

Universidad Militar Nueva Granada
Facultad de Humanidades
Maestría en Educación



**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS
HUMANOS EN EL EJÉRCITO NACIONAL DE COLOMBIA “ESCUELA DE
SOLDADOS PROFESIONALES” -ESPRO- 2013**

Línea de Investigación: Docencia Universitaria

Presentado por:
Nieves María Acuña Montañez

Bogotá D.C., Colombia
2014

Universidad Militar Nueva Granada
Facultad de Humanidades
Maestría en Educación



**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS
HUMANOS EN EL EJÉRCITO NACIONAL DE COLOMBIA “ESCUELA DE
SOLDADOS PROFESIONALES” -ESPRO- 2013**

Línea de Investigación: Docencia Universitaria

Presentado por:
Nieves María Acuña Montañez

Director de trabajo de grado:
Dr. Joao Cuesta

Bogotá D.C., Colombia
2014

A mi madre por su tenacidad, ejemplo y entrega como docente
A mi esposo por el impulso, ayuda y sacrificio

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	11
DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	13
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	15
JUSTIFICACIÓN	16
OBJETIVOS	18
Objetivo general	18
Objetivos específicos	18
1 CONTEXTUALIZACIÓN	19
2 MARCO TEÓRICO	22
2.1 Estado del Arte	22
2.2 Marco Enseñanza Aprendizaje	24
2.2.1 Estrategias y técnicas didácticas	24
2.2.2 Aprendizaje significativo	28
2.2.3 Constructivismo y aprendizaje significativo	35
2.3 Marco Educativo en Derechos Humanos	38
2.3.1 Conceptualización de los Derechos Humanos	38
2.3.2 Educación en Derechos Humanos a Nivel Internacional	41
2.3.3 Educación en Derechos Humanos en Colombia	42
2.3.4 Sistema Educativo de las Fuerzas Armadas	45
3 MARCO LEGAL	48
3.1 Normas internacionales	49
3.1.1 Declaración universal de los derechos humanos	50

3.1.2 Declaración americana de los derechos y deberes del hombre -----	50
3.1.3 Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales Declaración americana de los derechos y deberes del hombre-----	51
3.1.4 Declaración de los principios de la cooperación cultural internacional -----	51
3.1.5 Convención internacional contra todas las formas de discriminación racial-----	52
3.1.6 Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer ---	52
3.1.7 Convención interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer -----	53
3.1.8 Convención internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial -----	53
3.1.9 Convención interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad-----	54
3.1.10 Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre los pueblos indígenas y tribales en países independientes-----	54
3.1.11 Convención relativa a la lucha contra la discriminación en la esfera de la enseñanza 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre los pueblos indígenas y tribales en países independientes-----	54
3.1.12 Declaración sobre la raza y los prejuicios sociales-----	55
3.1.13 Directrices de las naciones unidas para la prevención de la delincuencia juvenil -----	55
3.2 Normatividad nacional-----	56
3.2.1 Constitución política de Colombia-----	56
4 MARCO METODOLÓGICO -----	59
4.1 Tipo de Investigación-----	59
4.2 Método-----	59
4.3 Técnicas e instrumentos-----	59
4.4 Población y muestra-----	60
4.5 Alcances de la investigación-----	61
5 ANÁLISIS Y RESULTADOS-----	62
5.1 Encuesta dirigida a estudiantes -----	62
5.1.1 Objetivo-----	62
5.1.2 Resultados -----	62
5.2 Encuesta dirigida a instructores -----	69
5.2.1 Objetivo-----	70
5.2.2 Resultados -----	70
6 CONCLUSIONES-----	77
7 PROPUESTA -----	80

LISTA DE REFERENCIAS	89
-----------------------------------	-----------

ANEXOS	93
---------------------	-----------

LISTA DE TABLAS

Pág.

TABLA 1. LA EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS EN LAS FUERZAS MILITARES.....	46
---	-----------

TABLA 2. COMPETENCIAS DE LAS FUERZAS MILITARES DEL SER	46
---	-----------

TABLA 3. COMPETENCIAS DE LAS FUERZAS MILITARES DEL SABER	47
---	-----------

TABLA 4. COMPETENCIAS DE LAS FUERZAS MILITARES DEL HACER	47
---	-----------

TABLA 5. PROPUESTA DE CLASE: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS EN LA ESCUELA DE SOLDADOS PROFESIONALES “ESPRO”	84
--	-----------

LISTA DE FIGURAS

Pág.

FIGURA 1. INSTRUCCIONES SOBRE DERECHOS HUMANOS-----	63
FIGURA 2. TÉCNICAS UTILIZADAS PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE-----	63
FIGURA 3. MÉTODOS APROPIADOS UTILIZADOS PARA LA ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS -----	64
FIGURA 4. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS FRECUENTES PARA LA ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS -----	65
FIGURA 5. PERTINENCIA DE LAS TEMÁTICAS Y PROBLEMÁTICAS SOBRE DERECHOS HUMANOS -----	66
FIGURA 6. DESARROLLO DE TEMAS PRÁCTICOS SOBRE DERECHOS HUMANOS PARA LA PROFESIÓN MILITAR-----	67
FIGURA 7. CONOCIMIENTO DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESTRUCTURA DEL PROYECTO EDUCATIVO DE LAS FUERZAS ARMADAS-----	68
FIGURA 8. USO DE INSTRUCCIONES DIDÁCTICAS EN MATERIA DE DERECHOS HUMANOS-----	70
FIGURA 9. PERTINENCIA DE LAS TÉCNICAS UTILIZADAS EN CLASE PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE-----	71
FIGURA 10. PERTINENCIA DE LOS MÉTODOS UTILIZADOS COMO INSTRUCTOR DE DERECHOS HUMANOS-----	71
FIGURA 11. FRECUENCIA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN LA ENSEÑANZA DE DERECHOS HUMANOS -----	72
FIGURA 12. PERTINENCIA DE LAS TEMÁTICAS Y PROBLEMÁTICAS SOBRE DERECHOS HUMANOS -----	73

**FIGURA 13. DESARROLLO DE TEMAS PRÁCTICOS SOBRE DERECHOS HUMANOS
PARA LA PROFESIÓN MILITAR ----- 74**

**FIGURA 14. CONOCIMIENTO DE LOS INSTRUCTORES DE LA ESTRUCTURA DEL
PROYECTO EDUCATIVO DE LAS FUERZAS ARMADAS----- 75**

ABREVIATURAS

DDHH: Derechos Humanos

DIH: Derecho Internacional Humanitario

EDH: Educación en Derechos Humanos

ESPRO: Escuela de Soldados Profesionales

FFMM: Fuerzas Militares de Colombia

IIDH: Instituto Interamericano de Derechos Humanos

OACNUDH: Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos

ONU: Organización de las Naciones Unidas

PEFA: Proyecto Educativo de las Fuerzas Armadas

PLANEDH: Plan Nacional Educación en Derechos Humanos

SEFA: Sistema Educativo de las Fuerzas Armadas

UNESCO: Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

RESUMEN

Este trabajo de grado tiene como punto de partida la preocupación por el aprendizaje de los Derechos Humanos por parte de los alumnos de la Escuela de Soldados Profesionales -ESPRO-. El documento está estructurado de la siguiente manera: el primer capítulo presenta la historia y la razón de ser de su creación, principios y objetivos. El segundo capítulo describe un marco teórico donde se señalaron a autores como Ausubel, Novak y Gowin con su teoría del aprendizaje significativo y Coll respecto de su concepción constructivista, después se hace énfasis en la formación de derechos humanos y la explicación del sistema educativo de las Fuerzas Armadas. El tercer capítulo contiene el marco legal internacional, la normatividad interna y la Constitución Nacional respecto de los Derechos Humanos. El capítulo cuarto está referido a la metodología de tipo cuantitativo y se aborda el método analítico-descriptivo, las técnicas e instrumentos utilizados como fue la encuesta y el proceso de muestreo. El quinto capítulo contiene los resultados y su análisis. El capítulo sexto refieren las conclusiones obtenidas en el trabajo. El capítulo séptimo proyecta la propuesta de estrategias didácticas para la enseñanza de los Derechos Humanos en la ESPRO y finalmente las referencias bibliográficas consultadas.

Palabras Clave: Enseñanza, aprendizaje, Derechos Humanos, ESPRO, Estrategias didácticas,

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo parte del convencimiento de que la investigación debe estar dirigida al bienestar de la persona y la sociedad, ser útil, mostrar la realidad en sus deficiencias, poderla evaluar y formular propuestas para su mejoramiento. Las condiciones humanas deben orientar la reflexión de la investigación y así obtener de la misma realidad datos para su mejora en innovación.

En el ámbito de la educación, lo afirmado anteriormente, obliga a privilegiar las líneas de investigación con un fin práctico para mejorar la praxis formativa y a la vez incluirla en la vida personal, social y profesional de los docentes.

Consecuentemente se toma como punto de partida la preocupación por el aprendizaje de los Derechos Humanos por parte de los alumnos de la Escuela de Soldados Profesionales-ESPRO. Durante estos dos últimos años, se ha observado, de manera empírica, que algunos alumnos expresaban la necesidad de más horas de estudio en la materia, la falta de práctica en las clases, o el deseo de tener materiales para la mejor comprensión de un tema tan importante y esencial en la profesión militar como lo son los Derechos Humanos.

La enseñanza que se le brinde a los alumnos de la ESPRO debe generar una cultura de derechos humanos y valores que enfatice en el respeto por la dignidad humana y a su vez, para que aprendan a convivir en comunidad y respeto por la población civil; de ese modo se formarán como sujetos tolerantes y respetuosos de la dignidad y los derechos. Es importante también que se dé interacción social en el aula de clase, la inclusión de situaciones vivenciales sobre las que reflexionar, la indagación y la búsqueda de soluciones a problemas concretos.

En este orden de ideas, este documento presenta la siguiente estructura. En el primer capítulo se presenta la ESPRO, su historia y la razón de ser de su creación, principios y objetivos de la preparación en ella. El segundo capítulo describe un

marco teórico del sistema educativo de las fuerzas armadas y el énfasis en la formación de derechos humanos. El tercer capítulo se detiene en el marco legal que contiene declaraciones, pactos y convenios en derechos humanos y derechos conexos, la normatividad interna y la constitución nacional al respecto. El capítulo cuarto muestra la metodología de trabajo de campo aplicado. El quinto capítulo presenta los resultados o hallazgos y su análisis. El capítulo sexto proyecta la propuesta de estrategias didácticas para la enseñanza de los Derechos Humanos en la ESPRO. Luego aparecen las conclusiones y las referencias bibliográficas consultadas.

DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Los Derechos Humanos son un conjunto de instrumentos, normas, reglas y mecanismos que regulan y controlan las relaciones mutuas entre los individuos, los grupos, las comunidades, los pueblos, el Estado y las naciones. Constituyen el sustento de la verdadera democracia y los principios básicos que rigen la vida de las sociedades libres.

En principio, todos los miembros de la sociedad humana tienen la obligación de respetar los derechos humanos, sin embargo en los gobiernos democráticos las autoridades tienen una mayor responsabilidad, pues en ellas el pueblo ha depositado su confianza para que defiendan la organización social y las instituciones creadas, con el fin de mantenerlas y desarrollarlas.

En la sociedad colombiana la formación de principios éticos humanitarios hace parte de la política de promoción, respeto y garantía de los Derechos Humanos, y tiene como objetivo principal el de lograr su pleno vigor en Colombia. Se han hecho esfuerzos enfocados hacia una pedagogía y difusión de los Derechos Humanos, con un extenso cubrimiento a diferentes sectores de la población, la política define estrategias específicas dirigidas a la consolidación del respeto por los Derechos Humanos en las Fuerzas Militares y como actores institucionales en la lucha contra la violencia. Se debe tener en cuenta que estas acciones educativas concentradas en las Fuerzas Militares contribuyen a fortalecer su legitimidad.

Partiendo de este punto de vista, en el ámbito militar la integración con la ciudadanía y la colaboración en la solución de algunas de sus necesidades inmediatas, es clave dentro de la labor que realizan las Fuerzas, toda vez que el militar es ante todo un servidor público y un facilitador de los derechos democráticos. Para lograr dicho cometido se han hecho cambios educativos en materia de Derechos Humanos y *Derecho Internacional Humanitario* dentro de las

Fuerzas Militares. Es así como en la Política integral de DDHH y DIH se establece que “la adecuación de la instrucción” tiene tres aspectos:

- La diferenciación, de manera que cada miembro de la Fuerza Pública reciba la instrucción que requiere su grado y su responsabilidad, en el entendido de que el conocimiento del marco de los DDHH y el DIH es parte esencial de la responsabilidad del mando.
- La aplicabilidad, de manera que la instrucción en DDHH y el DIH sea la más adecuada a la práctica y encuentre plena aplicación en el normal ejercicio de las actividades militares.
- La transversalidad, de manera que las normas de DDHH y DIH se integren en todos los niveles de la instrucción (formación y entrenamiento), el equipamiento (medios de combate), la doctrina (manuales y reglamentos), y operaciones militares y policiales” (Mindefensa, 2008).

En concordancia con la Política Integral de DDHH y DIH, en el 2010 se hace una reforma a la educación militar y se estructura el Sistema Educativo de las Fuerzas Armadas- (SEFA, 2010), el cual establece que: “los procesos educativos en las Fuerzas Militares contienen una intencionalidad respecto al tipo de organización militar que se proponen formar. Se reconoce que los programas educativos en su aplicación cotidiana promueven, delimitan y perfilan estos procesos vitales”.

Pese a lo anterior, se evidencia que, aunque se han realizado cambios en la enseñanza de los Derechos Humanos dentro del Ejército Nacional de Colombia, todavía hay ausencia de estrategias didácticas claras, aplicables y pertinentes que permitan mejorar y optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los Derechos Humanos hacia el interior de las Escuelas de Formación de las Fuerzas Armadas, y de manera particular en la “ESCUELA DE SOLDADOS PROFESIONALES” –ESPRO-.

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cuáles son las estrategias didácticas que podrían adecuarse para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los Derechos Humanos en el Ejército Nacional de Colombia, y de manera particular en la Escuela de Soldados Profesionales- ESPRO?

JUSTIFICACIÓN

El Ejército Nacional de Colombia ha venido intensificando la enseñanza, el respeto y la promoción de los Derechos Humanos. Se ha implementado también una política integral de DDHH y DIH, reformando la educación militar e implementando el SEFA (Sistema Educativo de las Fuerzas Armadas). Se propone formar profesionales íntegros en un ámbito propio del Aprendizaje Significativo y con un trasfondo Constructivista en el que exista mayor reflexión e interacción entre los Docentes y sus Estudiantes, rompiendo la tradición memorística.

Consecuentemente, la propuesta comprende el desarrollo de una malla de Competencias generales y específicas que respondan al contexto de los dominios formativos del SABER-SABER, SABER-HACER, SABER-SER y SABER-CONVIVIR. Dichos saberes aparecen minuciosamente descritos en el documento del SEFA, al igual que las competencias generales y específicas que se relacionan de manera directa en cada caso. Sin embargo, no se describen las estrategias didácticas y pedagógicas para desarrollar tales competencias en el aula de clase, particularmente en lo referente a los Derechos Humanos.

Lo anterior supone que si no se formulan y aplican estrategias didácticas para tal efecto, la propuesta educativa de las Fuerzas Armadas, constituye una intención muy noble pero sin las herramientas para su construcción colectiva, por esta razón el presente trabajo pretende formular estrategias didácticas que sirvan para mejorar la enseñanza de los Derechos Humanos, sus temáticas y problemáticas procurando que puedan ser impartidas y aprendidas de forma significativa y mediante la interacción constructiva entre maestros y estudiantes en formación, también facilitando la labor de los instructores de la Escuela de Soldados Profesionales, contribuyendo con esto al desarrollo de la profesión militar y su práctica, con lo cual se podría generar un cambio en el aprendizaje que llevaría a un efectivo respeto por los Derechos Humanos y evitando que se incurra

en el desconocimiento y la violación de los mismos. A su vez, se estaría formando un soldado conocedor de los Derechos Humanos y un hombre que sabe comportarse en sociedad, que puede ser multiplicador de este tema en su familia y en su cotidianidad y no solo para la guerra. Se educaría un soldado con una profunda consideración por todas las personas, compañeros, superiores y por el mismo.

Las estrategias didácticas deben estar enmarcadas dentro del principio de transversalidad, el cual incorpora el aprendizaje de los Derechos Humanos teniendo en cuenta que estos se integran dentro de las diferentes materias en los currículos y planes de instrucción de los cursos que se llevan a cabo en las Escuelas de Formación del Ejército.

OBJETIVOS

Objetivo general

Establecer estrategias didácticas que fortalezcan la enseñanza de los Derechos Humanos en el Ejército Nacional de Colombia para los soldados Escuela de Soldados Profesionales -ESPRO- a partir de la instrucción.

Objetivos específicos

- Identificar las estrategias didácticas actuales en la enseñanza de los Derechos Humanos en la Escuela de Soldados Profesionales -ESPRO- del Ejército Nacional.
- Analizar la relación entre las estrategias de la enseñanza de los Derechos Humanos.
- Proponer estrategias didácticas de tipo conceptual y metodológico para su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje que contribuya al desarrollo de la formación docente.

1 CONTEXTUALIZACIÓN

En primera instancia, se considera importante hacer una breve descripción de la Escuela de Soldados Profesionales “ESPRO” donde se forman los soldados que hacen parte de este estudio.

Siendo Comandante del Ejército Nacional de Colombia en el año 1999, el Señor General Jorge Enrique Mora Rangel, viendo la necesidad de tener una Escuela que formara los Soldados Profesionales de Colombia, gestiona y logra la única Escuela en Suramérica encargada de educarlos, activándose a partir del primero de Febrero del año 2000.

