

Colegio Interamericano de Defensa

Simposio Académico Hemisférico *Prioridades para el diseño curricular en* *Defensa y Seguridad*



Marzo 2020

Washington, DC

**Colegio Interamericano de
Defensa**



**Inter-American Defense
College**

Director:

Major General
James E. Taylor, U.S. Army

Vice Director:

Rear Admiral
Sílvio Luís dos Santos, Brazilian
Navy

**Jefe académico / Chief of
Studies:** Brigadier General D.E.M.
Rubén Darío Díaz Esparza,
Mexican Army

Editors / Editores

Colombo, Adamo, Col, (BR), IADC
adamo.colombo@iadc.edu

Dra. Sarivette Ortiz, IADC
sarivette.ortiz@iadc.edu

Diseño / Design:

Departamento de Investigación
y Publicaciones

Departamento de Relaciones
Externas

**ISBN– 978-1-7344081-2-6
(Online)**

Colaboradores

El Simposio se enmarcó en temas relacionados a los currículos que guían la educación profesional en defensa y seguridad. El mismo se programó para marzo del 2020, sin embargo, la situación generada por el COVID-19 requirió que se realizaran ajustes. Cabe destacar que la emergencia a nivel mundial no limitó el carácter profesional y el compromiso de los participantes. Esto permitió recopilar 14 ponencias excepcionales procedentes de 13 países demostrando así la importancia de este tema a nivel mundial. Por este motivo se felicita y agradece a los colaboradores del Simposio.

Escola Superior de Guerra – Brasil

Academia Nacional de Estudios Políticos y Estratégicos – Chile

Escuela Superior de Guerra – Colombia

Academia de Defensa Militar Conjunta – Ecuador

Instituto de Altos Estudios Nacionales – Ecuador

Centro Superior de Estudios de la Defensa Nacional – España

Colegio de Defensa Nacional – Honduras

Centro de Estudios Superiores Navales – México

Instituto de Altos Estudios Estratégicos – Paraguay

Centro de Altos Estudios Nacionales – Escuela de Posgrado – Perú

Instituto Universitário Militar – Portugal

Escuela de Graduados de Altos Estudios Estratégicos – República Dominicana

Centro de Altos Estudios Nacionales – Uruguay

Índice

| | |
|---|------------|
| Nota editorial | 5 |
| Currículos para Segurança e Defesa: A Visão da Escola Superior de Guerra <i>Por Maria Verônica Rodrigues da Fonseca e Ricardo Rodrigues Freire</i> Escola Superior de Guerra (ESG) – Brasil | 6 |
| Determinación de Prioridades en un Modelo Educativo para la Defensa y Seguridad. (Necesidad de articulación de un Curriculum Institucional de Defensa) <i>Por Daniel Arancibia Clavel</i> Academia Nacional de Estudios Políticos y Estratégicos (ANEPE) – Chile | 25 |
| El redimensionamiento curricular en la Escuela Superior de Guerra ‘General Rafael Reyes Prieto’ y su aporte a la gestión del conocimiento en el área de seguridad y defensa en Colombia <i>Por Helder Fernán Giraldo Bonilla, Carlos Alberto Ardila Castro y Blanca Patricia Barrero de Rivera</i> Escuela Superior de Guerra (ESDEG) – Colombia | 45 |
| Determinación de prioridades en el currículo de Defensa y Seguridad <i>Por Giovanni Gabriel Ortiz Moscoso</i> Academia de Defensa Militar Conjunta (ACADEMIC) – Ecuador | 58 |
| Perspectivas y desafíos para la construcción de la oferta académica en Seguridad y Defensa del Instituto de Altos Estudios Nacionales del Ecuador <i>Por Daniel Pontón y Carla López</i> Instituto de Altos Estudios Nacionales (IAEN) – Ecuador | 75 |
| La Formación Basada en Competencias en el CESEDEN <i>Por D. Francisco Bisbal</i> Centro Superior de Estudios de la Defensa Nacional (CESEDEN) – España | 91 |
| Determinación de Prioridades en el Currículo de Defensa y Seguridad: Educación Académica y Profesional, Inquietudes y Desafíos <i>Por Jorge Orlando Romero Galeano</i> Colegio de Defensa Nacional (CDN) – Honduras | 112 |
| Currículos del área de Defensa y Seguridad del Centro de Estudios Superiores Navales <i>Contralmirante Víctor Hugo Reyes Arzola, Capitán de Navío José L. Vega Calles</i> Centro de Estudios Superiores Navales - México | 130 |

| | |
|---|------------|
| <p>Malla curricular de la oferta educativa del Programa de Maestría en Conducción Estratégica Nacional orientados al logro de sus fines y propósitos <i>Por Ignacio Manuel González Mereles</i> Instituto de Altos Estudios Estratégicos (IAEE) – Paraguay</p> | 147 |
| <p>Concepción, Implementación y Evaluación del Currículo en el Centro de Altos Estudios Nacionales – Escuela de Posgrado, del Perú <i>Por César Llontop Sebastiani</i> Centro de Altos Estudios Nacionales – Escuela de Posgrado (CAEN-EPG) – Peru</p> | 157 |
| <p>Criação de um Curso de Doutoramento em Ciências Militares <i>Por Tenente-General Manuel Fernando Rafael Martins</i> Instituto Universitário Militar (IUM) – Portugal</p> | 174 |
| <p>La determinación de prioridades en el curriculum académico de Defensa y Seguridad <i>Por Nelton Baralt Blanco</i> Escuela de Graduados de Altos Estudios Estratégicos (EGAE) – República Dominicana</p> | 186 |
| <p>Aportes para la reflexión sobre el diseño e implementación de un modelo de autoevaluación en los posgrados del Ministerio de Defensa Nacional <i>Por Santiago Nuñez Castro</i> Centro de Altos Estudios Nacionales (CALEN) – Uruguay</p> | 200 |
| <p>Evolución histórico / académica del Colegio Interamericano de Defensa <i>Por James E Taylor, Roberto Pereyra Bordón, Mark Hamilton, Sergio Garma Rodríguez y Katherine Almeida Ramos</i> Colegio Interamericano de Defensa (CID)</p> | 211 |

Nota Editorial

La educación profesional puede verse como un proceso de intercambio de conocimientos, experiencias y valores que contribuyen a la formación de especialistas en diferentes áreas. En este sentido, la misión del Colegio Interamericano de Defensa es “Preparar a oficiales militares, policías nacionales y funcionarios gubernamentales civiles de los estados miembros de la OEA para que asuman cargos de alto nivel estratégico dentro de sus gobiernos, a través de programas académicos de posgrado y nivel avanzado en defensa, seguridad y disciplinas relacionadas centradas en el hemisferio.”

Los temas de defensa y seguridad siempre tienen un gran impacto en el ser humano, sin embargo, hay momentos históricos en los cuales estos temas son cruciales para lograr estabilidad y armonía. Esto requiere una preparación constante que puede obtenerse mediante programas académicos capaces de formar líderes en estas disciplinas. Por este motivo, en marzo del 2020 el Colegio Interamericano de Defensa reunió diferentes Escuelas especializadas en estas materias con el fin de compartir ideas y estrategias curriculares. Debido a las restricciones impuestas por la pandemia no se realizó una reunión presencial, sin embargo, fue posible recopilar y compartir las presentaciones realizadas por las Escuelas de 13 países.

El análisis de los artículos recopilados permite identificar similitudes en las mayas curriculares en las Escuelas participantes. Esto presenta una oportunidad para divulgar las estrategias utilizadas al determinar las prioridades en los planes de estudio implementados en cada país. De igual manera, se percibe como estos contenidos son impartidos utilizando diferentes metodologías y teorías educativas que aplican tanto a niveles básicos como a doctorados. Por otra parte, los artículos muestran alternativas para identificar los posibles desafíos y los métodos de evaluación implementados para mejorar los planes disponibles.

A través de las presentaciones puede observarse la trayectoria histórica de los planes de estudio evidenciando la evolución de estos en diferentes países. Los trabajos presentados en este libro fomentan la comunicación al recopilar e intercambiar ideas, estrategias y metodologías de enseñanza para formar líderes en defensa y seguridad con la capacidad de pensar estratégicamente y diseñar proyectos de colaboración hemisférica.

Currículos para Segurança e Defesa: A Visão da Escola Superior de Guerra

Capitão de Mar e Guerra Maria Verônica Rodrigues da Fonseca, PhD¹
Coronel Ricardo Rodrigues Freire²

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar a estrutura curricular dos Cursos Regulares ministrados pela Escola Superior de Guerra do Brasil ao longo dos seus 70 anos de existência. Isso se dá com ênfase no relacionamento entre a organização de um currículo e a construção de uma mentalidade nacional que contemple áreas estratégicas vitais para o país, tais como a Segurança, a Defesa e o Desenvolvimento nacionais. Para tanto, o texto foi alicerçado na metodologia qualitativa e analítica, a qual tomou por base fontes bibliográficas, hemerográficas e documentais. O conteúdo do trabalho se desenvolveu pela abordagem de aspectos introdutórios ao tema, seguindo-se de considerações conceituais sobre a Segurança e a Defesa, termos julgados fundamentais para embasar as estruturas dos curriculares dos cursos ministrados pela Escola. Considera, ainda a imbricação de tais termos com o Desenvolvimento Nacional. Em seguida, são analisados os fundamentos pedagógicos e os conteúdos disciplinares contidos nas já aludidas estruturas curriculares, enfatizando-se o uso de metodologias voltadas para a interatividade dos discentes e o aproveitamento de suas experiências. Em conclusão, são realçados os principais aspectos abordados ao longo da análise e assinalada a esperança de que as inovações recentemente implementadas pela Escola lhe permitam prosseguir com vigor em busca de sua “visão de futuro”.

ABSTRACT

The present work aims to analyze the curricular structure of the regular courses given by the Brazilian National War College throughout its 70 years of existence. This is done with emphasis on the relationship between the curriculum organization and the construction of a national mentality that encompasses vital strategic areas for the country, such as national security, defense and development. To this end, the text was based on qualitative and analytical methodology, which

¹ Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-graduação da Escola Superior de Guerra (ESG).

² Assessor do Centro de Estudos Estratégicos da ESG.

employed bibliographic, hemerographic and documentary sources. The content of the work was developed by addressing introductory aspects to the subject, followed by conceptual considerations on security and defense, terms deemed fundamental to underpin the structures of the courses taught by the Brazilian National War College. It also considers the imbrication of such terms with national development. Next, the pedagogical foundations and disciplinary contents contained in the already mentioned curricular structures are analyzed, emphasizing the use of methodologies aimed at the students' interactivity and the use of their experiences. In conclusion, the main aspects addressed throughout the analysis are highlighted and the hope that the innovations recently implemented by the Brazilian National War College will allow it to continue vigorously in search of its "vision of the future"

1. Introdução

A Escola Superior de Guerra (ESG) encontra-se situada no marco de fundação da Cidade do Rio de Janeiro por Estácio de Sá (1565 d.C.), a Fortaleza de São João. Esta instituição de ensino foi criada, segundo consta em Brasil (1949b), para desempenhar o papel de “instituto de altos estudos” – centro permanente de estudos e pesquisas –, com o objetivo de “desenvolver e consolidar os conhecimentos necessários para o exercício das funções de direção e para planejamento da segurança nacional” por intermédio de seus cursos.

A inspiração para que fosse criada a ESG adveio, de acordo com Vianna (2019, p. 17), do *National War College* e do *Industrial College of the Armed Forces*³ dos Estados Unidos da América. Porém, nas palavras de um dos idealizadores da Escola, o General Cordeiro de Farias, cumpre destacar a seguinte conclusão:

[...] a ESG inspirou-se no *War College* e no *Industrial College*, mas se tornou completamente diferente de ambos por forças das circunstâncias [...]. Eu sempre digo: nós somos filhos do *War College*, admitimos com orgulho esta paternidade, mas não existe nada mais diferente do *War College* do que a Escola Superior de Guerra. (CAMARGO e GÓES, 2001, p. 85).

³ Denominação adotada a partir de 1948 para o então *Industrial College of the Army*. Atualmente, em honra a um de seus mais ilustres graduados, passou a ser chamado de *Dwight D. Eisenhower School for National Security and Resource Strategy* (DWIGHT, 2015, Preface).

