



**El aprendizaje basado en casos como estrategia en la enseñanza
de la materia de Derechos Humanos para desarrollar el
pensamiento crítico en la formación policial**

Proyecto que para obtener el grado de:

Maestría en Educación

presenta:

José Antonio Ambriz Muñoz

Registro CVU: 1079294

Asesor tutor:

Mtra. Francisca Belem Contreras Martínez

Asesor titular:

Dr. Pablo Jesús Barniol Durán

Ciudad de México.

07 de octubre de 2022

Resumen

El diagnóstico del Curso en Derechos Humanos en la Formación Policial, impartido por el Centro de Formación Jurídica CEFOC de México, permitió implementar el aprendizaje basado en casos como estrategia en la enseñanza en la materia para desarrollar y fomentar el pensamiento crítico en las habilidades competenciales de la función policial. El proyecto de investigación tiene como objetivo rediseñar el currículo vigente para integrar pedagógicamente el aprendizaje basado en casos, así como introducir actividades académicas basadas en Tecnologías de la Información y de la Comunicación, para propiciar una visión crítica de la función policial y generar empatía de los elementos encargados de hacer cumplir la ley con los derechos humanos y la sociedad en general. Lo anterior, tiene origen a raíz de las múltiples violaciones a derechos humanos reportadas en México por parte de la Comisión Nacional de Derechos Humanos durante los años previos, lo cual genera la necesidad de proporcionarle herramientas adicionales a los elementos policiales mediante la implementación de un curso que fomente y desarrolle el pensamiento crítico en su labor cotidiana en la aplicación de los derechos humanos.

Índice

INTRODUCCIÓN.....	6
CAPÍTULO I. Planteamiento del problema generador del proyecto.....	8
1.1. Antecedentes del problema.....	8
1.2. Diagnóstico.....	11
1.2.1. Descripción de la problemática.....	11
1.2.2. Herramientas metodológicas utilizadas en el diagnóstico.....	13
1.2.3. Resultados de diagnóstico.....	14
1.2.3.1. La observación sistemática.....	14
1.2.3.2. Cuestionarios a los docentes.....	15
1.3. Justificación de la intervención.....	17
CAPÍTULO II. Marco teórico.....	20
2.1. Derechos humanos en la función policial.....	20
2.1.1. Educación en Derechos Humanos.....	22
2.1.2. Construcción de diseños curriculares para la educación de Derechos Humanos.....	23
2.2. Estrategia de aprendizaje basada en casos.....	24
2.3. El pensamiento crítico.....	26
2.4. Perspectiva de la educación en Derechos Humanos en el ámbito internacional y en México.....	28
CAPÍTULO III. Diseño del proyecto de intervención.....	31
3.1. Objetivo general.....	31
3.1.1 Objetivos específicos.....	31
3.2. Metas e indicadores de logro.....	32
3.3. Programación de actividades y tareas.....	34
3.4. Los recursos del proyecto.....	40
3.5. Sostenibilidad del proyecto.....	41
3.6. Entrega de resultados a tu comunidad.....	41

CAPÍTULO IV. Resultados	42
4.1. Narrativa del proyecto de intervención.....	42
4.2. Resultados relacionados con el pensamiento crítico.....	43
4.2.1. Examen de conocimientos.....	43
4.2.2. Cuestionario de autopercepción del pensamiento crítico.....	46
4.2.3. Ensayo para evaluar el pensamiento crítico.....	49
4.2.4. Cuestionario de opiniones sobre la estrategia y retroalimentación.....	51
4.3. Interpretación y análisis de los resultados.....	53
4.3.1. Puntos fuertes y débiles de la intervención.....	53
4.3.2. Confronta con resultados de estudios previos.....	54
4.3.3. Recomendaciones para futuras implementaciones.....	55
CAPÍTULO V. Conclusiones.....	56
5.1 Conclusiones generales y particulares.....	56
5.2. Logros y dificultades.....	59
5.3. Resultados a la comunidad.....	60
5.4. Postura final del autor.....	61
Referencias.....	62
Anexos.....	64

Índice de tablas y figuras

Tabla 1. <i>Fases educativas</i>	18
Tabla 2. <i>Actividades y tareas del curso a impartir</i>	34
Tabla 3. <i>Recursos del proyecto de intervención</i>	40
Tabla 4. <i>Casos implementados en la implementación del curso</i>	42
Tabla 5. <i>Descripción de preguntas utilizadas en el examen de conocimientos</i>	44
Tabla 6. <i>Cantidad total de alumnos que acertaron las preguntas por temas</i>	46
Tabla 7. <i>Cuestionario de autopercepción del pensamiento crítico</i>	47
Tabla 8. <i>Resultados de los promedios de los cuestionarios pre y post de autopercepción de pensamiento crítico</i>	48
Tabla 9. <i>Resultados de los promedios de los cuestionarios pre y post de autopercepción de pensamiento crítico conforme sus tres dimensiones</i>	48
Tabla 10. <i>Rubros de evaluación del ensayo</i>	49
Tabla 11. <i>Promedios de las puntuaciones de los ensayos inicial y final</i>	49
Tabla 12. <i>Promedios de las puntuaciones de los ensayos inicial y final</i>	50
Tabla 13. <i>Promedios de las preguntas del cuestionario de retroalimentación</i>	52

Introducción

La formación policial en Derechos Humanos en México mantiene deficiencias desde el origen de las políticas públicas generadas para combatir la delincuencia, lo que ha orillado constantes violaciones a los Derechos Humanos y abuso del poder cedido a las corporaciones policiacas de cualquier nivel de gobierno. El objetivo del Centro de Formación Jurídica CEFOC es complementar la formación inicial con capacitación de calidad dirigida a los operadores del Sistema Penal Acusatorio, específicamente a los encargados de hacer cumplir la ley.

Ante tales exigencias actuales, se propuso mejorar y rediseñar el Curso de Derechos Humanos en la Formación Policial, con una visión pedagógica integral, que implica desde un inicio realizar un diagnóstico de éste. Este diagnóstico se plantea en el Capítulo I, donde se analiza el problema generador del proyecto, tomando en consideración los antecedentes en la educación de los derechos humanos, la capacitación dada a los policías y se definen los contextos educativos que abarca dicha problemática. Asimismo, se desarrolla puntualmente el diagnóstico realizado directamente en la institución educativa mediante herramientas de evaluación como la observación diagnóstica y cuestionarios semiestructurados a los docentes para conocer la realidad y vigencia del currículo del curso. Además, en el primer capítulo se justifica la intervención que se realizó con las consideraciones más relevantes.

En seguimiento, en el capítulo II, se establece el marco teórico y conceptual del proyecto de investigación, donde se desarrollan los principales temas que abarca; en virtud que se delimitó del tema que se busca implementar mediante dos ejes fundamentales, la estrategia en educación basada en casos y el desarrollo del pensamiento crítico, conceptos que se abordaron desde una perspectiva teórica; además, se desarrollaron perspectivas críticas del tema en el ámbito nacional e internacional con la finalidad de comprender situaciones análogas.

Lo anterior, permitió diseñar el proyecto de investigación con la finalidad de implementarlo debidamente, el Capítulo III, presenta detalladamente el objetivo general y los específicos, además, se desarrollan las metas y los indicadores de logro, con el fin de verificar los resultados al final de la implementación; asimismo, se describen puntualmente las actividades académicas a desarrollar, la temporalidad de ejecución y las tareas

programadas para los alumnos y docentes. En los últimos apartados de este capítulo, se explican los recursos del proyecto, tanto humanos como materiales; la sostenibilidad del proyecto y los detalles para la entrega de resultados al Centro de Formación con el que se trabaja. Las circunstancias específicas de los resultados obtenidos de la implementación se establecen y definen en el Capítulo IV, y se realiza la interpretación y análisis de los mismos, lo cual permite verificar si se lograron los objetivos y las metas establecidas.

Por último, se establecen las conclusiones del proyecto de investigación, se presentan y analizan las ideas más relevantes y sobresalientes de los resultados y de la implementación en general, con la finalidad de verificar la utilidad del proyecto en su conjunto en un futuro inmediato.

Capítulo I. Planteamiento del problema generador del proyecto

El proyecto de investigación aplicada se ha estructurado con base en los antecedentes del problema generador, además, en este apartado se detalla el contexto educativo que abarca la problemática y que se pretende solventar. Asimismo, en el segundo apartado se pormenoriza el diagnóstico realizado en la institución educativa donde se desarrollará la intervención. Por último, en el tercer apartado, se explica la justificación de la intervención, evidenciando las consideraciones más relevantes del problema en el que se focaliza el proyecto.

1.1. Antecedentes del problema

La educación en derechos humanos tiene como sustento la formación ciudadana, Best (1999, citado por Magendzo y Pavez, 2016, p. 6) señala que conforme la Declaración Universal de Derechos Humanos “la educación en ciudadanía está, de uno a otro lado, basadas en los derechos humanos. No podría haber una educación cívica valedera internacionalmente sin referencia a una educación para la paz, los derechos humanos, (y) la democracia”.

En esta connotación, se identifica que los objetivos del aprendizaje en derechos humanos tiene una idiosincrasia política con la finalidad de “contribuir tanto a la transformación social, a la democratización de la sociedad y a la emancipación, como asimismo, a empoderar y darle estatus a los grupos sociales y culturales que históricamente han sido excluidos, postergados y discriminados” (Magendzo y Pavez, 2016, p. 6).

Ahora bien, la educación en el tema disciplinar de derechos humanos se extiende a los servidores públicos en tanto que la propia legislación nacional obliga a todas las autoridades a promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos (artículo 1º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos) en nuestro país, de tal forma que el estudio del tema por parte del personal que integra las corporaciones policiales del país implica una connotación política como se ha establecido, en virtud que, la formación de los elementos de seguridad debe fundamentarse en la obligación constitucional de velar por los derechos humanos.

Según Bernal, “Las estrategias y vías que cada gobierno implemente respecto a sus funcionarios encargados de hacer cumplir la ley tiene una repercusión directa, ya sea

positiva o negativa, en la seguridad de la ciudadanía” (2019, p. 253). Por ello, debe considerarse su capacitación desde la perspectiva de los derechos humanos, para que cuenten con herramientas para su garantía y no generen repercusiones negativas en la seguridad ciudadana. Esta circunstancia negativa, se observa en el Informe anual de actividades de la Comisión Nacional de Derechos Humanos del año 2020, del cual se desprende que durante dicho año se generaron 15 recomendaciones por violaciones graves a los derechos humanos, realizadas a distintas autoridades Federales y Estatales (CNDH, 2020).

La mayoría de los hechos violatorios son de carácter penal vinculadas a la función policial, por ejemplo: detención arbitraria, desaparición forzada o involuntaria de personas, privar de la vida, retención ilegal, acciones y omisiones que transgreden los derechos de los migrantes y sus familiares, causar un daño derivado del empleo arbitrario de la fuerza pública, emplear arbitrariamente la fuerza pública, faltar a la legalidad, honradez, lealtad, imparcialidad y eficacia en el desempeño de las funciones, empleos, cargos o comisiones, omitir custodiar, vigilar, proteger, establecer medidas cautelares y/o dar seguridad a personas y tortura (CNDH, 2020).

En el mismo tenor, ante este cúmulo de hechos violatorios derivados de las funciones de las corporaciones policiales se fundamenta la necesidad de reforzar la educación en derechos humanos a nivel societal y de manera transversal e interdisciplinaria (INDH, 2012, 2013, citado por Bustos et al., 2020). Lo cual requiere profundizar en la vida cotidiana de la propia sociedad como en la vida institucional del propio gobierno, mediante políticas públicas acordes que permitan una práctica transformativa en conjunto y no por separado.

En la Policía Federal de nuestro país, se creó el Programa Rector de Profesionalización de la Policía Federal, aprobado por el Consejo Federal de Desarrollo Policial en el año 2017, como un instrumento de política pública donde se establecen los mecanismos de capacitación con una visión de 10 años, a fin de construir el nuevo perfil de policía mediante cinco ejes transversales: Derechos Humanos, Cultura de la legalidad, Perspectiva de género, Sistema de justicia penal acusatorio y Desarrollo humano (Martínez, 2018).

Sin embargo, se identifican dos problemáticas al respecto, la primera es la desaparición de la Policía Federal para constituirse como Guardia Nacional, incorporando a personal militar a las filas del nuevo organismo, por lo que, el programa de profesionalización se ha visto interrumpido, conforme sus objetivos iniciales; el segundo aspecto es que si bien se imparte la materia de Derechos Humanos en la formación inicial de los policías, se desarrolla mediante un sistema tradicional de proceso enseñanza-aprendizaje, sin contemplar competencias transversales ni multidisciplinarias que permitan a los elementos policiales obtener un pensamiento crítico respecto de la importancia del respeto de los derechos humanos hacia con la ciudadanía (Martínez, 2018).

En ese sentido, en el Centro de Formación Jurídica CEFOC, se implementó el curso de Actualización en Derechos Humanos dirigido a policías de diferentes niveles de gobierno, el cual tiene como objetivo general proporcionar los conocimientos necesarios para que los estudiantes realicen sus funciones de policía mediante la correcta protección de los Derechos Humanos, a través del estudio y análisis de los conceptos básicos, así como, los fundamentos jurídicos vigentes e históricos, que permitan comprender la relevancia de su aplicación durante la práctica laboral como policías.

Sin embargo, se ha identificado que el currículo que se maneja en el curso carece de elementos multidisciplinarios que permitan a los policías desarrollar mejor sus funciones, esto es que, el contenido de este solo se basa en aspectos declarativos y procesales, es decir, se basa en conceptos y procedimientos básicos y lineales en el tema de derechos humanos. Además, si bien se identifican temas prácticos conforme la función policial, no se advierten actividades de aprendizaje debidamente desarrolladas como el basado en casos, que permita vincular la práctica cotidiana con los conceptos adquiridos en clase, ni tampoco se advierte el uso de Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC's), como herramienta coadyuvante en la comprensión del contenido.

Aunado a lo anterior, deben incorporarse además, temas transversales, con la finalidad de que la institución los adquiera, es decir, sean “parte—de manera directa o indirecta— de horizontes formativos preocupados en posicionar la formación de profesionales en los debates sobre los problemas sociales y económicos de la región” (Maris *et al.*, 2019, p. 2); con lo cual se busca desarrollar una postura crítica del estudiante en el tema en particular y no solo la memorización de conceptos, sino formar personas con

capacidad de toma de decisiones y solución de problemas de manera creativa, innovadora, reflexiva y ética.

Ahora bien, el contexto educativo donde se pretende aplicar el proyecto de investigación se basa en la educación formal que tienen los elementos de policía, es decir, el nivel educativo de los alumnos es un nivel medio superior y superior, en virtud que, la mayoría del personal que se capacita cuenta con estudios de bachillerato o licenciatura, en menor porcentaje algunos mandos cuentan con estudios de posgrado como maestría. En ese sentido, el currículum del curso de derechos humanos se encuentra sustentado en contenido de carácter declarativo y procesal, enfocado a la capacitación de personas con un nivel de estudios de licenciatura.

Por último, debe considerarse que el estudiante es un servidor público que requiere actualización en temas que desempeña en su actividad diaria, en virtud que, en diversas ocasiones su incorporación como policía, no es por vocación de servicio sino por necesidad laboral, lo que genera incluso falta de disposición en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los temas que debería operar con destreza.

1.2. Diagnóstico

1.2.1. Descripción de la problemática.

Como se ha detallado en el apartado anterior, es fundamental cerrar la brecha entre la normatividad y la realidad en la que vivimos, mediante el diseño de estrategias conjuntas entre Gobierno y sociedad con la finalidad de lograr un cambio de cultura en materia de derechos humanos, bajo tres premisas significativas: “la función policial debe ser siempre respetuosa de la dignidad de las personas; los policías también tienen derechos humanos, y la seguridad sólo se alcanzará en medida que la ciudadanía respete y colabore con la función policial” (Bernal, 2019, p. 270).

La creación de una política pública de educación en derechos humanos dirigida a servidores de seguridad ciudadana, para su adecuado desempeño, debe contener el uso de metodologías que vinculen la teoría y la práctica en contextos reales y concretos, que propicien una adecuada promoción, respeto, protección y garantía de los derechos humanos. En este contexto, la didáctica aparece como una solución relevante para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje con la incorporación de estrategias y recursos

didácticos diversos desde una perspectiva crítica (Bustos et al., 2020), fomentando en todo momento evaluaciones formativas y reflexivas.

Esta circunstancia se contempla en el currículum del curso de derechos humanos del Centro de Formación Jurídica CEFOC, el cual carece precisamente de una metodología fundada en el aprendizaje basado en casos, que no le permite mejorar su desempeño en la capacitación de personal policial, si bien es cierto se realizan prácticas sobre casos reales, las mismas carecen de fundamentación pedagógica. Además, si bien el diseño curricular vigente se encuentra actualizado conforme a contenido conceptual, fundamentación legal y cuestiones prácticas, carece de un enfoque multidisciplinar, es decir, debe contener elementos con una perspectiva crítica que permita al alumnado debatir sobre los problemas sociales y económicos a los que se enfrentará en la función que desempeñan.

El diseño curricular que se tiene a la fecha establecido carece de un sustento teórico pedagógico y se fundamenta en teorías jurídicas tradicionales, por tal motivo el contenido del curso se basa en procesos conceptuales y prácticos recogidos de la formación en Derecho que tienen los instructores y diseñadores del currículum, así como, de la experiencia en su campo profesional como policías de investigación y ministerios públicos. Si bien estas características permiten transmitir conocimientos empíricos a los alumnos apoyados en casos reales y apreciaciones directas con la realidad, no son suficientes para otorgar una visión multidisciplinar, ni tampoco actualizada en técnicas pedagógicas basadas en casos.

Ante tales circunstancias, la población afectada se constriñe de manera particular a los elementos de policía que buscan su capacitación mediante el curso que se imparte, si bien el mismo es complementario a la formación inicial con la que cuentan para el ingreso a las diversas corporaciones, debe considerarse que se trata de un curso de actualización en la materia derivado de diversas reformas constitucionales y su finalidad es otorgar mejores herramientas para su desarrollo en su función policial. Con lo cual se busca precisamente evitar que se generen efectos negativos en su desempeño, como las que se detallaron anteriormente, documentadas por la Comisión Nacional de Derechos Humanos.