Esta institución de formación del Ejército Nacional, fue creada tan solo hace 13 años, con la misión de formar los valientes ciudadanos colombianos que deciden ser Soldados Profesionales del Ejército Nacional, bajo lo premisa formar hombres integrales con principios, valores y un código de honor.

La Escuela de Soldados Profesionales “ESPRO” está situada en el Kilómetro tres del Municipio de Nilo -Cundinamarca-, y en la actualidad es una unidad orgánica de la Jefatura de Educación y Doctrina, la cual a su vez pertenece a la organización general del Ministerio de Defensa Nacional; tiene la calidad de Escuela y como finalidad la de ser el proceso de transición del servicio militar obligatorio al servicio Militar profesional.

Actualmente la Escuela se encuentra bajo la Dirección de un oficial de grado Coronel; durante sus trece años de funcionamiento le ha aportado al Ejército Colombiano la formación de 50.795 Soldados Profesionales, graduados en 46 cursos, nueve unidades élites como son: las Brigadas Móviles N° 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21 y 23, respetuosos de los Derechos Humanos y del Derecho Internacional Humanitario.

Las prioridades de la Escuela son: la instrucción y el entrenamiento de sus hombres orientados a formar los mejores Soldados Profesionales, y su objetivo final es tener hombres dispuestos y capaces de mantener la soberanía nacional y la estabilidad social.

La misión de la Escuela de Soldados Profesionales es formar al futuro soldado profesional del Ejército Nacional; generar, actualizar y difundir la doctrina militar, para que como integrante de una escuadra esté en capacidad de contrarrestar el actuar delictivo de los agentes al margen de la ley con principios y valores respetuosos de la Constitución, los Derechos Humanos y el Derecho Internacional Humanitario.

Como principio general, la escuela establece que el Soldado Profesional egresado de la Escuela de Soldados Profesionales, tendrá que ser un hombre emprendedor, ético, creativo, con una formación integral, alta capacidad de comunicación y buena comprensión del entorno en el cual se desenvuelve, bien informado y con una sólida formación humanística, basada en la educación moral, con valores bien definidos y sentido de pertenencia Institucional, respetuoso por las normas de la guerra y los principios fundamentales que rigen el DIH y los DH.

Dentro del argot militar encontramos un sin número de palabras propias, entre esas encontramos la palabra "Instrucción" que hace referencia específicamente al tiempo en el cual son instruidos los alumnos, es decir lo que en el lenguaje académico se denomina "clase". Respecto de la Instrucción el curso de preparación de un Soldado Profesional es de 3 meses, requisito previo haber prestado servicio militar obligatorio; su preparación se divide en las siguientes fases:

- *Inducción*: seis días de incorporación y seis días de adaptación.

- *Técnica*: 12 días. En esta fase una de las materias que hace parte de esta es la de Derechos Humanos.
- *Especialistas*: 18 días, en las que la materia de Derechos Humanos, DICA y DIH tiene una intensidad horaria de 84 horas.
- *Táctica*: 25 días.

2 MARCO TEÓRICO

2.1 Estado del Arte

Una de las investigaciones de la cual se encontró en relación al tema del trabajo de grado se denomina “Uso de Estrategias Didácticas en Derechos Humanos en el proceso Enseñanza-Aprendizaje del II ciclo de Educación Básica del Distrito Escolar # 5 del M.C.D.” por Waleska (2012) en la que se destaca como aspectos principales los siguientes:

El problema lo plantea así:

¿Cómo se relaciona el conocimiento de estrategias didácticas en y para Derechos Humanos de los docentes con la enseñanza-aprendizaje de los alumnos del II ciclo de educación básica en el distrito escolar # 5 del M.D.C?

A su vez en el trabajo se plantean estas dos preguntas de investigación:

¿Cuáles son las estrategias didácticas en y para derechos humanos que se utilizan en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas del II ciclo del Distrito Escolar # 5 del M.D.C?

¿Cómo promover las estrategias didácticas en y para derechos humanos para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje de los alumnos de II ciclo del Distrito Escolar #5 del M.D.C?

La Teoría en que se basa la investigación:

Se fundamenta en la teoría de Díaz Barriga y Hernández (1999, p.3) donde afirma que las Estrategias de enseñanza son “los procedimientos o recursos flexibles o adaptativos a distintas circunstancias de enseñanza, utilizados por el docente para promover aprendizajes significativos”. Este tipo de aprendizaje significativo consiste en integrar los nuevos conceptos en la estructura cognitiva y

que adquieran significado a través de la interacción con los conceptos ya existentes en ella, siendo asimilados y disponibles para ejecutarlos según sea el caso al interactuar con otros.

Hacen referencia a que las estrategias de enseñanza en general han demostrado, en diversas investigaciones tales como Diaz-Barriga y Lule, 1977; Mayer 1984, 1989 y 1990, su efectividad al ser introducida como apoyo en la dinámica de la enseñanza ocurrida en la clase, por lo que son un valioso apoyo en la Educación en Derechos Humanos.

La metodología utilizada por el investigador:

El enfoque de la investigación es de tipo cuantitativo, se vincula con procedimientos de recolección de datos y diseño de un cuestionario realizado a los alumnos y docentes del II ciclo de Educación básica del Distrito Escolar # 5 del M.C.D.

Es un estudio exploratorio y de tipo descriptivo, su propósito es puntualizar como se presenta la implementación de las estrategias didácticas en derechos humanos en el proceso enseñanza – aprendizaje en el aula. El diseño de la investigación es no experimental, es decir es sistemática y empírica porque se realiza la observación como se ha dado en su contexto natural.

Aplicaron un cuestionario de diez preguntas, uno para docentes y otro para los alumnos del II ciclo de Educación Básica de la escuela Jhon F Kennedy, al analizar los datos usó la estadística descriptiva para representar los datos e intentar hacer un retrato del objetivo, cuantificando y tabulando la información.

Conclusiones de la investigadora:

De acuerdo con la investigación se deben promover estrategias didácticas con metodologías y herramientas fáciles de implementar en el aula de clase, los parámetros deben ser básicos para compartir los conocimientos relacionados con la formación de ciudadanía y los derechos humanos en los docentes y alumnos.

Otra conclusión a la que se llegó en la investigación citada es que las metodologías, técnicas y estrategias participativas en sí mismas no tienen carácter pedagógico ni formativo, deben ser utilizadas en función de objetivos concretos, de acuerdo a los temas que se están trabajando y de acuerdo a los sujetos del proceso pedagógico.

También se buscó según el planteamiento del problema y los resultados obtenidos en el estudio, aportar ideas para trabajar en lo que se ha venido haciendo y mejorarlo paulatinamente, pero con un nuevo enfoque, ya que es, en los docentes y tutores, donde está, la posibilidad de construir una cultura para la paz y los derechos humanos en beneficio directo de todos los involucrados.

La investigación referida permitió guiar en la parte metodológica y teórica el presente trabajo porque permitió dilucidar la conveniencia de estos en la aplicación de estrategias didácticas para la enseñanza de los derechos humanos.

2.2 Marco Enseñanza Aprendizaje

2.2.1 Estrategias y técnicas didácticas

Díaz y Hernández (1999) plantean que:

Las estrategias de enseñanza son todas aquellas ayudas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información. A saber, todos aquellos procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para promover aprendizajes significativos (p. 65).

El énfasis se encuentra en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía verbal o escrita. Las estrategias de enseñanza deben ser diseñadas de tal manera que estimulen a los estudiantes a observar, analizar,

opinar, formular hipótesis, buscar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismos. Organizar las clases con ambientes agradables para que los estudiantes aprendan a aprender, ya que estos implican la capacidad de reflexionar en la forma de aprender y actuar frente a la educación.

Por lo tanto, el docente en el proceso enseñanza-aprendizaje debe hacer uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieran y adapten nuevas situaciones en el campo educativo. De esta manera, el objetivo central que persigue la educación desde hace muchos siglos es que el alumno se convierta en un aprendiz autónomo e independiente de su propio aprendizaje.

Las estrategias de enseñanza se clasifican de acuerdo a los procesos cognitivos que se pretenden desarrollar, tales como: Estrategias para activar conocimientos previos, Estrategias para orientar y guiar los contenidos de aprendizaje, Estrategias para mejorar la codificación, Estrategias para organizar la información nueva a aprender, Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender. Asimismo, podría clasificarse de acuerdo a los momentos instruccionales: Estrategias pre, co y post-instruccionales.

Según De Anda (2004): “No existe una única estrategia didáctica para la multiplicidad de situaciones de aprendizaje. La misma dependerá del contexto en el cual se desarrolle la clase, el *contenido* que se quiera enseñar, el *propósito* docente. El docente deberá tener una batería de estrategias didácticas para ser utilizadas según lo requiera la situación”. El autor recomienda que debe existir coherencia entre las estrategias didácticas seleccionadas y los contenidos que se propone. De igual manera hace ver que todos los alumnos no son iguales, como tampoco los grupos. Se debe tener en cuenta los recursos necesarios y los "disponibles" en el lugar de trabajo.

Entre tanto, el compendio de estrategias didácticas bajo el enfoque de competencias pretende ser una herramienta de apoyo a la labor docente. En la

actualidad, la flexibilidad en el desarrollo de competencias y adaptación a la tecnología es una prioridad; el docente debe adaptar las estrategias al contexto particular en que vive. Tobón (2003), menciona las ventajas del uso de estrategias didácticas desde el enfoque de las competencias:

- Desarrollo del pensamiento crítico y creativo
- Fomento de la responsabilidad de los estudiantes frente a su formación
- Capacitación de los estudiantes para buscar, organizar, crear y aplicar la información
- Promoción del aprendizaje cooperativo mediante técnicas y actividades que permiten realizar labores en grupo con distribución de tareas, apoyo mutuo, etc.

Consecuentemente para la enseñanza de los Derechos Humanos dentro del Ejército Nacional se plantea el uso de las siguientes estrategias didácticas:

- *Aprendizaje Basado en Problemas ABP- Problem-based Learning*: Es una metodología centrada en el aprendizaje, en la investigación y reflexión que siguen los alumnos para llegar a una solución ante un problema planteado por el profesor.

Por lo general, en el proceso educativo, el docente expone una parte de la materia y, posteriormente, plantea a los alumnos una actividad de aplicación de los contenidos. El ABP se propone como medio para que los estudiantes adquieran el conocimiento y lo destinen para solucionar un problema real sin que el docente recurra a la clase magistral u otro método.

Barrows (1986) define al ABP como “un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos”. En esta metodología los protagonistas

del aprendizaje son los propios alumnos, que asumen la responsabilidad de ser parte activa en el proceso.

Prieto (2006) defendiendo el enfoque de aprendizaje activo señala que “el aprendizaje basado en problemas representa una estrategia eficaz y flexible que, a partir de lo que hacen los estudiantes, puede mejorar la calidad de su aprendizaje universitario en aspectos muy diversos”. Así, el ABP ayuda al alumno a desarrollar y a trabajar diversas competencias. Entre ellas, de Miguel (2005) destaca:

- Resolución de problemas.
 - Toma de decisiones.
 - Trabajo en equipo.
 - Habilidades de comunicación (argumentación y presentación de la información).
 - Desarrollo de actitudes y valores: precisión, revisión, tolerancia, etc.
- *Aprendizaje colaborativo – Collaborative and Cooperative Learning:* En su sentido básico, aprendizaje colaborativo (AC) se refiere a la actividad de pequeños grupos desarrollada en el salón de clase. Aunque el AC es más que el simple trabajo en equipo por parte de los estudiantes, la idea que lo sustenta es sencilla: los alumnos forman "pequeños equipos" después de haber recibido instrucciones del profesor. Dentro de cada equipo los estudiantes intercambian información y trabajan en una tarea hasta que todos sus miembros la han entendido y terminado, aprendiendo a través de la colaboración (I.T.M).

Comparando los resultados de esta forma de trabajo, con modelos de aprendizaje tradicionales, se ha encontrado que los estudiantes aprenden más cuando utilizan el AC, recuerdan por más tiempo el contenido, desarrollan habilidades de razonamiento superior y de pensamiento crítico y se sienten más

confiados y aceptados por ellos mismos y por los demás (Millis:1996).

- *Método de Casos – The case method*: Se puede definir como la descripción narrativa que hace un grupo de observadores de una determinada situación de la vida real, incidente o suceso, que envuelva una o más decisiones. Este debe contener además del hecho o problema, la información básica apropiada que conduzca a la decisión o decisiones que conlleven a una solución, o varias opciones. “El caso es una herramienta o un instrumento para la enseñanza de un tema. La forma que adopta es una narración, esto es, un relato en el que se cuenta una historia, se describe como aconteció un suceso” (Litwin, 2008).

2.2.2 Aprendizaje significativo

Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información; debe entenderse por “estructura cognitiva”, al conjunto de conceptos e ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuáles son los conceptos y proposiciones que maneja, así como su grado de estabilidad.

Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel (1983), ofrecen el marco para el diseño de herramientas meta-cognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual posibilitará una mejor orientación de la labor educativa. Para Ausubel:

El alumno debe manifestar una disposición para relacionar lo sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria (p. 48).

Esto implica que el material de aprendizaje pueda relacionarse de manera no arbitraria y sustancial con alguna estructura cognoscitiva específica del alumno, la misma que debe poseer “significado lógico” es decir, ser relacionable de forma intencional y sustancial con las ideas que se hallan disponibles en la estructura cognitiva del alumno.

En este sentido:

El militar será en gran parte los gestores de su propio conocimiento, mediante el aseguramiento de aprendizajes de significado profesional con los que se garantice al funcionalidad de lo aprendido y en gran medida potencien la calidad del proceso educativo. El aprendizaje significativo supone una memorización comprensiva, de tal forma que se convierta en un punto de partida para realizar nuevos aprendizajes (SEFA, 2010).

La Teoría del Aprendizaje Significativo formulada por Ausubel proporciona el entramado apropiado para la labor educativa (en este caso de los instructores militares), así como para el diseño de técnicas educativas coherentes con los principios del aprendizaje, convirtiéndose en una base que favorecerá tal proceso.

De acuerdo con Ausubel hay que diferenciar los tipos de aprendizaje que pueden ocurrir en el salón de clase; posiblemente encontraremos dos dimensiones del mismo:

- La forma como se adquiere el conocimiento: hay dos tipos de aprendizaje: por recepción y por descubrimiento.

- La relativa a la forma en que el conocimiento es subsecuentemente incorporado en la estructura de conocimientos o estructura cognitiva del alumno: hay dos modalidades, por repetición y significativo.

Cuando estas dos dimensiones interactúan se convierten en aprendizaje por recepción repetitiva, descubrimiento repetitivo, recepción significativa o descubrimiento significativo. En las situaciones anteriores se entrecruzan la acción docente y los planteamientos de enseñanza, es decir la forma como se provee al estudiante de los contenidos escolares, la actividad cognoscente y afectiva del estudiante, y la forma cómo elabora o reconstruye la información. De todas maneras, el aprendizaje significativo es mucho más importante que el repetitivo porque el primero permite adquirir un conocimiento integrado, el cual tiene un mayor sentido para el estudiante.

Según Ausubel (1983) con el aprendizaje significativo se obtienen cambios importantes en la estructura de los conocimientos que adquirimos, los cuales son resultado de asimilar nueva información; pero esto es posible si hay ciertas condiciones favorables, tales como que la nueva información debe relacionarse no arbitrariamente y sí sustancial, con lo que el estudiante ya sabe de la disposición, motivación y actitud por aprender, y también los contenidos y materiales de aprendizaje. Lo anterior hace ver de la importancia de las ideas previas, las cuales son necesarias para aprender, y a su vez el material de aprendizaje debe ser didáctico y bien estructurado, para que el alumno pueda obtener mejores resultados.

Se debe tener en cuenta que la estructura cognitiva del alumno tiene unos antecedentes y conocimientos previos, lo cual refleja su madurez intelectual. Este conocimiento es vital para el docente, pues según Ausubel a partir del mismo es que debe plantearse la enseñanza. Si hay una integración en las ideas nuevas y las previas, el alumno realiza un análisis y síntesis de la información

reorganizando sus conocimientos de manera explicativa, inclusiva y amplia para que el aprendizaje sea significativo

Como el aprendizaje significativo implica necesariamente la atribución de significados idiosincráticos, los mapas conceptuales, trazados por profesores y alumnos reflejarán tales significados. Eso quiere decir que tanto los mapas usados por profesores como recurso didáctico como los mapas hechos por alumnos en una evaluación, tienen componentes particulares. Aparentemente simples y a veces confundidos con esquemas o diagramas “organizacionales”, “los mapas conceptuales son instrumentos que pueden llevar a profundas modificaciones en la manera de enseñar, de evaluar y de aprender (Novak y Gowin, 1984, 1988, 1996).

Según (Shuell, 1990) en una fase inicial, el aprendiz percibe la información por partes aisladas y sin ninguna conexión conceptual, tiende a memorizar o interpretar en la medida de lo posible las piezas y para esto usa un conocimiento esquemático, el proceso de la información es global y se basa en escaso conocimiento para aprender e interpretar la información. En la fase intermedia el aprendiz encuentra similitudes entre el conocimiento aprendido y tiene oportunidad para reflexionar sobre la situación, su conocimiento llega a ser más abstracto, menos dependiente del contexto. Se pueden emplear estrategias como mapas conceptuales y redes semánticas, usar la información para solucionar problemas.

En la fase terminal del aprendizaje los conocimientos elaborados en esquemas de la fase anterior son más integrados y con más autonomía. El aprendizaje del alumno se facilita cuando el docente presenta a sus estudiantes los temas o contenidos de manera lógica y organizada (Shuell, 1990).