Ainda na visão de Vianna (2019, p. 20), a marcante diferença apontada pelo citado General reside no fato de a ESG congregar, num mesmo espaço de convívio e debate acadêmico, civis de diferentes origens (políticos, empresários, servidores públicos, empresários e outros) e militares, sejam estes das Forças Armadas ou das Polícias Militares.

Em seu caminhar, a Escola efetivou mudanças em sua estrutura curricular, de forma a atender alguns preceitos da legislação própria do sistema educacional brasileiro e passou, já neste século, a desenvolver seus cursos com a chancela do Ministério da Educação (MEC), concedendo a titulação de pós-graduação *lato sensu*, conforme previsto em Brasil (2015) e normativas antecessoras.

Nessa mesma direção, no ano de 2018, a ESG obteve o aval da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES - MEC) para a realização do seu Programa de Pós-Graduação *strito sensu* em Segurança Internacional e Defesa (PPGSID), iniciando-o com um curso de Mestrado Acadêmico⁴.

Assim, fruto das feitura acima descritas, vê-se que a ESG tem pautado sua existência no cumprimento de um dos Objetivos Nacionais de Defesa: “ampliar o envolvimento da sociedade brasileira nos assuntos de Defesa Nacional” (BRASIL, 2017, p. 485-486).

Com isso, o presente trabalho destina-se a analisar a estrutura curricular dos cursos ministrados pela ESG focados nas áreas de Segurança, Defesa e Desenvolvimento nacionais. Para tanto, o texto foi construído por meio de pesquisa baseada em metodologia qualitativa e analítica, a qual tomou por base fontes bibliográficas, hemerográficas e documentais.

O desenrolar destes escritos prosperou, além da exposição dos temas introdutórios precitados, com a definição da base conceitual sobre Segurança e Defesa Nacionais – alicerce e referencial teórico de maior densidade para sustentação da base curricular dos cursos ministrados pela ESG. Ato contínuo, encontram-se descritos, em termos pedagógicos, a referida estrutura dos currículos dos ditos cursos, seguida das considerações finais do trabalho. Nessa última seção

⁴ Conforme consta na Plataforma Sucupira. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoPrograma.jsf?areaAvaliacao=39&areaConhecimento=70900000&cdRegiao=0&ies=331211>. Acesso em: 22 jan. 2020.

constam ideias sobre a visão de futuro da Escola para enfrentar o cenário mundial incerto que se avizinha.

2. Considerações iniciais sobre os conceitos de segurança e defesa

O historiador John Keegan, ao descrever a relação entre a história da humanidade com as guerras, afirma que elas “precedem o Estado, a diplomacia e a estratégia por vários milênios”. Portanto, configura fenômeno macróbio e com tentáculos que vão muito além do ambiente tangível, alcançando “os lugares mais secretos do coração humano, lugares em que o ego dissolve os propósitos racionais, onde reina o orgulho, onde a emoção é suprema, onde o instinto é rei” (KEEGAN, 2006, p. 18).

De posse do entendimento de que o fenômeno bélico é parte da natureza humana, faz-se necessário perscrutar, agora, outro fenômeno: aquele que envolve o processo da comunicação. As palavras possuem significados próprios. Para que as transmissões sejam decodificadas pelo receptor, é preciso que ele possua um código e uma compreensão compatíveis aos do transmissor.

Tal problema foi bem identificado pelo filósofo Thomas Hobbes, ainda no século XVI, afirmando que “na correta definição de nomes reside o primeiro uso da linguagem, o qual consiste na aquisição de ciência; e na incorreta definição, ou na ausência de definições, reside o primeiro abuso, da qual resultam doutrinas falsas e destituídas de sentido” (HOBBS, 1983, p. 23).

Assim sendo, partindo da premissa que o provimento da Segurança e Defesa do país é monopólio do Estado⁵, vê-se, então, como imperativo bem compreender o significado de tais conceitos, com vistas à conformação dos cursos que são desenvolvidos na ESG. Para tanto, é mister identificar onde se situa o conteúdo epistemológico desses verbetes no seio das distintas áreas do conhecimento humano, bem como os seus respectivos significados.

Nesse contexto, partindo-se para o enquadramento dos Estudos de Segurança e de Defesa no seio das áreas do conhecimento, é plausível considerar-se o modelo clássico construído Baylis et al (2010, p. 12), o qual subordina os Estudos de Segurança e de Defesa (estes chamados de

⁵ Conforme consta no modelo de uso legítimo da violência preconizado por Weber (1982).

Estudos Estratégicos) às Relações Internacionais. Ademais, todas essas áreas estariam contidas no grande quadro da Ciência Política.

Todavia, há no Brasil uma posição divergente sobre a dita subordinação, conforme se lê nos pensamentos de Saint-Pierre (2015) e Figueiredo (2015). O primeiro autor comunga com a concepção de Baylis et al (op. cit.), mas considera os Estudos Estratégicos como Estudos de Defesa. Figueiredo (2015), por sua vez, entende que os Estudos Estratégicos ultrapassam os umbrais da Ciência Política e das Relações Internacionais, apesar de existirem temas tangentes entre tais saberes.

Porém, há em comum entre Saint-Pierre (2015) e Figueiredo (2015) a ideia de que os Estudos de Defesa / Estratégicos se enquadram no seio dos Estudos de Segurança⁶.

Em resumo, cabe aqui considerar que a Defesa do Estado está contida no amplo espectro de sua Segurança.

Passando, pois, ao significado de Segurança, é clarividente o caráter polissêmico desse vocábulo. Consta em Ballesteros (2016, p. 91-142) que o “espectro da Segurança” abarca múltiplos matizes, tais como: (i) Nacional; (ii) Internacional; (iii) Coletivo; (iv) Integral; (v) Humano; (vi) Democrático; (vii) Comum; (viii) Cooperativo; (ix) Sustentável; e (x) Multidimensional.

Apenas no que concerne à citada Segurança Humana, esse mesmo autor retrata que a mera adjetivação do substantivo desencadeia uma diversidade de novos conceitos, como por exemplo: (i) Segurança Econômica; (ii) Segurança Alimentar; (iii) Segurança Sanitária; (iv) Segurança Ambiental; (v) Segurança Pessoal; e (vi) Segurança Comunitária; e (vii) Segurança Política.

Diante disso, tornou-se necessária a obtenção de um consenso no âmbito nacional sobre esse verbete. Assim, foi adotada a ideia de que a Segurança é fruto da sensibilidade, da percepção e da abstração do ser humano. Dessa forma, foi estabelecido em Brasil (2018, p. 449) que a Segurança Nacional é

[...] entendida como a **condição** que permite a preservação da soberania e da integridade territorial, a realização dos interesses nacionais, livre de

⁶ Cabe aqui destacar que em tabelas sobre as áreas do conhecimento elaboradas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Brasil (CNPq) encontra-se a “Defesa” como “outras áreas”, fora do concerto das Ciências Humanas, a qual enquadra a Ciência Política e as Relações Internacionais. Disponível em: <http://www.cnpq.br/web/guest/apresentacao1>. Acesso em: 10 dez. 2019.

pressões e ameaças de qualquer natureza, e a garantia aos cidadãos do exercício dos direitos e deveres constitucionais (grifo nosso).

Já sobre o conceito de Defesa Nacional, optou-se por uma visão cinética, calcada em ações contra agentes exógenos. Dessa forma, consta também em Brasil (2018, p. 449) que a Defesa Nacional é decorrente de um “conjunto de **atitudes, medidas e ações** do Estado, com **ênfase na expressão militar**, para a defesa do território, da soberania e dos interesses nacionais contra **ameaças preponderantemente externas**, potenciais ou manifestas” (grifos nossos).

Essa visão é coerente com o preconizado por Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998, p. 312) de que a “Defesa de um ordenamento político é, frequentemente, confundido com sua organização militar, estabelecendo-se uma equação entre Defesa e Forças Armadas”. Num viés semelhante, tem-se a postura de Saint-Pierre (2015, p. 30), asseverando que “a ontologia do objeto dos Estudos de Defesa é externa, sua referência é o outro, o *xenos*, o estrangeiro”. Em suma, há referenciais teóricos que apontam a Defesa Nacional como ferramenta de proteção do Estado contra atores exógenos.

Porém, é fato que a práxis brasileira não é exatamente colimada com o prescrito em sua documentação básica da Defesa Nacional (BRASIL, 2018). Apesar do discurso que prioriza a destinação das Forças Armadas para o cenário externo, a legislação que regula o seu emprego abre espaço para várias opções de cunho intestino, de caráter securitário e desenvolvimentista⁷.

Como conclusão parcial, tem-se no Brasil um claro entendimento de que para estudar-se a Defesa Nacional torna-se necessário compreender sua pertinência na vasta ambiência dos Estudos de Segurança. Para tanto, foram definidos conceitos que enquadram a Segurança Nacional num espectro sensível e decorrente de inúmeras condicionantes intangíveis, porquanto a Defesa Nacional se posta num contexto de ações concretas, com foco no poder militar.

Todavia, a prática e o arcabouço jurídico nacionais não reduzem o uso dos instrumentos militares estatais aos contenciosos externos. Ao contrário, o fazem historicamente com relativa frequência na solução de temas ligados à segurança e ao desenvolvimento nacionais.

⁷ Para maiores detalhes sobre os marcos legais que permitem o emprego das Forças Armadas do Brasil em questões intestinas de cunho securitário e desenvolvimentista ver Brasil (1988, art. 142), Brasil (1999, 2001, 2002, 2004 e 2010) e Freire (2017).

É neste quadro complexo conceitual que os cursos regulares da ESG têm sido estruturados e conduzidos, ao longo de 70 anos, permeado por distintas visões e inúmeras peculiaridades que os caracterizam e têm contribuído para dar a ESG um caráter singular entre as demais instituições de ensino brasileiras.

3. A organização curricular dos cursos desenvolvidos na ESG

Com fim da Segunda Grande Guerra e já em meio à chamada “Guerra Fria,” um novo cenário se colocou ao mundo. É neste contexto que, inspirados pelo modelo do *National War College*, tendo à frente o General Oswaldo Cordeiro de Farias, um grupo de ilustres militares lança as bases para se estabelecer a implantação, no Brasil, de uma instituição de Altos Estudos direcionada para o estudo do binômio Segurança e Desenvolvimento (VIANNA, 2019). Assim, em 1949, por via de lei, é criada a ESG (BRASIL, 1949b), com sede na então capital da República Federativa do Brasil.

Dessa forma, a ESG foi constituída como um Instituto de Altos Estudos diretamente subordinado ao Chefe do Estado-Maior das Forças Armadas, tendo por destinação explícita “[...] desenvolver e consolidar os conhecimentos necessários para o exercício das funções de direção e para o planejamento da segurança nacional” (BRASIL, 1949b, art. 1º). Além disso, a Escola foi organizada com a responsabilidade de “[...] ministrar cursos instituídos pelo poder executivo” (Ibidem, art. 2º). Anualmente, por ato do Ministro da Defesa, são definidas as atividades acadêmicas a serem realizados pela Escola, aí inclusos os cursos regulares.

Atualmente, a ESG possui, em sua estrutura acadêmica onze cursos regulares, ministrados em dois diferentes *campi* – um localizado na cidade do Rio de Janeiro e outro na atual Capital Federal, Brasília. Dentre esses cursos, cinco são cursos de Pós-graduação *lato sensu*: (i) o Curso de Altos Estudos de Política e Estratégia (CAEPE); (ii) o Curso de Altos Estudos de Defesa (CAED); (iii) o Curso Superior de Inteligência Estratégica (CSIE); (iv) o Curso de Logística e Mobilização Nacional (CLMN); e o (v) Curso de Estado-Maior Conjunto (CEMC) – equivalentes à especialização, conforme consta em Brasil (2015). Além desses, a Escola desenvolve o Programa de Pós Graduação *stricto sensu* em Segurança Internacional e Defesa (PPGSID/Mestrado

Acadêmico)⁸ – reconhecido e recomendado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)⁹, desde março de 2019 – e outros cursos de extensão.