Además, de manera general la afectación sería a la sociedad misma, en virtud que la falta de capacitación acorde a la realidad actual perjudica las funciones policiales, las funciones del propio gobierno y se afectaría el estado de derecho en perjuicio de la

población en general. En ese sentido como se ha venido planteando debe consolidarse una cultura de tutela de estos derechos humanos que, según Bernal “constituye un elemento indispensable para el bien común y la satisfacción en las necesidades básicas en cualquier sociedad democrática de derecho” (2019, pp. 267-268). Por tanto, se busca consolidar el vínculo entre sociedad y corporaciones policiales mediante la garantía de protección a los derechos humanos, con la finalidad de una mejor convivencia social.

1.2.2. Herramientas metodológicas utilizadas en el diagnóstico.

El diagnóstico previo, que se realiza a todo proyecto de investigación, tiene como objetivo el conocimiento de la realidad, mediante el uso de herramientas teórico-metodológicas importantes que permitan dilucidar el objeto de estudio que se abarca en nuestro proyecto (Pérez, 2016).

En ese sentido las herramientas metodológicas utilizadas para el diagnóstico son la observación sistemática del currículum del curso de derechos humanos y cuestionarios semiestructurados virtuales dirigidos capacitadores del Centro de Formación, los cuales se basaron en guías desarrolladas conforme a las necesidades y carencias objetivas detectadas, en virtud que se desean mejores niveles educativos por parte de la institución donde se implementará el proyecto, al plantearse nuevos ideales pedagógicos (Pérez, 2016) que deben instaurarse en el currículum del curso de derechos humanos fomentando el desarrollo del pensamiento crítico.

La herramienta metodológica consistente en la observación sistemática consistió en analizar una conducta compleja con la finalidad de recabar datos reales que facilitarán la toma de decisiones respecto de las soluciones probables (Sáiz, 2013). La construcción de la guía de observación sistemática cubrió las respuestas de las preguntas que Sáiz (2013, p. 72) considera indispensables para su elaboración: ¿Qué quiero observar?, ¿Cómo voy a observar?, ¿Para qué voy a emplear los resultados de la observación? y ¿Cómo voy a estructurar los cambios en el contexto educativo?

En ese sentido, como se aprecia en el apéndice A, los criterios de evaluación del currículum del curso de actualización en derechos humanos con enfoque a la función policial utilizados son: finalidades, objetivos, contenido del curso, actividades de aprendizaje, estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes; con las categorías de evaluación de: cumple totalmente, cumple parcialmente y no se cumple.

Por su parte, el cuestionario que se utilizó como herramienta metodológica se desarrolló utilizando preguntas coherentes y semiestructuradas basadas 10 de ellas en la escala Likert, y tres preguntas abiertas que permiten ampliar la información sobre los temas planteados. Cómo puede distinguirse en el apéndice B, las preguntas desarrolladas se encuentran planteadas respecto de las necesidades observadas en el currículum de derechos humanos, entre los principales temas señalados se encuentra el desarrollo del pensamiento crítico, competencias transversales, uso de TIC's, uso de herramientas tecnológicas en actividades académicas, evaluación del curso. Asimismo, las preguntas abiertas tienen como objetivo verificar si existen áreas de oportunidad del curso, sugerencias para la mejora en la calidad del curso y necesidades de capacitación para los propios instructores.

1.2.3. Resultados de diagnóstico.

Los resultados obtenidos de las herramientas metodológicas aplicadas permiten identificar problemas metodológicos al momento de implementar la estrategia de aprendizaje basado en casos, lo cual, permite analizar debidamente la problemática de origen.

1.2.3.1 La observación sistemática. Este diagnóstico se desarrolló mediante la aplicación de la guía correspondiente (Ver apéndice A), que permitió obtener un análisis respecto del currículum actual del curso de derechos humanos, arrojando como resultado que efectivamente hace falta rubros precisos respecto de la implementación de evaluaciones formativas sentadas en bases teóricas pedagógicas que permitan obtener una perspectiva crítica de la materia.

Conforme los criterios de evaluación, se obtuvo también que, dentro del currículum del curso no existe una finalidad precisa del mismo, en virtud que se maneja como visión, la cual no es propia de la institución sino del curso en particular, además que no contiene una filosofía de la educación. En el rubro de objetivos, si bien los mismos se encuentran enfocados a las necesidades reales de los alumnos, dichos objetivos no se clasifican adecuadamente en generales y específicos.

Por cuanto hace al criterio evaluado de contenido del curso, puede distinguirse que no cuenta con una correcta estructura, en virtud que hace una clasificación de temas, pero no contiene subtemas y los desarrolla de forma conceptual. Asimismo, respecto de incorporación de aspectos multidisciplinarios, se distinguen únicamente los relacionados de

forma directa con temas exclusivamente de derecho penal y constitucional, los cuales son la base del propio tema; además no tiene contenidos relacionados a Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's).

Por cuanto, a los criterios diagnosticados de aprendizaje y estrategias de enseñanza, respecto al primero cumple con la relación entre éstas y el contenido del curso, sin embargo, no se implementa adecuada ni metodológicamente la estrategia de enseñanza aprendizaje basado en casos, tampoco se utilizan TIC's ni alguna otra herramienta tecnológica para realizarlas; en cuanto al segundo criterio no se plantean estrategias a los profesores, dejando a su criterio para que decidan sobre cual implementar. Por último, respecto del criterio de evaluación, solo se distingue entre evaluación diagnóstica y final, sin existir parámetros cualitativos o cuantitativos al respecto, no existe una rúbrica que permita llevar un control de las actividades de aprendizaje, ni tampoco existen evaluaciones formativas que fomenten el desarrollo del pensamiento crítico.

1.2.3.2. Cuestionarios a los docentes. En el mismo tenor los resultados obtenidos de los cuestionarios realizados permiten corroborar las necesidades observadas, donde se resaltan 4 preguntas del apéndice B, las cuales son altamente coincidentes en sus respuestas y que resumen dos necesidades trascendentales la falta de una correcta aplicación de la estrategia de enseñanza basada en casos y de apoyo en TIC's y herramientas tecnológicas en actividades de aprendizaje:

Figura 1.

Pregunta 1. ¿Considera que el contenido del curso desarrolla el pensamiento crítico mediante la estrategia de aprendizaje basada en casos? (Ver apéndice B).

Datos recabados por el autor.

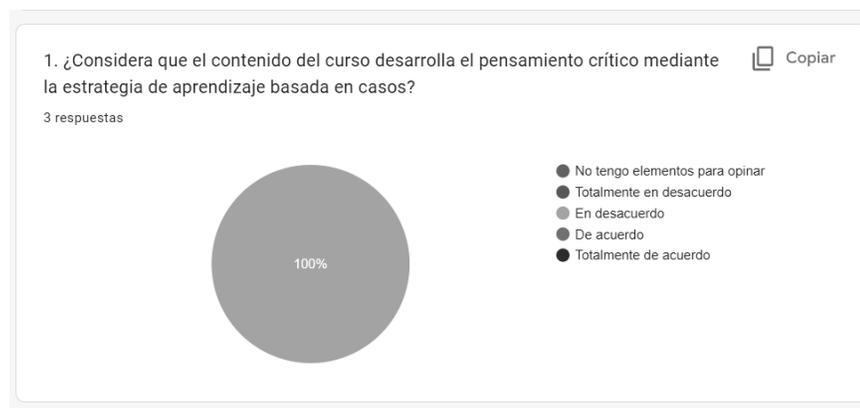
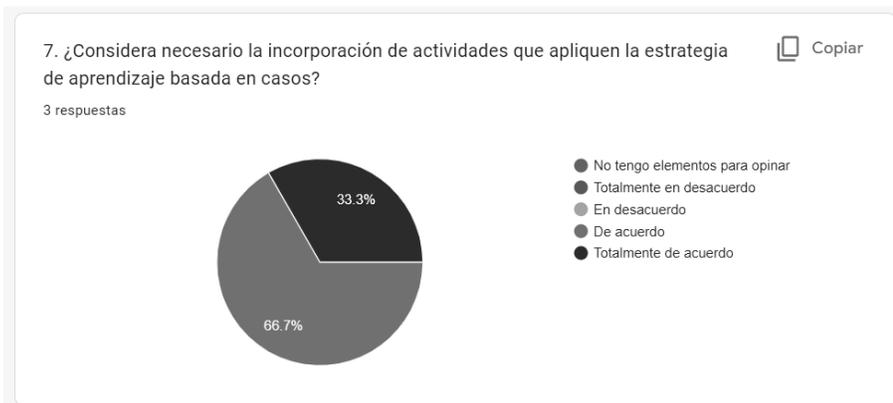


Figura 2.

Pregunta 7. *¿Considera necesario la incorporación de actividades que apliquen la estrategia de aprendizaje basada en casos? (Ver apéndice B). Datos recabados por el autor.*



En la figura 1 y figura 2, se puede observar efectivamente la falta de aplicación de la estrategia de aprendizaje basada en casos, en virtud que, el 100% de los cuestionados manifestó estar de acuerdo ante la falta del desarrollo del pensamiento crítico a través de esta estrategia de aprendizaje. Por su parte, el 33.3% indicó que se encontraba totalmente de acuerdo y el 66.7% señaló estar de acuerdo en la necesidad de incorporar actividades académicas que apliquen la estrategia de aprendizaje basada en casos.

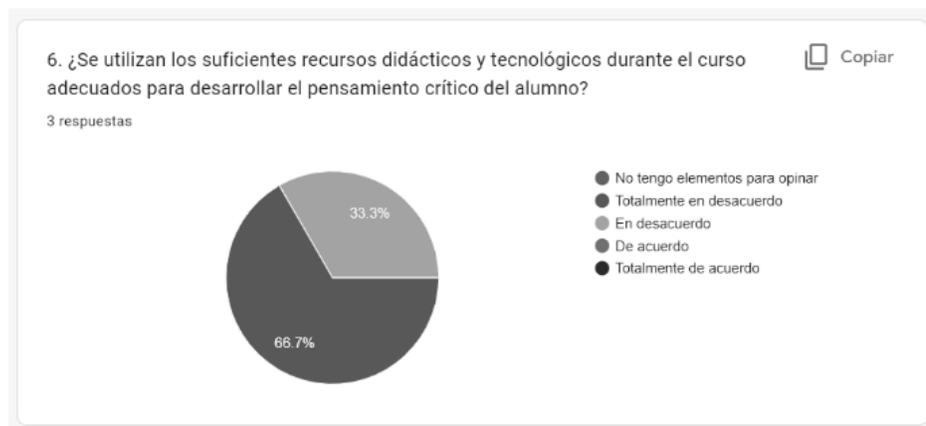
Figura 3.

Pregunta 4. *¿El curso cuenta con contenidos relacionados con Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's)? (Ver apéndice B). Datos recabados por el autor.*



Figura 4.

Pregunta 6. ¿Se utilizan los suficientes recursos didácticos y tecnológicos durante el curso adecuados para desarrollar el pensamiento crítico del alumno? (apéndice B). Datos recabados por el autor.



Por otra parte, las preguntas que se identifican en las figuras 3 y 4, evidencian en un porcentaje idéntico de 33.3% en desacuerdo y 66.7% totalmente en desacuerdo, la falta de incorporación de recursos didácticos y tecnológicos adecuados para el desarrollo del alumno, por lo cual, es evidente que debe considerarse a las TIC's, como una herramienta más, que permita desarrollar un pensamiento reflexivo y crítico respecto de la situación actual de la correcta aplicación de los derechos humanos, mediante la estrategia de aprendizaje basado en casos.

Por último, en las preguntas del cuestionario se desprenden observaciones considerables para la mejora en la calidad educativa del currículum que se diagnostica, como ampliar los temas para generar bases teórico-científicas, prácticas y éticas para lograr una cultura de responsabilidad en el respeto y defensa de los derechos humanos; además de la capacitación también por parte de los docentes en el uso de herramientas tecnológicas o aplicaciones que permitan dar los cursos en línea o implementarlas en las actividades académicas.

1.3. Justificación de la intervención

La propuesta de solución es la implementación de un currículum centrado en el tema de derechos humanos con formación multidisciplinar, el cual, durante su diseño

incorporará enfoques teóricos pedagógicos desde una perspectiva constructivista, mediante el aprendizaje basado en casos, e incluirá más actividades de aprendizaje basadas en herramientas tecnológicas.

Circunstancia que implica el diseño curricular centrado en competencias debidamente definidas basadas en pedagogías de aprendizaje activo, donde los alumnos aprenderán a compartir sus conocimientos desde diferentes disciplinas con la finalidad de involucrarse en aspectos cotidianos de su función policial que les permitirán resolver problemas mediante un pensamiento crítico y una óptica constructivista. Lo anterior, se basa en la opinión de que “la educación en la esfera de los Derechos Humanos y en pro de esos derechos es fundamental y puede contribuir a la disminución de las violaciones de los Derechos Humanos y a la creación de sociedades libres, justas y pacíficas” (Mestre, 2013, p. 142).

Esta circunstancia, pone de contexto la cantidad de violaciones graves a los derechos humanos por parte de las corporaciones policiales, al advertirse claramente, la comisión de delitos como: desaparición forzada o involuntaria de personas, homicidio, retención ilegal, emplear arbitrariamente la fuerza pública, tortura, entre otros; las cuales han sido documentadas por la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH, 2020).

Por tanto, lo que se busca es la creación de una política pública de educación en derechos humanos dirigida a servidores de seguridad ciudadana, considerando las tres premisas que refiere Bernal: “la función policial debe ser siempre respetuosa de la dignidad de las personas; los policías también tienen derechos humanos, y la seguridad sólo se alcanzará en medida que la ciudadanía respete y colabore con la función policial” (2019, p. 270).

En este tenor, la didáctica tiene una relevancia considerable, en virtud que, mediante su uso se puede llevar a cabo el proceso de enseñanza y de aprendizaje en el tema planteado, mediante la incorporación de estrategias y recursos didácticos diversos como el aprendizaje basado en casos, estableciendo dentro del currículum que se propone implementar, competencias transversales y multidisciplinarias que permitan fomentar el pensamiento crítico (Bustos et al., 2020).

Como buena práctica de innovación educativa, se coincide con la perspectiva que tiene Carbonell, al referir que uno de los indicadores genuinos del conocimiento social es el

grado de relaciones e interconexiones que se dan entre los distintos saberes, puesto que en la práctica “se ha demostrado que proporciona una mejor comprensión del mundo próximo y lejano y de los diversos fenómenos que requieren explicaciones multicausales y transdisciplinarias” (2013, p. 617), es decir, se busca la construcción y desarrollo de propuestas interdisciplinarias, globalizadas o de conocimiento integrado con la finalidad de dar soluciones integrales a esos fenómenos sociales de manera crítica.

Esta propuesta, pretende beneficiar en primera instancia a las corporaciones policiales obligadas a salvaguardar los derechos humanos, sensibilizando a los elementos en la importancia del tema de derechos humanos desde una formación basada en el aprendizaje de casos para fomentar el desarrollo del pensamiento crítico, con lo cual, en segunda instancia y de manera indirecta, el beneficio se ciñe en las instituciones de gobierno para la protección de derechos humanos en una sociedad democrática y para la sociedad misma, al sentirse segura, protegida y sin ningún tipo de violencia.

“Por ello, su resignificación desde el ámbito de los derechos humanos, a través de la implantación de una cultura y de la ética pública, debe ser una tarea de urgencia en las agendas estatales” (Bernal, 2019, p.275). De ahí que, la capacitación en la función policial es indispensable para el desarrollo y progreso del Estado como autoridad, constituyéndose en una herramienta importante para la protección de las personas, de sus bienes y de la sociedad en general.

Capítulo II. Marco teórico

El segundo capítulo se estructura desde el marco teórico, estableciendo los conceptos principales de la investigación en desarrollo como los Derechos Humanos en la función policial y la educación de los derechos humanos. Además, en el segundo apartado se aborda conceptualmente la estrategia de aprendizaje en casos y el desarrollo del pensamiento crítico. Por último, en el tercer apartado, se desarrolla la perspectiva de la educación en Derechos Humanos en el ámbito internacional y en México, donde se evidencia la importancia del tema y algunas de las investigaciones que se han realizado al respecto.

2.1. Derechos humanos en la función policial

Luigi Ferrajoli (2011, citado por Muñoz, 2018, p. 187) define a los Derechos Humanos como aquellos principios inherentes a la dignidad humana que necesita el hombre para alcanzar sus fines como persona, para dar lo mejor de sí a la sociedad en que se desarrolla, o bien, son aquellos reconocimientos mínimos sin los cuales la existencia del individuo o la colectividad carecería del significado y de fines en sí misma.

Dicho concepto permite entender que los derechos humanos sitúan al ser humano como eje rector de toda actividad estatal, esta referencia, enfoca las obligaciones de las autoridades gubernamentales en la protección y tutela de la dignidad humana. Si bien es cierto que, la definición de los derechos humanos es un concepto plural, deben distinguirse sus elementos distintivos del resto de los derechos, los cuales representan un conjunto de prerrogativas, principios y valores atribuidos al ser humano, indispensables para su pleno desarrollo y la protección de su dignidad (Bernal, 2019).

Entre esos derechos humanos debe considerarse a la seguridad, la cual constituye un elemento indispensable para garantizar la dignidad de las personas. Si bien, la inseguridad presupone una situación de riesgo latente en las personas y en sus bienes, el concepto de seguridad establece como fin asegurar el pleno y libre ejercicio del resto de los derechos fundamentales, concretamente tutela la integridad de las personas que, le permiten al ser humano su existencia (Bernal, 2019).

En ese tenor, el derecho internacional de los derechos humanos, mediante los diversos instrumentos normativos emitidos como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre y la

Convención Americana sobre Derechos Humanos, aluden a la obligación del Estado de garantizar la seguridad personal de los individuos (Bernal, 2019). En ese sentido, la seguridad se vincula intrínsecamente “con el desarrollo humano, al tiempo de que se pone énfasis en el combate a la violencia a través de la prevención del delito, la participación ciudadana y la inclusión social” (Arzate y Velázquez, 2014, p. 62).

En México, el Estado ostenta el monopolio de la fuerza, mediante la cual proporciona dicha seguridad ciudadana, la cual ejerce la policía como institución, misma que se encuentra debidamente sustentada mediante los principios de legalidad y legitimidad establecida en la normatividad vigente, con base en el respeto a los derechos humanos. En ese tenor, la función policial debe tener la capacidad para establecer y mantener buenas relaciones con la ciudadanía, para lo cual se debe considerar “Modernizar la misión de las fuerzas policiales, adoptar enfoques orientados a las relaciones asociativas y a la resolución de problemas, formar a los funcionarios policiales en métodos de trabajo más eficaces y respetuosos de los derechos humanos” (Tudela, 2007, citado por Badiola, 2011, p. 195).