Lo anterior significa, que en el proceso educativo, se torna muy importante lo que el individuo ya sabe para que establezca relación con lo que debe aprender. Este proceso se puede lograr si el alumno tiene en su estructura cognitiva

conceptos tales como: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los que la nueva información puede interactuar.

Llegado a este punto, el aprendizaje significativo es más que la simple conexión de la información nueva con la existente, este involucra la modificación y evolución de nueva información, así como de la estructura cognoscitiva inmersa en el aprendizaje. Así, en el aprendizaje significativo el docente debe conocer los conocimientos previos del alumno, y tener en cuenta que los contenidos presentados se puedan relacionar con ideas previas y motivar al estudiante por aprender.

También, se debe hacer referencia a la pedagogía planteada por Dewey (1993, 285), “que es aquella que requiere que los maestros realicen una tarea extremadamente difícil, que es “reincorporar a los temas de estudio en la experiencia”. Los temas de estudio, al igual que todos los conocimientos humanos, son el producto de los esfuerzos del hombre por resolver los problemas que su experiencia le plantea, pero antes de constituir ese conjunto formal de conocimientos, han sido extraídos de las situaciones en que se fundaba su elaboración.

De lo expuesto anteriormente se deriva que para aprender de manera significativa quien aprende debe querer relacionar el nuevo contenido de manera no-literal y no-arbitraria a su conocimiento previo. Independientemente de cuán potencialmente significativa es la nueva información (concepto o proposición, por ejemplo), si la intención del sujeto fuera sólo la de memorizarlo de manera arbitraria y literal, el aprendizaje solamente podrá ser mecánico (Moreira, 2000).

Según Novak (1997,1981), una teoría de educación debe considerar que los seres humanos piensan, sienten y actúan y debe ayudar a explicar cómo se pueden mejorar las maneras a través de las cuales las personas hacen eso.

Cualquier evento educativo es, de acuerdo con Novak, una acción para cambiar significados (pensar) y sentimientos entre estudiante y profesor.

Novak se refiere también a un intercambio de sentimientos. Un evento educativo, según él, está también acompañado de una experiencia afectiva. La predisposición para aprender, destacada por Ausubel como una de las condiciones para el aprendizaje significativo, está, para Novak, íntimamente relacionada con la experiencia afectiva que el aprendiz tiene en el evento educativo. Su hipótesis es que la experiencia afectiva es positiva e intelectualmente constructiva cuando la persona que aprende tiene provecho en la comprensión; recíprocamente, la sensación afectiva es negativa y genera sentimientos de inadecuación cuando el aprendiz no siente que está aprendiendo el nuevo conocimiento.

Predisposición para aprender y aprendizaje significativo guardan entre sí una relación prácticamente circular: el aprendizaje significativo requiere predisposición para aprender y, al mismo tiempo, genera este tipo de experiencia afectiva. Actitudes y sentimientos positivos en relación con la experiencia educativa tienen sus raíces en el aprendizaje significativo y, a su vez, lo facilitan (Moreira, 2000).

Novak, “adoptó” la teoría de Ausubel y, consecuentemente, el concepto de aprendizaje significativo. Sin embargo, él dio nuevos significados a este concepto o extendió su ámbito de aplicación: en su teoría humanista de educación, el aprendizaje significativo subyace a la construcción del conocimiento humano y lo hace integrando positivamente pensamientos, sentimientos y acciones, lo que conduce al engrandecimiento personal.

Otro autor muy conocido por un instrumento heurístico que desarrolló para analizar la estructura del proceso de producción del conocimiento o para “desempaquetar” conocimientos documentados es Gowin, dicho instrumento es llamado “V de Gowin” o “V epistemológica” (Novak y Gowin, 1984, 1988, 1996;

Moreira, 1993). Pero su teoría de educación, presentada en la obra *Educating* (Gowin, 1981), es mucho más que la V.

Gowin ve una relación triádica entre profesor, materiales educativos y aprendiz. Para él, un episodio de enseñanza-aprendizaje se caracteriza por compartir significados entre alumno y profesor con respecto a conocimientos “vehiculados” por los materiales educativos del currículum. Usando materiales educativos del currículum, alumno y profesor buscan congruencia de significados.

En una situación de enseñanza, el docente actúa de manera intencional para cambiar significados de la experiencia del estudiante, utilizando materiales educativos del currículum. Si el alumno manifiesta una disposición para aprender, él/ella también actúa intencionalmente para captar el significado de los materiales educativos. El objetivo es compartir significados. El profesor presenta al alumno los significados ya compartidos por la comunidad con respecto a los materiales educativos del currículum. El alumno, a su vez, debe devolver al docente los significados que captó. Si compartir significados no se alcanza, el profesor debe, otra vez, presentar, de otro modo, los significados aceptados en el contexto de la materia de enseñanza. El alumno, de alguna manera, debe externalizar nuevamente los significados que captó (Trigo y Ruiz, 2013).

El proceso continúa hasta que los significados de los materiales educativos del currículum que el alumno capta son aquéllos que el profesor pretende que tengan para los estudiantes. Ahí, según Gowin, se consuma un episodio de enseñanza. En este proceso, profesor y alumno tienen responsabilidades distintas. El profesor es responsable de verificar si los significados que el alumno capta son aquéllos compartidos por la comunidad de usuarios de la materia de enseñanza. El alumno es responsable de verificar si los significados que captó son aquéllos que el profesor pretendía que captase, los significados compartidos en el contexto de la materia de enseñanza (Gowin, 1987).

Si compartir significados se alcanza, el alumno está listo para decidir si quiere aprender significativamente o no. La enseñanza requiere reciprocidad de responsabilidades; sin embargo, aprender de manera significativa es una responsabilidad del alumno que no puede ser compartida por el profesor. Para aprender significativamente, el alumno tiene que manifestar una disposición para relacionar, de manera no-arbitraria y no-literal (sustantiva), a su estructura cognitiva, los significados que capta con respecto a los materiales educativos, potencialmente significativos, del currículum (Gowin, 1987).

2.2.3 Constructivismo y aprendizaje significativo

Desde otro ángulo, es importante señalar los aportes del *constructivismo* al terreno del aprendizaje y la educación. El constructivismo postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento: habla de un sujeto cognitivo aportante, que claramente rebasa a través de su labor constructiva lo que le ofrece su entorno. En el enfoque constructivista, la idea central se basa en enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextualizados (Lemini, 1992).

La visión constructivista postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento: habla de un sujeto cognitivo aportante, que claramente rebasa a través de su labor constructiva lo que le ofrece su entorno. De esta manera, según Lemini (1992), se explica la génesis del comportamiento y el aprendizaje, lo cual puede hacerse poniendo énfasis en los mecanismos de influencia sociocultural.

De acuerdo con Coll (1990: 441-442) la concepción constructivista se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

1º. El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje es quien construye (o más bien reconstruye) los saberes de su grupo cultural, y éste puede ser un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, incluso cuando lee o escucha la exposición de los otros.

2º. La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración. Esto quiere decir que el alumno no tiene en todo momento que descubrir o inventar en un sentido literal todo el conocimiento. Debido a que el conocimiento que se enseña en las instituciones es en realidad el resultado de un proceso de construcción a nivel social, los alumnos y profesores encontrarán ya elaborados y definidos una buena parte de los contenidos curriculares.

3º. La función del docente es conectar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado. Esto implica que la función del profesor no se limita a crear condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva, sino que debe orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad.

La construcción del conocimiento escolar es en realidad un proceso de elaboración, en el sentido de que el alumno selecciona, organiza y transforma la información que recibe de muy diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos. Así, aprender un contenido quiere decir que el alumno le atribuye un significado, construye una representación mental a través de imágenes o proposiciones verbales, o bien elabora una especie de teoría o modelo mental como marco explicativo de dicho conocimiento (Díaz & Hernández, 2002).

Construir significados nuevos implica un cambio en los esquemas de conocimiento que se poseen previamente, esto se logra introduciendo nuevos elementos o estableciendo nuevas relaciones entre dichos elementos. Así, el alumno podrá ampliar o ajustar dichos esquemas o reestructurarlos a profundidad

como resultado de su participación en un proceso instruccional. En todo caso, la idea de construcción de significados nos refiere a la teoría del aprendizaje significativo.

Algunos de los principios de aprendizaje asociados al constructivismo son:

- El aprendizaje es un proceso constructivo interno, auto-estructurante.
- El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo.
- El punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos previos.
- El aprendizaje es un proceso de reconstrucción de saberes culturales y se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros.
- El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas.
- El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber.

Con todo lo mencionado anteriormente donde se evidencia que se ha intensificado la enseñanza, respeto y promoción por los derechos humanos dentro de las fuerzas militares, aunque se ha implementado una Política integral de DDHH y DIH, se reformara la educación militar e implementara el SEFA, se puede concluir que hay ausencia didáctica y de estrategias pedagógicas en la enseñanza de los derechos humanos, por tal motivo el presente trabajo pretende presentar una estrategia didáctica en la enseñanza de los mismos, diseñando casos ilustrativos de las temáticas y problemáticas de los derechos humanos que se pueden presentar en el desarrollo de la profesión militar y su práctica, con lo cual se podría generar un cambio en el aprendizaje que llevaría a un efectivo respeto por los Derechos Humanos.

2.3 Marco Educativo en Derechos Humanos

2.3.1 Conceptualización de los Derechos Humanos

Los derechos humanos han sido caracterizados como el conjunto de normas, socialmente exigibles (de obligatorio y general respeto), que se fundamentan en esos valores de la naturaleza humana, cuya aceptación y práctica garantizan una relación armónica entre la persona y la sociedad, entre el individuo –hombre o mujer- y la ley, entre el ciudadano y la ciudadana y entre y éstos y el Poder Político (IIDH, p. 25).

Los derechos humanos son inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición y sin lugar a discriminación alguna. Estos derechos son interrelacionados, interdependientes e indivisibles.

Los derechos humanos son universales están a menudo contemplados en la ley y garantizados por ella, a través de los tratados, el derecho internacional consuetudinario, los principios generales y otras fuentes del derecho internacional. El derecho internacional de los derechos humanos establece las obligaciones que tienen los gobiernos de tomar medidas en determinadas situaciones, o de abstenerse de actuar de determinada forma en otras, a fin de promover y proteger los derechos humanos y las libertades fundamentales de los individuos o grupos.

Los Derechos Humanos tienen varios principios entre los cuales están:

- ✓ *Universales e inalienables.* El principio de la universalidad de los derechos humanos es la piedra angular del derecho internacional de los derechos humanos. Este principio, tal como se destacara inicialmente en la Declaración Universal de Derechos Humanos, se ha reiterado en

numerosos convenios, declaraciones y resoluciones internacionales de derechos humanos. En la Conferencia Mundial de Derechos Humanos celebrada en Viena en 1993, por ejemplo, se dispuso que todos los Estados tenían el deber, independientemente de sus sistemas políticos, económicos y culturales, de promover y proteger todos los derechos humanos y las libertades fundamentales.

Todos los Estados han ratificado al menos uno, y el 80 por ciento de ellos cuatro o más de los principales tratados de derechos humanos, reflejando así el consentimiento de los Estados para establecer obligaciones jurídicas que se comprometen a cumplir, y confiriéndole al concepto de la universalidad una expresión concreta. Algunas normas fundamentales de derechos humanos gozan de protección universal en virtud del derecho internacional consuetudinario a través de todas las fronteras y civilizaciones.

Los derechos humanos son inalienables. No deben suprimirse, salvo en determinadas situaciones y según las debidas garantías procesales. Por ejemplo, se puede restringir el derecho a la libertad si un tribunal de justicia dictamina que una persona es culpable de haber cometido un delito.

- ✓ *Interdependientes e indivisibles.* Todos los derechos humanos, sean éstos los derechos civiles y políticos, como el derecho a la vida, la igualdad ante la ley y la libertad de expresión; los derechos económicos, sociales y culturales, como el derecho al trabajo, la seguridad social y la educación; o los derechos colectivos, como los derechos al desarrollo y la libre determinación, todos son derechos indivisibles, interrelacionados e interdependientes. El avance de uno facilita el avance de los demás. De la misma manera, la privación de un derecho afecta negativamente a los demás.

- ✓ *Iguales y no discriminatorios.* La no discriminación es un principio transversal en el derecho internacional de derechos humanos. Está presente en todos los principales tratados de derechos humanos y constituye el tema central de algunas convenciones internacionales como la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial y la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer.

El principio se aplica a toda persona en relación con todos los derechos humanos y las libertades, y prohíbe la discriminación sobre la base de una lista no exhaustiva de categorías tales como sexo, raza, color, y así sucesivamente. El principio de la no discriminación se complementa con el principio de igualdad, como lo estipula el artículo 1º de la Declaración Universal de Derechos Humanos: “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos”.

- ✓ *Derechos y obligaciones.* Los derechos humanos incluyen tanto derechos como obligaciones. Los Estados asumen las obligaciones y los deberes, en virtud del derecho internacional, de respetar, proteger y realizar los derechos humanos. La obligación de respetarlos significa que los Estados deben abstenerse de interferir en el disfrute de los derechos humanos, o de limitarlos. La obligación de protegerlos exige que los Estados impidan los abusos de los derechos humanos contra individuos y grupos. La obligación de realizarlos significa que los Estados deben adoptar medidas positivas para facilitar el disfrute de los derechos humanos básicos. En el plano individual, así como debemos hacer respetar nuestros derechos humanos, también debemos respetar los derechos humanos de los demás.

El problema de los Derechos Humanos no es el de su fundamentación, sino el de su realización, pero no lo es menos que el problema “teórico”, es su fundamentación. Al fundamentar los derechos se debe definir siempre su

significado y alcance (Bobbio: 1997, 258). Como respaldo a la anterior afirmación Agudelo (2011) sustenta:

El argumento fundacionalista tradicional sobre los Derechos Humanos ha descartado la posibilidad de circunscribir su comprensión y contenido a los establecido en determinados documentos políticos y jurídicos. Se cuestiona hasta donde la norma, que expresa la existencia del derecho, agotaría el reconocimiento de tal realidad (p. 4).

2.3.2 Educación en Derechos Humanos a Nivel Internacional

La Conferencia Mundial de Derechos Humanos, celebrada en Viena, el año 1993, consideró que la educación, capacitación e información pública en materia de derechos humanos son indispensables para establecer y promover relaciones estables y armoniosas entre las comunidades y para fomentar la comprensión mutua, la tolerancia y la paz. Al respecto la OACNUDH (2010) define:

La educación en derechos humanos (EDH) es un campo dinámico y en pleno desarrollo que requiere un conjunto de aptitudes cada vez más complejo. Cada día es más frecuente que quienes participan en la educación en derechos humanos se consideren educadores o instructores profesionales que planifican, gestionan, desarrollan e implementan sesiones y programas de formación eficaces. Con el objeto de mejorar nuestra práctica como educadores en derechos humanos es fundamental potenciar nuestros conocimientos y aptitudes en el ámbito de la evaluación. La capacidad de realizar una evaluación eficaz no sólo nos permite mejorar la calidad de nuestra labor, sino que también implica una mayor responsabilidad de nuestra parte sobre los resultados (p.34).

Por su parte, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) cita como mensaje que la educación en derechos humanos es una estrategia importante para lograr varios objetivos fundamentales, en particular la potenciación, la participación, la transparencia, la rendición de

cuentas, la prevención y la resolución de conflictos, la consecución y el fortalecimiento de la paz, así como una protección más eficaz y la realización de todos los derechos humanos para todos (2010, p. 78).

La OACNUDH (2010) afirma:

En términos sencillos, la educación en derechos humanos son todos los conocimientos sobre los cuales se construyen el aprendizaje, las aptitudes, las actitudes y los comportamientos en el ámbito de los derechos humanos. Es un proceso de potenciación que comienza con el individuo y se va extendiendo para incluir a la comunidad en general.

El Plan de Acción de las Naciones Unidas para la segunda etapa (2010-2014) del Programa Mundial para la educación en derechos humanos contiene una definición mucho más amplia de la EDH, que incluye los distintos elementos y disposiciones relativos a la EDH, acordados por la comunidad internacional. La educación en derechos humanos se define como un conjunto de actividades de educación, capacitación y difusión de información orientadas a crear una cultura universal de derechos humanos. Esto no sólo implica el aprendizaje sobre los derechos humanos y los mecanismos para su protección, sino también adquirir y consolidar la capacidad de aplicarlos de modo práctico en la vida cotidiana, el desarrollo de valores, actitudes y comportamientos que apoyen los derechos humanos y finalmente las acciones de defensa y promoción de los derechos humanos (resolución: 11).

2.3.3 Educación en Derechos Humanos en Colombia

A partir de la Constitución de 1991 empieza débilmente la inclusión de cátedras y asignaturas de derechos humanos en los planes de estudios de algunas facultades de derecho y ciencia política, así como en los programas de formación policial y militar en el nivel de pregrado. En la educación de profesionales de las

ciencias sociales y la salud, la formación en derechos humanos es casi excepcional.

Según el Plan de Educación en Derechos Humanos (PEDH), una pedagogía para educar en derechos humanos debe caracterizarse por:

- ✦ Entender la educación como un proceso de comunicación que trasciende el aula, en donde la argumentación y el diálogo son la base para la construcción de saberes para la acción en un marco de derechos, libertades y del ejercicio de la democracia.
- ✦ Comprender que el conocimiento humano no se recibe pasivamente ni del mundo ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente por sujetos cognoscentes. De esta manera es posible hacer de la EDH un proceso de aprendizaje con sentido y significado, es decir, un conocimiento que es útil para actuar como sujeto en la vida cotidiana.
- ✦ Plantear los procesos de conocimiento desde las experiencias de los sujetos individuales y colectivos, fundadores de prácticas, imaginarios y actitudes.
- ✦ Enfrentar y admitir los conflictos con el fin de comprender sus contradicciones, el manejo de sus tensiones y las formas eficaces de tramitarlos y transformarlos pacíficamente.
- ✦ Fortalecer las identidades de acuerdo con un principio de historicidad y contextualización de los sujetos tanto individuales como los colectivos.
- ✦ Proponer el diálogo cultural como espacio pedagógico por excelencia en el conocimiento de los derechos humanos.