3.1 Fundamentos Pedagógicos

Ao longo de mais de 70 anos desde sua criação, a ESG consolidou-se como um centro de atuação integradora entre civis e militares. Inicialmente, a Escola atendia ao propósito de estabelecer o diálogo “com as elites civis e envolvê-las para o projeto de construção de um Estado forte, capaz de combater fatores adversos e antagonismos internos ou externos” (BRASIL, 1979, p. 91). Sobre essa relação civil-militar, Vianna (2019, p. 85) analisa que “a dinâmica educacional de Escola Superior de Guerra estava diretamente relacionada à construção de uma rede de sociabilidade e de confiança entre civis e militares”.

Nos dias atuais, a Escola tem se destacado como promotora da participação da sociedade brasileira nos temas que envolvem Segurança, Defesa e Desenvolvimento Nacional.

Na versão da Estratégia Nacional de Defesa publicada em 2008 (BRASIL, 2008), a Escola é reconhecida como o organismo responsável pela formação de recursos humanos civis em assuntos de Defesa. Também, recebeu a atribuição de organizar o debate permanente entre as lideranças civis e militares a respeito dos problemas da defesa, com vistas a promover maior integração e participação dos setores civis governamentais na discussão dos temas ligados a essa área.

Além disso, a ESG tem buscado promover a participação efetiva da sociedade brasileira nessa importante temática, por intermédio do meio acadêmico, de institutos e de entidades ligados aos assuntos estratégicos de defesa. Assim, ao ser formalizado no Brasil o discurso acerca da importância da participação dos civis nas decisões sobre Defesa Nacional, parte-se da tradição da ESG, que desde sua criação tem articulado a integração de civis e militares para a realização de estudos sobre as questões que envolvem o Desenvolvimento brasileiro e sua relação com a Segurança e a Defesa Nacionais.

⁸ Ver Nota de Rodapé nº 3.

⁹ No Brasil, o reconhecimento e autorização para o funcionamento de cursos de pós-graduação *stricto sensu* é responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – fundação vinculada ao Ministério da Educação (MEC) e que desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) no país.

É nessa perspectiva, e mantendo-se fiel aos princípios fundamentais¹⁰ que nortearam sua criação, que os cursos da Escola têm sido integrados por “oficiais de comprovada experiência e aptidão, pertencentes às Forças Armadas, e civis de notável competência e atuação relevante na orientação e execução da política nacional”¹¹. É importante ressaltar que os discentes matriculados nos diversos cursos da ESG são denominados “estagiários”¹² e, no decorrer das atividades acadêmicas, recebem constantes estímulos para o exercício de reflexão sobre seus conhecimentos prévios e da vasta experiência adquirida ao longo de suas carreiras profissionais. Ainda, convém ressaltar que, a partir de 1996, também passaram a ser admitidos em alguns cursos da Escola os Estagiários de Nações Amigas, denominados ENA.

No modelo organizativo adotado pela Escola, identifica-se o protagonismo¹³ dos estagiários na prática curricular estabelecida ao longo desses mais de sete décadas de atuação. Tal destaque no “estagiário” se materializa nas atividades dos grupos nas Discussões Dirigidas realizadas e, em especial, por ocasião do conhecimento e aplicação do Método de Planejamento Estratégico da ESG (MPE / ESG).

Tem-se, também, que na organização curricular praticada na Escola, são identificados princípios da concepção interacionista da aprendizagem formulados por Jean Piaget, Célestin Freinet, Lev Vygotsky e outros teóricos, que valorizam o conhecimento prévio dos “aprendentes”¹⁴

¹⁰ Em Sardenberg (2017) constam os 7 (sete) “Princípios Fundamentais da Escola Superior de Guerra”.

¹¹ Conforme consta em Brasil (1949b, art. 5º).

¹² Infere-se que a denominação “estagiário” tem origem na ideia do Marechal Cordeiro de Farias – “Eu serei um eterno Estagiário” –, que caracteriza a necessidade de constante processo de aprendizagem por parte daqueles que se dedicam aos estudos dos problemas nacionais, em que pese a sua experiência e formação, evitando-se os tradicionais formatos (“alunos” ou “discentes”) utilizados nas demais instituições escolares. Tal prática emprestaria à ESG um modelo *sui generis*. O significado do termo na ESG não corresponde ao seu emprego corriqueiro de “noviço”, “principiante” – em Espanhol *pasante*; em Inglês *intern, trainee*.

¹³ Esse protagonismo é mais bem entendido na argumentação presente no documento datado de 1949, redigido pelo então Tenente-Coronel Sardenberg, no qual se previa, inicialmente, que não haveria na ESG a tradicional divisão em corpo docente e corpo discente, pois uma vez atendido o alto nível de seleção dos estagiários, alguns certamente possuiriam conhecimentos superiores àqueles que teriam a responsabilidade de conduzir os cursos, sendo considerado, portanto, “inadequado cogitar-se da organização de um sistema qualquer de julgamento dos estagiários da Escola” (SARDENBERG, 2017 e BRASIL, 1949a). A implantação de um sistema de avaliação de desempenho acadêmico dos estagiários foi adotada apenas a partir de 2015, quando os cursos passaram a ser equivalentes aos de nível especialização *lato sensu*.

¹⁴ Termo técnico, que apesar de não constar no Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa da Academia Brasileira de Letras, é comumente utilizado na Pedagogia. Refere-se àqueles que se beneficiam dos conhecimentos transmitidos pelo processo ensino-aprendizagem de uma instituição. Consta no Dicionário

nos processos de ensino e consideram o *processo de resolução de problemas* [grifo nosso], mais importante que o mero resultado alcançado, destacando os aspectos qualitativos da inteligência e da forma como cada sujeito vai dando significado à realidade circundante. Como defendido por Sardenberg (2017, p.11) “não constitui objetivo da Escola Superior de Guerra, no que se refere a problemas nacionais, *ensinar a solução desses problemas, e sim estabelecer e difundir um método de solução* [grifo do autor]”.

Nessa perspectiva, a abordagem metodológica adotada pela ESG na matriz curricular dos seus diferentes cursos propicia aos estagiários a aplicação prática dos conteúdos estudados em diversos níveis de complexidade e associados aos seus conhecimentos prévios. Caracteriza-se, desse modo, como um sistema de estudos, pesquisas e atividades que requer desempenhos individuais, mas que foca no sucesso das atividades dos grupos. Para tanto, são utilizadas técnicas de ensino que tornam as atividades mais produtivas e dinâmicas, buscando favorecer a participação, a troca de experiências e o desenvolvimento dos estagiários.

Considerando, ainda, que pelo prescrito na lei de criação da ESG (BRASIL, 1949b), a destinação explícita de seus cursos é “desenvolver e consolidar os conhecimentos necessários para o exercício das funções de direção e para o planejamento da segurança nacional,” a organização curricular propicia fundamentação teórica para a compreensão de conjunturas em uma abordagem sistêmica e possibilita o domínio de ferramental para análise coletiva da realidade, com vista à elaboração de políticas e estratégias de ação e à sistematização de conhecimentos.

Para tanto, todos os cursos da Escola são conduzidos tendo por fundamento os saberes que integram o MPE / ESG) – “método de análise e interpretação dos fatores políticos, econômicos, diplomáticos e militares, que condicionam o conceito estratégico”¹⁵, organizado no âmbito da ESG e que, posteriormente, agregou as cinco Expressões do Poder Nacional¹⁶.

Nesse sentido, é importante destacar que tanto o MPE / ESG quanto as Expressões do Poder Nacional são uma criação metodológica de caráter pedagógico, organizada pela Escola, com a

On Line de Português como: “Pessoa que está aprendendo alguma coisa; quem está passando por algum processo de aprendizagem; aluno, estudante”. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/aprendentes/>. Acesso em 27 jan. 2020.

¹⁵ Conforme consta em Sardenberg (2017, p. 11).

¹⁶ Atualmente são considerados cinco: (i) Política, (ii) Econômica, (iii) Psicossocial, (iv) Militar e (v) Científico-Tecnológica (ESG, 2019b, p. 36).

finalidade de ensinar “o hábito de trabalho em conjunto e o condomínio de uma técnica racional de solução de problemas”¹⁷; uma construção didático-pedagógica em que o coletivo se sobrepõe ao individual, proporcionando aos discentes a prática de uma sinergia que se faz necessária para o estudo e busca de soluções para questões complexas que envolvem as áreas de Segurança, Defesa e Desenvolvimento Nacionais.

Identifica-se, na prática pedagógica construída nos cursos da ESG, ainda que de forma hibridizada e recontextualizada¹⁸, fundamentos do pragmatismo de John Dewey (1970, 1976), em especial, quanto à importância atribuída às experiências prévias dos estagiários e o relevo da ação grupal e da proposta do Método de Projetos formulado Willian de Kilpatrick (discípulo de Dewey).

Dewey defende que, para o sucesso do processo educativo, faz-se necessário que um grupo de pessoas se comunique e troque ideias, sentimentos e experiências sobre as situações práticas do dia a dia, como citado a seguir:

[...] primeiro, que o aluno esteja em uma verdadeira situação de experiência – que haja uma atividade contínua a interessá-lo por si mesma; segundo, que um verdadeiro problema se desenvolva nesta situação como um estímulo para o ato de pensar; terceiro, que ele possua os conhecimentos informativos necessários para agir nessa situação e faça as observações necessárias para o mesmo fim; quarto, que lhe ocorram sugestões para a solução e que fique a cargo dele as desenvolvê-las de modo bem ordenado; quinto, que tenha oportunidades para por em prova suas ideias, aplicando-as, tornando-lhes clara a significação e descobrindo por si próprio o valor delas (DEWEY, 1970, p.180).

Essa influência pode ser evidenciada na seguinte formulação de Sardenberg (2017) sobre como deveria ser organizado o processo de ensino da ESG. Para o estudo e solução dos problemas de segurança nacional, em substituição ao “método de pareceres”¹⁹ posto em prática no Brasil até os anos de 1950, dever-se-ia procurar obter

[...] a convergência do esforço no estudo e solução dos problemas mediante: a) Um método de análise e interpretação dos fatores políticos, econômicos, diplomáticos e militares, que condicionam o Conceito

¹⁷ Conforme consta em Sardenberg (2017, p. 10).

¹⁸ O conceito de recontextualização e hibridismo é aqui compreendido como as regras de que regulam a formação do discurso pedagógico específico de um dado contexto, sendo esse discurso produzido com variações, junções e nuances dos locais em que vão sendo construídos (LOPES, 2005).

¹⁹ Conforme consta em Sardenberg (1949, p.11).

Estratégico Nacional. b) Um ambiente de ampla compreensão entre os grupos nela representados, de forma a desenvolver o hábito de trabalho em conjunto e de colaboração interdepartamental. c) Um conceito amplo e objetivo de Segurança Nacional que servisse de base à coordenação das ações de todos os órgãos, civis e militares, responsáveis pelo desenvolvimento do potencial e pela Segurança do País (SARDENBERG, 2017, p. 11).

O Método criado pela ESG constitui-se, assim, como o elemento didático mediador do processo de construção de uma mentalidade voltada para a análise e interpretação de diferentes dados de forma coletiva, com vistas à solução de problemas complexos sobre a realidade brasileira e, em especial, questões sobre Segurança, Defesa e Desenvolvimento Nacionais.

É fundamentado nessa análise teórica que se pode afirmar que os currículos dos diferentes cursos da ESG, dentro de uma tradição iniciada com sua criação, são “formalizados” e “praticados” (MOREIRA; SILVA, 2006, p.16) em consonância com as seguintes perspectivas defendidas, no tempo presente, como fundamentais para os processos de aprendizagens no século XXI:

(i) o conhecimento é um produto incompleto e inacabado, em constante evolução, construído em um processo dialético entre a teoria e a prática; (ii) a relação indissociável entre ensino e pesquisa; (iii) o conhecimento é inter e transdisciplinar; e (iv) o conhecimento, como bem cultural imaterial, é construído, reconstruído e interpretado social e coletivamente. Os saberes culturais são apropriados e transformados a partir da atividade mediada (BRASIL, 2019a, p. 4).