El artículo 21 de la Constitución Política Federal de México establece que la actuación de las instituciones de seguridad pública se regirá por los principios de legalidad, objetividad, eficiencia, profesionalismo, honradez y respeto a los Derechos Humanos; situación que reafirma la obligación de los elementos policiales como los principales protectores y observadores de los derechos fundamentales.

Sin embargo, existen diversas circunstancias que impiden a los agentes policiales convertirse en verdaderos garantes de los derechos humanos, entre ellos la falta de un marco jurídico acorde a la función policial, que disponga de criterios eficaces y prácticos para desarrollarla, que incluya el uso diferenciado de la fuerza, las investigaciones preventivas y a las especiales. Además, no se registra una verdadera educación, promoción y observancia de los derechos humanos en su actuar, desde las instituciones a las que pertenece como en la operatividad misma de su función, lo cual incide en el cumplimiento de su deber de forma negativa y evita la generación de una cultura verdadera de respeto a los derechos humanos (Frías, 2018).

2.1.1. Educación en Derechos Humanos. Es necesario resaltar lo que establece Amnistía Internacional en relación a la educación en Derechos Humanos, en virtud que, la identifica como un proceso a través del cual se otorga a las personas habilidades y

herramientas para que se ocupen de la protección y garantía de estos derechos, situación que contribuye a desarrollar una cultura global que suponga prevenir y erradicar las violaciones de derechos humanos en todo el mundo (Amnistía Internacional, 2018, citado por Frías, 2018).

En la tabla 1, se puede observar lo que Frías (2018, p. 201) establece como fases educativas en materia de derechos humanos que deben ser previstas para su enseñanza.

Tabla 1

Fases educativas

FASES EDUCATIVAS EN MATERIA DE DERECHOS HUMANOS
Dar a conocer instrumentos internacionales: Declaración Universal, Convención de los Derechos de la Infancia y otras normas internacionales.
Fomentar la reflexión sobre violaciones a Derechos Humanos y la empatía con las víctimas, con el fin de cultivar actitudes que emanan de la Declaración Universal, como el deseo de justicia, la solidaridad, la tolerancia, el respeto y el espíritu crítico.
Promover el pase a la acción, es decir, que cada persona se convierta en defensora de sus propios derechos y de los derechos de los demás.

Fuente: Frías (2018, p. 201)

Además, Amnistía Internacional (2018) considera que la educación en derechos humanos es “cualquier aprendizaje, enseñanza, formación o información orientado a crear una cultura universal de derechos humanos”, concepto que se basa en la Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos Humanos (2011, citado por Amnistía Internacional, 2018) que señala que la educación en derechos humanos es “sobre”, “por” y “para” los derechos humanos.

Con base en esos criterios, la educación en derechos humanos debe enfocarse a los servidores públicos, es decir, a quienes conllevan la función policial del estado, encargados de brindar la seguridad ciudadana, en los términos *ut supra* señalados. Lo anterior, para adminicular las bases de la educación en derechos humanos y el modelo educativo basado en competencias enfocado a elementos de policías, que permita cumplir adecuadamente sus funciones de seguridad.

El modelo educativo basado en competencias pretende que los contenidos, los métodos de enseñanza y los sistemas de evaluación, se integren paralelamente en relación

con las competencias u objetivos que pretende alcanzar; lo cual implica que dichos elementos deben estar centrados en las competencias a adquirir por el alumno mediante un aprendizaje con perspectiva constructivista (Miguel, 2014). En ese sentido, la educación basada en competencias según Gervais (2016, p. 99) “incorpora modos de impartición de instrucción y esfuerzos de evaluación diseñados para evaluar el dominio del aprendizaje por parte de los estudiantes a través de su demostración del conocimiento, las actitudes, los valores, las habilidades y los comportamientos requeridos”.

Por tal motivo, es necesario el definir las competencias enfocadas a la función policial en educación de derechos humanos, con la finalidad de que los estudiantes adquieran los aprendizajes establecidos, para lograrlo, debe reorganizarse los distintos elementos metodológicos que configuran el proceso de enseñanza-aprendizaje, conforme las necesidades de la institución educativa, para delimitar las competencias a adquirir.

2.1.2. Construcción de diseños curriculares para la educación de Derechos Humanos. La construcción de un diseño curricular requiere ofrecer condiciones teóricas determinadas para abrir la posibilidad de generar un proceso subyacente en el desarrollo de una competencia, en educación superior se establecen dos tipos de competencias, a saber, las genéricas, comunes a todas las profesiones, y las específicas de un campo profesional, basadas en un modelo de integración de las competencias; estas competencias constituyen orientaciones centrales que se desarrollan en cada etapa curricular o segmento del plan de estudios y, se denominan competencias disciplinarias que contribuyen al manejo del saber y del saber actuar en cada disciplina (Díaz, 2014).

Como lo señala Díaz, la descripción de estas competencias resulta relevante porque permite “pensar su estructura, saberes y saberes hacer desde las finalidades que el currículo establece”, además de que, implica entender que “las competencias no son productos, que no se adquieren competencias, sino que se desarrollan procesos (cognitivos, procedimentales y de habilidades) para resolver problemas en situaciones reales, o lo más cercanas a ello” (2014, p. 150).

Este enfoque debe considerar la construcción de aprendizajes desde situaciones reales, donde los alumnos aprenden a compartir sus conocimientos desde diferentes disciplinas con la finalidad de involucrarse en aspectos cotidianos que les permitirán resolver problemas mediante un pensamiento crítico con diferentes perspectivas.

Casarini, nos puntualiza dos recomendaciones que deberán contemplarse en la construcción del currículum, lo cual permitirá identificar las prioridades de la enseñanza en relación con el aprendizaje de los alumnos (2013, p. 47):

1. Adquirir mecanismos y métodos que permitan el descubrimiento, selección y utilización de conocimientos nuevos.
2. Comprender e interpretar los hechos y fenómenos en su integridad, lo cual podría facilitar una aproximación interdisciplinar orientada hacia la solución de problemas. Por ello, más que acumular conocimientos se pretende que los alumnos adquieran estrategias y procedimientos a través de los cuales descubran, seleccionen, elaboren y utilicen nuevos conocimientos.

Conforme las anteriores aseveraciones, es evidente la necesidad de romper con la lógica disciplinar, mediante el diseño de currículos que integren propuestas interdisciplinarias, globalizadas o con conocimiento integrado, en el que se incorporen además, pedagogías de aprendizaje activo, como el aprendizaje basado en casos que fomenten el pensamiento crítico.

2.2. Estrategia de aprendizaje basada en casos

El estudio de casos como método didáctico se remonta a finales del siglo XIX, en la escuela de Leyes de Harvard, Estados Unidos, en el año de 1880, donde Christopher Langdell, utilizó el estudio de casos de manera sistemática. Para algunos “significó una importante revolución pedagógica que se adelantó al constructivismo de Piaget, al aprendizaje por descubrimiento de Bruner y al aprendizaje significativo de Ausubel y Novak” (Lacosta, 2012, p. 33). Dentro de estos estudios de caso se dividieron en los casos tipo Harvard o casos largos, que son considerados casos clásicos derivado de su complejidad, y los casos cortos que son los más conocidos que utilizan informes breves y datos pertinentes. Posteriormente, en los años 60’s Paul y Fith Pigors desarrollaron un tipo de caso llamado de incidente crítico, en el cual se permite al estudiante solicitar información adicional a la proporcionada para obtener una visión más completa y proponer soluciones al problema eficientemente (Lacosta, 2012).

La enseñanza mediante la estrategia de aprendizaje basado en casos tiene tres características fundamentales, la primera de ellas es el uso de la herramienta educativa

llamada caso o informe de caso, el cual es un instrumento que sirve para simular una experiencia problemática del real principalmente, aunque también puede ser hipotética. Según Wasserman los casos didácticos son: “Instrumentos educativos complejos que revisten la forma de narrativas. Aunque los casos se centran en áreas temáticas específicas, son por naturaleza interdisciplinarios. Los buenos casos se construyen en torno a problemas o "grandes ideas" (2006, citado por Lacosta, 2012, p. 37). Los casos incluyen generalmente información acerca de personas, organizaciones o instituciones implicadas, roles y relaciones entre ellos, que originan una problemática.

La segunda característica de esta metodología de enseñanza es que al final del desarrollo de cada caso se presenta una lista de preguntas críticas. “Estas preguntas deben ayudar a los estudiantes a examinar las ideas importantes del caso y a realizar una reflexión inteligente sobre el problema” (Lacosta, 2012, p. 37); su objetivo es que los estudiantes apliquen los conocimientos adquiridos y propongan soluciones pertinentes. La última característica en la metodología es que el caso debe ser discutido en grupo de estudiantes y, posteriormente, al frente del profesor quien conducirá el debate e inducirá la comprensión profunda del caso y su relación con los conocimientos previos y los adquiridos durante la actividad.

La metodología de enseñanza basada en casos tiene como finalidad fomentar distintos rubros y niveles de análisis y aprendizaje, en la tabla 2 se pueden observar aquellos que se destacan:

Figura 5

Aprendizajes que fomenta la metodología de la enseñanza basada en casos

- El aprendizaje autodirigido, a través de la preparación individual del caso.
- El pensamiento crítico, a través del proceso de análisis y formulación de la solución del caso, así como en la comparación de sus propios procesos de pensamiento respecto al resto de los integrantes del grupo.
- La capacidad de análisis, al fundamentar sus propuestas de solución al caso.
- La capacidad para resolver problemas, a partir de las situaciones presentadas en el caso.
- La capacidad para tomar decisiones, en situaciones de negocios.
- El trabajo colaborativo, a través de los grupos pequeños de discusión.

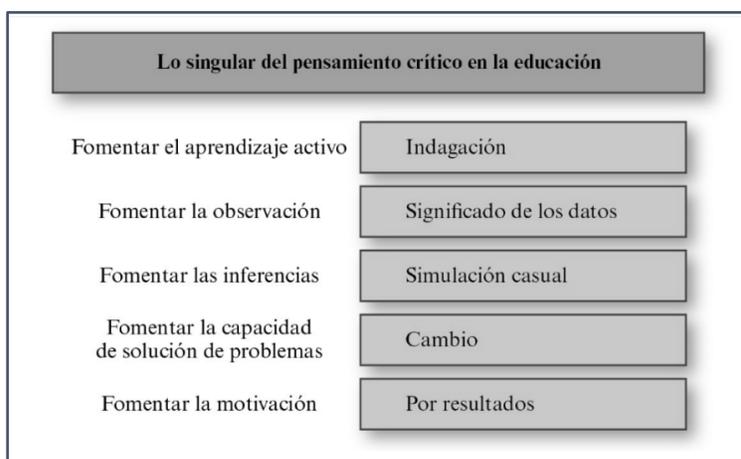
Fuente: ITESM, 2000, p. 15.

2.3. El pensamiento crítico

Pensar críticamente según Saiz (2018, p. 237), es “actuar, es principalmente cambiar las cosas, es en definitiva modificar la realidad con el propósito de mejorar la existencia personal y social”. En la educación el pensamiento crítico ofrece en el proceso enseñanza-aprendizaje el fomento en el aprendizaje activo, la observación, las inferencias, la capacidad de resolver problemas significativamente y la motivación, Saiz (2018), lo plasma de una forma muy clara en la tabla 3.

Figura 6

Importancia del pensamiento crítico en la educación



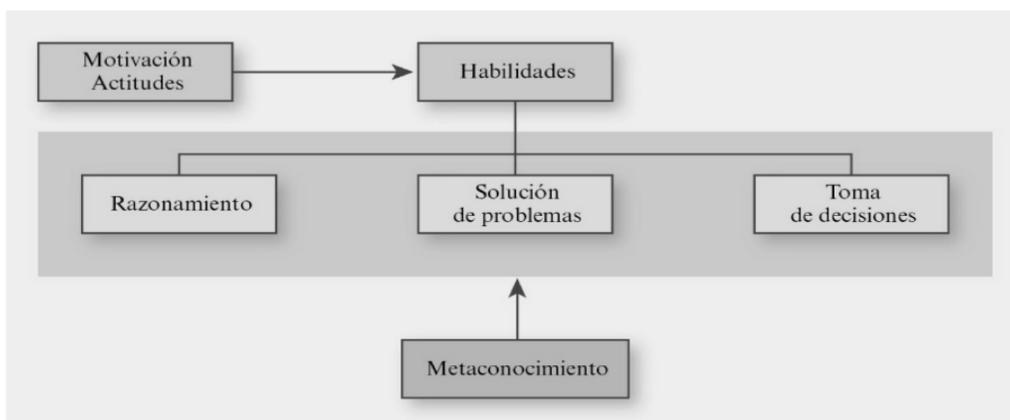
Fuente: Saiz, 2018.

En ese sentido el pensamiento crítico consiste en juzgar si hay razones suficientes, relevantes y aceptables para hacer o creer algo, o por el contrario para no hacerlo o no creerlo, en síntesis se trata de un razonamiento reflexivo y juicioso que nos permite cuestionar todo nuestro entorno (Herrero, 2018).

De acuerdo con la definición de Herrero (2018), los componentes del pensamiento crítico, que se traducen en la motivación del pensamiento ¿Por qué y para qué pensamos?, las habilidades que tenemos para hacerlo (las cuales se tienen que desarrollar mediante el aprendizaje), mismas que se resumen en tres componentes particulares la habilidad de razonar y entender que los conceptos sean suficientes, relevantes o aceptables; solventar los problemas que se nos presentan para hacer o creer algo, para no hacerlo o no creerlo y, finalmente, tomar la decisión adecuada para solventar ese problema, lo cual nos producirá un cambio y bienestar en nuestro entorno personal profesional o laboral. En la figura 5, Saiz (2018) resume los componentes del pensamiento crítico.

Figura 7

Componentes del pensamiento crítico



Fuente: Saiz, 2018.

Para lograr el desarrollo del pensamiento se necesita una formación esencialmente procedimental, en la que se incluyan estrategias como aprendizaje basado en problemas, en casos, proyectos y por resultados; lo anterior en virtud que se necesita una formación basada en la indagación o investigación, que busque la mejor explicación de la realidad, es decir, el conocimiento debe ser aplicado, debe ofrecer soluciones a problemas importantes de la sociedad (Saiz, 2018). Lo anterior se explica en la figura 6: diagrama respecto de la finalidad de desarrollar el pensamiento crítico.

Figura 8

Finalidad del pensamiento crítico

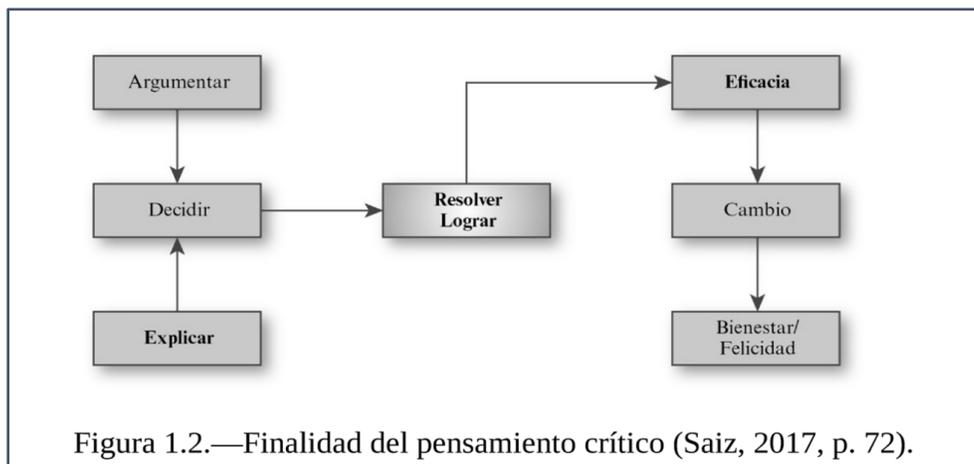


Figura 1.2.—Finalidad del pensamiento crítico (Saiz, 2017, p. 72).

Fuente: Saiz, 2018

2.4. Perspectiva de la educación en Derechos Humanos en el ámbito internacional y en México

Las necesidades de las instituciones de educación superior, se han ido modificando conforme los escenarios sociales, políticos e incluso económicos, situación que ha conllevado a generar, adquirir o desarrollar competencias necesarias para incorporar a los alumnos en el mercado laboral actual.

Una de las clasificaciones que ha dado la investigación reciente dentro del marco conceptual de competencias se plasma en el Proyecto DeSeCo para competencias clave (OCDE, 2005, citado por Navarro et al., 2015, p. 100), en la que se refieren tres categorías: “uso de herramientas físicas y socioculturales interactivamente, actuación de forma autónoma e interacción en grupos heterogéneos”; con lo cual se espera que, las instituciones educativas desarrollen escenarios donde se intercambien saberes y los estudiantes sean capaces de adquirir o desarrollar ese tipo de competencias.

Por otra parte, el *Assessment and Teaching of 21st-Century Skills* (ATCS, 2013, citado por Navarro et al., 2015, pp. 100-101), ha clasificado dichas habilidades o competencias en cuatro categorías:

- Formas de pensar. Creatividad, pensamiento crítico, resolución de problemas, toma de decisiones y el aprendizaje.
- Formas de trabajo. Comunicación y colaboración.
- Herramientas para trabajar. Tecnología de información y comunicaciones (TIC) y la alfabetización informacional.
- Habilidades para la vida en el mundo. Ciudadanía, la vida y la carrera, y la responsabilidad personal y social.

Esta visión, requiere que las instituciones de educación superior realicen los cambios necesarios para entender que en un mundo cada vez más interdependiente y en el que todo está conectado, se requieren competencias “relacionadas con el trabajo en equipo que permitan a los futuros egresados trabajar cooperativamente con profesionales procedentes de distintas disciplinas” (Navarro et al., 2015, p. 101), basados en los planteamiento didácticos que subyacen al Espacio Europeo de Educación Superior; situación que fomenta una modernización cultural e institucional con la finalidad de dar mayor protagonismo al alumno en su formación, mediante pedagogías de aprendizaje

activo para fomentar el trabajo colaborativo, con la planeación de un currículum en función de las competencias que deban adquirir los egresados, privilegiando la obtención de herramientas de aprendizaje autónomo y permanente.

Aunado a lo anterior, el Espacio Europeo de Educación Superior, ha impulsado la planificación didáctica donde se exponga “secuencialmente todo el conjunto de actividades y tareas a realizar para orientar las experiencias que habrán de recorrer los estudiantes a lo largo de su proceso de enseñanza-aprendizaje” (EEES, citado por Miguel, 2014, p.17).