- ✦ Reconocer la importancia de la memoria histórica como elemento esencial en la construcción de sujetos de derechos y elemento movilizador de transformaciones en las relaciones sociales para la construcción de convivencia y la consolidación del Estado Social de Derecho.

- ✦ Formar en la participación para la toma de decisiones y construir relaciones democráticas y horizontales en todos los procesos educativos.
- ✦ Potenciar la capacidad crítica de los sujetos al formarlos en la autonomía y la convicción de no tolerar relaciones asimétricas (por ejemplo, exclusión, discriminación, marginación y desigualdad), dentro de su sociedad, comunidad, pueblo, etnia o grupo.
- ✦ Destacar la importancia de formar competencias para el ejercicio de los derechos Plan nacional de educación en derechos humanos, es decir: poder actuar, exigir y denunciar en relación con los derechos individuales y colectivos.
- ✦ Formar para el ejercicio de la solidaridad con el doble propósito de promover la construcción de la autonomía y enriquecer la convivencia.
- ✦ Propiciar una mirada crítica de la realidad, del entorno y de su complejidad, como resultado de fuerzas políticas, económicas y culturales, así como facilitar la problematización del contexto, su lectura crítica y una visión de futuro que penetre en los deseos y necesidades de los sujetos de construir una nueva sociedad.
- ✦ Tener una intencionalidad explícita de cambio social y cultural para fortalecer la base de un Estado Social de Derecho.

En síntesis, educar en derechos humanos tendrá como fin la formación de sujetos autónomos y libres, capaces de construir conocimiento y realizar acciones de transformación desde su propia historia, así como promover una cultura de los derechos humanos basada en relaciones equitativas e incluyentes y que involucre el diseño de ambientes y relaciones educativas democráticas. Se trata por ello, de un proceso abierto dirigido al ejercicio de los derechos humanos y la observancia de las reglas del derecho internacional humanitario, que tiene como destinatarios todas las personas civiles, funcionarios públicos, organizaciones e instituciones civiles y militares.

Según el PLANEDH, el Estado debe velar porque se incluya una educación e información completa sobre Derechos Humanos en los cursos de formación profesional de los funcionarios civiles y militares.

2.3.4 Sistema Educativo de las Fuerzas Armadas

El Sistema Educativo de las Fuerzas Armadas –SEFA- se basa en competencias, y está centrado en el “dominio del conocimiento convertido en aprendizaje, que responde a las nuevas exigencias del mundo contemporáneo y representa un tipo de educación más abierta, flexible y permanente” (Arquilles, 1999). Dicho enfoque privilegia el aprendizaje significativo, que conlleva a la interiorización de actitudes y aceptación de valores y busca que el estudiante aprenda a procesar información (implica localizar, discriminar, organizar y analizar).

Así mismo, despierta el interés del militar por lo que sucede en el entorno, involucrándolo creativamente en el proceso de su propio aprendizaje. Por eso, el militar podrá saber, saber hacer, saber ser y saber convivir. Las Fuerzas Militares asumen como competencia:

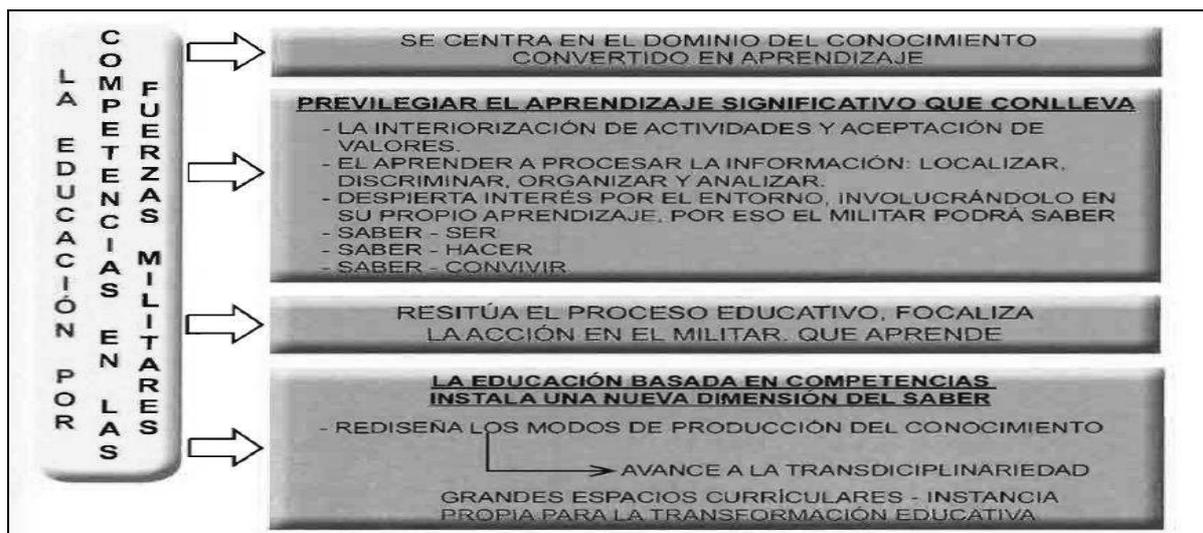
“El elemento que integra aspectos que tienen que ver con principios, valores y virtudes militares, conocimientos; habilidades y destrezas; actitudes o comportamientos; es decir, abarca aspectos de tipo ético, cognitivo, procedimental y actitudinal, interrelacionados en la búsqueda de desempeño eficiente en entornos relacionados con la profesión militar. Desde esta perspectiva la competencia es integral e integradora” (SEFA, 2010).

Respecto de la profesión militar moderna se conceptúa que “es un hecho social que nace cuando el Estado organiza una estructura dotada de normas y legalidad para que sirva de instrumento propio del poder legítimo del Estado” (García,

2001). Lo anterior, hace que sea interdependiente de la sociedad y de la evolución del conflicto o guerra. Por el tipo de requerimiento que tiene la carrera militar de entregar la vida por la defensa del Estado, se desarrollan conductas motivacionales de especial alcance.

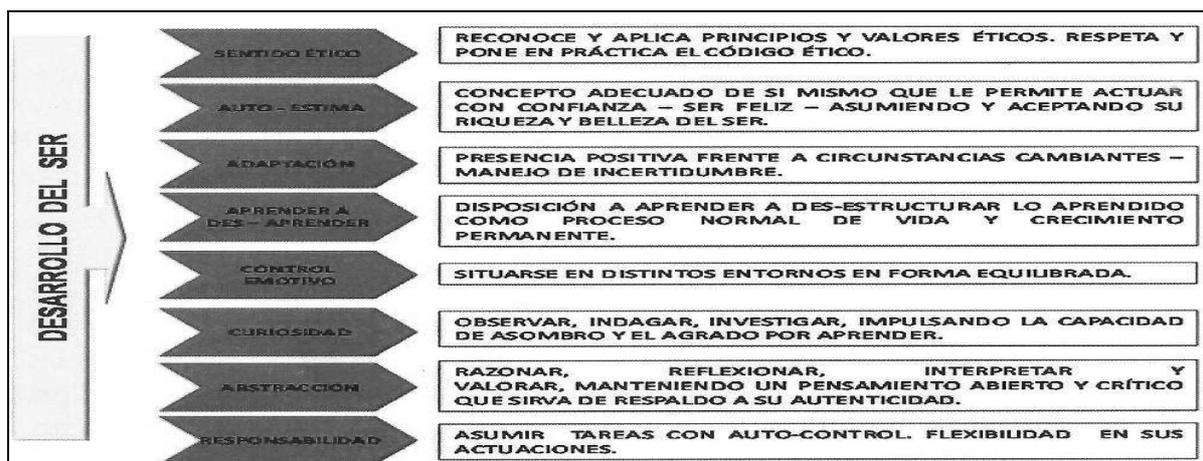
Por su parte, la educación militar ostenta una serie de competencias que deben ser referidas. Los siguientes cuadros muestran la educación por competencias desarrollada en las Fuerzas Militares, donde se privilegia el aprendizaje significativo y a través del cual el militar podrá ser, saber, hacer y convivir. En los siguientes cuadros se describen y explican las competencias generales y específicas en las Fuerzas Militares:

Tabla 1. La educación por competencias en las fuerzas militares



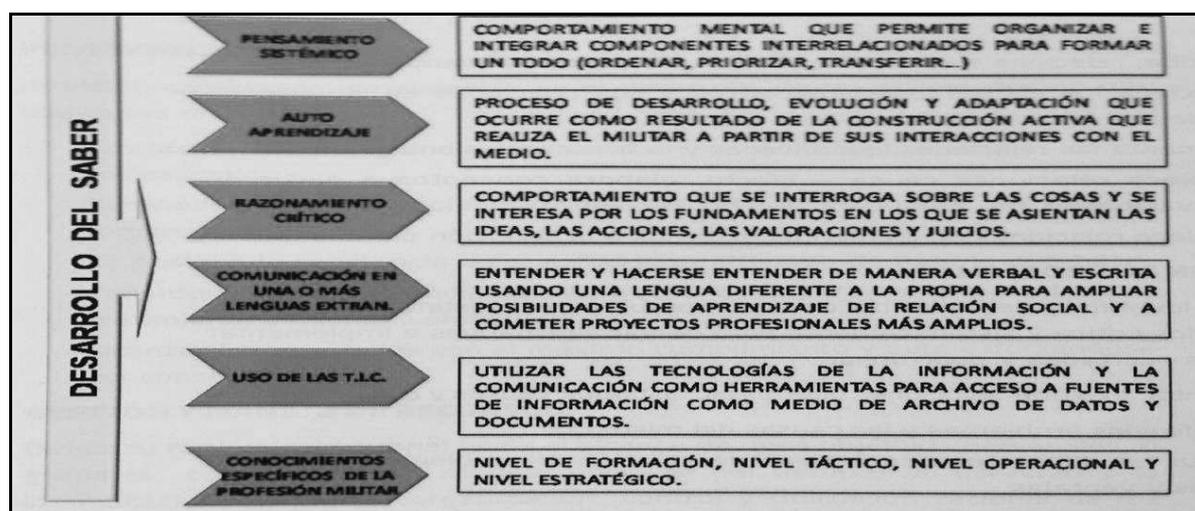
Fuente: SEFA, 2010.

Tabla 2. Competencias de las fuerzas militares del ser



Fuente: SEFA, 2010.

Tabla 3. Competencias de las fuerzas militares del saber



Fuente: SEFA, 2010.

Tabla 4. Competencias de las fuerzas militares del hacer



Fuente: SEFA, 2010.

3 MARCO LEGAL

El Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (PLANEDH) se basa en un conjunto de principios éticos, jurídicos, políticos, educativos y culturales que se enmarcan dentro de los fundamentos del Estado Social de Derecho, consagrado por la Constitución Política de Colombia de 1991. El artículo 67 de la Constitución dispone que la educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia (Constitución Política de Colombia, 2013). El PLANEDH asume, también, los compromisos políticos y jurídicos derivados de los instrumentos internacionales sobre derechos humanos y de las recomendaciones hechas por la OACNUDH.

La educación en derechos humanos se define como un conjunto de actividades de educación, capacitación y difusión de información orientadas a crear una

cultura universal de derechos humanos. Esto no sólo implica el aprendizaje sobre los derechos humanos y los mecanismos para su protección, sino también adquirir y consolidar la capacidad de aplicarlos de modo práctico en la vida cotidiana, el desarrollo de valores, actitudes y comportamientos que apoyen los derechos humanos y finalmente las acciones de defensa y promoción de los derechos humanos (Adaptado de A/HRC/15/28, párrafos 3 y 4).

La Conferencia Mundial de Derechos Humanos, celebrada en Viena, el año 1993, consideró que la educación, la capacitación y la información pública en materia de derechos humanos son indispensables para establecer y promover relaciones estables y armoniosas entre las comunidades y para fomentar la comprensión mutua, la tolerancia y la paz.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) cita como mensaje que la educación en derechos humanos es una estrategia importante para lograr varios objetivos fundamentales, en particular la potenciación, la participación, la transparencia, la rendición de cuentas, la prevención y la resolución de conflictos, la consecución y el fortalecimiento de la paz, así como una protección más eficaz y la realización de todos los derechos humanos para todos.

3.1 Normas internacionales

Es necesario afirmar, en primer lugar, que la educación en derechos humanos es una obligación de los Estados, con base en las normas del derecho internacional de los derechos humanos (DIDH) y del derecho internacional humanitario (DIH), relativas a la promoción de los derechos humanos. Estas obligaciones se derivan del DIDH y del DIH en diversos niveles de obligatoriedad y responsabilidad, según se trate de los instrumentos jurídicos internacionales o de las decisiones, los informes, las recomendaciones y las observaciones de los órganos internacionales de derechos humanos.

Por lo tanto, los Estados están obligados a educar y a garantizar que se eduque en derechos humanos, lo mismo que a respetar las diversas iniciativas que surjan acerca de la EDH. Esta es una obligación de carácter general, cuya población objetivo es el conjunto de los habitantes de un país. Además de la obligación general, diversos instrumentos internacionales del DIDH y del DIH se refieren a obligaciones específicas relacionadas con el compromiso de formar y capacitar a los servidores públicos para que los tratados tengan cabal aplicación en los respectivos Estados y para que se garantice la protección de los derechos que confieren tales instrumentos internacionales.

Estas obligaciones se derivan, entre otros, de los siguientes instrumentos jurídicos internacionales sobre derechos humanos:

3.1.1 Declaración universal de los derechos humanos

Fue proclamada por la Asamblea de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948. En su Preámbulo se establece que la enseñanza y la educación son el medio por el cual debe promoverse, tanto entre los individuos como en las instituciones, el respeto de los derechos y libertades en ella consignados.

En este contexto, el derecho a la educación tiene por finalidad: a) el pleno desarrollo de la personalidad humana; b) el fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales; c) el estímulo de la comprensión, la tolerancia y la amistad entre las naciones, los grupos étnicos y religiosos; y d) la promoción del desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para mantener la paz (Art. 26.2). Estos aspectos constituyen el contenido material de la educación y han sido permanentemente reiterados en otros instrumentos internacionales, con algunas adiciones.

3.1.2 Declaración americana de los derechos y deberes del hombre

En su artículo XII, la Declaración Americana alude al derecho a la educación con base en los principios de libertad, moralidad y solidaridad humanas.

3.1.3 Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales Declaración americana de los derechos y deberes del hombre

Adoptado por la Asamblea General de Naciones Unidas en la resolución 2200 A (XXI) de 16 de diciembre de 1966 y aprobado en Colombia por medio de la ley 74 de 1968. Entre los instrumentos internacionales de derechos humanos que tienen origen en las Naciones Unidas, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC), del 16 de diciembre de 1966, se refiere de manera directa al derecho a la educación y a la orientación que ésta debe tener en relación con los derechos humanos y otros temas afines. En tal sentido señala en su art. 13:

1. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Convienen en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Convienen asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz.

3.1.4 Declaración de los principios de la cooperación cultural internacional

Proclamada por la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura en su 14ª reunión, celebrada el cuatro de noviembre de 1966. En esta Declaración se presentan los principios,

niveles, deberes y derechos que se derivan del respeto, el intercambio y la cooperación cultural universal. Así, el artículo 1º señala:

- a. Toda cultura tiene una dignidad y un valor que deben ser respetados y protegidos.
- b. Todo pueblo tiene el derecho y el deber de desarrollar su cultura.
- c. En su fecunda variedad, en su diversidad y por la influencia recíproca que ejercen unas sobre otras, todas las culturas forman parte del patrimonio común de la humanidad.

Por otra parte, los instrumentos relacionados con materias específicas de derechos humanos y sujetos de protección especial insisten en la importancia de la promoción y la educación en derechos humanos como elemento necesario para su vigencia, además de las obligaciones específicas sobre formación y capacitación de los servidores públicos.

3.1.5 Convención internacional contra todas las formas de discriminación racial

Adoptada por Asamblea General de Naciones Unidas, mediante la Resolución 2106 A (XX) de 21 de diciembre de 1965. Aprobada en Colombia por la Ley 22 de 1981. Compromete a todos los Estados a tomar medidas inmediatas y eficaces, especialmente en la esfera de la enseñanza, la educación, la cultura y la información, para combatir prejuicios que conduzcan a la discriminación racial y para promover la comprensión, la tolerancia y la amistad entre las naciones, los grupos raciales y étnicos, así como para propagar los principios de la Declaración Universal (art. 7º).

3.1.6 Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer

Adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 18 de diciembre de 1979. Sin referirse de manera directa a la EDH, en su artículo 5º, dispone que

los estados deban tomar medidas de carácter educativo para garantizar su cumplimiento:

- a) Modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, con miras a alcanzar la eliminación de los prejuicios y las prácticas consuetudinarias y de cualquier otra índole que estén basados en la idea de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos o en funciones estereotipadas de hombres y mujeres;
- b) Garantizar que la educación familiar incluya una comprensión adecuada de la maternidad como función social y el reconocimiento de la responsabilidad común de hombres y mujeres en cuanto a la educación y al desarrollo de sus hijos, en la inteligencia de que el interés de los hijos constituirá la consideración primordial en todos los casos.

