. (2002). El profesor universitario: ¿un facilitador o un orientador en la educación de valores? *Revista Pedagogía Universitaria*, 7(4).
- HERNÁNDEZ, R., FERNÁNDEZ, C., y BAPTISTA, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw Hills.
- INSTITUTO NACIONAL DE DERECHOS HUMANOS. (2013). *Informe Anual 2012. Situación de los Derechos Humanos en Chile*. Santiago: Instituto Nacional de Derechos Humanos.
- LOZANO, R. (2003). La formación ética del abogado en el siglo XXI. *Revista Cubana de Derecho*, 105-129.
- MAGENDZO, A. (1998). El curriculum escolar y los objetivos transversales. *Pensamiento Educativo*. Vol. 2, 193-205.
- MARTINEZ, D. (2011). Reformulación de la teoría moral de Kohlberg realizada por Habermas. *Revista Persona y Sociedad*, XXV(2), 11-35.
- MARTÍNEZ, M. (2010). Aprendizaje servicio y construcción de la ciudadanía activa en la universidad: la dimensión social y cívica de aprendizajes académicos. En M. Martínez (Ed.), *Aprendizaje Servicio y Responsabilidad Social de las Universidades* (págs. 11-26). Barcelona: Octaedro.
- MASBERNAT, P. (2012). El curriculum basado en competencias en Derecho: un cuestionamiento desde la teoría y la práctica. En F. Elgueta (Co.), *Actas del Primer Congreso Nacional de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*. (págs. 251-270). Santiago: Universidad de Chile. Facultad de Derecho.
- OCHMAN, M., y CANTÚ, J. (2013). Sistematización y evaluación de las competencias ciudadanas para sociedades democráticas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 18 N° 56, 63-89.
- OFFICE OF THE HIGH COMMISSIONER FOR HUMAN RIGHTS. (2011). *Evaluating Human Rights Training Activities. A Handbook for Human Rights Educators*. Montreal: Equitas-International Centre for Human Rights Education and the Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights.
- PALOMO, A. (1989). Laurence Kohlberg: Teoría y Práctica del Desarrollo Moral en la Escuela. *Revista Interuniversitaria de Formación Profesional*, 79-90.
- PARRA, J. M. (2003). La educación en valores y su práctica en el aula. *Revista Tendencias Pedagógicas*, 69-88.
- PUIJ, J., GIJÓN, M., MARTÍN, X., y RUBIO, L. (2011). Aprendizaje-Servicio y educación para la ciudadanía. *Revista de Educación*, 45-67.
- RUIZ, A., & CHAUX, E. (2005). *La Formación de competencias ciudadanas*. Bogotá: Asociación Colombiana de Facultades de Educación.
- TAPIA, M. (2010). Calidad académica y responsabilidad social: el aprendizaje servicio como puente entre dos culturas universitarias. En M. Martínez (Ed.), *Aprendizaje Servicio y responsabilidad social de las universidades* (págs. 27-56). Barcelona: Octaedro.
- UNESCO UNICEF. (2008). *Un Enfoque de la educación para todos basado en los Derechos Humanos*. Nueva York: UNESCO UNICEF.
- VARAS, J. A. (2006). Notas retrogradadas sobre la enseñanza del Derecho. *Revista Escuela de Derecho*. Año 7, N° 7, 107-121.

BECERRA VALDIVIA, Katherine. *Aprendizaje-Servicio: desarrollo de habilidades valóricas en competencias ciudadanas para los Derechos Humanos en estudiantes de Derecho.*

ZUTA, E., VELASCO, A., y RODRÍGUEZ, J. (2014). Desarrollo de competencias ciudadanas mediante un curso socialmente responsable. *Educación, volumen XXIII, N° 45*, 51-66.