Ahora bien, la necesidad de esta modernización en la planificación de currículos en la educación superior con una perspectiva multidisciplinar y global, se ha implementado en la educación de derechos humanos, en virtud que sus objetivos tienen como propósito contribuir en la transformación social, para transitar hacia la democratización de la sociedad, que permita garantizar su lugar dentro de la misma a los grupos sociales y culturales históricamente excluidos y discriminados (Magendzo y Pavez, 2016).

Esta circunstancia, debe enfocarse también al Estado, como garante de esos derechos humanos, dado que, una de las problemáticas observadas en la función policial es la corrupción. Según Pring (2017, citado por Bernal, 2019, p. 273) “la población de América Latina y el Caribe señala a la policía y a los representantes del Gobierno como los más corruptos. Cerca de la mitad de los ciudadanos (47%) que habitan en la región”.

Con los datos anteriores se evidencia que, las instituciones policiales requieren de una formación distinta a la que poseen, cuyo pilar se base en los valores y la ética en el ejercicio público, en virtud que, la corrupción representa una falta de respeto a los derechos humanos, por lo cual, es indispensable erradicar esta conducta en las instituciones policiales. Para lograr tal cometido, es preciso desarrollar “una cultura real de los derechos humanos, que los cuerpos de seguridad los hagan suyos, los conozcan y los entiendan. Esto con el fin de que, posteriormente, ejerzan sus funciones con una perspectiva de respeto a tales derechos fundamentales” (Bernal, 2019, p. 273).

La necesidad de llevar a cabo diversas acciones de promoción y educación en derechos humanos, también se ha presentado en países como Chile, puesto que desde 1973, la educación en derechos humanos se ha arraigado históricamente “en la sociedad chilena a raíz de la violación sistemática de estos durante la dictadura militar y sus nefastas consecuencias políticas, sociales, culturales y psicológicas” (Bustos et al., 2020, p. 6). En el

mismo tenor, tienen como antecedente próximo la violación a los derechos humanos a raíz del estallido social del 18 de octubre del 2019 y el actuar de las fuerzas de policía de Chile (Bustos et al., 2020).

Derivado de este contexto histórico, la educación en derechos humanos se ha desarrollado como una preocupación pedagógica, que incluso se ha insertado en otras disciplinas de humanidades y ciencias sociales y de la salud. Además, se resalta la importancia de abordar la educación en derechos humanos desde una perspectiva crítica, mediante la incorporación de metodologías didácticas críticas que permitan “junto con la identificación de la vulneración de derechos, provoquen rupturas epistémicas orientadas a cuestionar las relaciones de poder, las discriminaciones, las formas de colonialismo, las desigualdades, la segregación y las prácticas exclusoras” (Bustos et al., 2020, p. 15).

En México, existe una situación paralela, en virtud que existen diversos casos de violaciones y abusos de derechos humanos, de donde se pueden describir diversos delitos cometidos por parte de elementos de seguridad del Estado e incluso crímenes de lesa humanidad (Martínez Sainz, 2018). Dentro de este contexto, se han desarrollado diversos programas en educación de derechos humanos, en respuesta directa a la violencia estructural y como forma sostenible de prevenir más abusos. Sin embargo, se han elaborado mediante organizaciones no gubernamentales y por comisiones locales y nacionales de derechos humanos, como un medio para difundir su trabajo, influir en la implementación de políticas públicas acordes en defensa y protección de estos derechos humanos y como estrategia preventiva o medida correctiva hacia las corporaciones (Martínez Sainz, 2018).

Además, se han identificado ejemplos de cómo la educación en derechos humanos se implementa en un contexto de violencia, en virtud que, dichos cursos se han centrado “más en sensibilizar y convencer aprendices sobre la relevancia e importancia de los derechos humanos en lugar de transmitir información o proporcionarles conocimientos sobre estos derechos” (Martínez Sainz, 2018, p. 129). Ante tal circunstancia debe privilegiarse que la educación en derechos humanos, se reformule en la forma de impartirse con una visión multidisciplinar y desde una perspectiva crítica, dejándose de lado la aparente normalidad que se vive en nuestro país derivado de la desconfianza y escepticismo generalizados hacia los derechos humanos, dado que las violaciones y abusos ocurren a diario (Martínez Sainz, 2018).

Capítulo III. Diseño del proyecto de intervención

El Capítulo III, tiene como finalidad diseñar el proyecto de intervención, el cual se desarrolla describiendo el objetivo general del mismo, posteriormente, se detallan las metas e indicadores de logro que se espera obtener durante su implementación, además se realiza la descripción de las actividades, temporalidad de ejecución y las tareas a desarrollar a lo largo del proyecto.

Asimismo, se especifican los recursos del proyecto, tanto humanos como materiales, que consolidarán la implementación; a su vez, se describe su sostenibilidad, para que la intervención pueda desenvolverse de principio a fin; por último, se proporcionarán los detalles para la entrega de resultados a la institución con la que se trabaja.

3.1. Objetivo general

Implementar un taller con visión multidisciplinar de la materia de Derechos Humanos utilizando como estrategia de enseñanza el método de casos para desarrollar el pensamiento crítico en la formación policial.

3.1.1 Objetivos específicos.

1. Rediseñar el currículum de la materia de derechos humanos utilizando la estrategia de casos para promover el pensamiento crítico y la comprensión de los derechos humanos desde las disciplinas de derecho internacional, la ética pública, la sociología, y la equidad de género
2. Analizar el impacto del nuevo currículum en el pensamiento crítico y la comprensión de los derechos humanos desde las disciplinas de derecho internacional, la ética pública, la sociología, y la equidad de género para desarrollar el pensamiento crítico
3. Utilizar la red social como YouTube, así como *Flipgrid* como foro virtual como parte de la estrategia de enseñanza-aprendizaje del taller de derechos humanos, mediante la estrategia de aprendizaje basada en casos.

En ese sentido se deben considerar durante la implementación del curso de derechos humanos procesos de formación a partir de la concepción del ser humano como algo integral y global, en la que su función cumple con exigencias sociales, personales y profesionales, bajo una perspectiva humanista de la educación (Díaz-Barriga, 2014). Situación que permite la construcción del conocimiento mediante la conjunción de los conocimientos previos de los alumnos, los nuevos que se adquieran y la relación que existe con la realidad que lo rodea (Flores y Bailey, 2017).

Estas circunstancias permitirán que el servidor público, con base en determinados principios y valores, realice su función de manera eficaz, salvaguardando la dignidad, así como las libertades y derechos fundamentales de los ciudadanos, lo anterior, mediante el cambio de percepción de la realidad en la aplicación de los derechos humanos desde una perspectiva más crítica (Bernal, 2019).

Además, el alumno obtendrá una formación que le permita una inserción directa en el mundo globalizado, dejando de lado las prácticas repetitivas de conceptos, para lograr una capacitación en la habilidad de aprender a aprender permanentemente saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales, para el desenvolvimiento personal, profesional y laboral eficiente (Cacheiro, 2018).

3.2. Metas e indicadores de logro.

La aplicación del curso de actualización de derechos humanos tiene como objetivo las siguientes metas:

- A) Comprobar que se desarrolló y motivó la autopercepción del pensamiento crítico en los alumnos, mediante la realización de actividades académicas, cuestionarios e instrumentos de evaluación pertinente.

Indicadores:

- Análisis de cuestionarios de autopercepción Pre y Post del pensamiento crítico.
- Evaluación de ensayos, inicial y final, para consolidar y motivar el pensamiento crítico.
- Evaluación de cuestionarios PreTest y PostTest de conocimientos adquiridos.

- Evaluación de actividades académicas.

B) Obtener una calificación satisfactoria del 80 % de asistentes conforme la realización de actividades académicas, cuestionarios e instrumentos de evaluación que se consideren.

Indicadores:

- Evaluación de cuestionarios PreTest y PostTest de conocimientos adquiridos, donde se verificará el desarrollo de los alumnos respecto de los conocimientos previos y los adquiridos durante el curso.
- Evaluación de actividades académicas.

C) Obtener un nivel positivo de autopercepción superior al 80%, respecto de las estrategias utilizadas en la implementación del curso, como el aprendizaje basado en casos, desarrollo del pensamiento crítico y uso de tecnologías de la información y de la comunicación.

Indicadores:

- Análisis de la información obtenida en el cuestionario de opinión de las estrategias implementadas y retroalimentación del curso.

D) Lograr impartir las clases por parte del docente del curso consistente en 15 horas hábiles, en las cuales se abarquen la totalidad de los temas, se desarrollen las actividades académicas previstas, se apliquen los cuestionarios de diagnóstico de las variables del proyecto y las evaluaciones del curso mismo.

Indicadores:

- Registro de actividades semanales.
- Registro de participación en las actividades.
- Registros de los cuestionarios de diagnóstico y de evaluación.
- Registro del cuestionario de opinión de las estrategias implementadas y retroalimentación.

3.3. Programación de actividades y tareas

Las actividades para realizar consisten en la planeación general del curso a impartir el cual se divide de la siguiente manera:

Tabla 2.

Actividades y tareas del curso a impartir.

Actividades y tareas			
Actividades previas			
¿Qué?	¿Cómo?	¿Cuándo?	Recurso
Propuesta del proyecto de intervención	Desarrollo del currículum con visión multidisciplinar	Una semana del 28 de febrero al 04 de marzo de 2022	Proyecto final
Autorización del curso	Aprobación final por la institución con la aclaración de dudas y modificaciones	Una semana del 07 al 11 de marzo de 2022	Autorización final
Divulgación del curso	Se realizará el cartel de promoción del curso el cual se divulgará en redes sociales y medios utilizados por la institución	Dos semanas del 11 al 27 de marzo de 2022	Flyer de promoción
Actividades durante el curso			
15 sesiones	Divididas en una sesión diaria de lunes a jueves, durante cuatro semanas	Cuatro semanas del 28 de marzo al 21 de abril de 2022 (se descansa el día 14 de abril de 2022 por ser día inhábil)	Sesiones sincrónicas vía zoom
Examen PreTest de conocimientos	Cuestionario de 15 ítems de opción múltiple y dicotómica	Primera sesión 28 de marzo de 2022	Formulario google forms
Cuestionario pre auto percepción del pensamiento crítico	Instrumento de 13 ítems con escala de 1 al 5 de conocimiento	Primera sesión 28 de marzo de 2022	Formulario google forms
Ensayo inicial	Documento Word conforme la rúbrica	Segunda sesión 29 de marzo de 2022	Documento Word con rúbrica

Tema Cultura universal de Derechos Humanos	Se desarrollan los conceptos generales de derechos humanos y su relación con el derecho internacional	Una semana del 28 al 31 de marzo de 2022	Sesiones sincrónicas vía zoom
Actividad académica basada en YouTube	Se presentan videos de apoyo al tema, basada en hechos reales y casos específicos	Una semana del 28 al 31 de marzo de 2022	YouTube
Caso de derecho internacional relacionado con los derechos humanos	Se presenta un caso relacionado con el tema a fin de que los alumnos generen su opinión crítica y razonada conforme los temas aprendidos y el tema en particular, el cual deberán presentar en el foro virtual de la aplicación Flipgrid, así como comentar a sus compañeros	Cuatro días para realizar la actividad del 31 de marzo al 03 de abril de 2022	Foro virtual mediante la aplicación de <i>Flipgrid</i>
Tema la ética y su relación con los derechos humanos	Se desarrollan los conceptos generales de derechos humanos y su relación con la ética así como su importancia	Dos días 04 y 05 de abril de 2022	Sesiones sincrónicas vía zoom
Actividad académica basada en YouTube	Se presentan videos de apoyo al tema, basada en hechos reales y casos específicos	Dos días 04 y 05 de abril de 2022	YouTube
Tema la sociología como base de una cultura de derechos humanos	Se desarrollan los conceptos generales de derechos humanos y su relación con la sociología y la cultura de respeto	Dos días 06 y 07 de abril de 2022	Sesiones sincrónicas vía zoom
Actividad académica basada en YouTube	Se presentan videos de apoyo al tema, basada en hechos reales y casos específicos	Dos días 06 y 07 de abril de 2022	YouTube

Caso de ética relacionado con los derechos humanos	Se presenta un caso relacionado con el tema a fin de que los alumnos generen su opinión crítica y razonada conforme los temas aprendidos y el tema en particular, el cual deberán presentar en el foro virtual de la aplicación <i>Flipgrid</i> , así como comentar a sus compañeros	Cuatro días para realizar la actividad del 07 al 10 de abril de 2022	Foro virtual mediante la aplicación de <i>Flipgrid</i>
Tema los derechos humanos en el sistema jurídico mexicano	Se desarrolla el marco jurídico y conceptual en el sistema jurídico mexicano	Una semana días 11 al 13 de abril de 2022	Sesiones sincrónicas vía zoom
Actividad académica basada en YouTube	Se presentan videos de apoyo al tema, basada en hechos reales y casos específicos	Dos días 11 al 13 de abril de 2022	YouTube
Caso jurídico de los derechos humanos en México	Se presenta un caso relacionado con el tema a fin de que los alumnos generen su opinión crítica y razonada conforme los temas aprendidos y el tema en particular, el cual deberán presentar en el foro virtual de la aplicación <i>Flipgrid</i> , así como comentar a sus compañeros	Cinco días para realizar la actividad del 13 al 17 de abril de 2022	Foro virtual mediante la aplicación de <i>Flipgrid</i>
Tema equidad de género	Se desarrollan los conceptos generales sobre equidad de género y una cultura de no discriminación	Tres días 18 al 20 de abril de 2022	Sesiones sincrónicas vía zoom
Actividad académica basada en YouTube	Se presentan videos de apoyo al tema, basada en hechos reales y casos específicos	Dos días 18 al 20 de abril de 2022	YouTube

Caso relacionado con la cultura de respeto y no discriminación con enfoque de equidad de género	Se presenta un caso relacionado con el tema a fin de que los alumnos generen su opinión crítica y razonada conforme los temas aprendidos y el tema en particular, el cual deberán presentar en el foro virtual de la aplicación <i>Flipgrid</i> , así como comentar a sus compañeros	Tres días para realizar la actividad del 19 al 21 de abril de 2022	Foro virtual mediante la aplicación de <i>Flipgrid</i>
Examen final de conocimientos	Cuestionario de 15 ítems de opción múltiple y dicotómica	Última sesión 21 de abril de 2022	Formulario google forms
Cuestionario post auto percepción del pensamiento crítico	Instrumento de 13 ítems con escala de 1 al 5 de conocimiento	Última sesión 21 de abril de 2022	Formulario google forms
Recepción de Ensayo final	Documento Word conforme la rúbrica establecida	Última sesión 21 de abril de 2022	Documento Word
Cuestionario de opiniones de estrategia y retroalimentación	Instrumento de 10 ítems con escala likert y 3 preguntas abiertas	Última sesión 21 de abril de 2022	Formulario google forms
Actividades posteriores			
Concentración de la información	Concentración de la información como registro de participantes, listas de asistencia, evaluaciones, actividades académicas y retroalimentación	Una semana del 22 al 29 de abril de 2022	Informe de actividades
Análisis de la información	Se realiza el análisis de la información para la obtención de los resultados	Una semana del 02 al 06 de mayo de 2022	Informe de resultados
Entrega de resultados	Se realiza la entrega de resultados a la institución educativa	Fecha establecida para tal efecto	Informe final

Fuente: Elaboración propia.

Lo anterior, representa la planificación de las actividades semanales, que tiene una duración de 10 semanas, que corresponde desde la elaboración de la propuesta hasta el análisis de la información recabada (Ver Apéndice C).

Las funciones y compromisos del titular de la investigación están centradas en darle continuidad y seguimiento a todo el proceso de desarrollo del proyecto de intervención, será responsable de la elaboración del currículum actualizado, de las condiciones generales del curso, así como, de recabar la autorización correspondiente para su implementación en el centro educativo. Además, deberá recabar toda la información que se genere del curso, desde los registros de participantes y listas de asistencia, como de las evaluaciones y actividades académicas que se elaboren durante todo el procedimiento.

El titular docente será responsable de la correcta implementación del curso, deberá verificar que se cubran la totalidad de los temas del curso, así como de realizar todas las actividades académicas programadas.

Además, será responsable de mantener el debido orden entre los participantes durante las sesiones sincrónicas, ser mediador y orientador en los debates planteados durante el curso y recabará la lista de asistencia de todas las sesiones junto con los registros de las evaluaciones y actividades académicas.

El director de la institución deberá revisar el proyecto de intervención aplicada, emitirá sus opiniones, comentarios y/o sugerencias, y en su oportunidad emitirá su autorización para la implementación del curso en el centro de capacitación a su cargo. Finalmente recabará los resultados del proyecto de intervención que integrará las conclusiones arribadas por el titular investigador.

3.4. Los recursos del proyecto

Las actividades por desarrollar durante el proyecto de intervención se clasifican en recursos humanos, materiales y financieros, los cuales deben solventarse de manera eficiente para consolidar la implementación del curso. Situación que se pone de manifiesto conforme lo siguiente.

Tabla 3

Recursos del proyecto de intervención.

Actividad	Recursos humanos	Recursos materiales	Recursos financieros
Actividades previas	Se requiere de la participación del investigador y de la directiva de la institución.	Materiales de papelería básicos, para la realización del proyecto, además de un equipo de cómputo con acceso a internet.	El costo aproximado es de \$10,000.00 (diez mil pesos 00/100 M.N.)
Actividades propias del curso	Se requiere la participación de un docente, un asistente educativo, y en su caso un asistente técnico.	Se requiere de un equipo de cómputo con acceso a internet. Además, de los derechos de uso de la plataforma de zoom, para llevar a cabo las sesiones sincrónicas. Material de papelería básico durante las sesiones.	El costo aproximado es de \$50,000.00 (cincuenta mil pesos 00/100 M.N.) considerando los gastos técnicos y sueldos de los recursos humanos.
Actividades posteriores	Se requiere de la participación del investigador y de la directiva de la institución.	Materiales propios papelería, para la realización del proyecto, además de un equipo de cómputo con acceso a internet.	El costo aproximado es de \$10,000.00 (diez mil pesos 00/100 M.N.).

Fuente: Elaboración propia

El costo financiero señalado hace una referencia a los costos de las distintas actividades, sin considerar los costos de instalaciones de la institución, así como del equipo de cómputo, los cuales son considerados ya como activos propios de ésta.