3.2 Conteúdos teóricos disciplinares

Conforme afirmam Góes e Visentini (2019, p. 19), “o binômio Segurança e Desenvolvimento constitui, comumente, a marca registrada através da qual a ESG é conhecida”. Parte-se dessa ideia e acrescenta-se a ela o termo Defesa como mais um elemento que tem sido foco e base de pesquisas e estudos formulados no âmbito da Escola e, conseqüentemente, conhecimento produzido e disseminado no âmbito dos seus cursos.

No contexto da tríade Segurança, Defesa e Desenvolvimento Nacionais, três bases de saberes teóricos disciplinares têm sido produzidos e disseminados no âmbito da Escola: a Geopolítica, o Planejamento Estratégico e o Poder Nacional. Esses conteúdos constituem o núcleo básico dos currículos, fundamentando e integrando todos os cursos da ESG.

Os estudos Geopolíticos formulados no Brasil estão, desde suas origens, relacionados à ESG. Conforme conceitua uma de suas precursoras, a Professora Therezinha de Castro – que atuou na ESG entre os anos de 1960 a 1990, a Geopolítica é a

Ciência da vinculação geográfica dos acontecimentos políticos, a Geopolítica tem por objetivo principal o aproveitamento racional de todos os ramos da Geografia no planejamento das atividades do Estado, visando a resultados imediatos ou remotos. Em razão disto, a Geopolítica pode ser considerada como um estudo dos precedentes históricos em função dos ambientes geográficos. (CASTRO, 1999, p. 23 apud ARAUJO, 2019, p. 98).

Compreende-se o quanto tem sido fértil essa produção na Escola, quando se articula a Geopolítica aos conceitos de Estratégia e de Poder Nacional. Tais conceitos são centrais para a ESG como instituição de Estado, bem como para a sua responsabilidade na construção de um pensamento estratégico brasileiro e na formação de uma elite para atuar nos altos níveis em instituições civis e militares brasileiras – e também em nações amigas.

Atualmente, os estudos de geopolítica desenvolvidos nos cursos da ESG são trabalhados em uma perspectiva que traz a compreensão do mundo pós-moderno, sua articulação com o campo do Direito, levando em conta seu papel na formulação de políticas públicas associadas a questões do Desenvolvimento Nacional (GÓES; VISENTINI, 2019).

Outro conteúdo fundamental nos cursos da Escola é o Planejamento Estratégico. O manual didático elaborado e utilizado com a finalidade de ensino desse tema afirma que, embora a metodologia de planejamento, em sua origem, seja cartesiana, “a metodologia de planejamento estratégico adotada pela ESG passou a guardar estreita relação com a Teoria Geral dos Sistemas” (BRASIL, 2019c, p. 11-12).

Esse processo disseminado pela Escola foi produzido como uma metodologia de planejamento governamental, que possibilita o estudo organizado e ordenado de setores do País, fornecendo, com visão prospectiva do futuro, subsídios para impulsionar o desenvolvimento e assegurar a manutenção da segurança nacional – o que abrangeu a administração pública e outras organizações.

O MPE / ESG resulta de aperfeiçoamentos realizados ao longo da existência da Escola e tem como objetivo principal a busca de maior racionalidade nas decisões de alto nível. Caracterizado como uma produção intelectual da ESG, tem-se diferenciado de outras metodologias porque

[...] sua aplicação pressupõe o foco no Bem Comum²⁰, alicerçada nos Objetivos Fundamentais, e tem por base os valores, as aspirações e os interesses nacionais, em um determinado período, de acordo com a racionalidade técnica aplicada em todas as fases, etapas e estágios. Trata-se de atitude coerente com a postura de conferir primazia à Pessoa Humana e ao Bem Comum sobre as estruturas, grupos sociais e as coisas. Assim, a Democracia, a Integração Nacional, a Integridade do Patrimônio Nacional, a Paz Social, o Progresso e a Soberania são contemplados na metodologia (BRASIL, 2019c, p. 17).

Esse método é composto de quatro fases: (i) Diagnóstico; (ii) Política; (iii) Estratégica; e (iv) Gestão. Assim sendo, cabe aqui ressaltar a importância dos estudos sobre Poder Nacional e seus fundamentos. Cumpre, também, destacar que a fundamentação teórica dessa metodologia tem como foco o Poder Nacional, conforme consta em Brasil (2019b, p. 31):

Quando o referencial é a Nação, o Poder Nacional reflete sempre as possibilidades e limitações dos homens que a constituem e dos meios de que dispõem, nas suas características globais e nos efeitos de seu emprego. A visualização do Poder Nacional como um sistema complexo é coerente com o reconhecimento da integralidade como uma de suas características marcantes. O sentido mútuo das relações entre os homens que o constituem e os meios de que dispõe aquele Poder, bem como a afirmativa de ser ele uno e indivisível, aspectos mais evidentes quando vistos sob o enfoque de poder em ação, reafirmam essa integralidade e reforçam seu caráter sistêmico.

Assim sendo, são estes os principais aspectos que tem caracterizado os currículos dos cursos regulares da ESG. Esse modelo vem sendo aplicado ao longo da história da Escola e, até o ano de 2019, influenciou um universo de 17.004 egressos, como ilustrado no Quadro 1.

Por fim, é importante destacar que, no ano em que completou 70 anos, a ESG iniciou uma nova etapa de sua história, com a aprovação e recomendação pela CAPES do Curso de Mestrado em Segurança Internacional e Defesa, tendo por objetivos a formação acadêmica em nível de pós-

²⁰ Trata-se de conceito que parte da filosofia de São Tomás de Aquino e que na ESG tem sido assim conceituado: Bem Comum é o bem da comunidade; é o bem do próprio indivíduo que a compõe. O indivíduo deseja o bem da comunidade, na medida em que representa o seu próprio bem. Assim, o bem dos demais não é alheio ao bem próprio. "O bem comum é o fim das pessoas singulares que existem na comunidade, como o fim do todo é o fim de qualquer de suas partes." (MARTINS FILHO, 2000 apud BRASIL, 2019b, p.18).

graduação e o fortalecimento da base científica, tecnológica e de inovação relacionada com a Defesa Nacional e a Segurança Internacional.

Assim, a Escola vem ampliando o seu papel de contribuinte para a concepção do pensamento nacional e regional em termos de Defesa. Mais ainda, para o assessoramento ao Ministério da Defesa e demais órgãos responsáveis pela formulação de políticas relacionadas com a Defesa Nacional. É conveniente ressaltar, aqui, que a primeira turma de Mestres em Segurança Internacional e Defesa formados pela ESG tem sua conclusão de curso prevista para o ano de 2020.

Quadro 1 – Perfil dos egressos dos cursos regulares da ESG

| ESTAGIÁRIOS FORMADOS NA ESG (ATÉ 2019) | QUANTIDADE |
|---|-------------------|
| Presidente da República | 4 |
| Ministros de Estado | 11 |
| Senadores | 12 |
| Deputados Federais | 37 |
| Deputados Estaduais | 2 |
| Secretários de Estados | 2 |
| Forças Armadas | 7.643 |
| Forças Auxiliares | 397 |
| Estrangeiros | 327 |
| Civis de diversas áreas | 8569 |
| TOTAL | 17.004 |

Fonte: Secretaria Acadêmica da ESG.

4. Considerações finais – a visão de futuro

Sendo atingida a parte derradeira destes escritos, ressalta-se a sua meta de analisar a estrutura curricular dos cursos ministrados pela ESG que tem contemplado as áreas de Segurança, Defesa e

Desenvolvimento Nacionais. Para cumprir tal propósito, o texto ressaltou a necessidade de bem conceituar os vocábulos Segurança e Defesa, posto que são peças substantivas para a base curricular das atividades acadêmicas levadas a cabo pela Escola.

Para tanto, explicitou-se que a Segurança tem características polissêmicas e se apresenta para o cidadão num quadro sensitivo. A Defesa, por sua vez, possui um viés cinético, tipicamente concentrado no poder militar e direcionado ao ambiente exógeno, muito embora, em termos práticos, o Brasil aplique os seus instrumentos de Defesa Nacional em ações domésticas, muitas delas com foco no Desenvolvimento Nacional.

No que tange à organização curricular dos cursos regulares da Escola, seus fundamentos pedagógicos e conformação teórica das disciplinas, enfatizou-se a busca pelas metodologias voltadas para interatividade dos estagiários, sempre buscando aproveitar ao máximo seus saberes e experiências acumulados ao longo de suas carreiras profissionais.

Tal peculiaridade pedagógica faz com que a ESG seja uma instituição de ensino ímpar no país e pedra de toque para o relacionamento civil-militar, bem como para a construção de uma metodologia de planejamento e de pensamento autóctone sobre Segurança, Defesa e, também, sobre Desenvolvimento.

Nota-se que, levando-se em consideração a longevidade da ESG, esse constructo vem sendo disseminado na sociedade brasileira e, fruto de um processo natural de internacionalização da Escola, tem extrapolando fronteiras.

Para finalizar, pensa-se que, como resultado das ações dedicadas dos protagonistas da história da ESG ao longo dessas sete décadas, foi possível erigir um patrimônio material que hoje se espalha por dois *campi* (Rio de Janeiro e Brasília) e uma infinidade de publicações acadêmicas especializadas. E, mais importante do que isso, um legado imaterial e intangível, todo ele consubstanciado na edificação de uma mentalidade nacional que considera a vital importância da Segurança e da Defesa para o Desenvolvimento do país.

Mas, como a excelência é inalcançável e a busca pelo aperfeiçoamento precisa ser constante, oxalá os frutos do Programa de Pós-Graduação *strito sensu* em Segurança Internacional e Defesa, somados a outras inovações adotadas nas estruturas curriculares dos cursos regulares ministrados pela ESG e em sua própria organização interna permitam que a Escola alcance o que se concebeu

como sua visão de futuro: “Ser reconhecida como centro de excelência nacional e de referência internacional no ensino e na pesquisa, no campo da Defesa Nacional, incluindo o que concerne à Segurança e ao Desenvolvimento”²¹.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Gilvan Charles C. Geopolítica e Geoestratégia aplicadas ao território brasileiro no período do Regime Militar. In: *Revista da Escola Superior de Guerra*, Rio de Janeiro, v. 34, n. 70, jan-abr 2019, p. 96-115.

BALLESTEROS, Miguel A. *En busca de una Estrategia de Seguridad Nacional*. Madrid: Imprenta Ministerio de Defensa, 2016. 323 p.

BAYLYS, John; WIRTZ, James J.; COHEN, Eliot; GRAY, Colin S. *Strategy in the Contemporary World: an introduction to Strategic Studies*. Oxford: Oxford University Press, 3. ed., 2010. 343 p.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de Política*. Brasília: Universidade de Brasília, 11. ed., v.1, 1998. 1.330 p.

BRASIL. *Constituição (1988)*: promulgada em 5 de outubro de 1988, atualizada até a Emenda Constitucional nº 105, de 2019. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 22 jan. 2020.

_____. Decreto nº 3.897, de 24 de agosto de 2001. Fixa as diretrizes para o emprego das forças armadas na garantia da lei e da ordem, e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 27 ago. 2001, Seção I, p. 66.

_____. Decreto nº 4.332, de 12 de agosto de 2002. Estabelece normas para o planejamento, a coordenação e a execução das medidas de segurança a serem implementadas durante as viagens presidenciais em território nacional, e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 13 ago. 2002, Seção I, p. 72.

_____. Decreto Legislativo nº 178, de 14 de dezembro de 2018. Aprova a Política Nacional de Defesa, a Estratégia Nacional de Defesa e o Livro Branco de Defesa Nacional, encaminhados ao Congresso Nacional pela Mensagem (CN) nº 2 de 2017 (Mensagem nº 616, de 18 de novembro de 2016, na origem). *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 17 dez. 2018, n. 241, Seção I, p. 4.

_____. Decreto Legislativo nº 6.703, de 18 de dezembro 2008. Aprova a Estratégia Nacional de Defesa e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 19 dez. 2008, Seção I, p. 4.