3.1.7 Convención interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer

Denominada Convención de *Belém do Pará*. Adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 2106 A (XX), de 21 de diciembre de 1965. Establece que se debe fomentar la educación y apoyar programas de educación gubernamentales y del sector privado destinados a concientizar al público sobre la violencia contra la mujer, así como alentar a los medios de comunicación a elaborar directrices de difusión que contribuyan a realizar el respeto por la dignidad de la mujer (literales e y g, art. 8º).

3.1.8 Convención internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial

Adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 2106 A (XX), de 21 de diciembre de 1965. Con el fin de prevenir la discriminación racial los estados se comprometen a tomar medidas de carácter educativo. Dice en su art. 7º:

Los Estados Partes se comprometen a tomar medidas inmediatas y eficaces, especialmente en las esferas de la enseñanza, la educación, la cultura y la información, para combatir los prejuicios que conduzcan a la discriminación racial y para promoverla comprensión, la tolerancia y la amistad entre las naciones y los diversos grupos raciales o étnicos, así como para propagar los propósitos y principios de la Carta de las Naciones Unidas, de la Declaración Universal de Derechos Humanos, de la Declaración de las Naciones Unidas sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial y de la presente Convención.

3.1.9 Convención interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad

Aprobada por la Asamblea General de la Organización de Estados Americanos el 8 de junio de 1999. Afirma el compromiso de los Estados de trabajar prioritariamente en la sensibilización de la población para eliminar prejuicios, estereotipos y otras actitudes que atentan contra la igualdad, propiciando el respeto y la convivencia con las personas con discapacidad (art. 3º, 2. c.).

3.1.10 Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre los pueblos indígenas y tribales en países independientes

Adoptado por la Conferencia Internacional del Trabajo el 27 de junio de 1989. Aprobado en Colombia por la Ley 21 de 1991. Refiere la necesidad de adoptar medidas de carácter educativo con el objeto de eliminarlos prejuicios frente a los pueblos indígenas (art. 31).

3.1.11 Convención relativa a la lucha contra la discriminación en la esfera de la enseñanza 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre los pueblos indígenas y tribales en países independientes

Aprobada por la Confederación General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), en su undécima

reunión, celebrada en París y terminada el 15 de diciembre de 1960. Establece en el Artículo 5º, párrafo 1º, que los Estados Partes convienen que:

- a. La educación debe tender al pleno desenvolvimiento de la personalidad humana, debe reforzar el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, y debe apoyar el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz;
- b. Debe respetarse la libertad de los padres o tutores legales de dar a sus hijos, según las normas que determine la legislación de cada Estado, la educación religiosa y moral conforme a sus propias convicciones;
- c. Debe reconocerse a los miembros de las minorías nacionales el derecho a ejercer las actividades docentes que les sean propias”.

3.1.12 Declaración sobre la raza y los prejuicios sociales

Aprobada y proclamada por la Conferencia General de la Unesco, reunida en París en su vigésima reunión, el 27 de noviembre de 1978. El inciso segundo del artículo quinto expresa que el Estado, todas las autoridades competentes y el cuerpo docente tienen la responsabilidad de brindar material educativo que combata el racismo, en especial programas y libros que resalten nociones científicas y éticas sobre la unidad y la diversidad humana.

3.1.13 Directrices de las naciones unidas para la prevención de la delincuencia juvenil

Llamadas también “Directrices de Riad”. Adoptadas por Asamblea General de Naciones Unidas. Resolución 45/112 de 14 de diciembre de 1990. Afirma que los sistemas de educación deben dedicar especial atención a enseñar los valores fundamentales, fomentar el respeto por la identidad propia, por los derechos humanos y las libertades fundamentales. De igual forma debe promover el desarrollo de la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física, alentar a los jóvenes a comprender y respetar opiniones y puntos de vista diversos, así

como las diferencias culturales o de otra índole (Directriz 21). Adicionalmente, debe informarse a los jóvenes y sus familias sobre el sistema de valores universales, incluidos en los instrumentos de Naciones Unidas.

3.2 Normatividad nacional

El Estado colombiano cuenta con un conjunto normativo que adopta bases, fundamentos y principios con los cuales es posible la implementación de la educación en y para los derechos humanos, aspecto que facilita la adopción de una política pública en cuanto a la aprobación del PLANEDH. A continuación se describen las principales disposiciones constitucionales y legales al respecto.

3.2.1 Constitución política de Colombia

Por mandato de la Constitución Política de 1991, Colombia fue proclamada como un Estado Social de Derecho, haciendo derivar su legitimidad de la democracia participativa. Lo anterior conduce a concluir que se rige por normas jurídicas que en el marco de la Constitución y de la ley, le conceden preeminencia a la realización formal y material de los derechos fundamentales. Como Estado Social, su acción debe estar dirigida a garantizar a los ciudadanos condiciones de vida dignas y construir mecanismos que permitan contrarrestar las extremas desigualdades imperantes en el actual modelo económico y social.

La Constitución Política de 1991 se caracteriza por haber consagrado de manera preeminente derechos y libertades fundamentales, ampliando el espectro de garantías concernientes al desarrollo de los derechos humanos en nuestro país. Los miembros de las FFMM, como servidores públicos, están sometidos al imperio de la ley y al respeto de la dignidad humana. El deber de protección debe ser entendido en su doble ámbito como deber fundamental de respeto y de garantía. Las FFMM, en su calidad de servidores públicos y por lo tanto en su condición de garantes, tienen que desarrollar actividades que promuevan el libre y

pleno ejercicio de los DDHH por parte de las personas, y “garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución”, como lo dispone el artículo 2º de la misma.

Las FFMM deben desplegar operaciones para garantizar condiciones de seguridad que permitan el ejercicio de los derechos de las personas. Como se expuso en la Política Integral de DDHH y DIH: “sin seguridad no hay garantía del derecho a la vida y a la integridad física, y sin estos derechos no existe la base para gozar de los demás”.

Respecto del derecho a la educación, que tácitamente incorpora la educación en derechos humanos, es posible aludir, al menos, a las siguientes normas constitucionales, incluyendo el preámbulo: artículos 1, 2 (inciso segundo), 4, 5, 13, 40, 41, 44, 45, 46, 67, 68, 86, 91, 95, 96, 103, 188, 222, 241, 271 y 282 de la Constitución Política. De manera expresa o tácita, estos artículos, además de aquellos que consagran derechos fundamentales y los que conducen a la observancia del bloque de constitucionalidad, conllevan el sentido primordial de que se impulse una formación continuada y sostenible para la configuración de una cultura universal de los derechos humanos.

En Colombia, los fundamentos constitucionales del Estado Social de Derecho se resumen principalmente en: la dignidad humana, el trabajo, la solidaridad y la preeminencia del interés general. A la vez, estos lineamientos hacen alusión a que los derechos humanos son el mínimo exigible a todo Estado que pretenda gobernar a los asociados conforme a la dignidad humana, la democracia, la justicia, la libertad y la paz. En ellos se plasma la aspiración a una existencia realmente digna de la condición humana, lo que los hace universalmente exigibles y factor de la legitimidad del poder público, lo cual está integrado, por consiguiente, al bloque de constitucionalidad.

Ahora bien, el bloque de constitucionalidad se define como una unidad jurídica compuesta por normas y principios que, sin estar formal y expresamente consagrados en las disposiciones de la Carta Política, sirven de parámetro para el control de constitucionalidad de las leyes. Éste (bloque de constitucionalidad) es un conjunto de principios y reglas de valor constitucional que tienen prevalencia general y permanente sobre las normas de legislación interna, las cuales ostentan rango constitucional y sirven, por tanto, como herramientas hermenéuticas para juzgar la legitimidad de la normatividad nacional.

En síntesis, la Constitución colombiana dispone que se brinde educación en derechos humanos, acorde con los principios fundamentales que consagran un Estado Social y Democrático de derecho. Así, la Constitución Política establece en el artículo 67:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

Por otra parte, la Carta Fundamental le atribuye al Defensor del Pueblo la responsabilidad de divulgar los derechos humanos y recomendar las políticas para su enseñanza, lo que hace de la Defensoría del Pueblo la institución rectora en la defensa, protección, promoción y difusión de los derechos humanos. La Defensoría está erigida, además, como alta magistratura de opinión, lo que hace de sus pronunciamientos pautas para ser seguidas por las instituciones del Estado y por los particulares (Art. 282, numeral 2o)¹.

¹ En esta perspectiva, el Plan Estratégico Institucional de la Defensoría del Pueblo se ha trazado como Misión, según la Resolución 306 del 16 de mayo de 2005, lo siguiente: "La Defensoría del Pueblo es una institución del Estado responsable

4 MARCO METODOLÓGICO

4.1 Tipo de Investigación

El presente trabajo utilizó en la Investigación el enfoque de tipo cuantitativo y del método empírico-analítico, por cuanto a partir del problema de investigación se determinaron las variables objeto de estudio para proceder en la aplicación de la encuesta e intervenir de manera sistemática y desde el análisis encontrar los resultados mediante la explicación.

4.2 Método

El método utilizado es empírico-analítico, porque se recoge información teórica y de otro lado, se recolectan datos desde la encuesta que permitió caracterizar cada uno de los elementos que forman parte del problema a resolver y, luego, con los resultados favoreció la explicación contenida en la presente investigación.

4.3 Técnicas e instrumentos

La principal técnica utilizada fue la encuesta (ver anexo 2 y 3), el diseño de las preguntas se estructuró de acuerdo al problema y los objetivos de la investigación, a su vez, se validó la encuesta entre el Director del Trabajo de Grado y la Investigadora, permitiendo en su aplicación demostrar una favorabilidad en su confiabilidad, una vez se entregaban las encuestas surgieron como dudas, el cuestionamiento sobre la diferencia entre método, técnica y estrategia, el cual se

de impulsar la efectividad de los derechos humanos en el marco de un Estado social de derecho, democrático, participativo y pluralista, mediante las siguientes acciones integradas: promoción y divulgación de los derechos humanos; defensa y protección de los derechos humanos; divulgación y promoción del derecho internacional humanitario." Estos preceptos fueron ratificados por la Resolución 753 del 8 de junio de 2009, "Por medio de la cual se adopta en nuevo Plan Estratégico de la Defensoría del Pueblo para la vigencia 2009 a 2012".

les iba respondiendo inmediatamente su respectivo significado, a los estudiantes e instructores de la ESPRO.

4.4 Población y muestra

La población escogida está referida a todos los estudiantes e instructores de la Escuela de Soldados Profesionales. De esta población se escogió como muestra a 51 estudiantes de la Fase de Especialistas, Curso 44 de la Escuela de Soldados Profesionales ESPRO, a quienes se les aplicó la encuesta. También se encuestó a los 6 respectivos instructores de la materia de Derechos Humanos, con el propósito de conocer las diferentes estrategias que los docentes aplican en sus clases y a la vez la percepción que tienen los estudiantes en relación con dichas prácticas educativas. Se aplicó un modelo de encuesta para los estudiantes y otro modelo a los instructores. Este muestreo se hizo por conveniencia de la investigadora.

Los 51 estudiantes encuestados se encontraban entre las edades de 19 a 24 años, con un nivel educativo Básico Secundaria y todos previamente habían prestado su servicio militar. Respecto de los 6 instructores de Derechos Humanos, uno tenía el grado de Capitán, tres Suboficiales y dos Soldados Profesionales, la característica de este grupo es que todos tenían preparación y estudios en la materia.

Como se enunció al inicio del presente trabajo, la ESPRO durante sus trece años de funcionamiento, le ha aportado al Ejército Colombiano la formación de **50.795** Soldados Profesionales, graduados en 46 cursos, nueve unidades élites como son las Brigadas Móviles N° 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21 y 23, respetuosos de los Derechos Humanos y el Derecho Internacional Humanitario. Para el desarrollo del presente trabajo se trabajó con los alumnos del curso 44.

4.5 Alcances de la Investigación

La Investigadora además de ser la Asesora Jurídica en la ESPRO, tenía como encargo apoyar el grupo de Instructores de Derechos Humanos, la revisión de los contenidos de la materia, planeamiento de conferencias y diferentes actividades sobre el tema.

La encuesta fue aplicada a los alumnos el 28 de febrero y a los instructores el 29 de abril del 2013.

Como dificultad en la investigación se presentó la poca disponibilidad de tiempo por parte de los estudiantes e instructores ya que en la ESPRO el período del que se dispone para la instrucción es muy corto; para poder aplicar la encuesta a estudiantes los Instructores me cedieron un espacio en sus clases, y estos a su vez debí citarlos a una hora en la que ellos normalmente descansan.

5 ANÁLISIS Y RESULTADOS

En esta parte del trabajo se muestran los resultados de la investigación, que comprende la interpretación de los mismos. Después de haber realizado las encuestas a 51 alumnos de la Escuela de Soldados Profesionales “ESPRO”, Fase de Especialistas curso 44, junto con los seis instructores de la materia de Derechos Humanos, quienes contestaron siete preguntas cerradas y una abierta, se procede a tabular y realizar el respectivo análisis de datos.

El formato del instrumento utilizado (encuestas) se presenta en los anexos.

5.1 Encuesta dirigida a estudiantes

5.1.1 Objetivo

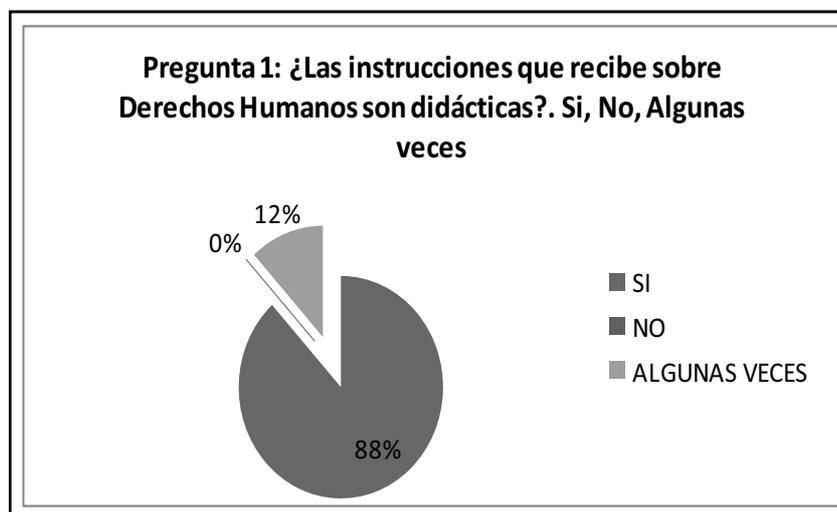
Conocer la percepción de los estudiantes del curso 44 de la ESPRO SLP Pedro Pascasio Martínez Rojas respecto de las instrucciones que recibe sobre derechos humanos

5.1.2 Resultados

En las siguientes gráficas se presentan los resultados de la aplicación de las encuestas en forma desglosada:

1. ¿Las instrucciones que recibe sobre Derechos Humanos son didácticas?
SI _____ NO _____ ALGUNAS VECES _____

Figura 1. Instrucciones sobre derechos humanos



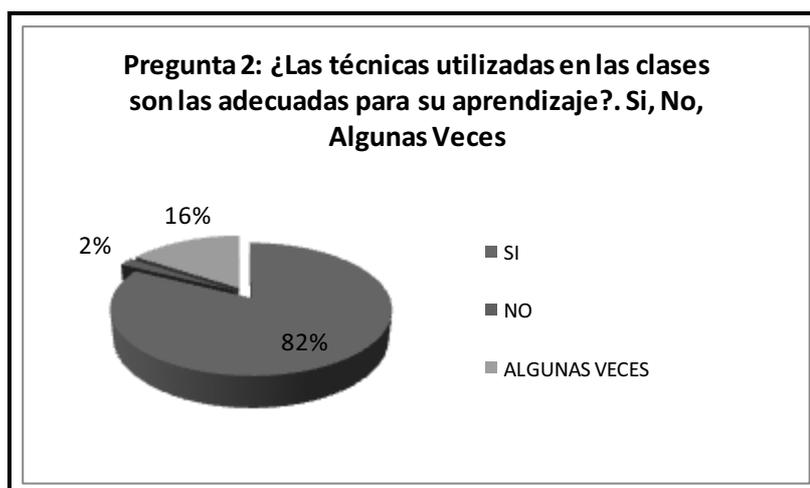
Fuente: elaboración propia.

Sobre las instrucciones que los alumnos de la ESPRO reciben de Derechos Humanos, el 88% responde que si son didácticas y un 12% señalan que las instrucciones lo son algunas veces, lo cual indica que los instructores utilizan alguna estrategia didáctica en sus clases.

2. ¿Las técnicas utilizadas en las clases son las adecuadas para su aprendizaje?

SI _____ NO _____ ALGUNAS VECES _____

Figura 2. Técnicas utilizadas para la enseñanza-aprendizaje

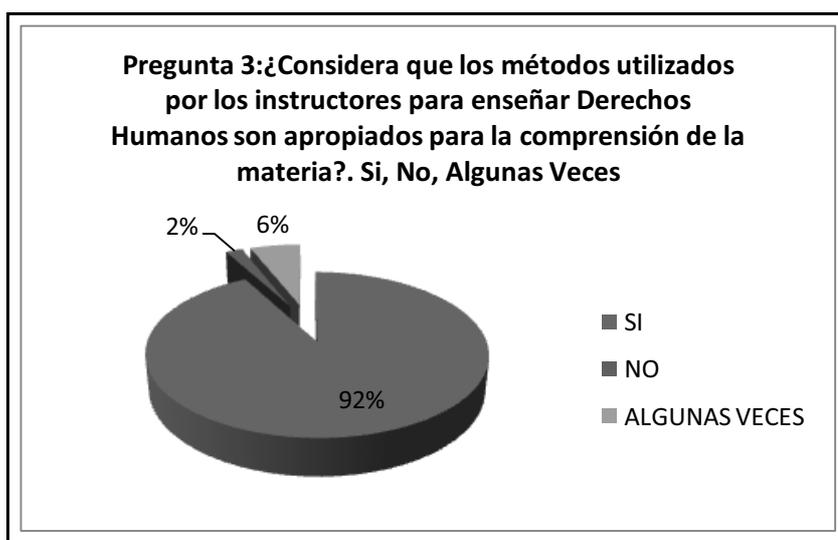


Fuente: elaboración propia.