3.5. Sostenibilidad del proyecto

La plataforma donde se desarrollará es Zoom, la cual es una aplicación de bajo costo el cual es absorbido por el plantel educativo, en virtud, que durante la pandemia fue el medio de comunicación y de impartición de cursos, además, dicha aplicación no tiene costo para los estudiantes, únicamente requieren generar una cuenta con un correo electrónico. Asimismo, la utilización de esta plataforma sincrónica permite la utilización de cualquier dispositivo móvil o computadora portátil, situación que favorece la conexión al curso por parte de los estudiantes. Por otro lado, el sistema del curso permite un control y seguimiento adecuado del mismo, el cual al ser a distancia y por medio de la plataforma zoom, permite una flexibilidad al momento de conectarse al mismo.

Por último, debe recalcar el compromiso de la institución con el proyecto, en virtud, que los directivos entienden la necesidad de mejorar los cursos de capacitación que se ofrecen; situación que se refleja en el futuro y en la ampliación de mayores temas de capacitación.

3.6. Entrega de resultados a tu comunidad

Los resultados de la evaluación se entregarán mediante informe al Director del Centro de capacitación, en el cual se detalle todo el proceso, desde las herramientas de diagnóstico, la construcción de un nuevo currículum, su implementación y los resultados que se deriven.

Además, del mismo se realizará una sesión informativa con los directivos y docentes a fin de analizar los resultados del proyecto, con la finalidad de verificar la necesidad de incorporar teorías pedagógicas acordes a la visión de la institución en el resto de la oferta académica con la que se cuenta.

Capítulo IV. Resultados

El Capítulo IV, tiene como finalidad presentar los resultados más relevantes e importantes de la implementación del curso, con la intención de responder de manera argumentada y lógica al planteamiento del problema y al objetivo de la intervención. Asimismo, en el segundo apartado se realiza la interpretación y análisis de los resultados desarrollados conforme el marco teórico planteado y las necesidades que impulsaron la implementación de dicho curso.

4.1. Narrativa del proyecto de intervención

El proyecto de intervención tiene como objetivo general implementar un taller con visión multidisciplinar de la materia de Derechos Humanos utilizando como estrategia de enseñanza el método de casos para desarrollar el pensamiento crítico en la formación policial. La estrategia de aprendizaje basado en casos consiste en la construcción del conocimiento a través del análisis y discusión de experiencias y situaciones que se presentan en la vida real, a los cuales se les denominan casos. Esta circunstancia tiene como finalidad que el estudiante formule una solución debidamente fundada al caso planteado en principios teóricos del tema que se imparte, así como, en contextos prácticos que permitan establecer que dicha propuesta es la mejor solución.

En la implementación en particular se establecieron dos casos en concreto basados en sentencias de la Corte Interamericana de Derechos Humanos, los cuales motivó el análisis por parte de los estudiantes, con la finalidad de integrar los conceptos vistos en clase como dignidad humana, principio de no discriminación entre otros. Asimismo, a efecto de llevar a cabo la solución al caso en concreto se incorporó como medio tecnológico la aplicación *Flipgrid*, mediante la cual se desarrollaron dos foros virtuales mediante los cuales los alumnos plasmaron su participación.

Esta situación contrasta con la forma en la cual la clase de Derechos Humanos manejaba casos prácticos, en virtud que no seguía la metodología correcta del aprendizaje basado en casos ni tampoco incorporaba medios tecnológicos para el desarrollo de las actividades que se veían en clase.

Es decir, no había un análisis pormenorizado por parte de los estudiantes ni se registraban en medios tecnológicos las participaciones de cada uno de ellos, únicamente se llevaba un registro manual por parte del docente titular.

En ese sentido se puede apreciar en la tabla 4 la forma en que se plantearon los casos sobre los cuales versó dicha metodología de aprendizaje:

Tabla 4.

Casos implementados en la implementación del curso.

Caso	Tema	Pregunta a resolver	Sentencia
<i>1</i>	<i>Diferencia de las políticas públicas en materia de seguridad denominadas "Guerra contra el Narco" del gobierno Federal de 2006-2012 y "Abrazos, no balazos" del gobierno Federal de 2018-2024.</i>	<i>¿Qué percepción tienen del contexto político y social que establece la CIDH en la sentencia en estudio? ¿La interpretación de la corte en ese tema es adecuada conforme la situación que se vivía en el país?</i>	<i>Caso Alvarado Espinoza y otros vs. México sentencia de 28 de noviembre de 2018.</i>
<i>2</i>	<i>Principios de no discriminación e igualdad de género</i>	<i>¿Cuál es la importancia de la protección a la integridad personal de las mujeres que incluye la vida sexual? ¿Cuál es la interpretación de la corte respecto de la violencia sexual?</i>	<i>Caso Mujeres víctimas de tortura sexual en Atenco vs. México sentencia de 28 de noviembre de 2018</i>

Fuente: Elaboración propia

4.2. Resultados relacionados con el pensamiento crítico

4.2.1. Examen de conocimientos

El examen general de conocimientos se realizó en dos momentos distintos, el primero se ejecutó como un examen PreTest, previo al inicio de la implementación del curso, posteriormente, se realizó una vez culminados los temas del curso como examen PostTest de evaluación.

El examen PreTest de conocimientos fue diseñado por el líder del proyecto de intervención (Ver apéndice D), consistió en 15 preguntas de las cuales 10 fueron de opción múltiple y 5 dicotómicas, consistente en verdadero o falso, de las cuales a cada una se les asignó una puntuación unitaria para hacer un total de 15 aciertos.

Las preguntas se clasificaron en dos rubros conceptuales y procedimentales conforme la siguiente tabla:

Tabla 5.

Descripción de preguntas utilizadas en el examen de conocimientos.

Tipo de preguntas	Temas
Conceptuales	Derechos humanos Dignidad Humana y equidad de género Discriminación Sociología y cultura Ética
Procedimentales	Deberes constitucionales de las autoridades Organismos representantes de Derechos Humanos Cultura organizativa de los servidores públicos Control difuso de la Constitución Sistemas de Protección de los Derechos Humanos

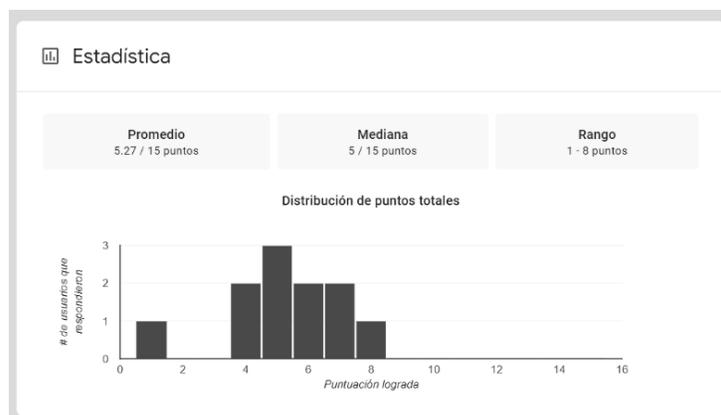
Fuente: Elaboración propia.

La implementación del examen inicial se llevó a cabo el primer día del curso y fue contestado por un total de 11 alumnos. De los resultados más relevantes que arrojó fueron bajas calificaciones en los temas de leyes y tratados internacionales aplicables en la materia, por el contrario, el concepto que mejor se entiende y que tuvo la mayor asertividad fue el de Derechos Humanos.

El promedio total de la calificación fue muy baja, en virtud que no superó la mitad de aciertos totales quedando en un promedio de 5.27 respecto de 15 puntos. El rango de puntos fue de 1 a 8, siendo esta última la puntuación más elevada respecto de los 15 puntos a obtener, situación que se expresa en la siguiente gráfica.

Figura 9.

Estadísticas del examen inicial de conocimientos. (Ver apéndice D). Datos recabados por el autor.



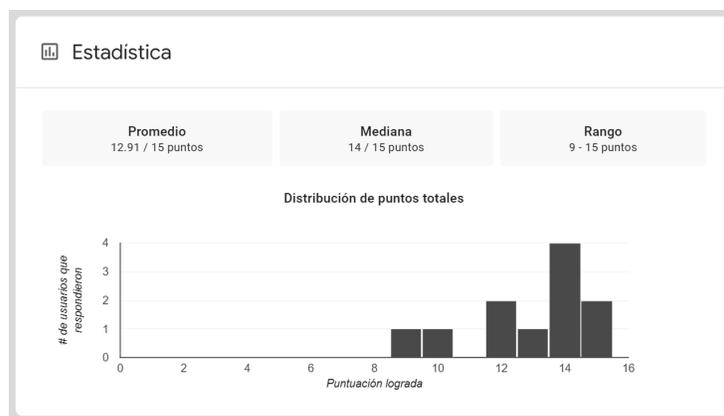
Por otra parte, el examen final de conocimientos también fue desarrollado por el líder del proyecto de intervención (Ver apéndice E), consistió en 15 preguntas de las cuales 10 fueron de opción múltiple y 5 dicotómicas, consistente en verdadero o falso, de las cuales a cada una se les asignó una puntuación unitaria para hacer un total de 15 aciertos. Las preguntas seleccionadas fueron diversas a las del examen diagnóstico y se consideraron los temas abordados en las clases (Ver Apéndice E).

La implementación de dicho examen final se llevó a cabo el último día del curso y fue contestado por un total de 11 alumnos. Los resultados más relevantes fueron el aumento en la calificación final, donde comparadas con el examen diagnóstico no hubo calificación menor a los 9 puntos.

El promedio total de la calificación fue de 12.91 respecto de 15 puntos. El rango de puntos fue de 9 a 15, por lo que en esta evaluación dos estudiantes obtuvieron la puntuación más elevada, situación que se expresa en la siguiente gráfica.

Figura 10.

Estadísticas del examen final de conocimientos. (Ver apéndice E). Datos recabados por el autor.



Mediante esta evaluación puede verificarse que los indicadores de logro se cumplieron, en virtud que, la meta de obtener una calificación satisfactoria en la mayoría de los estudiantes se logró, obteniendo puntuaciones superiores a 9 aciertos de 15 posibles, situación que se contrarresta con el examen diagnóstico donde la calificación mínima fue de 1 punto y la máxima fue de 8 puntos de los 15 posibles. En relación a los temas contenidos en las preguntas se puede apreciar en la tabla 6 que, un mayor número de

alumnos que contestaron acertadamente en el examen final, considerando los 11 alumnos que participaron.

Tabla 6.

Cantidad total de alumnos que acertaron las preguntas por temas.

Tipo de preguntas	Temas	Total de alumnos que acertaron	
		Pre	Post
Conceptuales	Derechos humanos	6	10
	Dignidad Humana y equidad de género	7	10
	Sociología y cultura	6	11
	Ética	6	8
Procedimentales	Deberes constitucionales de las autoridades	0	7
	Organismos representantes de Derechos Humanos	7	11
	Cultura organizativa de los servidores públicos	6	10
	Control difuso de la Constitución	2	11
	Sistemas de Protección de los Derechos Humanos	2	11

Fuente: Elaboración propia.

4.2.2. Cuestionario de autopercepción del pensamiento crítico.

El cuestionario de autopercepción del pensamiento crítico se implementó de manera previa al curso y posterior a la intervención, lo cual permite verificar las competencias genéricas de los alumnos para establecer juicios autorregulados mediante una argumentación debidamente fundamentada. El cual fue desarrollado de la siguiente manera:

Tabla 7.

Cuestionario de autopercepción del pensamiento crítico (Ver apéndice F).

<i>Cuestionario de autopercepción del pensamiento crítico</i>	
Instrumento	Cuestionario pre y post autopercepción del pensamiento crítico
Variable relacionada	Pensamiento crítico
Descripción del instrumento	Instrumento de 12 ítems con escala Likert, de los cuales 8 tienen dirección positiva y 4 dirección negativa
Dimensiones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Componente asociado a interpretación y análisis de información. 2. Juicio de una situación con datos objetivos y subjetivos. 3. Inferencia de consecuencias de la decisión basándose en el juicio autorregulado
Diseño del instrumento	Adaptado del cuestionario Olivares y López (2017).

Fuente: Elaboración propia.

El objetivo de dicho cuestionario es verificar la autopercepción del pensamiento crítico en los estudiantes mediante la evaluación de sus habilidades para obtener información de diferentes fuentes, integración y síntesis de dicha información, consideración de opciones en la resolución de problemas, comunicación asertiva dentro de su contexto social, toma de decisiones basada en evidencia y actuación separando sus propios prejuicios (Olivares y López, 2017).

El cuestionario de autopercepción tiene tres principales dimensiones, el componente asociado a interpretación y análisis de información, juicio de una situación con datos objetivos y subjetivos, por último, de inferencia de consecuencias de la decisión basándose en el juicio autorregulado. Los reactivos 2, 3, 4, 5, 6, 9, 10 y 12, se relacionan de forma positiva, otorgándoles un valor de 1 a 5 puntos en la escala Likert, donde uno equivale a totalmente en desacuerdo y 5 a totalmente de acuerdo; por su parte los reactivos 1, 7, 8 y 11, se evalúan negativamente, otorgándoles el mismo valor de manera inversa.

Para la interpretación de resultados se obtuvo el promedio de los cuestionarios pre y post de autopercepción, los resultados se pueden observar en la tabla 10, en relación al cuestionario pre de autopercepción del pensamiento crítico, la sumatoria más baja que se obtuvo fue de 34 puntos, y la más alta fue de 49, dando como promedio de todas las puntuaciones obtenidas de los alumnos una puntuación de 44.45. En contraste con el cuestionario post implementado, la sumatoria más baja fue de 39 puntos y la más alta de 52 puntos, obteniéndose un promedio de todas las sumatorias de los alumnos de 45.45 puntos.

Tabla 8.

Resultados de los promedios de los cuestionarios pre y post de autopercepción de pensamiento crítico.

Promedios de los cuestionarios de autopercepción de pensamiento crítico

Cuestionario Pre	Cuestionario post
44.45	45.45

Fuente: Datos recabados por el autor.

Además, se realizó un análisis de cada una de las dimensiones que abarcó el cuestionario donde se obtuvo de igual forma el promedio de cada uno de ellos, pre y post, los resultados se pueden observar en la tabla 9.

Tabla 9.

Resultados de los promedios de los cuestionarios pre y post de autopercepción de pensamiento crítico conforme sus tres dimensiones.

Promedios de los cuestionarios de autopercepción de pensamiento crítico respecto de sus dimensiones		
Dimensiones	Cuestionario Pre	Cuestionario post
1. Componente asociado a interpretación y análisis de información.	38.66	39.33
2. Juicio de una situación con datos objetivos y subjetivos.	45	46.5
3. Inferencia de consecuencias de la decisión basándose en el juicio autorregulado	34.33	34.33

Fuente: *Datos recabados por el autor*

Los resultados obtenidos, permiten verificar que existió una variación favorable respecto de la percepción del pensamiento crítico, con lo cual se cumplieron las metas e indicadores de logro, en virtud que, de las metas consideradas se obtuvo un aumento en la capacidad de los alumnos de comprender la importancia de las habilidades para obtener y manejar información, integrar y sintetizar dicha información, mantener una comunicación asertiva dentro de su contexto social, toma de decisiones basada en la diversidad de opciones, evidencia y actuación separando sus prejuicios. Únicamente en la dimensión de Inferencia de consecuencias de la decisión basándose en el juicio autorregulado se mantuvo un promedio idéntico.

Si bien dicha variación fue mínima, se puede concluir que a través del cumplimiento de los objetivos específicos del proyecto de intervención, como lo es la adecuada implementación metodológica del aprendizaje basado en casos y la inclusión de TIC's, en el rediseño del currículum del curso de derechos humanos mediante la incorporación de diversas disciplinas para su estudio, es posible mejorar y ampliar la autopercepción del pensamiento crítico en los estudiantes.

4.2.3. Ensayo para evaluar el pensamiento crítico.

El ensayo es una herramienta que permite evaluar el pensamiento crítico basado en una rúbrica previamente establecida por la *Association of American Colleges and Universities* (Ver apéndice G), la cual está destinada para el uso a nivel institucional que permite evaluar y discutir el aprendizaje de los estudiantes.

La rúbrica señalada (Ver apéndice H) estableció una puntuación de 10 puntos conforme cinco rubros consistentes en desarrollo del problema, evidencia utilizada, influencia del contexto, de las opiniones de otros y postura personal frente al tema, conclusiones y formato, donde la puntuación más baja era para rubros deficientes o poco estructurados y la más alta para rubros claramente descritos y debidamente analizados.

Tabla 10.

Rubros de evaluación del ensayo.

Rubros	Puntuación más alta
Desarrollo del problema	El problema se desarrolla de manera crítica y está claramente descrito y establecido. Incluye toda la información necesaria para poder entender el problema por completo.
Evidencia utilizada (<i>Seleccionar y usar información para desarrollar el tema y generar una conclusión</i>)	La información es obtenida de fuentes válidas, con suficiente interpretación y evaluación. Utiliza la información adecuadamente para el desarrollo del problema.
Influencia del contexto, de las opiniones de otros y postura personal frente al tema	Analiza las opiniones de otros a fondo, evalúa cuidadosamente la relevancia del contexto del problema. La postura personal es imaginativa y toma en cuenta las complejidades del problema.
Conclusiones	Las conclusiones son lógicas y bien estructuradas, se evidencia el uso de la información recabada para justificar sus argumentos.
Formato	Cumple con el formato requerido, añade portada, desarrollo del tema, conclusiones y referencias.

Fuente: Elaboración propia.

Los ensayos se dividieron en dos actividades semanales, implementando un ensayo durante la primera semana del curso basado en la Cultura de Derechos Humanos, y un ensayo final en la última semana de la intervención del proyecto.

El ensayo inicial tuvo una muestra de 7 ensayos que presentaron buen nivel de análisis, la evidencia utilizada fue consistente en manejar libros y artículos de revista obtenidas de fuentes fiables y verificables, presentando conclusiones lógicas y

estructuradas, presentados dentro del formato requerido. El promedio obtenido de las puntuaciones alcanzadas por los ensayos analizados fue de 7.5 puntos respecto de 10.

Por lo que respecta al ensayo final se colectaron 8 ensayos, los cuales presentaron mejores análisis, se utilizaron evidencias acordes a lo solicitado, estableciendo conclusiones acordes al contexto planteado dentro del formato solicitado. No obstante, la diferencia fue mínima, en virtud que el promedio de puntuación que se alcanzó fue de 8 puntos de 10 posibles.

Tabla 11.

Promedios de las puntuaciones de los ensayos inicial y final.