_____. Estado-Maior das Forças Armadas. *Exposição de Motivos nº 13, de 4 de abril de 1949, sobre a Escola Superior de Guerra*. Rio de Janeiro (DF), 1949a. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=B0C9D7557C949D

²¹ Planejamento Estratégico Organizacional da ESG. Disponível em: <https://www.esg.br/a-esg/apresentacao>. Acesso em: 21 jan. 2020.

C5F5E0CEFBECE6533B.proposicoesWebExterno2?codteor=1226899&filename=Dossie+PL+476/1949+CSN. Acesso em: 23 de jan. 2020.

_____. Lei nº 785, de 20 de agosto de 1949b. Cria a Escola Superior de Guerra e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Rio de Janeiro, Capital, 30 ago. 1949b.

_____. Lei Complementar nº 97, de 9 de junho de 1999. Dispõe sobre as normas gerais para a organização, o preparo e o emprego das Forças Armadas. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 10 jun. 1999, ed. extra.

_____. Lei Complementar nº 117, de 2 de setembro de 2004. Altera a Lei Complementar nº 97, de 9 de junho de 1999, que dispõe sobre as normas gerais para a organização, o preparo e o emprego das Forças Armadas, para estabelecer novas atribuições subsidiárias. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 3 set. 2004, nº 171, Seção I, p. 2.

_____. Lei Complementar nº 136, de 25 de agosto de 2010. Dispõe sobre as normas gerais para a organização, o preparo e o emprego das Forças Armadas, para criar o Estado-Maior Conjunto das Forças Armadas e disciplinar as atribuições do ministro de Estado da Defesa. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 26 ago. 2010, nº 164, Seção I, p. 1.

_____. Política Nacional de Defesa, Estratégia Nacional de Defesa e Livro Branco de Defesa Nacional – 2016. Mensagem do Congresso Nacional nº 2/2017. *Diário [do] Congresso Nacional*, Brasília, DF, ano LXXII, nº 6, 16 mar. 2017, p. 255-490.

_____. Portaria Normativa Interministerial nº 1, de 26 de agosto de 2015. Dispõe sobre a equivalência de cursos nas instituições militares de ensino e na Escola Superior de Guerra em nível de pós-graduação lato sensu. *Diário [do] Congresso Nacional*, Brasília, DF, ano LXX, nº 164, 27 ago. 2015, p. 20.

CAMARGO, Aspásia; GÓES, Walder. *Diálogo com Cordeiro de Farias*. Bibliex: Rio de Janeiro, 2001. 635 p.

DEWEY, J. *Democracia e educação*. Tradução Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 4. ed., 1970. 320 p.

_____. *Experiência e Educação*. Tradução Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 2. ed., 1976. 312 p.

DWIGHT D. Eisenhower School for National Security and Resource Strategy. *Student Handbook 2015-2016*. Washington (DC): NDU, jul. 2015. Disponível em: <https://es.ndu.edu/Portals/75/Documents/general/es-student-handbook-16v1.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2020.

ESG. Escola Superior de Guerra. *Currículos*. Rio de Janeiro: ESG, 2019a.

_____. Escola Superior de Guerra. *Doutrina Básica*. Rio de Janeiro: ESG, 1979.

_____. Escola Superior de Guerra. *Fundamentos do Poder Nacional*. Rio de Janeiro: ESG, 2019b. 164 p.

_____. Escola Superior de Guerra. *Manual de Metodologia do Planejamento Estratégico*. Rio de Janeiro: ESG, 2019c. 174p.

FIGUEIREDO, Eurico de L. Estudos Estratégicos como Área de Conhecimento Científico. *In: Revista Brasileira de Estudos de Defesa*, Porto Alegre, v. 2, n. 2, jul.-dez. 2015, p. 103-124.

FREIRE, Ricardo Rodrigues. *O Conceito de Defesa na União de Nações Sul-Americanas*. Niterói, 2016. 133 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Estratégicos da Defesa e da Segurança) – Instituto de Estudos Estratégicos (INEST), Universidade Federal Fluminense (UFF). Niterói, 2017.

GOES, Guilherme Sandoval; VISENTINI, Paulo Fagundes. Escola Superior de Guerra: 70 anos pensando Segurança, Desenvolvimento e Geopolítica. *In: Revista da Escola Superior de Guerra*. Rio de Janeiro, v. 34 , n. 70, jan-abr 2019, p. 13-38.

HOBBES, Thomas. *Leviatã ou Matéria, Forma e Poder de um Estado Eclesiástico e Civil*. Coleção “Os Pensadores”. Tradução João Paulo Monteiro e Maria Beatriz Nizza da Silva. 3. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983. 419 p.

KEEGAN, John. *Uma história de guerra*. Tradução de Pedro Maia Soares. São Paulo: Letras, 2006, 543 p.

LOPES, Alice Casimiro. Política de currículo: recontextualização e hibridismo. *In Currículo sem Fronteiras*, v. 5, n. 2, jul-dez 2005, p.50-64.

MOREIRA, Antonio Flavio B. e SILVA, T. T. (Org.). *Currículo, cultura e sociedade*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SAINT-PIERRE, Héctor Luis. Ensaio sobre os Estudos de Defesa e a comunidade que os pratica. *In: Revista Brasileira de Estudos de Defesa*, Porto Alegre, v. 2, n. 2, jul.-dez. 2015, p. 25-35.

SARDENBERG, Idálio. Princípios Fundamentais da Escola Superior de Guerra. *Revista da Escola Superior de Guerra*, n. 8, jul. 2017, p. 9-15, ISSN 0102-1788. Disponível em: <https://revista.esg.br/index.php/revistadaesg/article/view/96>. Acesso em: 23 jan. 2020.

VIANNA, Gilberto de Souza. *O cruzeiro e a corrente: sociabilidade, esfera pública e influência maçônica na formação da Escola Superior de Guerra (1949-1961)*. Rio de Janeiro, 2019. 194 f. Tese (Doutorado do Programa de Pós-graduação em História Social) – Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCS), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Rio de Janeiro, 2019.

WEBER, Max. *Ensaio de Sociologia*. São Paulo: Editora Guanabara, 1982. 530 p.

Determinación de Prioridades en un Modelo Educativo para la Defensa y Seguridad.

(Necesidad de articulación de un Curriculum Institucional de Defensa)

General de División (R) Daniel Arancibia Clavel, PhD¹

RESUMEN

La Seguridad y la Defensa Nacional constituyen una función imprescindible del Estado de Chile que requiere, para alcanzar sus fines y propósitos, el contar con capacidades particulares y específicas. La capacidad más relevante y esencial la representa el recurso humano institucional, constituido por los hombres y mujeres que integran los organismos e instituciones y que le dan vida a todo el ámbito de la defensa. Una adecuada formación, secuencial, transversal y progresiva, le asegura a la Nación contar con el recurso humano adecuado e idóneo en todos los niveles y especialidades. Por ello, la aproximación a la educación en seguridad y defensa debe hacerse desde una perspectiva holística, de tal manera que apreciar debidamente los contextos e interacciones de un nuevo modelo educativo priorizado y articulado para las Fuerzas Armadas y la comunidad de seguridad y defensa, de tal manera de no solo integrar en un curriculum transversal a las distintas instituciones armadas de la defensa sino que también al cuerpo de profesionales civiles que se integran al ámbito de la defensa y seguridad.

Palabras claves: curriculum, defensa

ABSTRACT

Security and National Defense are essential functions of the State of Chile, which requires achieving its purposes, to have specific capabilities. The most relevant and essential of those capabilities are represented by the institutional human resource, constituted by men and women who make up the agencies and institutions and who give life to the whole field of defense. An adequate training, sequential and progressive, ensures that the Nation has the right and ideal human resource at all levels and all areas. Therefore, the approach to security and defense

¹ Jefe de la Unidad Académica de la Academia Nacional de Estudios Políticos y Estratégicos (ANEPE).

education must be done from a holistic perspective, in such a way as to properly appreciate the contexts and interactions of an articulated curriculum for the Armed Forces and the Defense Community, in such a way as to not only integrate in a curriculum common to the different armed institutions of defense but also to the corps of civil professionals that are integrated into the field of defense and security.

Keywords: curriculum, defense

Introducción.

La educación hoy más que nunca asume un rol estratégico, por cuanto las repercusiones y consecuencias de una deficiente toma de decisiones, la incapacidad o habilidad para resolver los problemas de la seguridad y defensa, afectarían directamente a los intereses nacionales. Una de las dificultades con que se encuentra a menudo el ámbito de la seguridad y defensa de una Nación, es la convergencia de diferentes medidas, perspectivas, ideas y procedimientos para resolver los problemas y es por ello que la mayoría de los países caracterizan sus políticas de seguridad y defensa como políticas de Estado, que superan los intereses propios de los gobiernos del momento y establecen un consenso nacional para su debida promulgación.

En el nivel político en Chile, las diferencias respecto a cómo abordar los problemas de la seguridad y defensa, se han sustentado en la búsqueda de consensos políticos que definan el actuar de la comunidad de Defensa y de las Fuerzas Armadas, materializados en la Constitución Política de la República y el correspondiente cuerpo legal. Además, y complementando lo anterior ha sido la sucesiva publicación de los libros de la Defensa Nacional, en sus versiones del año 1997, 2002, 2010 y 2017, lo que ha marcado una visión consensuada de la seguridad y defensa nacional, siendo de esta manera pionero en Latinoamérica en la explicitación efectiva de ello frente a la ciudadanía y la opinión pública internacional.

La conducción de la defensa constituye el proceso de toma de decisiones, que en su conjunto están orientadas a dirigir la defensa de la Nación, y que se encuentra organizada a través de la estructura orgánica de la defensa nacional. Todos quienes participan de este proceso, civiles y militares, en diferentes niveles de la conducción, ya sea política, estratégica, operacional o táctica,

desde el presidente de la República y hasta el último nivel de comandante subalterno, deben ser formados profesionalmente para ser capaces de responder a las exigencias físicas, morales e intelectuales necesarias para cumplir con eficiencia y eficacia su cometido en beneficio de los altos intereses nacionales. ¿Qué tipo de educación aspira el país para su cuadro de oficiales y civiles comprometidos con la defensa nacional?

La problemática que se plantea en este artículo es el cómo conciliar la preparación profesional de civiles y militares. Dentro de estos últimos a venir su formación en diferentes instituciones de la Fuerzas Armadas, de tal manera que exista una suerte de articulación curricular que permita la integración formativa transversal a base de criterios comunes que aseguren, por un lado, una conducción de la defensa que sea coherente, continua y eficiente y por otro que asegure, del mismo modo que las políticas de Estado, un consenso y doctrina común para su ejecución.

Por lo anteriormente descrito, se analizará la situación actual de los niveles formativos de civiles y militares, de tal manera de proponer un modelo educativo que contemple las prioridades en los currículos académicos y formativos existentes y las posibles conexiones o articulaciones que son requeridas a fin de proveer una base sustentadora general para la formación de los líderes de la defensa nacional.

Bases de la educación de las Fuerzas Armadas.

La Fuerzas Armadas de Chile fundamentan su accionar educativo en lo establecido en el DNL N° 350 Reglamento de Educación de las Fuerzas Armadas, donde se explicita que: “La misión educacional de las Fuerzas Armadas es impartir docencia y realizar las actividades de investigación y de extensión conducentes al logro de la formación profesional, moral, intelectual y física de sus miembros.” (EMDN DNL 350, 2003)

Como se puede apreciar, a las Fuerzas Armadas se le otorgan las facultades para impartir docencia, investigación y extensión con el propósito de lograr la formación profesional integral de sus miembros. Esta misión está dirigida a las instituciones de la defensa en general, como un todo, y tal como se expresa en su artículo segundo del citado reglamento: “El sistema educacional comprende la enseñanza que se imparte al personal para su formación y capacitación, a fin de lograr el empleo conjunto y coordinado del mando y de los medios de las Fuerzas Armadas”. (EMDN

DNL 350, 2003). Es decir, se deja claramente establecido que el fin último a lograr es el empleo conjunto y coordinado de los mandos y medios de las instituciones.