Respecto de las técnicas utilizadas en las clases 82% responde que son las adecuadas para su aprendizaje, el 16% considera que algunas veces y tan solo un 2% responde que no son las adecuadas para su aprendizaje de Derechos Humanos.

3. ¿Considera que los métodos utilizados por los instructores para enseñar Derechos Humanos son apropiados para la comprensión de la materia?
 SI _____ NO _____ ALGUNAS VECES _____

Figura 3. Métodos apropiados utilizados para la enseñanza de los derechos humanos

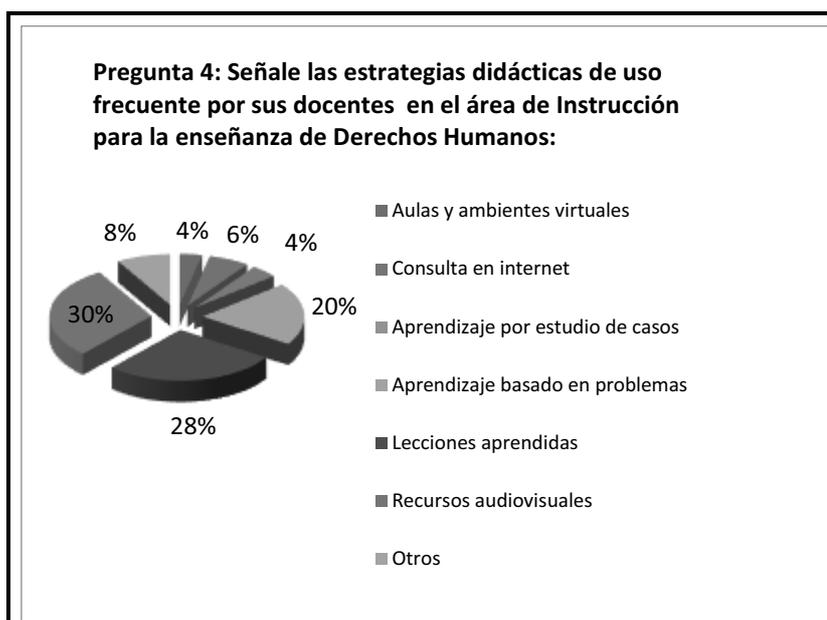


Fuente: elaboración propia.

El 92% de los encuestados responde que los métodos utilizados en la instrucción son los adecuados para comprender la materia, el 6% considera que algunas veces lo son y un 2% no los considera apropiados.

4. Señale las estrategias didácticas de uso frecuente por sus docentes en el área de Instrucción para la enseñanza de Derechos Humanos:
- a. Aulas y ambientes virtuales (moodle, blackboard, skype, etc...)
 - b. Consulta en internet
 - c. Aprendizaje por estudio de casos
 - d. Aprendizaje basado en problemas
 - e. Lecciones aprendidas
 - f. Recursos audiovisuales (videos, teleconferencias, etc...)
 - g. Otros.

Figura 4. Estrategias didácticas frecuentes para la enseñanza de los derechos humanos



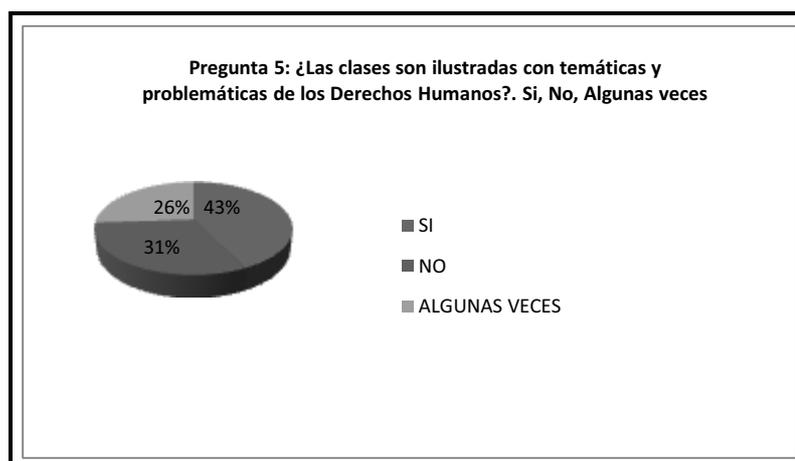
Fuente: elaboración propia.

Al preguntar por las estrategias didácticas que usan los instructores de la materia de Derechos Humanos el 28% señala que se utilizan las lecciones aprendidas, el 30% manifiesta que sus docentes hacen uso de recursos audiovisuales, el 20% aprendizaje basado en problemas, tan solo un 6% de consulta en internet y 4% respectivamente del uso de aulas y ambientes virtuales y aprendizaje por estudio de casos.

5. ¿Las clases son ilustradas con temáticas y problemáticas de los Derechos Humanos?

SI _____ NO _____ ALGUNAS VECES _____

Figura 5. Pertinencia de las temáticas y problemáticas sobre derechos humanos



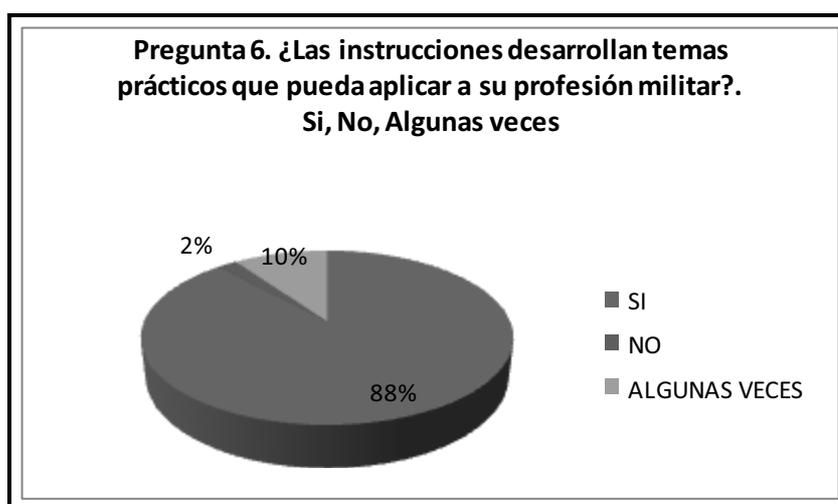
Fuente: elaboración propia.

El 43% considera que las clases si se ilustran con las temáticas y problemas de Derechos Humanos, y el 26% responde que algunas veces y un 31% no lo considera.

6. ¿Las instrucciones desarrollan temas prácticos que pueda aplicar a su profesión militar?

SI _____ NO _____ ALGUNAS VECES _____

Figura 6. Desarrollo de temas prácticos sobre derechos humanos para la profesión militar



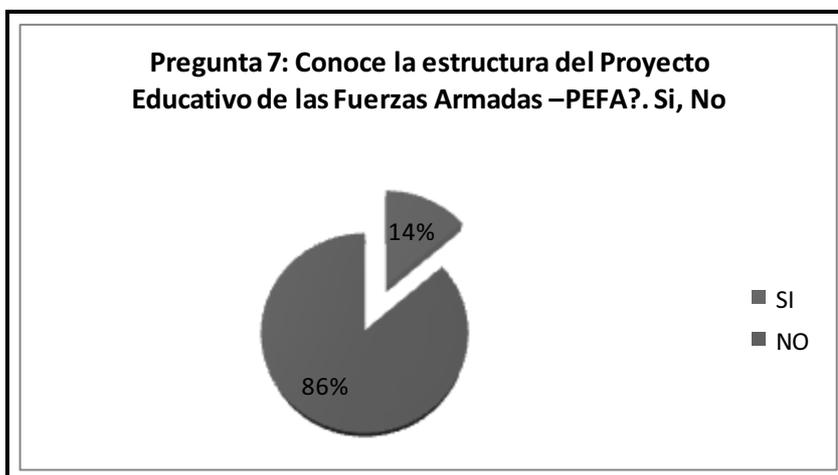
Fuente: elaboración propia.

El 88% de los alumnos manifestaron que las instrucciones recibidas contienen temas que pueden aplicar en su profesión. La mayoría de los alumnos consideran que las clases son prácticas.

7. Conoce la estructura del Proyecto Educativo de las Fuerzas Armadas – PEFA?

SI _____ NO _____

Figura 7. Conocimiento de los estudiantes de la estructura del Proyecto Educativo de las Fuerzas Armadas



Fuente: elaboración propia.

Al abordarse la pregunta por el conocimiento que sobre la estructura del PEFA tienen los estudiantes al respecto, el PEFA, que es el documento donde se plasma el significado y sentido de la Educación en las Fuerzas Armadas, tuvo una respuesta de conocimiento sólo del 14%, y reflejó un desconocimiento de un 86%.

8. Cómo le gustaría que fueran las clases de Derechos Humanos?

Pregunta abierta.

Once alumnos manifestaron que les gustaría que las clases fueran mucho más prácticos, con menos teoría y enfocados al campo de combate ya que en su profesión los casos se van a presentar en un muy alto porcentaje en el área de operaciones, en donde tendrán contacto con la población civil y el enemigo.

Expresaron que debe haber más medios de investigación para el alumno y así poder profundizar en los temas y puedan tener claridad sobre estos, piden guías, libros, folletos o copias para mayor aprendizaje en el área de DIH y DDHH y el acceso a internet para averiguar más sobre los temas explicados en instrucción. Solicitaron que el instructor dicte la clase y luego como forma de evaluación indiquen al alumno pasar al frente y dar una breve explicación de lo aprendido dentro del tiempo que se disponga al final de esta.

Seis alumnos manifestaron su interés en practicar más el cruce de la pista de derechos humanos. Traer un especialista en Derechos Humanos para que les de ejemplos y problemas en las FFMM.

Manifestaron su interés porque las clases sean en un aula cerrada, acondicionada y con los implementos necesarios, donde todos se puedan sentar cómodamente y puedan ver mucho más a fondo todos los temas y además expresan que les gustaría tener más tiempo de clase de Derechos Humanos. Hacen esta sugerencia porque las clases se dictan en bahías abiertas, con piso de arena, bancas de cemento (fotografía en anexos)

También les gustaría tener más recursos audiovisuales en las clases, tales como videos, uso del video beam, teleconferencias, etc. Responden que se les debe incrementar la enseñanza de lecciones aprendidas, mayor análisis de Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario en otros países y otros conflictos, así como un mayor número de instructores en la materia.

5.2 Encuesta dirigida a instructores

5.2.1 Objetivo

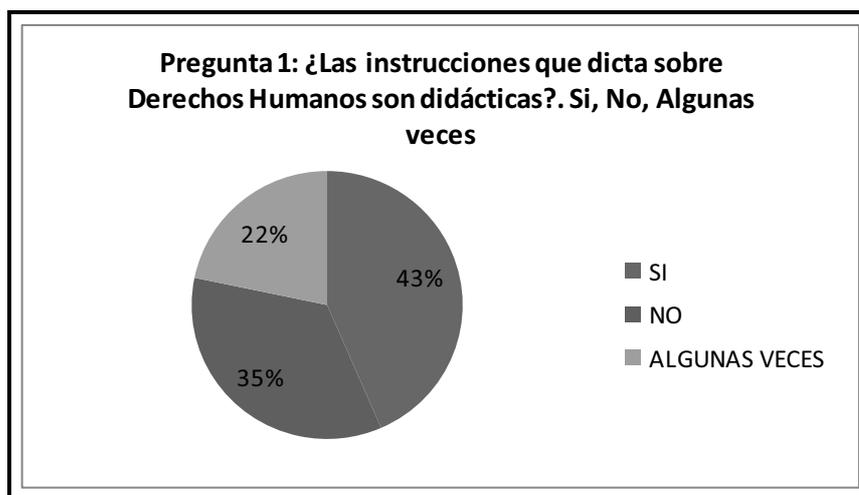
Conocer las herramientas y estrategias que utilizan los instructores del curso 44 de la ESPRO SLP Pedro Pascasio Martínez Rojas respecto de las instrucciones que recibe sobre derechos humanos

5.2.2 Resultados

1. ¿Las instrucciones que dicta sobre Derechos Humanos son didácticas?.

SI _____ NO _____ ALGUNAS VECES _____

Figura 8. Uso de instrucciones didácticas en materia de derechos humanos



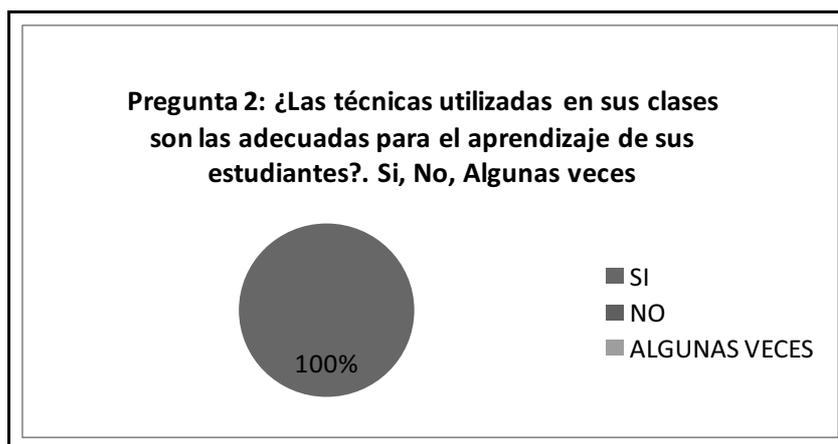
Fuente: elaboración propia.

El 43% de los Instructores afirma que sus clases son didácticas, un 35% responde que no son didácticas y un 22% responde que algunas veces son didácticas. Lo anterior demuestra se debe realizar un cambio en la forma de impartir la enseñanza de los Derechos Humanos.

2. ¿Las técnicas utilizadas en sus clases son las adecuadas para el aprendizaje de sus estudiantes?

SI _____ NO _____ ALGUNAS VECES _____

Figura 9. Pertinencia de las técnicas utilizadas en clase para la enseñanza-aprendizaje



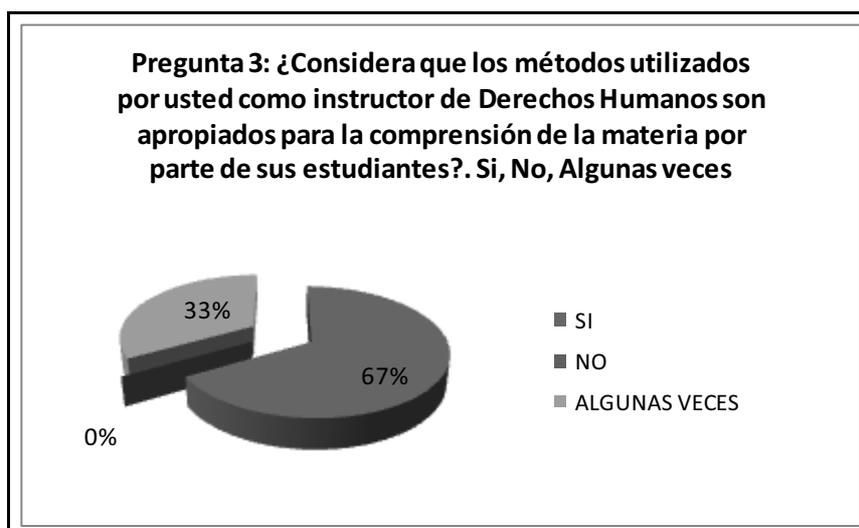
Fuente: elaboración propia.

Al preguntar si las técnicas que utilizan los instructores el 100% respondió que son las adecuadas para que sus estudiantes aprendan en sus clases.

3. ¿Considera que los métodos utilizados por usted como instructor de Derechos Humanos son apropiados para la comprensión de la materia por parte de sus estudiantes?

SI _____ NO _____ ALGUNAS VECES _____

Figura 10. Pertinencia de los métodos utilizados como instructor de derechos humanos

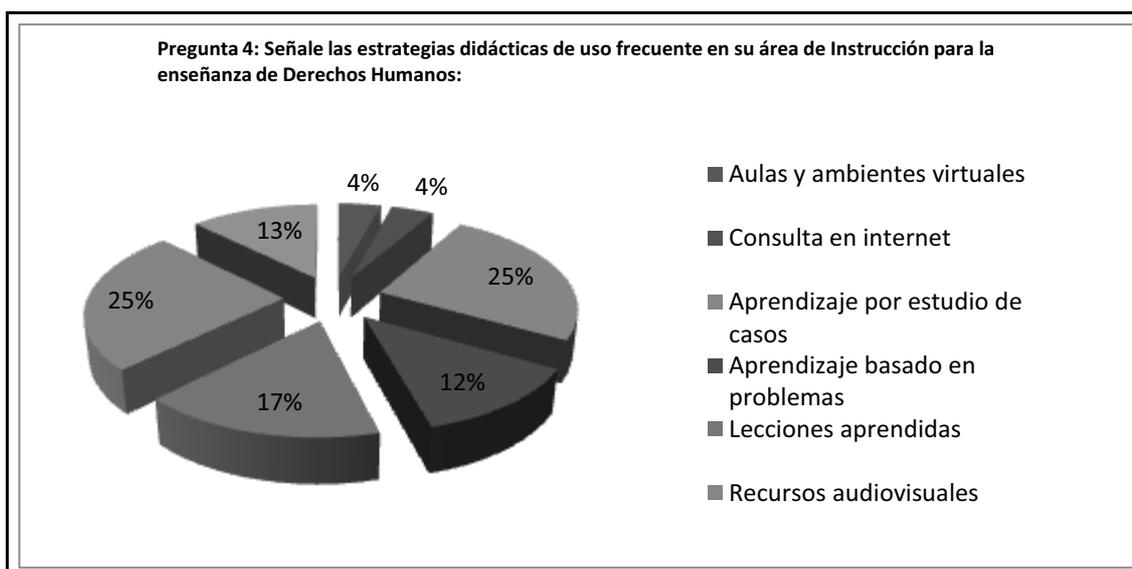


Fuente: elaboración propia.