Promedios de los ensayos de evaluación del pensamiento crítico	
Ensayo inicial (Pre-Test)	Ensayo final (Post-Test)
7.5	8

Fuente: *Datos recabados por el autor*

En cuanto el promedio de cada uno de los rubros evaluados puede distinguirse en la siguiente tabla, en la cual no se toma en cuenta el rubro de formato en virtud que en ambos casos, ensayo inicial y final, fue el mismo, sin embargo, en los demás rubros se verificó un incremento mínimo en lo solicitado en cada uno de los planteamientos solicitados.

Tabla 12.

Promedios de las puntuaciones de los ensayos inicial y final.

Promedios de los ensayos de evaluación del pensamiento crítico		
Rubro	Ensayo inicial (Pre-Test)	Ensayo final (Post-Test)
Desarrollo del problema	1.357	1.5625
Evidencia utilizada <i>(Seleccionar y usar información para desarrollar el tema y generar una conclusión)</i>	1.428	1.5
Influencia del contexto, de las opiniones de otros y postura personal frente al tema	1.357	1.5625
Conclusiones	1.35	1.4375

Fuente: *Datos recabados por el autor*

Acorde a lo anterior, se puede concluir que se alcanzan los indicadores y metas de logro relacionadas, en virtud que se alcanzó un 80 % de participación del total de alumnos,

con una calificación satisfactoria de acuerdo a los resultados obtenidos, además que se observa una mejor relación entre el contexto, los conceptos adquiridos y la opinión personal de los alumnos, con lo cual se evidencia que este tipo de evaluaciones permite motivar el pensamiento crítico de los alumnos en cuanto a la verificación de la información y la solución de problemas.

4.2.4. Cuestionario de opiniones sobre la estrategia y retroalimentación.

El cuestionario de opinión sobre las estrategias aplicadas durante la implementación del taller se implementó al finalizar el curso, está elaborado con 9 reactivos con opción politómica en escala Likert específicamente sobre las estrategias implementadas, como lo es el aprendizaje basado en casos, el uso de tecnologías de la información y de la comunicación, redes sociales y la formación multidisciplinaria. Así mismo, existen 4 preguntas abiertas respecto a la retroalimentación del curso sobre sus fortalezas y áreas de oportunidad (Ver apéndice I).

Los 9 reactivos se evalúan de forma positiva, salvo el ítem 5, que se evalúa negativamente, otorgándoles un valor de 1 a 5 puntos en la escala Likert, donde uno equivale a totalmente en desacuerdo y 5 a totalmente de acuerdo y viceversa para el reactivo negativo. Conforme lo anterior se obtuvo el promedio respecto de cada pregunta obteniendo los siguientes resultados:

Tabla 13

Promedios de las preguntas del cuestionario de retroalimentación.

Promedios las preguntas del cuestionario de retroalimentación	
Pregunta	Promedio
La visión multidisciplinar del concepto de derechos humanos permite fomentar una cultura de respeto.	4.63
La adecuada utilización de TIC´s tiene la finalidad de recolectar información de calidad.	4.73
El uso de foros virtuales mediante la aplicación <i>Flipgrid</i> permite generar un pensamiento crítico.	4.12
La resolución de casos reales tiene la finalidad de entender los conceptos con mayor facilidad.	4.85
La capacitación y educación en Derechos Humanos únicamente debe recibirla los policías.	4.37

Considero que el uso de Youtube sirve para obtener conocimientos de calidad.	3.75
La duración del curso le parece la indicada para abordar los temas vistos.	3.62
Considero que las tecnologías de la información y de comunicación (TIC's) pueden resolver mis dudas sobre el tema.	4.24
El uso de tu teléfono móvil sirve para obtener conocimientos o información validada.	4.61
Promedio final del cuestionario	4.32

Fuente: *Datos recabados por el autor*

Esta variable de opinión nos permite establecer que en promedio existe una percepción positiva de las estrategias planteadas y utilizadas durante el curso. Situación que corrobora el indicador de satisfacción conforme las metas planteadas, al superar las expectativas del 80% de la calificación satisfactoria de los asistentes conforme la realización de actividades académicas, cuestionarios e instrumentos de evaluación que se utilizaron.

Aunado a lo anterior, el análisis de las preguntas abiertas permite establecer cuáles fueron las circunstancias que no estuvieron de acuerdo con la implementación, específicamente por el horario en que se estableció el curso que se empató con su horario laboral y la falta de tiempo en la duración del curso para ahondar en los temas vistos. En cuanto a las circunstancias que los alumnos consideraron como apropiados del curso fue principalmente los temas abordados, así como las estrategias utilizadas como las TIC's, que permitieron entender mejor los temas. Por su parte en las recomendaciones hacia el docente se enfocaron en señalar que se podría hacer más dinámica la clase y en utilizar una argumentación más jurídica y teórica. Por último, en relación con las estrategias de aprendizaje para mejorar la implementación se enunciaron el uso de más casos prácticos, mayores recursos tecnológicos y el uso de más videos reales.

4.3. Interpretación y análisis de los resultados

4.3.1. Puntos fuertes y débiles de la intervención. En relación con la implementación del curso de la estrategia del aprendizaje basado en casos, debe

considerarse que se llevó a cabo de manera más lógica, estructurada y mejor planeada, lo anterior, en atención a que, al aplicar dicha estrategia de manera pedagógica permitió verificar los puntos estratégicos de su implementación, el registro adecuado de las participaciones y el mejor entendimiento de los temas a tratar por los alumnos. Esta implementación del aprendizaje basado en casos se facilitó toda vez que previamente en el estudio de los Derechos Humanos, se emplean casos prácticos para el aprendizaje.

Otro punto fuerte, consistió en los tiempos del curso, lo que permitió que, los temas se agotaron conforme se había establecido y se enseñaron los conceptos mínimos que se tenían contemplados en cada una de las disciplinas relacionadas con los derechos humanos, no obstante ello, hubo temas respecto de los cuales los alumnos quisieron profundizar en ellos.

Sin embargo, los puntos débiles de la implementación consistieron en cuestiones técnicas y operativas; hubo un registro alto de alumnos para asistir al curso, pero el horario se empalmaba con sus actividades laborales y no podían asistir durante las cuatro semanas de duración del mismo. Además, durante las sesiones virtuales, por las mismas circunstancias se decidió que las cámaras se mantuvieran apagadas y la mayoría de las participaciones se registraran en el chat de zoom.

Por último, uno de los puntos débiles de la implementación en relación a la variable del pensamiento crítico consistió en la creación de los instrumentos de evaluación, en virtud de la dificultad de generar mecanismos de evaluación debidamente acreditados que permitan medir la complejidad de la propia variable en virtud que incluye aspectos de comprensión del conocimiento en procesos avanzados como la síntesis y la evaluación.

Además, el análisis de los resultados presenta variaciones mínimas, lo que representa una dificultad para verificar si hubo mejoras significativas a los procesos cognitivos que se analizan en la variable del pensamiento crítico. Por lo cual, a consideración del análisis observado, se requiere mayor tiempo y una amplitud de temas considerables para consolidar en la implementación del curso y obtener mayores diferencias en los resultados que permitan consolidar el proyecto de intervención como preponderante para mejorar la autopercepción del pensamiento crítico.

4.3.2. Confronta con resultados de estudios previos. A nivel internacional, se ha insistido en el uso de herramientas físicas y socioculturales interactivamente, actuación de

forma autónoma e interacción en grupos heterogéneos, por parte de las instituciones educativas para desarrollar escenarios con competencias específicas en materia de Derechos Humanos (OCDE, 2005, citado por Navarro et al., 2015).

Para lograr tal circunstancia, se generaron nuevos planes de estudio que abarcaran categorías como “Formas de pensar. Creatividad, pensamiento crítico, resolución de problemas, toma de decisiones... Herramientas para trabajar. Tecnología de información y comunicaciones (TIC) y la alfabetización informacional... Habilidades para la vida en el mundo. Ciudadanía, la vida y la carrera, y la responsabilidad personal y social” (ATCS, 2013, citado por Navarro et al., 2015, pp. 100-101).

Asimismo, derivado de la percepción en América Latina de la policía como los representantes del gobierno como los más corruptos (Pring, 2017, citado por Bernal, 2019), las instituciones policiales han requerido una formación distinta a la que poseen, cuyo pilar se base en los valores y la ética en el ejercicio público, en virtud que, la corrupción representa una falta de respeto a los derechos humanos, por lo cual, es indispensable erradicar esta conducta en las instituciones policiales.

Situación semejante se aprecia en países como Chile, puesto que desde 1973, la educación en derechos humanos se ha arraigado históricamente “en la sociedad chilena a raíz de la violación sistemática de estos durante la dictadura militar y sus nefastas consecuencias políticas, sociales, culturales y psicológicas” (Bustos et al., 2020, p. 6). Motivo por el cual, la educación en derechos humanos se ha desarrollado como una preocupación pedagógica, que incluso se ha insertado en otras disciplinas de humanidades y ciencias sociales y de la salud, con la importancia de abordar la educación en derechos humanos desde una perspectiva crítica, mediante la incorporación de metodologías didácticas críticas que permitan evitar discriminaciones, formas de colonialismo, desigualdades, segregación y prácticas exclusoras.

En México, existe una situación similar, en virtud que se han documentado diversos casos de violaciones y abusos de derechos humanos (Martínez Sainz, 2018), por lo cual, el gobierno y las instituciones policiales han desarrollado diversos programas en educación de derechos humanos, en respuesta directa a la violencia estructural y como forma sostenible de prevenir más abusos.

En ese sentido los resultados obtenidos durante el curso, en las diferentes evaluaciones respecto el pensamiento crítico, presenta mínimos avances, pero significativos, en virtud que, es posible contribuir a la formación de policías en las que se sigan fomentando mejores formas de pensar, mayor creatividad, y el pensamiento crítico para la resolución de problemas y toma de decisiones.

4.3.3. Recomendaciones para futuras implementaciones. Las recomendaciones que se pueden considerar para futuras implementaciones consiste en un aspecto formal y operativo del proyecto de intervención, en virtud que previo a iniciar el curso, se deben generar sondeos en los contextos sociales donde se pretende llevar a cabo dicha implementación, lo anterior, a fin de lograr mayor captación de participantes, así como para establecer un horario que coincida con la mayoría de los alumnos para evitar la deserción durante el tiempo que duró el curso.

Por otra parte, deben simplificarse las actividades relacionadas con los ensayos que miden el pensamiento crítico, en virtud que durante dichas actividades se redujo la cantidad de ensayos presentados, con la finalidad de que se les permita a los alumnos elaborarlos en tiempo y forma. Además, se recomienda se amplíe el horario del curso, para profundizar en los temas que los alumnos requieren mayor comprensión; asimismo, se requiere mayor tiempo para llevar a cabo todos los cuestionarios de diagnóstico, así como para explicar a detalle las actividades como los foros virtuales y los ensayos.

Capítulo V. Conclusiones

El presente capítulo tiene como finalidad presentar las conclusiones del proyecto de intervención, a través de la presentación de aquellas ideas que resultan importantes para resaltar los resultados, a fin de verificar su utilidad en la toma de decisiones en próximas intervenciones; así mismo, se considera una recapitulación de los logros y dificultades.

5.1. Conclusiones generales y particulares

Ante un cúmulo de hechos violatorios derivados de las funciones de las corporaciones policiales y las problemáticas institucionales se considera necesario reforzar la educación en derechos humanos a nivel societal, de manera transversal e interdisciplinaria (INDH, 2012, 2013, citado por Bustos et al., 2020), con la finalidad de profundizar en la vida cotidiana de la propia sociedad como en la vida institucional y policial del propio gobierno. En el mismo sentido, en el Centro de Formación Jurídica CEFOC, se implementó el curso de Actualización en Derechos Humanos dirigido a policías de diferentes niveles de gobierno, el cual tiene como objetivo general proporcionar los conocimientos necesarios para que los estudiantes realicen sus funciones de policía mediante la correcta protección de los Derechos Humanos durante su práctica laboral.

Sin embargo, el diseño curricular que se implementa en la dependencia seleccionada para realizar el proyecto, carece de un sustento teórico pedagógico y se fundamenta en teorías jurídicas tradicionales, por tal motivo el contenido del curso se basa en procesos conceptuales y prácticos recogidos de la formación en Derecho que tienen los instructores y diseñadores del currículum, así como, de la experiencia en su campo profesional como policías de investigación y ministerios públicos. Por lo cual, dentro de los objetivos principales se busca otorgar una visión multidisciplinar, actualizada en técnicas pedagógicas principalmente la de basada en casos.

El diagnóstico realizado al currículum de Derechos Humanos previo para desarrollar este proyecto, fue mediante una guía de observación sistemática y cuestionarios semiestructurados virtuales realizado a los capacitadores del Centro de Formación, y arrojó como resultados que no cuenta con una correcta estructura, en virtud que hace una clasificación de temas, pero no contiene subtemas y los desarrolla de forma conceptual

únicamente; además no tiene contenidos relacionados a Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's), ni tampoco se utilizan éstas ni alguna otra herramienta tecnológica para desarrollar los contenidos; por último, se identificó que no se implementa adecuada ni metodológicamente la estrategia de enseñanza aprendizaje basado en casos, que permita desarrollar un pensamiento reflexivo y crítico respecto de la situación actual en la correcta aplicación de los derechos humanos en su ámbito laboral.

El proyecto de intervención tuvo como finalidad la implementación de un currículum centrado en el tema de derechos humanos con formación multidisciplinar, el cual, incorpora enfoques teóricos pedagógicos desde una perspectiva constructivista, mediante el aprendizaje basado en casos, para desarrollar y fomentar el pensamiento crítico en la capacitación de la función policial, circunstancia que resulta indispensable para el desarrollo y progreso del Estados como autoridad y dignificación de las corporaciones policiales.

Para consolidar lo anterior, el objetivo planteado en el proyecto de investigación se centró en desarrollar y fomentar el pensamiento crítico de los agentes de dichas corporaciones, mediante el uso de la estrategia de enseñanza basada en casos, situación que se logró implementar durante el curso mediante las herramientas académicas seleccionadas y conforme los resultados obtenidos de las evaluaciones se observaron cambios mínimos en la percepción del pensamiento crítico, sin embargo, puede considerarse que se pueden generar mayores cambios en el diseño educativo de la institución para obtener resultados más sólidos.

En ese sentido, la implementación del taller con visión multidisciplinar de la materia de Derechos Humanos se llevó a cabo durante 15 sesiones de una hora diaria en las cuales se abarquen la totalidad de los temas, se desarrollen las actividades académicas previstas, se apliquen los cuestionarios de diagnóstico de las variables del proyecto y las evaluaciones del curso mismo.

5.2. Logros y dificultades

Los principales logros de la implementación fueron primordialmente en el cumplimiento de dos de tres metas propuestas, es decir, se obtuvo una calificación

satisfactoria del 80 % de asistentes y se cumplió cabalmente la impartición por parte del docente de la totalidad del curso consistente en las 15 sesiones.

Como se apreció en el capítulo IV de resultados, se consolidó el taller de derechos humanos, en virtud que su implementación se llevó a cabo de manera más lógica, estructurada y mejor planeada, que su versión originaria, en virtud que se logró aplicar la estrategia de aprendizaje basado en casos de manera pedagógica; lo cual se facilitó toda vez que previamente en el estudio de los Derechos Humanos, se empleaban casos prácticos para el aprendizaje. Además, si bien los resultados variaron de manera mínima en los instrumentos de evaluación del pensamiento crítico, debe considerarse que se evidenció una mejora, es decir, los estudiantes presentaron un desarrollo en su formación de pensamiento crítico y reflexivo, así como en su visión respecto de los derechos humanos en su ámbito laboral; circunstancia que quedó evidenciada en el cuestionario de opinión y retroalimentación, donde una de las principales sugerencias fue la necesidad de otorgar mayor tiempo al debate de los casos presentados.

No obstante, ello, dentro de las dificultades observadas en este rubro debe señalarse que los resultados de los instrumentos de evaluación que se diseñaron, se aprecia que es necesario ampliar el tiempo de aplicación del curso, así como, verificar los temas que se desarrollaron, los cuales pueden limitarse o ampliarse según cada variable interpretada; lo cual podría considerarse en futuras implementaciones.

Además, las dificultades que se presentaron durante la intervención se localizaron principalmente en cuestiones técnicas, horario del curso y cantidad de alumnos que cursaron el taller. Lo anterior derivado del horario la mayoría de estudiantes mantuvieron su cámaras apagadas, o su participación se limitó al chat de Zoom; además, se apreció deserción de alumnos durante la primer semana de aplicación, en virtud que se inició el registro del curso con 24 alumnos, el examen de conocimientos se aplicó a 17 alumnos el primer día de clases y se finalizó con una participación de 11 estudiantes.

5.3. Resultados a la comunidad

Los resultados de la implementación se realizaron en dos etapas, la primera, como se acordó con la Dirección del Centro de Formación Jurídica CEFOC, se entregaron a través de un informe ejecutivo de resultados a su Director, se desarrolló conforme un

resumen en un documento que se presentó físicamente en la institución. Dicho documento consiste en un informe ejecutivo donde se establecieron seis capítulos:

1. Evaluación diagnóstica
2. Objetivos generales y específicos
3. Metas
4. Actividades
5. Resultados
6. Consideraciones finales

La segunda etapa, se llevó a cabo mediante una sesión zoom para la presentación del Informe Ejecutivo de Resultados, en la que estuvieron presentes el Director del Instituto, dos docentes que han participado en la impartición del curso y en la evaluación diagnóstica, y el titular del proyecto de investigación aplicada. Durante la misma el titular de la investigación exhibió una presentación del informe ejecutivo de resultados, en la cual se realizó un esbozo del desarrollo del proyecto de intervención, desde el comienzo hasta la culminación con la entrega de resultados. La reunión vía zoom tuvo una duración de alrededor de 30 minutos en la cual se llevó a cabo la exposición del informe ejecutivo de resultados, posteriormente se realizaron los agradecimientos hacia la comunidad y la institución, en virtud que dicho proceso duró aproximadamente un año desde que comenzó la evaluación diagnóstica

Por último, se cedió el uso de la voz al Director del Centro de Formación y a las docentes que participaron, donde en las consideraciones finales se discurren aspectos para integrar adecuadamente las estrategias de enseñanza aprendizaje, uso de herramientas tecnológicas para implementar cualquier curso, capacitación constante de los docentes, así como mejorar el diseño curricular en general de los cursos del Centro de Formación. También, los participantes resaltaron los resultados en las herramientas utilizadas para implementarlas en los siguientes cursos de Derechos Humanos y en otros diversos; además de mantener el propósito de generar, fomentar y desarrollar el pensamiento crítico en las corporaciones policiales y en general de la sociedad mexicana. Por último, se evidenciaron las complicaciones que se generaron por el horario señalado y el uso de la herramienta zoom para impartir el curso, así como, se consideró la necesidad de dar capacitación a los docentes en herramientas tecnológicas y en técnicas pedagógicas de enseñanza aprendizaje

como el basado en casos para consolidar la calidad de los cursos desarrollados en la institución.