No obstante, el artículo quinto del mismo cuerpo normativo establece que: “El proceso educacional en las Fuerzas Armadas comprende las áreas de educación general y de educación profesional, y los aspectos de capacitación, instrucción y entrenamiento determinadas por cada institución” (EMDN DNL 350, 2003), es decir cada institución determina un curriculum particular. Y en el artículo sexto del mismo decreto, se establece que: “La educación en cada una de estas áreas se impartirá a los miembros de las Fuerzas Armadas con la profundidad y orientación que corresponda a su jerarquía y funciones, siendo sus materias las que determinen las respectivas instituciones y se establecen en sus planes de estudio de acuerdo a la línea de carrera del personal”. (EMDN DNL 350, 2003).

De esta manera se puede colegir que tanto la educación general como la profesional de los miembros de la Fuerzas Armadas, serán determinadas por separado y de acuerdo con las prioridades y secuencias establecidas por las respectivas instituciones conforme a las líneas de carrera correspondientes.

Lo anterior en la práctica, ha permitido la conformación de procesos educativos, que son similares entre las tres instituciones, en cuanto a la formación militar y profesional de sus integrantes, pero que carecen de una priorización y articulación entre ellas.

El sistema de formación del personal.

El sistema de formación del personal de las Fuerzas Armadas vigente contempla tres categorías del recurso humano de la defensa; Oficiales, Cuadro Permanente y/o Gente de Mar y Empleados Civiles (EMDN DNL 350, 2003).

Con respecto a los oficiales el reglamento de referencia establece un sistema de formación de los Oficiales de Línea y de los Oficiales de los Servicios. Este sistema se subdivide en tres subsistemas de formación: de pregrado, de grado y de postgrado. El subsistema de formación de pregrado está orientado a la preparación de los oficiales subalternos para un desempeño inicial en las unidades institucionales. El subsistema de formación de grado en cambio obedece, en lo fundamental, a la preparación de los oficiales en las funciones de mando y asesoría especializada.

Ambos subsistemas podrán ser realizados excepcionalmente en instituciones afines, civiles o militares y en el extranjero.

El subsistema de postgrado está diseñado para capacitar a los oficiales como asesores de organismos superiores institucionales. Esta etapa de formación podrá realizarse en las academias institucionales y en establecimientos de educación superior nacionales o extranjeros.

Por otro lado, el sistema de formación del cuadro permanente y gente de mar considera a su vez tres subsistemas: de formación básica, técnica y avanzada. El primer subsistema está diseñado para capacitar al personal para su desempeño en las unidades terrestres, navales y aéreas. El subsistema de formación técnica a su vez pretende preparar especialistas de acuerdo a las exigencias de cada institución y el tercer subsistema está orientado a la formación avanzada o cursos extrainstitucionales, conducentes a la actualización de conocimientos especializados. Finalmente, en la categoría de Empleados Civiles, el sistema de formación será determinado por el organismo de educación de cada institución.

Como hemos visto hasta este momento, la formación del recurso humano de las Fuerzas Armadas obedece a un sistema claramente distribuido, que se basa en un proceso ascendente entre subsistemas y que al mismo tiempo dan cuenta del proceso de ascenso en la línea de carrera militar respectiva. Este proceso, si bien ordenado y secuencial, no contempla con claridad una priorización curricular general emanada del nivel superior de la defensa. Por el contrario, está confiado en plenitud a los tradicionales diseños curriculares de las respectivas instituciones, impidiendo con ello, generar instancias de priorización y articulación de los currículos institucionales.

La tensión que produce esta situación se enmarca en la pérdida de recursos de todo el sistema, imposibilitando la transversalidad y manteniendo algunos compartimientos formativos estancos que no permiten a su término generar la necesaria comprensión y profundización de la planificación y ejecución conjunta. Veremos más adelante como esta realidad admite proyectar un modelo educativo piramidal y transversal para alcanzar “el empleo conjunto y coordinado del mando y de los medios de las Fuerzas Armadas” (EMDN DNL 350, 2003).

Relevancia de la planificación estratégica educacional de la defensa.

Para comprender adecuadamente los procesos educativos necesarios para satisfacer eficientemente el mandato constitucional que reciben las Fuerzas Armadas,² se hace necesario considerar algunas conceptualizaciones educativas a fin de comprender apropiadamente el proceso de planificación educacional, que constituye un elemento prioritario y esencial para posteriormente alcanzar los niveles de preparación requerido del recurso humano institucional.

Lo anterior requiere, como en toda organización educativa compleja y multidimensional, de una planificación estratégica educacional que concentre desde una perspectiva holística todos los elementos que la conforman, de manera que pueda delimitar un escenario futuro, por medio de la definición de objetivos estratégicos, sustentados en el conocimiento cabal del escenario actual.

La planificación estratégica educacional, además de ser un instrumento de gestión válido, es una metodología poderosa para comprender a fondo la problemática organizacional, ya que realiza un detallado estudio de los factores o variables internas y externas que intervienen en el devenir de la organización. Fuster define la planificación estratégica como: “el proceso de evaluación sistemática, en la que se definen una serie de objetivos a medio y largo plazo, que se caracterizan por ser cuantificables y por el cual, se desarrollan estrategias que facilitarán la consecución de dichos objetivos”. (Fuster Pérez 2008, 2)

Uno de los objetivos estratégicos propios del ámbito de la defensa será, entonces, contar con una planificación estratégica educacional propia, que permita articular los esfuerzos educativos de las instituciones que la conforman y también generar las condiciones para la transversalidad educativa, determinando adecuadamente las prioridades curriculares que deben explicitarse en un currículum de defensa debidamente institucionalizado.

Finalmente, otro objetivo estratégico que deberá cumplirse conforme a la ley³, es la debida acreditación de las instituciones de educación superior de las Fuerzas Armadas, con el propósito de asegurar una educación de excelencia y de calidad, reconocida por el Estado y la ciudadanía.

² La Constitución Política de la República de Chile en el Capítulo X, artículo 101 establece que las FFAA existen para la defensa de la patria y son esenciales para la seguridad. Conforme al artículo 102, la incorporación a sus plantas, solo se podrá realizar a través de sus propias Escuelas.

³ Ley 21.091 Sobre Educación Superior publicada el 29 de mayo de 2018, donde se establece el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior.

Propuesta de un modelo educativo para las Fuerzas Armadas.

Para comprender mejor el proceso educativo integral de las Fuerzas Armadas se hace necesario proponer un modelo educativo que asegure los propósitos de secuencialidad, transversalidad y progresión de los aprendizajes desde lo técnico específico a lo estratégico conjunto.

Este modelo debe contener un sustento teórico basal, que considere los enfoques pedagógicos orientadores, de tal manera que permitan un diseño sistemático de los procesos de enseñanza - aprendizaje anidados en los respectivos currículos.

La elaboración del modelo deberá considerar, al menos, los siguientes aspectos esenciales: una descripción del ámbito de la defensa en lo relacionado con la educación, los principios orientadores que explicitan su ethos, los procesos formativos establecidos y el diseño espacio temporal del modelo.

La esquematización de este modelo debe relacionar, al menos, los elementos esenciales inherentes en la formación del recurso humano de las instituciones y organizaciones del ámbito de la defensa y seguridad. Estos elementos pueden sintetizarse en: niveles de la conducción, los perfiles para cada grado o nivel decisonal y las organizaciones educativas involucradas. Este modelo podrá incorporar entonces las áreas de formación relevantes, tanto transversales como específicas, generando de esta manera un proceso de priorización consensuado por los intervinientes. Este patrón conceptual permitirá entonces esquematizar los programas y planes de estudios.

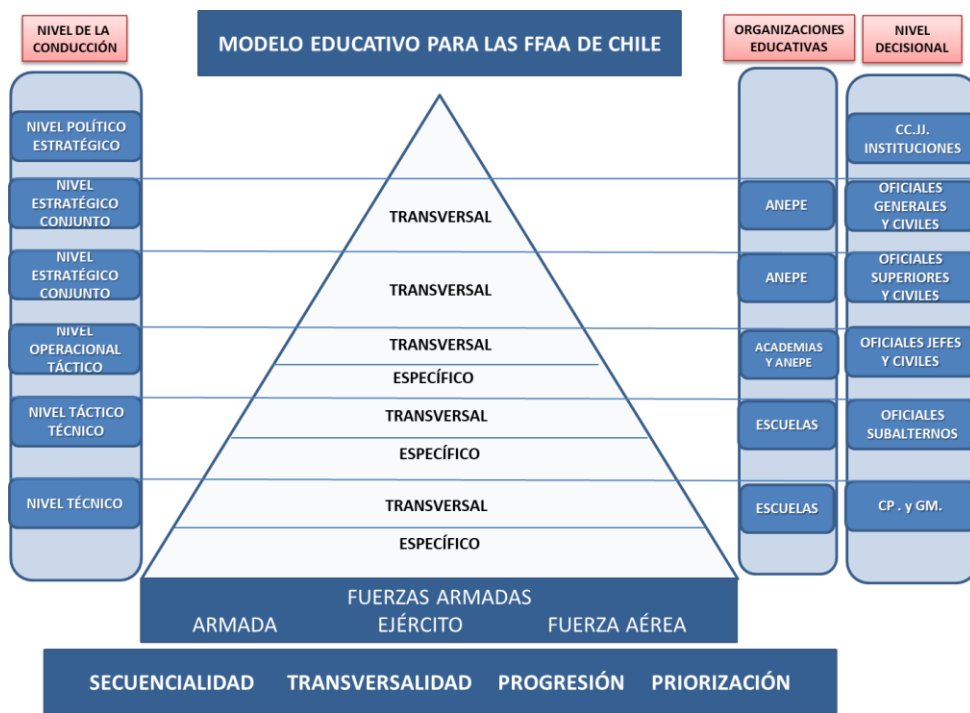
Cuatro serán las características que hacen de este modelo educativo una solución de integralidad. Estas son la secuencialidad, la transversalidad, la progresión y la priorización. Estas características se explican detalladamente más adelante.

Secuencialidad.

Una característica esencial del modelo la constituye la secuencialidad en el proceso de enseñanza- aprendizaje. De hecho, la educación militar se basa en gran medida en la aplicación de

la teoría de aprendizaje de Robert Gagné⁴ desarrollada fundamentalmente en su libro *Las condiciones del Aprendizaje* publicado por primera vez en 1965.

La teoría de Gagné establece que existen variados tipos o niveles diferentes de aprendizaje y que cada tipo de aprendizaje requiere un tipo de enseñanza diferente. Gagné identifica cinco categorías principales de aprendizaje: información verbal, habilidades intelectuales, estrategias cognitivas, habilidades motoras y actitudes.



Fuente: Elaboración propia

Estas categorías se encuentran presentes en las diferentes áreas de formación de los diferentes modelos educativos que las instituciones de la defensa poseen y consecuentemente el modelo propuesto también debería contenerlas.

⁴ Robert Mills Gagné fue un psicólogo y pedagogo estadounidense, nacido en 1916. Estudió en la Universidad de Yale y se doctoró en la Universidad Brown, en 1940. Destacado profesor de las universidades de Princeton, Berkeley y Florida State, murió el año 2002.

De acuerdo con Gagné, se necesitan diferentes condiciones internas y externas para cada tipo de aprendizaje (Gagné, 1965). Por ejemplo, para que se aprendan estrategias cognitivas, debe haber una oportunidad de practicar el desarrollo de nuevas soluciones a los problemas; para aprender actitudes, el alumno debe estar expuesto a un modelo de conducta creíble o argumentos persuasivos. Estos ejemplos demuestran el modelo que siguen en general las academias y escuelas de las Fuerzas Armadas a través de las tradiciones y el régimen militar. (Culatta, 2019).