Un 67% de los instructores responde que los métodos utilizados en su materia son adecuados para que los estudiantes comprendan la clase, y un 33% considera que algunas veces son apropiados sus métodos en clase.

4. Señale las estrategias didácticas de uso frecuente en su área de Instrucción para la enseñanza de Derechos Humanos:
- a. Aulas y ambientes virtuales (moodle, blackboard, skype, etc...)
 - b. Consulta en internet
 - c. Aprendizaje por estudio de casos
 - d. Aprendizaje basado en problemas
 - e. Lecciones aprendidas
 - f. Recursos audiovisuales (videos, teleconferencias, etc...)
 - g. Otros Cuáles? Ayudas de instrucción en banner, Ayudas en Power Point

Figura 11. Frecuencia de Estrategias didácticas en la enseñanza de derechos humanos



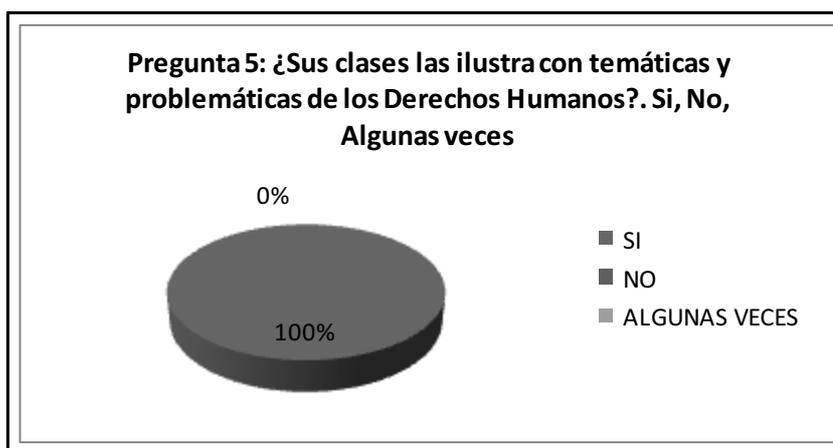
Fuente: elaboración propia.

El 4% de los instructores señalaron que hacen uso de aulas y ambientes virtuales y a su vez de consulta en internet como estrategia didáctica en su instrucción; un 25% utiliza como estrategia la enseñanza de estudio de casos y también hace uso de recursos audiovisuales. El 17% recurre a las lecciones aprendidas y un 12% utiliza otros recursos como ayudas de instrucción en banner y presentación en power point.

5. ¿Sus clases las ilustra con temáticas y problemáticas de los Derechos Humanos?

SI _____ NO _____ ALGUNAS VECES _____

Figura 12. Pertinencia de las temáticas y problemáticas sobre derechos humanos



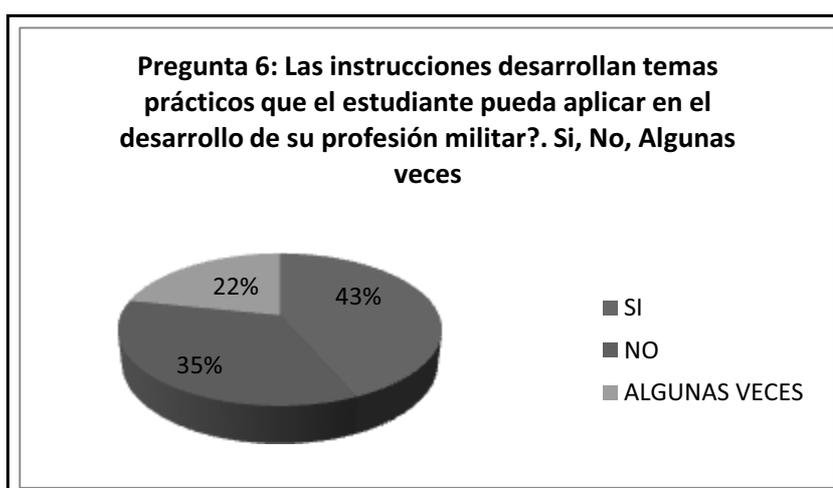
Fuente: elaboración propia.

El 100% de los Instructores ilustra sus clases con temas y problemas de Derechos Humanos.

6. Las instrucciones desarrollan temas prácticos que el estudiante pueda aplicar en el desarrollo de su profesión militar?

SI _____ NO _____ ALGUNAS VECES _____

Figura 13. Desarrollo de temas prácticos sobre derechos humanos para la profesión militar



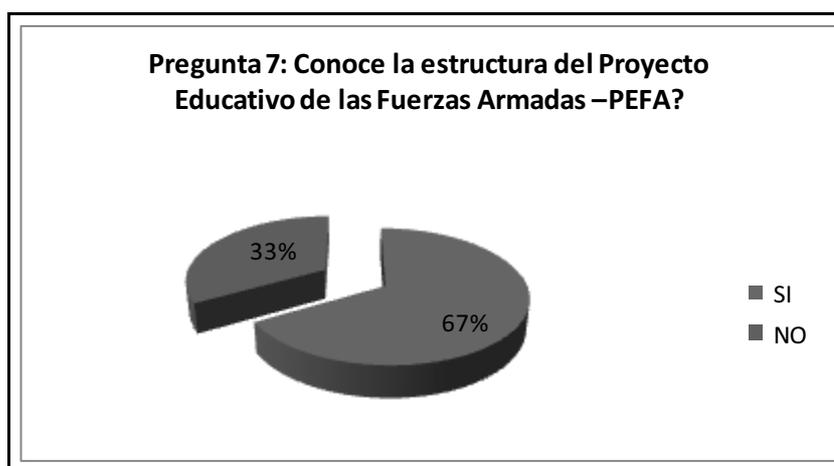
Fuente: elaboración propia.

El 43% de los instructores respondió que en sus instrucciones si desarrolla temas que los alumnos pueden llevar a la práctica en su profesión militar, el 35% responde que no, lo cual evidencia que muchas de las clases son teóricas y no prácticas, y corrobora lo manifestado por los alumnos, que en muchas de las clases se necesita más práctica y menos teoría; y un 22 % de los instructores responde que algunas veces en sus clases se utilizan temas prácticos.

7. Conoce la estructura del Proyecto Educativo de las Fuerzas Armadas – PEFA?

SI _____ NO _____

Figura 14. Conocimiento de los instructores de la estructura del Proyecto Educativo de las Fuerzas Armadas



Fuente: elaboración propia.

En la pregunta por el conocimiento que sobre la estructura del PEFA tienen los instructores arrojó un conocimiento de un 67% y un desconocimiento de un 33%. Ante esto cabe referenciar que el PEFA es el encargado de mantener la autonomía de cada Fuerza Militar, consolida la identidad educativa y garantiza la formación, capacitación, instrucción y entrenamiento más adecuados. Además incorpora la visión estratégica para la educación militar del siglo XXI, de tal forma que el PEFA es el marco orientador de la cultura educativa institucional.

8. ¿Qué podría implementar en su Instrucción de Derechos Humanos?

Los Instructores manifiestan que se necesitan más Ayudas audiovisuales para la instrucción, el incremento de videos, más ejercicios prácticos, dramatizaciones, el uso de herramientas tecnológicas y un auditorio adecuado. Hacen referencia a que se deben invitar a la ESPRO personas que hayan tenido problemas de Derechos Humanos para dar a conocer casos reales y se puedan hacer estudios de casos.

6 CONCLUSIONES

El análisis estadístico muestra que al preguntarle a los alumnos si las clases de Derechos Humanos son didácticas un 88% responde que sí (Figura 1), pero en la pregunta abierta número 8: Cómo le gustaría que fueran las clases de Derechos Humanos?, responden que les gustaría que las clases fueran más prácticas, con explicaciones profundas y menos teoría, esto significa que las clases no están siendo totalmente didácticas y solo se enfocan en la parte teórica, esto es preocupante porque los alumnos de la ESPRO cuando se desempeñen en el área de combate como Soldados Profesionales van a tener vacíos y no sabrán cómo resolver o enfrentar alguna problemática que se les presente respecto a los Derechos Humanos.

En la pregunta dirigida a los estudiantes si las clases son ilustradas con temáticas y problemáticas de los Derechos Humanos, un 43% considera que las clases si se ilustran con las temáticas y problemas de Derechos Humanos, y el 26% responde que algunas veces y un 31% no lo considera (Figura 5); esto evidencia que el instructor debe hacer uso del aprendizaje basado en problemas y discusión de casos con los pasos establecidos. Se hace necesario que a la clase o instrucción se le dé un enfoque diferencial, para que los alumnos y futuros soldados profesionales puedan conocer las diferentes temáticas, con el fin de evitar futuras violaciones a los Derechos Humanos.

El 43% de los Instructores afirma que sus clases son didácticas, un 35% responde que no son didácticas y un 22% responde que algunas veces son didácticas (Figura 8). Estos porcentajes reflejan la ausencia de herramientas y manejo adecuado en las didácticas que se utilizan en la ESPRO, lo cual evidencia la falta de conocimiento por parte de los docentes de la pedagogía a llevar a cabo.

Se hace necesario que se trabaje en la ESPRO bajo diversos enfoques pedagógicos, particularmente el aprendizaje significativo y el constructivismo. Estos modelos han sido los más apropiados para la enseñanza de los Derechos Humanos, el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo. Las estrategias aplicadas en dichos modelos son la discusión de temas cotidianos, tareas significativas en grupo, desarrollo de habilidades sociales que contribuyen a una cultura en Derechos Humanos, con lo cual se beneficiaría la comunidad educativa de la ESPRO y por extensión la sociedad.

A pesar de que los instructores responden en las encuestas que utilizan el aprendizaje por estudio de casos en 25%, las lecciones aprendidas en un 17%, el aprendizaje basado en problemas en un 12% (Figura 11), se deduce que siendo las estrategias más utilizadas, no son bien implementadas; por lo tanto se requiere capacitación para mejorar en la enseñanza de los derechos humanos, buscando con esto que estén fortalecidos por los instructores, dejando de lado el modelo tradicionalista.

Se evidencia la falta de herramientas tecnológicas, de una biblioteca, de libros y guías para el estudio de la materia, el mejoramiento de las áreas de clase, *el incremento de la enseñanza de lecciones aprendidas, mayor explicación de violación de Derechos Humanos en otros países y un mayor número de instructores en la materia.*

Se sugiere dar prioridad a la elaboración de materiales didácticos y de manuales prácticos para colmar la necesidad existente de los alumnos en cuanto a material de apoyo en todos los proyectos del área educativa. Debe haber un proceso de capacitación profundo en derechos humanos y su promoción en la ESPRO, mediante la organización de talleres y charlas por parte de personal especializado, son iniciativas excelentes que deben mantenerse y fomentarse.

Solicitar cooperación con el programa de asistencia técnica del Centro de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, para apoyar la instrucción de los docentes que participan en actividades relacionadas con los derechos humanos. Además de la ONU, el proceso de orientación e instrucciones pueden dirigirlo instancias intermedias como la Oficina de Derechos Humanos del Comando General de las FFMM y del Ministerio de Defensa, para apoyar el proceso de una manera contextualizada, necesario en un aprendizaje previo.

Por lo tanto para la enseñanza de los Derechos Humanos dentro del Ejército Nacional “ESPRO” se plantea el uso de las siguientes estrategias didácticas:

- Aprendizaje basado en problemas - *Problem-based Learning*.
- Aprendizaje colaborativo – *Collaborative and cooperative Learning*.
- Discusión de casos.
- Aprendizaje basado en investigación.

Como conclusión final hay que decir que los “seres humanos”, sujetos de los “derechos humanos”, aprendemos desde experiencias y saberes previos. Las personas realizamos conexiones entre el nuevo saber y el saber que tenemos. Para esto acudimos a esquemas conceptuales que construimos para enlazar lo que aprendemos en nuestra realidad. Estos son puntos de partida sobre los cuales la comunidad construye, amplia o complejiza su saber y experiencia.

Las estrategias didácticas de enseñanza para favorecer el aprendizaje de los derechos humanos deben darse desde un enfoque del aprendizaje significativo y constructivismo, teniendo en cuenta las teorías de Ausubel, Novak y Coll, estos modelos han sido los más apropiados para promover la construcción de valores y de los derechos humanos, el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo, el cual debe basarse preferentemente en la ejercitación práctica.

7 PROPUESTA

Teniendo en cuenta lo planteado a lo largo del trabajo, lo establecido en el SEFA, PEFA, los resultados de las encuestas practicadas a los alumnos e instructores de la ESPRO se plantea la propuesta, haciendo énfasis en que el Instructor de Derechos Humanos debe hacer un cambio en la metodología transmisionista a una didáctica centrada en el estudiante y en el proceso de aprendizaje más activo.

Las clases o instrucciones podrían desarrollarse utilizando las siguientes estrategias didácticas:

- **Aprendizaje Basado en Problemas:** El instructor utiliza esta estrategia donde en grupos pequeños de alumnos se reúnen para analizar y resolver alguna situación militar; el objetivo no es solo centrarse en resolver el problema militar sino que se utilice para identificar casos de estudio. A través del problema el alumno cumple con los objetivos de aprendizaje.

La esencia de la técnica involucra tres grandes pasos: confrontar el problema; realizar estudio independiente, y regresar al problema (Wilkerson & Feletti, 1989).

Logros del Aprendizaje basado en problemas: Se obtiene un aprendizaje más significativo pues los alumnos aprenden por qué es necesario el aprendizaje de Derechos Humanos y como pueden relacionar lo aprendido en la Escuela durante su curso con lo que pasa en la realidad, en el campo de Combate. En este sentido, *“La educación ha de ser concebida como una reconstrucción continua de la experiencia, y el proceso y el objetivo de la educación son una y la misma cosa”* (Dewey, 1929: 21)

Aunque el instructor de la ESPRO mencione que utiliza en un 12% esta técnica, se controvierte con la apreciación por parte de los alumnos en el sentido de no ser desarrollada de la manera adecuada. Porque existe una limitación a exponer el caso o problema, y no cumple con la finalidad plena del aprendizaje basado en problemas el cual consiste en:

- Formar pequeños grupos.
- Asignarles un caso.
- Debatir ampliamente dentro del mismo.
- Plantear la mejor solución.
- Posteriormente hacer una socialización a nivel pelotón ya disueltos los grupos, donde se haga una exposición de cada uno de ellos y guiados por el instructor dar conclusiones del hecho analizado.

Por lo anterior, queda claramente evidenciada la incorrecta aplicación por parte del personal de instructores de este método, en consecuencia *se propone una capacitación al personal de instructores respecto a esta.*

- **Aprendizaje Colaborativo:** Esta actividad se desarrolla en grupos pequeños de estudiantes después de haber recibido instrucciones del profesor; los alumnos deben intercambiar información y trabajan en una tarea hasta que todos sus miembros la han entendido y terminado, aprendiendo a través de la colaboración. Se ratifica el postulado de Piaget: *“Nacemos como procesadores de información, activos y exploratorios, y que construimos nuestro conocimiento en lugar de tomarlo ya hecho en respuesta a la experiencia o la instrucción (1970.29).*

En esta escuela *Sui Generis* del ejército colombiano las calidades académicas del personal que ingresan son muy diversas, de ahí la importancia de estimular a los alumnos a la colaboración entre ellos, con el fin de facilitar la asimilación del

conocimiento, basados en el “espíritu de cuerpo” propio inculcado al interior de la fuerza. Este "espíritu de cuerpo", también conocido como "identidad o espíritu del arma, organización, pelotón etc.", son las características propias anímicas de cada agrupación humana específica, que difiere, inclusive de sus pares, aun dentro del mismo ejército en este caso, dándole sentido, a su accionar individual, dentro del proceso conjunto.

- **Discusión de Casos.** Este método se caracteriza porque los alumnos construyen su aprendizaje a partir del análisis y discusión de experiencias y situaciones de la vida real. Se puede aplicar perfectamente en el ámbito militar, porque es la oportunidad para que el instructor **les presente casos y los estudiantes den una solución** teniendo en cuenta los conocimientos teóricos aprendidos en la materia de Derechos Humanos y así darles una aplicación práctica.

Resulta interesante porque es una buena oportunidad para que los alumnos que se están formando como soldados profesionales pongan en práctica sus habilidades analíticas, toma de decisiones, observación, escucha, diagnóstico y participación, importante para el desarrollo de la profesión militar.

Los pasos a seguir en el método de casos son: la ambientación teórica, identificación del problema, análisis del entorno, identificación de alternativas, evaluación de las mismas, decisión, y finalmente discusión plenaria.

Como lo manifiesta el personal de alumnos en la pregunta número 8 (abierta): ¿Cómo le gustaría que fueran las clases de Derechos Humanos?, En éste ítem los alumnos manifiestan comúnmente el hecho de ver al instructor emitiendo una serie de teorías sobre los temas, utilizando la metodología tradicional transmisionista, la cual los limita a actuar en este proceso de aprendizaje. Si tenemos en cuenta que el desempeño posterior que ellos van a tener en el área de operaciones es

totalmente práctico denotamos una gran importancia de este método de la discusión de casos.