5.4. Postura final del autor

La finalidad de la implementación del taller de Derechos Humanos con una visión multidisciplinar en la que se aplique la técnica de aprendizaje basada en casos consiste en fomentar el pensamiento crítico a través de herramientas tecnológicas como las TIC's, el desarrollo pedagógico del propio curso, el rediseño curricular y la aplicación teórica adecuada del aprendizaje basado en casos.

Durante el desarrollo de la implementación del proyecto de intervención si bien se presentaron dificultades de carácter administrativo y técnicos, puede considerarse que los mismos pueden ser subsanados de manera gradual en siguientes intervenciones. Asimismo, respecto del desarrollo del pensamiento crítico, debe considerarse que al tener variables diversas de medición dada su complejidad, los elementos de evaluación deben ser elaborados con mayor precisión y exigencia cualitativa para realizar las modificaciones curriculares al curso, y lograr por completo el fomento del pensamiento crítico y reflexivo.

Como corolario, debe precisarse que existe una adecuada relación entre los objetivos generales y específicos del curso, con el desarrollo de la implementación, además se lograron cumplir las metas e indicadores de logro de manera general, con porcentajes superiores a los planteados. No obstante, ello puede mejorarse en diversos criterios, como la cantidad de horas de curso, los temas y subtemas del currículo, las actividades académicas, tales como los ensayos que permiten medir el pensamiento crítico, los debates planteados a través de la plataforma *Flipgrid*, plantear más actividades basadas en el aprendizaje en casos que sirvan en su actividad diaria, con la finalidad de mejorar la participación de los alumnos, así como, de verificar de mejor manera, mediante las herramientas de evaluación, el desarrollo y fomento del pensamiento crítico.

Referencias

- Amnistía Internacional, (2018). *Escribe por los Derechos*. Londres, Reino Unido.
Recuperado de: <https://www.amnesty.org/es/wp-content/uploads/sites/4/2021/05/POL3289692018SPANISH.pdf>.
- Arzate, J. L. P., y Velázquez, J. D. J. S. (2014). El concepto de seguridad ciudadana: una perspectiva desde los estudios para la paz. En J. L. Estrada (coord.), *Seguridad Ciudadana: Visiones compartidas*, (pp. 45-68), Estado de México, México, Instituto de Administración Pública del Estado de México, A.C., Recuperado de: https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/seguridad_ciudadana_visiones_compartidas
- Badiola Heresmann, Ian (2011). Función policial, democracia y accountability. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 2(2),188-201. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=517751800014>.
- Bernal Ballesteros, María José. (2019). La función policial desde la perspectiva de los derechos humanos y la ética pública. *Revista IUS*, 13(44), 251-280. Epub 01 de julio de 2019. Recuperado de: <https://doi.org/10.35487/rius.v13i44.2019.441>.
- Bustos, C., Castillo, S. ., Mayo, S. ., & Soto, J. . (2020). Hacia una Transformación de Espacios Relacionales: Estudio de Caso de una Experiencia en Educación en Derechos Humanos. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 19(1), 5–24. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.1.001>.
- Cacheiro González, M.L. (2018) *Educación y tecnología: estrategias didácticas para la integración de las TIC*. Editorial UNED. Recuperado de: [EDUCACIÓN Y TECNOLOGÍA: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA INTEGRACIÓN DE LAS TIC - CACHEIRO GONZÁLEZ María Luz - Google Libros](#).
- Carbonell, J. (2013).Las reformas y la innovación pedagógica: discursos y prácticas. En J. Gimeno Sacristán (Comp.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Ediciones Morata, S. L. (capítulo XXIX, p. 604-619). Recuperado de <https://0-elibro-net.biblioteca-ils.tec.mx/es/ereader/consorcioitesm/51816>.
- Casarini Ratto, M. (2015). *Teoría y diseño curricular* (3a ed.). Trillas.

- Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH), (2020). *Informe de actividades del 1º de enero al 31 de diciembre de 2020*. Ciudad de México, México. Recuperado de: http://informe.cndh.org.mx/uploads/principal/2020/IA_2020.pdf.
- Díaz-Barriga, Á. (2014). Construcción de programas de estudio en la perspectiva del enfoque de desarrollo de competencias. *Perfiles Educativos*, 36(143), 142–162. Recuperado de: [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(14\)70614-2](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(14)70614-2).
- Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo del Sistema, Vicerrectoría Académica, ITESM. (2000). Las técnicas didácticas en el modelo del Tecnológico de Monterrey. Recuperado de: http://sitios.itesm.mx/va/dide/docs_internos/inf-doc/tecnicas-modelo.PDF.
- Flores Fahara, M. y Bailey Moreno, J. (2017). Esquemas *Las estrategias de enseñanza aprendizaje y la evaluación curricular*.
- Frías Sánchez, J. M. (2018) La Unidad de Derechos Humanos: los retos de la Policía Federal en México, En A.C. Espinoza y J. de la Fuente (coords.), *Función Policial y Derechos Humanos. Misión de la Policía Federal en el Modelo de Justicia Penal Adversarial*, (pp. 197-205), Ciudad de México, México, Policía Federal-Facultad de Derecho-UNAM, Recuperado de: <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/416728/Libro-FUNCION-POLICIAL-Y-DERECHOS-HUMANOS.pdf>.
- Gervais, J. (2016). The operational definition of competency-based education. *The Journal of Competency-Based Education*, 1(2), 98–106. <https://doi.org/10.1002/cbe2.1011>
- Herrero, J. C. (2016). *Elementos del pensamiento crítico*. Marcial Pons Ediciones Jurídicas y Sociales. Recuperado de <https://0-elibro-net.biblioteca-ils.tec.mx/es/ereader/consorcioitesm/58701?page=1>
- Lacosta Gavari, I. (2012). Las ciencias en el aula: aprendizaje basado en estudio de casos. *Prensas de la Universidad de Zaragoza*. Recuperado en <https://0-elibro-net.biblioteca-ils.tec.mx/es/lc/consorcioitesm/titulos/42467>
- Magendzo Kolstrein, A., y Pavez Bravo, J. (2016). Derechos humanos en los lineamientos curriculares referidos a la formación ciudadana. *Praxis Educativa*, 20(1), 13–27, recuperado en <http://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2016-200102>.

- Mancilla Castro, R. G.. (2015). El principio de progresividad en el ordenamiento constitucional mexicano. *Cuestiones constitucionales*, (33), 81-103. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-91932015000200004&lng=es&tlng=es.
- Maris Abate, S., Lyons, S., & Orellano, V. (2019). Temas transversales en el currículum universitario. Abriendo posibilidades. *Miradas en conversación*. (Spanish). *Archivos de Ciencias de La Educacion*, 13(15), 1–12. Recuperado en: <https://0-doi-org.biblioteca-ils.tec.mx/10.24215/23468866e060>.
- Martínez, F. (2018) El desarrollo policial en las actividades de profesionalización de la Policía Federal, En A.C. Espinoza y J. de la Fuente (coords.), *Función Policial y Derechos Humanos. Misión de la Policía Federal en el Modelo de Justicia Penal Adversarial*, (pp. 45-54), Ciudad de México, México, Policía Federal-Facultad de Derecho-UNAM, Recuperado de: <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/416728/Libro-FUNCION-POLICIAL-Y-DERECHOS-HUMANOS.pdf>.
- Martínez Sainz, G. (2018). Human rights education and training programs in Mexico: A cross-case analysis of practitioners' professional knowledge and practices. *Mexican Law Review*, 11(1), 103-130. Recuperado de: <https://doi.org/10.22201/ijj.24485306e.2018.1.12513>.
- Mestre Chust, J. V. (2013). La necesidad de la educación en Derechos Humanos. Editorial UOC. Recuperado en <https://0-elibro-net.biblioteca-ils.tec.mx/es/ereader/consorcioitesm/56391>.
- Miguel, M. De. (2014). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*. Alianza. Recuperado de: <https://books.google.com.mx/books?>.
- Muñoz Hernández, M. (2018) Presunción de inocencia en el contexto del derecho penal del enemigo, En A.C. Espinoza y J. de la Fuente (coords.), *Función Policial y Derechos Humanos. Misión de la Policía Federal en el Modelo de Justicia Penal Adversarial*, (pp. 185-195), Ciudad de México, México, Policía Federal-Facultad de Derecho-UNAM, Recuperado de: <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/416728/Libro-FUNCION-POLICIAL-Y-DERECHOS-HUMANOS.pdf>.

- Navarro Soria, I.; González Gómez, C.; López Monsalve, B.; Botella Pérez, P. (2015). Aprendizaje de contenidos académicos y desarrollo de competencias profesionales mediante prácticas didácticas centradas en el trabajo cooperativo y relaciones multidisciplinares. *Revista de Investigación Educativa*, 33(1), 99-117. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.33.1.183971>.
- Olivares Olivares, Silvia Lizet, y López Cabrera, Mildred Vanessa (2017). Validación de un instrumento para evaluar la autopercepción del pensamiento crítico en estudiantes de Medicina. REDIE. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19 (2), 67-77. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15550741006>.
- Ovalle Favela, J. (2016). Derechos humanos y garantías constitucionales. *Boletín mexicano de derecho comparado*, 49(146), 149-177. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332016000200149&lng=es&tlng=es.
- Pérez Serrano, G. (2016). Elaboración de proyectos sociales: casos prácticos. Madrid: Narcea Ediciones. Recuperado de: <https://0-elibro-net.biblioteca-ils.tec.mx/es/ereader/consorcioitesm/45958?page=10>.
- Ruiz-Corbella, Marta, Diestro Fernández, Alfonso, & García-Blanco, Miriam. (2016). Participación en foros virtuales en cursos masivos (UNED). *Revista electrónica de investigación educativa*, 18(3), 121-134. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412016000300009&lng=es&tlng=es.
- Sáiz Manzanares, M. C. (2013). Observación sistemática e investigación en contextos educativos. Editorial Universidad de Burgos. Recuperado en: <https://0-elibro-net.biblioteca-ils.tec.mx/es/lc/consorcioitesm/titulos/59482Pérez>.
- Saiz Sánchez, C. (2018). Pensamiento crítico y eficacia. Difusora Larousse - Ediciones Pirámide. Recuperado en: <https://0-elibro-net.biblioteca-ils.tec.mx/es/lc/consorcioitesm/titulos/123094>.
- Sosa López, J. J. (2014). Las políticas de seguridad a nivel estatal y municipal: entre la legalidad y la eficacia. En J. L. Estrada (coord.), *Seguridad Ciudadana: Visiones compartidas*, (pp. 123-152), Estado de México, México, Instituto de Administración Pública del Estado de México, A.C., Recuperado de:

https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/seguridad_ciudadana_visiones_compartidas.

Leyes consultadas

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (5 de febrero de 1917)

<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>.

Apéndices

Apéndice A. Guía de observación.

GUÍA DE OBSERVACIÓN DEL CURSO DE ACTUALIZACIÓN EN DERECHOS HUMANOS			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL CURRÍCULUM	Cumple totalmente	Cumple parcialmente	No se cumple
FINALIDADES DEL CURRÍCULUM			
Se encuentran plasmadas las finalidades del currículum			
Las finalidades contienen una filosofía de la educación			
Las finalidades son congruentes con la misión y visión de la institución educativa			
OBJETIVO DEL CURRÍCULUM			
Están plasmados los objetivos generales			
Los objetivos específicos son congruentes con los generales			
Los objetivos específicos se encuentran enfocados en las necesidades de los alumnos			
CONTENIDO DEL CURSO			
El contenido tiene una correcta estructura			
Cuenta con un apartado declarativo o conceptual			
Cuenta con un apartado procesal o procedimental			
Cuenta con un apartado actitudinal			
Tiene aspectos multidisciplinares			
Cuenta con contenidos relacionados a TIC's			
Es acorde y congruente con los objetivos del curso			
ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE			
Tiene actividades de aprendizaje acorde a los objetivos del curso			
Tienen relación con el contenido			
Son congruentes y secuenciales conforme las necesidades del curso			
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA			
Plantea estrategias a los profesores			
Tienen relación con las actividades de aprendizaje			
Están basados en alguna tendencia teórica			
Utiliza adecuadamente la estrategia de aprendizaje basada en casos			
EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES			
Cuenta con evaluaciones diversas			
Evalúa adecuadamente el desarrollo del pensamiento crítico			
Tienen relación con los objetivos del curso			
Se sustentan en los contenidos del curso			

Tabla basada en el libro de Sáiz Manzanares, M. C. (2013), Observación sistemática e investigación en contextos educativos.

Apéndice B. Guía de cuestionario.

CUESTIONARIO ESTRUCTURADO DEL CURSO DE ACTUALIZACIÓN EN DERECHOS HUMANOS					
PREGUNTAS PARA EVALUACIÓN DEL CURRÍCULUM	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	No tengo elementos para opinar
¿Considera que el contenido del curso desarrolla el pensamiento crítico mediante la estrategia de aprendizaje basada en casos?					
¿Considera que es necesario implementar competencias transversales en el contenido del curso para responder a las necesidades del estudiante en el ejercicio laboral?					
¿Es congruente el contenido del curso con el perfil de los estudiantes?					
¿El curso cuenta con contenidos relacionados a TIC's?					
Considera que las actividades de aprendizaje son acordes a los objetivos y contenido del curso					
¿Se utilizan los suficientes recursos didácticos y tecnológicos durante el curso adecuados para el desarrollar el pensamiento crítico del alumno?					
7. ¿Considera necesario la incorporación de actividades que apliquen la estrategia de aprendizaje basada en casos?					
¿Considera necesario la incorporación de recursos didácticos basados en TIC's en los temas del curso?					
Respecto a las evaluaciones del curso considera que se basan en taxonomías educativas que permiten evidenciar las competencias necesarias del curso.					
¿Considera que los instrumentos de evaluación son pertinentes al proceso enseñanza-aprendizaje en los temas del curso?					
PREGUNTAS ABIERTAS					
¿Qué fortalezas y áreas de oportunidad tiene el curso?					
¿Qué aspectos percibes como necesarios para la mejora en la calidad educativa del curso?					
¿En qué aspectos consideras que los docentes necesitan capacitación y actualización?					

Apéndice C. Gráfica de Gant de la planeación de actividades y tareas.

Planificador de actividades

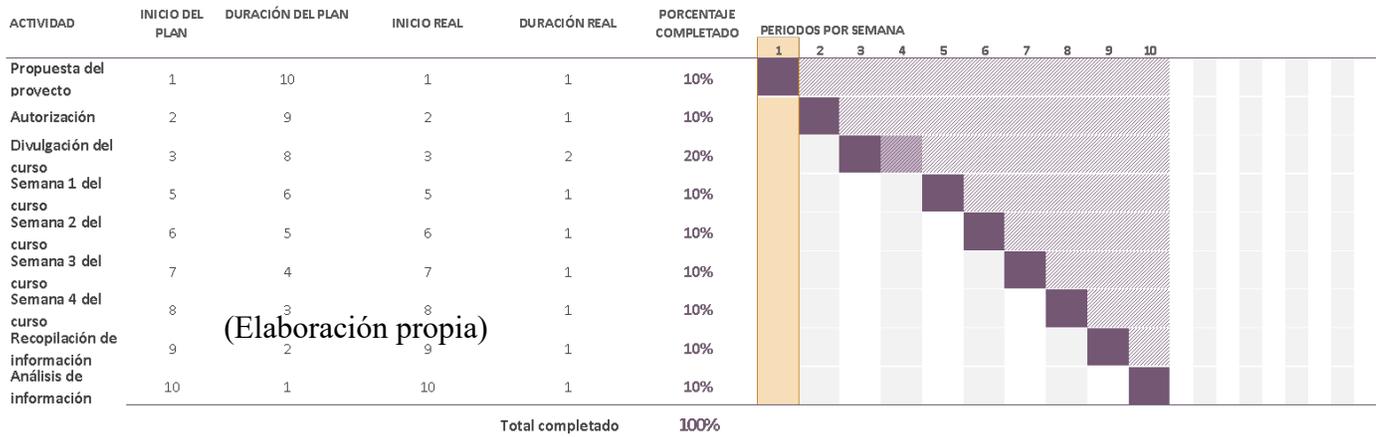
Curso programado por semanas

Periodo resaltado: 1

 Duración del plan

 Inicio real

 % Completado



(Elaboración propia)

Apéndice D. Examen Diagnóstico de conocimientos.

Señale la opción correcta:

1. ¿Qué son los Derechos Humanos?
 - a) Son los Derechos que uno tiene por el simple hecho de ser humano.
 - b) Son los derechos que se reclaman al Estado mediante las autoridades correspondientes.
 - c) Son los derechos básicos de cualquier persona física por ser ciudadano del Estado.
 - d) Son los derechos universales que la humanidad tiene conforme su sistema social y cultural al que pertenece.
 - e) Ninguna de las anteriores

2. En sociología, ¿qué se entiende por subcultura?
 - a) División de la cultura de las regiones occidentales según su estatus social, económico, político o religioso.
 - b) Mecanismo de defensa utilizado por la juventud para ir contra la cultura ideológica y cultural formalmente establecida
 - c) Son los grupos que tienen por objetivo constituirse como una resistencia de la cultura dominante, con expresiones efímeras y estables.
 - d) Experiencias sociales juveniles para pasar el tiempo libre en lugares seleccionados conforme sus necesidades de ocio.
 - e) Todas las anteriores.

3. La equidad de género puede entenderse como:
 - a) Igualdad de derechos que tienen las personas en la sociedad donde interactúan.
 - b) Principio mediante el cual se defiende la igualdad del hombre y la mujer en la estandarización de oportunidades de cualquier índole que desarrollen en la sociedad.
 - c) Principio que establece la no discriminación de la mujer por parte de los hombres.
 - d) Protección de la mujer dado su entorno y contexto social, económico, étnico, político y cultura.
 - e) Ninguna de las anteriores.