En el apartado sobre dominios de aprendizaje, Culatta nos plantea que:

“...si bien la mayoría de los aspectos del entrenamiento militar son similares a la instrucción civil, hay algunas tareas y habilidades que son exclusivas de los sistemas de combate y armamento. Por ejemplo, las habilidades involucradas en la operación o reparación de un tanque no son tan diferentes de las asociadas con vehículos de construcción pesados; sin embargo, la focalización y el manejo de municiones son claramente militares. Muchas competencias militares se transfieren directamente a trabajos civiles (por ejemplo, vuelo, resolución de problemas, liderazgo, atención médica, ingeniería, etc.).” (Culatta, 2019)

Otras teorías para tener en consideración a la hora de construir el modelo educativo de las Fuerzas Armadas son:

...las teorías del aprendizaje de adultos (Cross, Knowles, Rogers) que enfatizan el aprendizaje experimental, así como las teorías del aprendizaje social (Bandura, Vygotsky), son importantes para el entrenamiento militar debido a la extensa interacción interpersonal involucrada, particularmente en el contexto del rendimiento del equipo (Modrick, 1986). Los manuales de entrenamiento militar (por ejemplo, Collins, 1978) enfatizan la importancia de las habilidades de liderazgo en todos los niveles de mando. (Culatta, 2019)

Finalmente, y desde la perspectiva de la secuencialidad de los aprendizajes, la toma de decisiones y la resolución de problemas son dos dominios de habilidades que son fundamentales para el liderazgo militar, el cual secuencialmente se va poniendo a prueba a lo largo de la carrera militar, existiendo una variable correlacionada entre el ascenso jerárquico y las responsabilidades en la toma de decisiones.

Por otro lado, la secuencialidad también tiene su impacto en los cambios en las exigencias durante la carrera militar. Así, por ejemplo, en los primeros años las habilidades sensoriales y motoras son las que cobran mayor relevancia, por cuanto implican trabajo en equipo y un amplio

conocimiento táctico, el cual requiere de memoria y una mayor exigencia física para el cumplimiento de entrenamiento de combate.

En síntesis, la secuencialidad del aprendizaje en las Fuerzas Armadas se produce desde los primeros años formativos, con un fuerte centro de gravedad en la formación axiológica, trabajo en equipo y entrenamiento físico, para luego avanzar en la formación de habilidades y competencias de liderazgo, toma de decisiones y resolución de problemas. Finalmente se acumula la experiencia a lo largo de la carrera militar, alcanzando una visión estratégica y conjunta, para la solución de problemas de defensa, asumiendo la perspectiva del pensamiento crítico, en la toma de decisiones institucionales y de defensa.

Sin embargo, la formación de civiles en el ámbito de la seguridad y defensa se ve impedida de aplicar el concepto de secuencialidad a largo plazo, como ocurre en la formación de los uniformados. No obstante, el modelo educativo propuesto contempla la asimilación de este criterio de secuencialidad en los aprendizajes para civiles, pero a menor escala y en tiempos acotados. Esta situación es del todo relevante si consideramos que ha existido un incremento sostenido de civiles asesorando y tomando decisiones en diferentes niveles del ámbito de la seguridad y defensa y por lo tanto su formación tiene que contemplar los procesos educativos adecuados.

Transversalidad.

La transversalidad está dada aquí, como una característica innovadora en el modelo educativo de las Fuerzas Armadas propuesto. Como pudimos comprobar, la estructura educativa reglamentaria les otorga a las instituciones atribuciones particulares para implementar el modelo educativo que se estime más adecuado, considerando el diseño de sus currículos en conformidad a sus propias necesidades formativas, y de acuerdo con las capacidades y competencias que se deben generar.

En este sentido, el proceso de transversalidad plantea dos niveles en el modelo educativo propuesto. El primero tiene que ver con los objetivos fundamentales transversales, establecidos en cada institución. En este sentido “la transversalidad educativa enriquece la labor formativa de manera tal que conecta y articula los saberes de los distintos sectores de aprendizaje y dota de sentido a los aprendizajes disciplinares, estableciéndose conexiones entre lo instructivo y lo

formativo...” (MINEDUC, 2019). En el otro nivel de transversalidad, el modelo busca normalizar estratégicamente, elementos curriculares comunes a las tres instituciones de la defensa.

De esta manera las áreas de formación axiológica y física en los niveles formativos iniciales son factibles de desarrollar, sin afectar los propios y particulares ethos institucionales. En los procesos formativos intermedios, también existen posibilidades de transversalidad horizontal, como por ejemplo en las áreas de formación de la administración de recursos y en la doctrina conjunta. En la medida que las instancias de aprendizaje suben a un nivel superior, la transversalidad horizontal inter - institucional aumenta, llegándose a la necesidad de procesos de aprendizajes de nivel estratégico, conjunto, de defensa y seguridad.

Así, “...la transversalidad educativa contribuye a los aprendizajes significativos de los estudiantes desde la conexión de los conocimientos disciplinares con los temas y contextos sociales, culturales y éticos presentes en su entorno” (MINEDUC, 2019), esta condición es especialmente decisiva para el contexto de la defensa, dada su vinculación con la ciudadanía y sus particulares exigencias éticas y culturales.

Las definiciones curriculares institucionales generales, debieran asumir su dependencia educativa del nivel ministerial, el cual debe velar por una articulación formativa equilibrada, de excelencia y comprometida con la doctrina conjunta, donde todos los establecimientos de educación superior del ámbito de la defensa formen parte de una gran red interconectada del conocimiento y valores que conduzcan a la ejecución efectiva de la política de defensa y su corolario, la política militar.

La educación militar tiene a su vez una característica única como lo expresa Iván Witker “No existe otra profesión en la actualidad que demande ofrendar la vida para su realización, por lo que en estricto rigor más que singularidad, deberíamos de hablar de unicidad” (Witker, 2011, pág. 313)

Lo anterior es importante por cuanto la formación del personal de las Fuerzas Armadas se instala en el concepto de educación integral. Para comprender esto, Reyábal y Sanz, nos plantean dos enfoques pedagógicos, que

...se pueden encuadrar esquemáticamente bajo los términos de enseñar y educar. Mientras la enseñanza suele implicar simplemente mostrar o exponer conocimientos, principalmente de tipo conceptual o procedimental, y de carácter casi siempre científico o técnico, dirigidos a formar trabajadores más o menos cualificados, la educación abarca una

actividad más compleja, que contempla el desarrollo de todas las capacidades de la persona, incluidos los valores y las actitudes, y persigue preparar al individuo para la vida en sociedad. (Reyábal & Sanz, 1995)

Esta educación integral, no sólo pretende entonces la transmisión de conocimientos o la instrucción requerida para realizar una particular función militar, sino que va más allá, significa integrar al personal que ingresa a las Fuerzas Armadas a una cultura homogénea que se manifiesta en la asimilación de tradiciones, creencias, actitudes, finalmente en una forma de vida especialmente preparada para enfrentar las exigencias de su rol constitucional.

En este sentido, la Ley del Ministerio de Defensa Nacional (Ministerio de Defensa Nacional, 2011) establece que las Fuerzas Armadas dependen de dicho Ministerio y que en caso de crisis internacional que afecte la seguridad exterior del país y/o guerra exterior, el presidente de la República ordenará el empleo de las fuerzas militares, entregando bajo el mando del Jefe del Estado Mayor Conjunto la conducción estratégica de los medios asignados. Es por esto que la formación transversal, responde y asegura la conformación de una fuerza articulada y eficiente para facilitar la conducción conjunta de los medios de las Fuerzas Armadas. Por supuesto que, la formación de civiles en el ámbito de la seguridad y defensa debe adecuarse a esta transversalidad de contenidos y a una cultura propia de este sector de la sociedad.

Progresividad y continuidad.

La formación del recurso humano institucional en el ámbito de la defensa no se agota en un proceso exclusivamente inicial de aprendizaje. Al contrario, el aprendizaje del personal de las Fuerzas Armadas se verifica en forma continua y permanente a lo largo de las respectivas carreras militares.

Las estrategias de aprendizaje progresivo tienen como propósito que el personal militar logre las capacidades y el desarrollo de habilidades a base de la construcción de conocimientos según los objetivos establecidos en el currículum de cada institución. Este propósito requiere de un proceso de aprendizaje que exige un aumento paulatino en la complejidad del conocimiento, habilidades y competencias. Esto último está directamente correlacionado con el aumento de las

responsabilidades que asume el personal a lo largo de su carrera y acorde con los ascensos de grados en la escala jerárquica de cada institución.

Para lograrlo, el currículo institucional debe generar conexiones de contenidos entre los diferentes niveles establecidos de tal manera que las actividades de aprendizaje tanto teóricas como prácticas y de entrenamiento aumentan su complejidad para dar satisfacción a las exigencias de cada grado y puesto en la institución. Luego se avanza de manera secuenciada, como ya se estableció, con diversas estrategias en distintos niveles de análisis, aplicación y ejercitación, según las características propias de cada institución.

Esta práctica que se ha mantenido en el tiempo implica un modo de trabajo centrado en la mejora continua, sin embargo, desde una mirada más general, la aplicación del modelo educativo en comento obligaría a estudiar con más atención si existe o no un equilibrio entre las instituciones respecto al grado de conocimientos, capacidades y habilidades requeridas para un mismo grado.

En lo general podríamos adelantar que probablemente la naturaleza misma del funcionamiento de las instituciones en los niveles iniciales hará más difícil, por los niveles de especificidad de cada una, que las exigencias académicas y militares sean iguales, sin embargo, la tendencia al ascender en los escalafones será concentrarse esencialmente en el mando y asesoría. Es en este punto donde será posible observar un mayor equilibrio, donde la transversalidad podrá cumplir con sus expectativas.

Por otra parte, la formación de civiles en los ámbitos de la seguridad y defensa en general es relativamente escasa y concentrada en algunos cursos impartidos por establecimientos de educación superior nacionales y extranjeros. En este aspecto, cobra relevancia en Chile la Academia Nacional de Estudios Políticos y Estratégicos (ANEPE). No obstante, los criterios de progresividad y continuidad se ven afectados cuando se trata de la formación de civiles. Es por lo que el modelo educativo en comento incorpora un proceso progresivo de aprendizajes para civiles, interrelacionando las ofertas académicas de las academias institucionales y la ANEPE.

Priorización

Otra característica esencial de este modelo educativo que se propone es la priorización del aprendizaje, es decir cuáles son las áreas de formación prioritarias de acuerdo con el grado y nivel

correspondiente, de manera que alcance los objetivos educacionales que logren ser medidos y estandarizados a través de indicadores mínimos. Esta tarea no es sencilla por cuanto las interrelaciones secuenciales, transversales y de continuidad obligan a realizar un trabajo detallado y fino que sobrepasa los límites de este artículo. Sin embargo, es posible esbozar algunos criterios generales que sirvan de guía u orientación en la construcción posterior de los currículos institucionales.

Una buena manera de realizar este trabajo es aplicando la metodología de la planificación estratégica para llegar a un proyecto educativo realizable para las Fuerzas Armadas. Este proyecto educativo debe ser elaborado en el más alto nivel de decisión por un conjunto de profesionales idóneos, representantes de cada una de las instituciones militares y por civiles, que de manera colaborativa puedan identificar una estructura y principios de formación relevantes, de tal manera que permita delinear una ruta de transformación y actualización formativa del recurso humano civil y militar en el contexto actual de la seguridad y defensa.

El problema en sí es como preparar a los civiles y militares para hacer frente a un conjunto de nuevos desafíos de seguridad y defensa, en un entorno cada vez más incierto y cambiante. Efectivamente cada vez se exige una mayor gama de habilidades y competencias que deben ser enseñadas, aprendidas y entrenadas, lo que se ve afectado por un, a menudo, presupuesto de continuidad infra financiado. Pero también los cambios generacionales y culturales constituyen un problema educativo, por ejemplo, los programas de estudios basados en el uso de tecnologías emergentes son asimilados por los jóvenes de una manera muy diferente a la de sus predecesores e incluso de sus instructores.

Por tal motivo el proyecto educativo, debería contemplar una concepción estratégica para su elaboración, considerando los fines, los medios y un estado final deseado, factible de medir, de manera de controlar los progresos y quedar en condiciones de adecuar los procesos con flexibilidad según sea la demanda de un entorno que de seguro se transforma.

Desde la perspectiva de la determinación de prioridades debiéramos considerar en primer lugar las precedencias de formación por niveles de la conducción, respondiendo el “que” del modelo educativo; luego, los niveles de responsabilidad (grados jerárquicos) respondiendo el

“quien”; y finalmente, las reparticiones de educación superior que responden al “cuando y donde” del modelo.