Estas consideraciones fundamentan la propuesta de brindar una capacitación al instructor dentro de la correcta aplicación de este método, teniendo en cuenta que las falencias que en la actualidad se presentan en este sentido no permiten alcanzar la preparación adecuada en el futuro soldado profesional que pasará a desempeñarse como ejecutante de primera línea de combate a lo largo y ancho del país.

- **Aprendizaje Basado en Investigación**

La enseñanza basada en investigación hace referencia al diseño del programa académico donde los estudiantes requieren hacer conexiones intelectuales y prácticas entre el contenido y habilidades declarados en el programa, y los enfoques de investigación y fronteras de las disciplinas que lo componen.

Según (Blackmore & Fraser, 2007), la práctica efectiva del Aprendizaje Basado en Investigación puede incluir Resultados de investigación que contribuyen al currículo:

- Métodos de enseñanza y aprendizaje basados en el proceso de investigación
- Aprendizaje con respecto al uso de herramientas de investigación
- Desarrollo de un contexto de investigación inclusivo

La ESPRO en la actualidad no posee dentro de su contenido curricular ningún referente respecto a investigación, de la misma manera nada que implante la conformación de semilleros de investigación, es posible que sea debido al periodo de tiempo corto en el que la actualidad se desarrolla los cursos. Sin embargo, dentro de los objetivos impuestos para esta Escuela de Formación, se prevé convertirla en IES, por lo cual se verá en la necesidad de implementar la

investigación en sus docentes y alumnos que en la actualidad carecen de la misma. *“Planteada de esta forma, el área de formación investigativa, contribuye, dentro del proceso de cambio educativo, a la adecuación a la formación acorde con las tendencias que están orientando el desarrollo de la educación en el mundo”* (SEFA, 2010: 51).

Se propone entonces que como medios de publicación la ESPRO deberá establecer un canal de información y divulgación recíproca con la Jefatura de Educación y Doctrina del Ejército, que permita hacer un análisis de las lecciones aprendidas que se van generando en todas las unidades del ejército, elaborando los respectivos boletines a nivel nacional respecto a Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario.

En la siguiente tabla se presenta la propuesta para mejorar las Estrategias didácticas en la enseñanza de los derechos humanos en el Ejército Nacional de Colombia, “Escuela de Soldados Profesionales” -ESPRO-:

Tabla 5. Propuesta de Clase: Estrategias Didácticas para la Enseñanza de los Derechos Humanos en la Escuela de Soldados Profesionales “ESPRO”

AREA DE FORMACION			
HUMANISTICA			
ESPACIO ACADEMICO		SABER DERECHOS HUMANOS	
CREDITOS ACADEMICOS		HORAS DE TRABAJO ACADEMICO	
1		2 HORAS	
DOCENTE			
NUMERO ESTUDIANTES		CURSOS	
<u>EL SIGUIENTE ESPACIO ACADEMICO CONTRIBUYE A DESARROLLAR LAS SIGUIENTES</u>			

COMPETENCIAS					
COMPETENCIA GENERAL	ESPECIFICA	SER	SABER	HACER	CONVIVIR
Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad, respeto por los Derechos Humanos, dignidad humana, aplicando y promoviendo a diario en su desempeño personal y profesional los principios institucionales y valores éticos en coherencia con su proyecto de vida.	Responsabilidad social y compromiso ciudadano, respeto por las normas establecidas en el código ético militar, la constitución y los Derechos Humanos.	Sentido ético y responsabilidad	Razonamiento crítico y sensibilización	Análisis de situaciones complejas, solución de problemas y toma de decisiones	Respeto por la población civil
Principios y valores que del SEFA y PEFA que el siguiente espacio académico promueve					
<i>Responsabilidad social, ética, justicia, honestidad, lealtad, valor, responsabilidad, disciplina, respeto, compromiso, solidaridad, transparencia.</i>					
UNIDAD	CONTENIDO TEMATICO	OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD	ACTIVIDADES FORMATIVAS EN EL AULA		
Introducción a los Derechos Humanos	Concepto de Derechos Humanos. Análisis Declaración Universal de los Derechos Humanos	Explicar el Concepto de Derechos Humanos y desarrollar en el alumno valores y una conciencia	El instructor inicia la clase explicando el concepto de Derechos Humanos, proyecta el video de la Declaración Universal de los DH de la ONU y luego organiza a los alumnos en grupos. Les indica la realización de: Actividad I: 1. Comentar y escribir las sensaciones		

		sensible por estos	<p>que tenemos después de ver el video.</p> <p>2. Leer 5 artículos de la Declaración de los Derechos Humanos. Después de analizarlos plantear 3 desafíos que se pueden presentar para su tarea como militar.</p> <p>Al terminar el trabajo cada grupo debe socializar sus sensaciones y desafíos.</p> <p>El instructor analizará ampliamente la Declaración, señalando la importancia que esta tiene en la convivencia y organización en sociedad, y dará el contexto histórico de la Declaración.</p>
Responsabilidad del SLP como garante de los Derechos Humanos	Derecho a la libertad e integridad de la vida.	Reflexionar respecto del derecho a la libertad y la integridad de la vida. Respeto por la población vulnerable.	<p>El instructor expone el siguiente caso.</p> <p>En 1850, el Sr Ferro, Director de una prestigiosa entidad educativa, solicitó al gobierno nacional autorización para llevar a Londres a unos indígenas del Amazonas. Se le autorizó salir del país con tres indígenas: Toquesuche, Vaniachue junto con su esposa Guyanie y su hijo Timaná. Llegaron a Londres y fueron estudiados científicamente, después Ferro los vendió a un circo donde fueron expuestos como fieras y obligados a actuar como animales para diversión de los espectadores.</p> <p>Los indígenas recorrieron alejadas regiones en condiciones precarias, soportando golpes y viviendo como prisioneros, siendo también objeto de burla por parte de los extraños. Después de un tiempo murieron en Europa.</p>

			<p>Actividad II: El instructor solicita a los alumnos que expresen brevemente que sienten por cada persona mencionada en la historia:</p> <p>El Sr. Ferro Gobierno Indígenas Científicos Dueño del circo Espectadores</p> <p>Los alumnos deben analizar el caso, deducir que derechos se violaron en los hechos narrados.</p>
Vulneración de derechos	No a la Tortura	Concientizar a los alumnos respecto a la tortura, libertad de opinión y expresión, seguridad individual.	<p>El instructor expone el siguiente problema:</p> <p>Una mujer trabaja como periodista en un periódico, y en su última noticia presenta un incidente real lo cual irrita a gente importante de la ciudad. Al siguiente día, llega un grupo de desconocidos llega a su casa y la llevan detenida, es golpeada, encerrada sola en un cuarto del cual no puede salir, y no sabe hasta cuándo dure la situación. Nadie hace algo al respecto.</p> <p>Actividad III: El instructor pide a los alumnos definir el significado de persona torturada, describir consecuencias físicas y psicológicas; contestar lo siguiente: Qué hubieran hecho en la situación de la mujer?, Hubieran preferido no contar la noticia?. Se permite el secuestro y la tortura, impedir la comunicación?. Qué derechos de la convención se violaron?</p>

AMBIENTE DE APRENDIZAJE	Aula dotada con tableros, video beam, acceso a internet
ESTRATEGIAS DIDACTICAS	Aprendizaje basado en problemas, Discusión de casos
FUENTES DE INFORMACION	Declaración Universal de Derechos Humanos Historia de los Derechos Humanos (Human Rights) Otras siluetas para una Historia de los Derechos Humanos(OACNUDH)

Fuente: elaboración propia.

El presente trabajo de grado es un esfuerzo por hacer ver la importancia la forma como se debe enseñar los Derechos humanos a los Soldados Profesionales, así la propuesta contribuye a reforzar las actividades que los instructores desarrollan en sus clases.

LISTA DE REFERENCIAS

Agudelo, M. (2011). El problema de la fundamentación filosófica de los derechos humanos. Bases ontológicas. Editorial Temis.

Ausubel, D. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. New York: Grune and Stratton

Ausubel, D. (1968). *Educational psychology: a cognitive view*. New York, Holt, Rinehart and Winston.

Barrows, H.S. (1986). *A Taxonomy of problem-based learning methods*. En: Medical Education, 20/6.

Birenbaum, M. (2000). *Towards a Pluralistic Approach to Assesment*.

Bobbio, Norberto. (1997). *L'età dei diritti*. Torino: Einaudi Tascabili.

Boud, D. and Feletti, G. (1997). *The challenge of problem based learning* . London: Kogan Page.

Bridges & Hallinger. (1995). *Implementing PBL*. Eric Clearing House.

Caballero, C. y Rodríguez, M. (1997). Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo. Burgos, España.

Coll, C. (1994). Concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza. Madrid: alianza psicología.

De Miguel, M. (coord.). Metodologías de enseñanza para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior. Madrid: Alianza.

Dewey, J. (1896). "Pedagogy as a university discipline". En *Early works of John Dewey*. Carbondale Southern Illinois University. Vol. 5.

Díaz-Barriga, F. y Hernández Rojas, G. (2002). Constructivismo y aprendizaje significativo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo México: McGraw Hill.

Díaz, F. y H. R. (1999). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. (II Edición). México: McGraw Hill.

Dochy, F. *A new assesment era: Different needs, new challenges* . University of Maastricht, The Netherlands.

García, J. (2001). El diplomático, el militar, el marino y el aviador del Siglo XXI. Nueva Serie, FLACSO.

García, J. (2002). El militar Post moderno en América Latina. *Security and Defenses Studies Review*.

Locke, J. (1994). Segundo tratado sobre el gobierno civil. Barcelona: Altaya.

Jos, H. y Moust, C. (2010). *The problem-based education approach at the Maastricht Law School . Faculty of Law, University of Limburg*.

Millis, B. (1996). *Materials presented at The University of Tennessee At Chattanooga Instructional Excellence Retreat*.

MINISTERIO DE DEFENSA NACIONAL. (2008). Política integral de DDHH y DIH. República de Colombia.

Moskos, W. (2000). *The postmodern Military, Armed Forces after the cold war*. New York. Oxford University Press.

Novak, J. (1991). Clarify with concepts maps. *The Science Teacher*.

Novak, J. and GOWIN, D. (1984). *Learning how to learn*. Cambridge University Press.

Prieto, L. (2006). Aprendizaje activo en el aula universitaria: el caso del aprendizaje basado en problemas, en *Miscelánea Comillas. Revista de Ciencias Humanas y Sociales* Vol.64. Núm.124.

REPÚBLICA DE COLOMBIA, CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE 1991. (2009). Bogotá D.C.: editorial educativa Kingkolor S.A.

SEFA. (2010). Lineamientos Curriculares Fuerzas militares. República de Colombia: Ministerio de Defensa Nacional.

Smith, H. (1993). *Foundations of problem-based learning: some explanatory notes*. *Medical Education*.

Smith, H. (1983). *Problem-based learning: rationale and description*. *Medical Education*.

Schmidt, H y Moust, J. (1995). *What makes a tutor effective? A structural - equations modeling approach to learning in Problem-based curricula*. *Academic Medicine*.

Tynjälä, P. (1999). *A comparison between a constructivism and a traditional learning environment*. International Journal of educational, Pergam.

UNESCO. (1999). Perspectivas: revista trimestral de educación comparada (París, Oficina Internacional de Educación), vol. XXIV, nos 1-2, 1994, págs. 299-313: autor: Oficina Internacional de Educación.

Westbrook, R. (1993). Perspectivas: Jhon Dewey. Revista trimestral de Educación Comparada París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación).

Waleska, R. (2012). Uso de Estrategias Didácticas en Derechos Humanos en el proceso Enseñanza-Aprendizaje del II ciclo de Educación Básica del Distrito Escolar # 5 del M.C.D.. Tesis de Maestría en Educación en Derechos Humanos. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Tegucigalpa

Wilerson, L. and Gijsselaers, W. (1996). *Bringing Problem-based learning to higher education: Theory and Practice* . Jossey-Bass publishers.

Webgrafía

Castillo y Pérez (1998). Estrategias de Aprendizaje. Recuperado el 19/10/2013 de:<http://www.monografias.com/trabajos19/estrategiasaprendizaje/estrategias-aprendizaje.shtml>.

De Anda, T. (2004). El Concepto de Estrategia. Recuperado el 15/05/2008: <http://www.gestiopolis.com/canales/gerencial/articulos/34/estrategia.htm>.

Instituto Tecnológico de Monterrey. Recuperado el 29/01/2014 de: http://www.itesm.mx/wps/portal?WCM_GLOBAL_CONTEXT

Tobón, Sergio. (2003). Formación basada en competencias. Portafolio consultores E.A.T. Recuperado el 04/08/2013 en: www.geocities.com/vientosdelsurong/expy.es.html

ANEXOS

Anexo 2. Fotos 1, 2 y 3 de alumnos del curso 44 ESPRO recibiendo instrucción



Foto 1

Foto 2

Foto 3

Fotos 4 y 5. Alumnos Curso 44 ESPRO respondiendo encuesta “Estrategias Didácticas para la enseñanza de los Derechos Humanos en el Ejército Nacional de Colombia - ESPRO”.



Foto 4

Foto 5

Anexo 2. Encuesta dirigida a estudiantes del Curso 44 de la “Escuela de Soldados Profesionales SLP Pedro Pascasio Martínez Rojas” y tiene como fin conocer su opinión respecto de las instrucciones que recibe sobre Derechos.



EJERCITO NACIONAL DE COLOMBIA
 ESCUELA DE SOLDADOS PROFESIONALES
 SLP PEDRO PASCASIO MARTINEZ



UNIVERSIDAD MILITAR NUEVA
 GRANADA
 FACULTAD DE HUMANIDADES
 MAESTRIA EN EDUCACION

**“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS EN EL
 EJÉRCITO NACIONAL DE COLOMBIA - ESPRO”.**

NOMBRE: _____ COMPAÑÍA: _____ FECHA: _____

1. ¿Las instrucciones que recibe sobre Derechos Humanos son didácticas?
 SI _____ NO _____ ALGUNAS VECES _____

2. ¿Las técnicas utilizadas en las clases son las adecuadas para su aprendizaje?
 SI _____ NO _____ ALGUNAS VECES _____

3. ¿Considera que los métodos utilizados por los instructores para enseñar Derechos Humanos son apropiados para la comprensión de la materia?
 SI _____ NO _____ ALGUNAS VECES _____

4. Señale las estrategias didácticas de uso frecuente por sus docentes en el área de Instrucción para la enseñanza de Derechos Humanos:
 - a. Aulas y ambientes virtuales (moodle, blackboard, skype, etc...)
 - b. Consulta en internet
 - c. Aprendizaje por estudio de casos
 - d. Aprendizaje basado en problemas
 - e. Lecciones aprendidas
 - f. Recursos audiovisuales (videos, teleconferencias, etc...)
 - g. Otros Cuáles?

5. ¿Las clases son ilustradas con temáticas y problemáticas de los Derechos Humanos?
 SI _____ NO _____ ALGUNAS VECES _____

6. ¿Las instrucciones desarrollan temas prácticos que pueda aplicar a su profesión militar?

SI _____ NO _____ ALGUNAS VECES _____

7. Conoce la estructura del Proyecto Educativo de las Fuerzas Armadas –PEFA?

SI _____ NO _____

8. Cómo le gustaría que fueran las clases de Derechos Humanos?

Anexo 3. Encuesta dirigida a Instructores de Derechos Humanos de la “Escuela de Soldados Profesionales SLP Pedro Pascasio Martínez Rojas”. Objetivo: conocer las diferentes estrategias que los docentes aplican en sus clases y a la vez la perspectiva que tienen los estudiantes.



EJERCITO NACIONAL DE COLOMBIA
ESCUELA DE SOLDADOS PROFESIONALES
SLP PEDRO PASCASIO MARTINEZ ROJAS



UNIVERSIDAD MILITAR NUEVA GRANADA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRIA EN EDUCACION

**“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS EN EL
EJÉRCITO NACIONAL DE COLOMBIA - ESPRO”.**

NOMBRE: _____ CARGO: _____

FECHA: _____

1. ¿Las instrucciones que imparte sobre Derechos Humanos son didácticas?.

SI _____ NO _____ ALGUNAS VECES _____

2. ¿Las técnicas que utiliza en sus clases son adecuadas para el aprendizaje de sus estudiantes?

SI _____ NO _____ ALGUNAS VECES _____

3. ¿Considera que los métodos utilizados por usted como instructor de Derechos Humanos son apropiados para la comprensión de la materia por parte de sus estudiantes?

SI _____ NO _____ ALGUNAS VECES _____

4. Señale las estrategias didácticas de uso frecuente en su área de Instrucción para la enseñanza de Derechos Humanos:

- a. Aulas y ambientes virtuales (moodle, blackboard, skype, etc...)
- b. Consulta en internet
- c. Aprendizaje por estudio de casos
- d. Aprendizaje basado en problemas
- e. Lecciones aprendidas
- f. Recursos audiovisuales (videos, teleconferencias, etc...)
- g. Otros Cuáles? _____

5. ¿Sus clases las ilustra con temáticas y problemáticas de los Derechos Humanos?

SI _____ NO _____ ALGUNAS VECES _____

6. Las instrucciones desarrollan temas prácticos que el estudiante pueda aplicar en el desarrollo de su profesión militar?

SI _____ NO _____ ALGUNAS VECES _____

7. Conoce la estructura del Proyecto Educativo de las Fuerzas Armadas - PEFA?.

SI _____ NO _____

8. Que herramientas o estrategias didácticas podría implementar en su Instrucción de Derechos Humanos?
-