4. Los jueces y órganos vinculados a la administración de justicia en todos los niveles en México, según el control difuso de convencionalidad, están obligados *ex officio* a:
 - a) Adecuar y reformar la norma interna a la norma internacional para salvaguardar los derechos humanos, en cualquier asunto de su competencia jurisdiccional.
 - b) Proteger constitucionalmente los derechos humanos ante violaciones graves cometidas por servidores públicos de todos los niveles en México.
 - c) Realizar el estudio de la norma aplicable interna para que no vaya en contra de la Convención Americana y Tratados Internacionales de protección de los Derechos Humanos en cualquier asunto de su competencia.
 - d) Realizar el estudio de la norma aplicable interna para que no vaya en contra de la Convención Americana, así como de la interpretación que del mismo ha hecho la Corte Interamericana y, de los Tratados Internacionales de protección de los Derechos Humanos en cualquier asunto de su competencia.

5. El Código de conducta para funcionarios encargados de hacer cumplir la ley, adoptado por la Asamblea General de la ONU en su resolución 34/169, de 17 de diciembre de 1979, señala entre otra cosas que:

- g. Todas los anteriores
 - h. Ninguna de las anteriores
- 14.** Indique los principios de los derechos humanos:
- a. Garantías individuales
 - b. Divisibles
 - c. Integrales
 - d. Mundiales
 - e. Todas los anteriores
 - f. Ninguna de los anteriores

Link de Google Forms

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSek0JxHZXVrTzGrB81ZjEr87J0Ss45E9LfF7-9gvjLHdy4w/viewform?usp=sf_link

Apéndice E. Examen final de conocimientos.

1. ¿Qué se entiende por dignidad humana?
 - a) Es el rasgo distintivo de los seres humanos como seres racionales, dotándolo de capacidad de autodeterminación y de realización para su libre desarrollo de la personalidad.
 - b) Es la característica que nos individualiza como seres humanos.
 - c) Consiste en la autodeterminación de la persona para decidir sobre sus bienes y patrimonio.
 - d) Rasgo distintivo de los seres humanos por el simple hecho de serlo.
 - e) Todas las anteriores.

2. El principio de progresividad de los Derechos Humanos establece que:
 - a) El Estado tiene la obligación de preservar los Derechos Humanos en el tiempo, para proteger a las personas..
 - b) El Estado tiene la obligación de generar en cada momento histórico una mayor y mejor protección y garantía de los derechos humanos, de tal forma, que siempre estén en constante evolución y bajo ninguna justificación en retroceso
 - c) El Estado puede fragmentar los derechos para una adecuada protección de los mismos.
 - d) Las personas tienen derechos universales por el simple hecho de serlo.
 - e) Ninguna de las anteriores.

3. La igualdad de género puede entenderse como:
 - a) Igualdad de derechos que tienen las personas, dependiendo el género al cuál pertenecen, en la sociedad donde interactúan.
 - b) Principio mediante el cual se distingue las necesidades de la mujer y las obligaciones de los hombres..
 - c) Principio que establece la no discriminación de la mujer por parte de los hombres machistas.
 - d) Principio que establece que todos los hombres y mujeres deben tener las mismas oportunidades y tratos.
 - e) Ninguna de las anteriores.

4. Los jueces y órganos vinculados a la administración de justicia en todos los niveles en México, según el control de convencionalidad, están obligados ex officio a:
 - a) Reformar la norma interna a la norma internacional para salvaguardar los derechos humanos, en cualquier asunto de su competencia jurisdiccional.
 - b) Proteger constitucionalmente los derechos humanos ante violaciones graves cometidas por servidores públicos de todos los niveles en México.
 - c) Realizar el estudio de la norma aplicable interna para que no vaya en contra de los Derechos Humanos en cualquier asunto.
 - d) Realizar el estudio de la norma aplicable interna para que no vaya en contra de la Convención Americana, así como de la interpretación que del mismo ha hecho la Corte Interamericana y, de los Tratados Internacionales de protección de los Derechos Humanos en cualquier asunto de su competencia.

e) Realizar el estudio de la norma constitucional con la interna aplicable al caso concreto.

5. El concepto de cultura desde una visión sociológica incorpora tres aspectos. ¿Cuáles son?

- a) Intelectual (ciencias exactas y sociales), espiritual (religión) y estético (expresiones artísticas).
- b) Desarrollo intelectual, religión y ciencias sociales.
- c) Religión o espiritual, desarrollo económico y desarrollo intelectual.
- d) Arte y expresiones artísticas, desarrollo intelectual y desarrollo económico.
- e) Ninguna de las anteriores.

Responda Verdadero o Falso a las siguientes aseveraciones:

6. El concepto de cultura puede entenderse desde el punto de vista de la estética, la sociología y la antropología.

7. Los sistemas de protección judicial son tres: jurisdiccional, no jurisdiccional y administrativo.

8. La violencia contra la población LGBTTTI es una violencia ideológica y política que proviene de una sociedad heteronormativa.

9. El control difuso de la Constitución consiste en hacer valer el principio de supremacía constitucional, para que los juzgadores no apliquen normas que vayan en contra de la Constitución.

10. El control positivo de los servidores públicos en una cultura organizativa según la ética pública se lleva a cabo mediante los procedimientos penales que se inician en cada dependencia.

Seleccione la opción correcta de las afirmaciones siguientes:

11. Señale que organismos representan el sistema de protección de Derechos Humanos no jurisdiccional.

- a. Poder Judicial de la Federación
- b. Tribunales Estatales de Justicia
- c. Comisión Nacional de Derechos Humanos y Organismos Autónomos Estatales de Protección de Derechos Humanos.
- d. Procuraduría Federal del Consumidor
- e. Ninguna de las anteriores

12. En México, donde se encuentran reconocidos los Derechos Humanos

- a. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y Tratados y Convenios Internacionales en la materia de los que el Gobierno Mexicano sea parte

- b. Leyes Federales y Estatales emitidas por el Congreso de la Unión.
- c. Jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos.
- d. Ninguna de las anteriores.

13. Señale los deberes de las autoridades estatales en la protección de derechos humanos:
(Valor 2 puntos)

- a. Prevenir, Investigar, Sancionar y Reparar.
- b. Promover, Garantizar y Respetar.
- c. Solucionar las investigaciones y reparar el daño de forma integral.
- d. Todas los anteriores
- e. Ninguna de las anteriores

14. ¿Qué es la discriminación?

- a. Respetar la ideología de las personas heterosexuales.
- b. Velar por los intereses de las personas que se consideran normales
- c. Es un mecanismo de defensa para aquellos que se sienten superiores.
- d. Es el ejercicio de concebirse mejor que el otro y por ello marcar diferencias, excluir, segregar que puede lastimar y violentar
- e. Ninguna de las anteriores

Link de Google Forms

<https://forms.gle/zbjmWgWJvQnRwvYn6>

Apéndice F. Cuestionario pre y post autopercepción sobre pensamiento crítico en el estudio de Derechos Humanos

CUESTIONARIO AUTOPERCEPCIÓN SOBRE PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL ESTUDIO DE DERECHOS HUMANOS					
Datos personales					
Sexo	M		F		NB
Edad en años	Menos de 25	25 a 35	36 a 45	46 a 55	Más de 56
Nivel de escolaridad	Básica	Bachillerato	Licenciatura	Maestría	Doctorado
Ocupación	Años de experiencia				
Responda utilizando la siguiente escala					
ITEMS	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Entro en pánico cuando tengo que lidiar con algo muy complejo					
Puedo explicar con mis propias palabras lo que acabo de leer					
Utilizo mi sentido común para juzgar la relevancia de la información					
Puedo hacer comparación entre diferente métodos o soluciones en mi ámbito laboral					
Sé distinguir entre hechos reales y prejuicios					
Prefiero la adecuada aplicación de la ley a mi percepción personal					

Puedo determinar la solución de un asunto en mi ámbito laboral aunque no tenga toda la información					
A pesar de los argumentos en contra, mantengo firmes mis creencias					
Utilizo conceptos relacionados con distintas disciplinas para llegar a una conclusión					
Expreso alternativas innovadoras a pesar de las reacciones que pueda generar					
Prefiero aplicar un método conocido antes de arriesgarme a probar uno nuevo					
A través del estudio de derechos humanos puedo inferir las consecuencias de mis decisiones laborales					

Link de Google Forms

<https://forms.gle/6mdTz3cna8KgMS8B7>

Apéndice G. Rúbrica sobre cómo elaborar un ensayo para evaluar el pensamiento crítico de la Association of American Colleges and Universities. Traducido por: Guillermo Pedro de Jesús Arroyo Cota (2021).

	Excelente	Muy bien	Bien	Regular
Explicación del problema	El problema que se va a considerar críticamente está claramente descrito y establecido. Incluye toda la información necesaria para poder entender el problema por completo	El problema que se va a considerar críticamente está descrito, establecido y clarificado de manera que se puede entender porque no hay omisiones importantes	El problema que se va a considerar críticamente está establecido pero su descripción deja algunos aspectos indefinidos, ambiguos, no explorados, fronteras no determinadas y/o el contexto es desconocido	El problema que se va a considerar críticamente está establecido sin claridad o descripción
Evidencia (Seleccionar y usar información para investigar un punto de vista o conclusión)	La información es obtenida de fuentes, con suficiente interpretación y evaluación para desarrollar un análisis o síntesis completo. Los puntos de vista de los expertos son cuestionados a fondo	La información es obtenida de fuentes, con suficiente interpretación y evaluación para desarrollar un análisis o síntesis coherente. Los puntos de vista de los expertos son cuestionados	La información es obtenida de fuentes, con alguna interpretación y evaluación pero no suficiente para desarrollar un análisis o síntesis coherente. Los puntos de vista de los expertos son tomados como hechos, con un cuestionamiento escaso	La información es obtenida de fuentes, sin interpretación y evaluación. Los puntos de vista de los expertos son tomados como hechos sin cuestionarlos

<p>Influencia del contexto y de los supuestos</p>	<p>Analiza los supuestos propios y de otros a fondo (sistemática y metodológicamente) y evalúa cuidadosamente la relevancia del contexto cuando presenta una posición</p>	<p>Identifica los supuestos propios y de otros y evalúa el contexto cuando presenta una posición</p>	<p>Cuestiona algunos supuestos. Identifica el contexto cuando presenta una posición. Está más preocupado por los supuestos de otros que del propio o viceversa</p>	<p>Muestra una cierta preocupación por los supuestos (a veces etiqueta asentimientos como supuestos). Comienza a identificar algunos contextos cuando presenta una posición</p>
<p>Posición del estudiante (perspectiva, tesis/hipótesis)</p>	<p>La postura personal (perspectiva, tesis, hipótesis) es imaginativa y toma en cuenta las complejidades del problema. Los límites de la postura personal son reconocidos y los puntos de vista de otros son encuadrados dentro de la postura</p>	<p>La postura personal (perspectiva, tesis, hipótesis) toma en cuenta las complejidades del problema. Los puntos de vista de otros son encuadrados dentro de la postura</p>	<p>La postura personal (perspectiva, tesis, hipótesis) reconoce diferentes lados de un problema.</p>	<p>La postura personal (perspectiva, tesis, hipótesis) está fijada pero es simple y obvia</p>
<p>Conclusiones y resultados relacionados (implicaciones y consecuencias)</p>	<p>Las conclusiones y los resultados relacionados (consecuencias e implicaciones) son lógicas y reflejan que el estudiante tiene una evaluación informada y la habilidad para colocar la evidencia y las perspectivas discutidas con prioridades adecuadas</p>	<p>La conclusión está relacionada lógicamente con la información presentada, incluyendo puntos de vista opuestos, los resultados relacionados (consecuencias e implicaciones) están claramente identificados</p>	<p>La conclusión está relacionada lógicamente con la información presentada (porque la información está elegida para llegar a la conclusión); algunos resultados relacionados (consecuencias e implicaciones) están claramente identificados</p>	<p>La conclusión está relacionada inconsistentemente con la información discutida. Los resultados relacionados (consecuencias e implicaciones) están excesivamente simplificados</p>

Apéndice H. Rúbrica de los ensayos inicial y final.

Rúbrica ensayo				
Elementos	Puntuación			
	2	1.5	1	0.5
Desarrollo del problema	El problema se desarrolla de manera crítica y está claramente descrito y establecido. Incluye toda la información necesaria para poder entender el problema por completo.	El problema se desarrolla de manera crítica y está descrito, establecido y clarificado de manera que se puede entender.	El problema se desarrolla de manera crítica pero su descripción deja algunos aspectos indefinidos o ambiguos.	El problema se desarrolla críticamente pero sin claridad o descripción.
Evidencia utilizada <i>(Seleccionar y usar información para desarrollar el tema y generar una conclusión)</i>	La información es obtenida de fuentes válidas, con suficiente interpretación y evaluación. Utiliza la información adecuadamente para el desarrollo del problema.	La información es obtenida de fuentes válidas, con suficiente interpretación y evaluación. Utiliza la información de manera escasa.	La información es obtenida de fuentes válidas, con alguna interpretación y evaluación pero no la utiliza durante el desarrollo del problema.	La información es obtenida de fuentes no válidas, sin interpretación y evaluación. Utiliza opiniones o puntos de vista para el desarrollo del problema.
Influencia del contexto, de las opiniones de otros y postura personal frente al tema	Analiza las opiniones de otros a fondo, evalúa cuidadosamente la relevancia del contexto del problema. La postura personal es imaginativa y toma en cuenta las complejidades del problema.	Identifica las opiniones propias y de otros; evalúa el contexto cuando presenta una posición o conclusión. La postura personal toma en cuenta las complejidades del problema.	Cuestiona algunas opiniones pero utiliza las opiniones de otros para el desarrollo del problema. Identifica el contexto cuando presenta una posición o conclusión. La postura personal reconoce diferentes lados de un problema.	Utiliza las opiniones de otros para el desarrollo del problema. Comienza a identificar el contexto en el contenido para presentar su posición o conclusión. La postura personal está fijada pero es simple y obvia.

Conclusiones	Las conclusiones son lógicas y bien estructuradas, se evidencia el uso de la información recabada para justificar sus argumentos.	Las conclusiones son lógicas pero poco estructuradas y utiliza la información recabada para desarrollar sus argumentos.	Algunas conclusiones son lógicas y poco estructuradas; utiliza de manera deficiente la información recabada para desarrollar sus argumentos.	Las conclusiones están relacionadas deficientemente con la información recabada y sus argumentos son simplificados.
Formato	Cumple con el formato requerido, añade portada, desarrollo del tema, conclusiones y referencias.	Cumple parcialmente con el formato requerido, añade todos los rubros.	Cumple parcialmente con el formato requerido, faltan uno o algunos rubros.	No cumple con el formato requerido, ni cuenta con la totalidad de rubros.

Apéndice I. Cuestionario sobre opiniones de las estrategias utilizadas y retroalimentación.

Preguntas en escala likert.

1. La visión multidisciplinar del concepto de derechos humanos permite fomentar una cultura de respeto.
2. La adecuada utilización de TIC's tiene la finalidad de recolectar información de calidad.
3. El uso de foros virtuales mediante la aplicación *Flipgrid* permite generar un pensamiento crítico.
4. La resolución de casos reales tiene la finalidad de entender los conceptos con mayor facilidad.
5. La capacitación y educación en Derechos Humanos únicamente debe recibirla los policías.
6. Considero que el uso de Youtube sirve para obtener conocimientos de calidad.
7. La duración del curso le parece la indicada para abordar los temas vistos.
8. Considero que las tecnologías de la información y de comunicación (TIC's) pueden resolver mis dudas sobre el tema.
9. El uso de tu teléfono móvil sirve para obtener conocimientos o información validada.

Preguntas abiertas.

1. ¿Qué fue lo que más le gustó del curso?
2. ¿Qué fue lo que no le gustó del curso?
3. ¿En qué aspectos consideras que el docente necesita capacitación?
4. Señale las estrategias de aprendizaje que podrían mejorar la implementación del curso (casos prácticos, uso de redes sociales, videos, presentaciones, audios o cualquier otro).

Link de Google Forms.

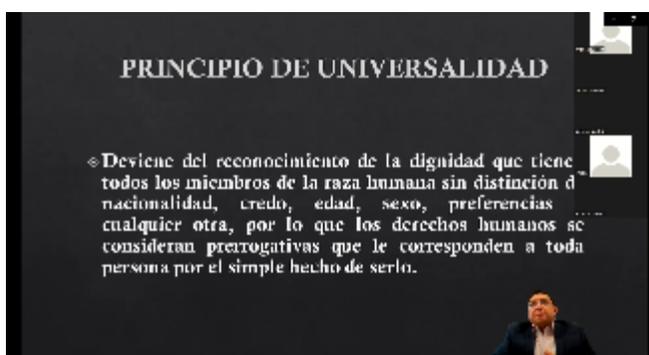
<https://forms.gle/A5mRNceNoaFXKCZw6>

Apéndice J. Registro del trabajo de campo.

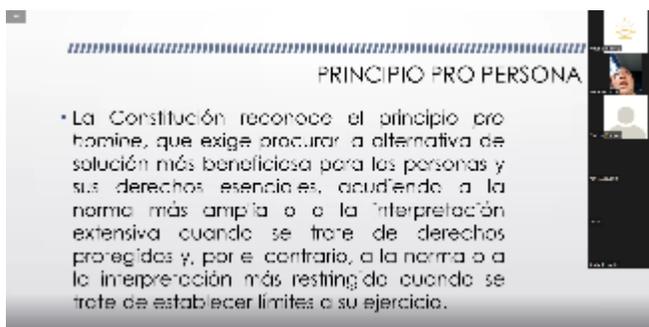
Sesión del 30 de marzo de 2022.



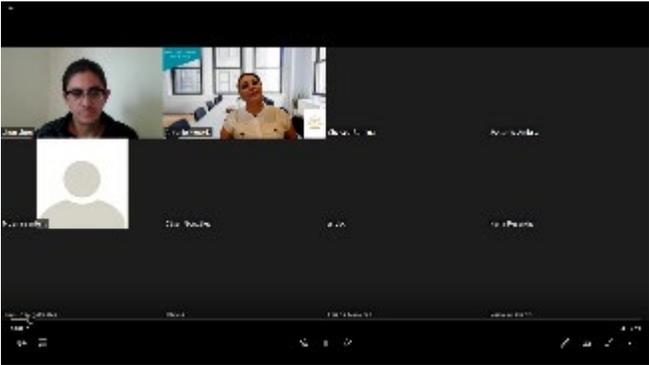
Sesión de 31 de marzo de 2022



Sesión del 07 de abril de 2022.



Sesión del 18 de abril de 2022.



Sesión del 19 de abril de 2022.



Sesión del 21 de abril de 2022.