La priorización formativa constituye un análisis, que no siempre se hace, por cuanto la tendencia de la formación militar pasa por el mantener una tradición que se ve modificada principalmente por los avances tecnológicos, que requieren de una actualización curricular, pero que no es todo lo ágil que se quisiera.

Para alcanzar el objetivo que nos hemos impuesto, es decir, asegurar que el proceso educativo de las fuerzas armadas alcance los niveles de calidad que aseguren una preparación profesional de excelencia, eficiencia y eficacia, y basado en el modelo propuesto, a continuación se explicitan en general las prioridades formativas según el nivel de responsabilidad que asumen los integrantes de las fuerzas armadas durante su carrera militar, como así mismo los civiles que se forman en las instituciones de educación superior para servir en el área de la seguridad y defensa.

Nivel Técnico

Este nivel, requiere una altísima prioridad en la formación, por cuanto el cuadro permanente y la gente de mar⁵, constituyen el eslabón más exigente en la cadena de mando de las instituciones armadas. Su característica principal, será que la formación es específica según las especialidades requeridas por cada institución.

Este personal conforma un cuerpo de técnicos especializados que a su vez deben ejercer una clara capacidad de liderazgo respecto de los jóvenes que realizan el servicio militar obligatorio o son contratados por las instituciones como soldados profesionales. Por lo anterior la formación axiológica cobra especial relevancia, dado que constituirá el fundamento de su acción profesional.

Este nivel requiere de tres aproximaciones curriculares; primero, un plan específico diseñado para proveer la preparación profesional específica de la especialidad elegida, luego, un plan transversal común para las instituciones armadas, que asegure una formación axiológica similar y coherente y finalmente, un plan de desarrollo físico especializado para el cumplimiento adecuado de las exigencias de sus respectivas armas o especialidades.

⁵ Corresponden a los grados de Cabo a Suboficial Mayor de Ejército y sus correspondientes en la Armada y Fuerza Aérea.

Este nivel se forma en las escuelas matrices de las instituciones y en las escuelas de armas, servicios y politécnicas, que constituyen instituciones de educación superior especializadas.

Nivel Táctico – Técnico

Este nivel es el nivel básico de formación de los oficiales subalternos⁶ de las fuerzas armadas. Requiere de una altísima prioridad, por cuanto representa la formación esencial del futuro oficial. Esta realidad sugiere una completa formación axiológica transversal, donde se destaquen los fundamentos de la profesión militar, la filosofía y la ética militar y especialmente la formación como líderes, para el mando y conducción táctico – técnica de unidades específicas de armas y servicios.

Al igual que el nivel anterior este nivel de responsabilidad profesional requiere de tres aproximaciones curriculares, un plan específico, diseñado para proveer la preparación profesional en su respectiva institución, arma o especialidad, posteriormente un plan transversal común para las instituciones armadas, que asegure una formación axiológica similar y coherente, centrada en la formación de líderes con capacidad de mando táctico y disciplina militar y finalmente un plan de desarrollo físico especializado para el cumplimiento adecuado de las exigencias de sus respectivas armas o especialidades.

Este nivel se forma en las escuelas matrices de las instituciones y en las escuelas de armas, servicios y politécnicas, que constituyen instituciones de educación superior.

Nivel Operacional - Táctico

Este nivel constituye la formación avanzada de los oficiales jefes⁷ de las fuerzas armadas. Requiere de una alta prioridad, por cuanto representa la continuación formativa avanzada del oficial. Este nivel se orienta fundamentalmente en una formación transversal de lo conjunto, donde se destaquen los fundamentos de la planificación conjunta, mando, control, seguridad y defensa.

⁶ Corresponden a los grados de Alférez a Capitán de Ejército y sus correspondientes en la Armada y Fuerza Aérea.

⁷ Corresponden a los grados de Mayor y Teniente Coronel de Ejército y sus correspondientes en la Armada y Fuerza Aérea.

Este nivel también requiere de tres aproximaciones curriculares de postgrado, un plan específico, diseñado para proveer la capacidad de liderazgo operacional en su respectiva institución, en segundo término, un plan transversal común para las instituciones armadas, que asegure una formación en la planificación de operaciones conjuntas, y finalmente la formación en seguridad y defensa en el cumplimiento adecuado de las exigencias de sus respectivas instituciones. En este nivel se produce la inserción de la formación de civiles en el ámbito de la defensa y la seguridad.

Este nivel se forma en las academias de guerra institucionales y en cursos de postgrado dictados por la Academia Nacional de Estudios Políticos y Estratégicos.

Nivel Estratégico Conjunto

Este nivel constituye la formación final de los oficiales superiores⁸ de las fuerzas armadas. Requiere de una alta prioridad, por cuanto representa la continuación formativa superior del oficial. Este nivel se orienta fundamentalmente en una formación transversal en lo estratégico conjunto, donde se destaca el diseño de la planificación conjunta estratégica, mando y control estratégico, seguridad internacional y defensa.

Este nivel requiere de una aproximación curricular de postgrado, diseñada para proveer la capacidad de liderazgo estratégico y conjunto, en el ámbito de la seguridad y defensa nacional. En este nivel también se forman civiles como asesores de alto nivel en el ámbito de la defensa y la seguridad. No se descarta la utilidad de incorporar cursos específicos para los oficiales generales, que deban cumplir comisiones de alto mando conjunto.

Este nivel se forma en los cursos de postgrado dictados por la Academia Nacional de Estudios Políticos y Estratégicos.

Conclusiones

La educación militar conjunta, constituye un desafío que no se ha asumido plenamente en Chile. Si bien la estructura de defensa despliega ampliamente los principios del accionar conjunto de la fuerza, aún se mantienen desarticulaciones en el constructo que podríamos denominar

⁸ Corresponde al grado de Coronel de Ejército y su correspondiente en la Armada y Fuerza Aérea.

“Curriculum Institucional de Defensa”. Esta realidad que nace en la propia reglamentación educativa del más alto nivel (EMDN DNL 350, 2003), no se condice con las exigencias actuales de una educación para la defensa.

La proposición de este Modelo Educativo para las instituciones de la defensa de Chile constituye una estructura lógica que podría ser aplicada a otras realidades regionales y continentales, con la flexibilidad adecuada y con el propósito esencial de hacer de la educación militar un elemento estratégico que asegure el cometido constitucional de las Fuerzas Armadas.

La aplicación de las cuatro características del modelo propuesto (secuencialidad, transversalidad, progresión y priorización) permiten darle una solución de integralidad, lo que sumado a la interrelación de los elementos formativos esenciales (niveles de la conducción, organizaciones educativas y niveles decisionales), permiten obtener una estructura educativa orientada a lo conjunto y a su vez admitiendo una integración de los civiles en el ámbito de la asesoría y decisión en materias de defensa y seguridad.

Un segundo paso en la formulación de una estructura holística consideraría la incorporación de las Fuerzas de Orden y Seguridad (Carabineros de Chile y Policía de Investigaciones de Chile) al modelo, lo cual enriquecería enormemente el enfoque educacional.

La aplicación del modelo y método propuesto en estas líneas, a través de la formulación de una planificación estratégica educacional, permitiría aunar los esfuerzos educativos desde el nivel ministerial, obteniéndose definiciones y orientaciones que se manifestarían en pro de una formación conjunta para las Fuerzas Armadas y la integración definitiva de los civiles en los procesos educativos de defensa y seguridad.

En este modelo cobran especial importancia las escuelas y academias institucionales y particularmente la Academia Nacional de Estudios Políticos y Estratégicos, por cuanto serán las organizaciones educativas fundamentales para llegar al estado final deseado de la defensa y seguridad nacional.

Es en este último organismo de educación superior nacional, donde confluyen dos de los elementos esenciales del modelo educativo que se propone. La constatación efectiva de un proceso de formación conjunta a través de diferentes niveles de cursos de postgrado orientados particularmente a la formación de asesores y decisores en el ámbito de lo conjunto y la

comprobación de su rol preponderante en la formación de civiles para su incorporación segura en los niveles de asesoría y toma de decisiones de los niveles estratégico y estratégico conjunto de la administración pública chilena.

REFERENCIAS

- Berger, Peter, & Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu editores S.A.
- CESNAV. (2010). *Cuarenta años de historia 1970-2010*. México: SEMAR.
- Comenio, J. A. (1630). *Didáctica Magna*. Pueblo y Educación.
- CONACYT. (22 de enero de 2020). Obtenido de <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/becas-y-posgrados/programa-nacional-de-posgrados-de-calidad>
- Creus, N. (2013). *El concepto de poder en las relaciones internacionales y la necesidad de incorporar nuevos conceptos*. Chile.
- Culatta, R. (2019). *Instruccional Design*. Recuperado el 4 de octubre de 2019, de <https://www.instructionaldesign.org/theories/conditions-learning/>
- Durán López, M. (enero - junio de 2014). Humanismo Educativo en la Sociedad del Conocimiento. *Revista Nuevo Humanismo*, 2 (1), 25 - 36.
- EMDN DNL 350. (2003). *Reglamento de Educación de las Fuerzas Armadas*. Santiago: EMGFACH Dirección de Operaciones.
- FF.AA., C. C. (2018). *Modelo Educativo de FF.AA. 2018*. Quito: IGM.
- Fuster Pérez, J. P. (2008). La Planificación Estratégica: una propuesta metodológica para gestionar el cambio en políticas de innovación educativas. *Revista Iberoamericana de Educación* N° 46/1, 2.
- Gagné, R. (1965). *Las Condiciones del Aprendizaje*.
- GERMANWATCH. (2019). *Índice de Riesgo Climático Global*. Bonn: Think Tank & Research.
- Miguel, M. M. (2003). Transdisciplinariedad y Lógica Dialéctica. *Conciencia Activa*, 106 .
- MINEDUC. (10 de octubre de 2019). *¿Que es la transversalidad?* Obtenido de <https://www.ayudamineduc.cl/ficha/que-es-la-transversalidad-educativa-5>
- Ministerio de Defensa Nacional. (11 de Marzo de 2011). LEY N° 20.424 "Estatuto Orgánico del Ministerio de Defensa Nacional". Santiago, Región Metropolitana: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
- Moloznik, M. P. (2005). *La naturaleza de un instrumento militar atípico: las Fuerzas Armadas Mexicanas*. Guadalajara.
- Nacional, E. P. (2003). *El Poder Nacional y el Instrumento Militar ante las Guerras de la Tercera Especie*. Buenos Aires.
- Nacional, M. d. (2019). *Reglamento de Educación Militar de las Fuerzas Armadas del Ecuador*. Quito: DIEDMIL.

Naciones Unidas. (2019). *Forjando nuestro Futuro Juntos*. Obtenido de Migración: <https://www.un.org/es/sections/issues-depth/migration/index.html>

OCDE. (2016). *Perspectivas Económicas de América Latina 2016: Hacia una nueva asociación con China*.

Olivo, M. A. (s.f). *Instrumentos de control constitucional del poder político del Ejecutivo*.

Organización de los Estados Americanos, O. (2003). *Conferencia Especial sobre Seguridad*. Ciudad de México - México: Relator de la Conferencia Especial sobre Seguridad.

Pérez - Ojeda y Pérez, J. F. (2017). *El Cambio Climático y su Repercusión en la Defensa*. Instituto Español de Estudios Estratégicos, Ministerio de Defensa de España. Secretaría General Técnica.

Reyábal, M. V., & Sanz, A. I. (1995). La Transversalidad y la educación integral. Los ejes transversales para la vida. *Escuela Española*.

Sánchez, J. P. (s.f). *Economía aplicada a Defensa: Modelo de Oferta y Demanda*.

SEDENA. (2005). *El Libro de la Defensa Nacional*. Tegucigalpa, MDC.

SEDENA. (2005). *Libro de la Defensa Nacional*. Tegucigalpa, MDC.

Serra, F. O. (s.f.). *Análisis del Concepto de Seguridad*.

Steiner, G. (1983). <http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/tesis/human/san%20martin/ac/Cap2.PDF>. Obtenido de Bibvirtualdata.

Viñas, A. (1984). *Economía de la Defensa y Defensa Económica*.

Witker, I. (2011). Chile. En I. Sepúlveda, *La Educación de la Seguridad y la Defensa en las Américas* (pág. 313). Washington DC: Centro de estudios Hemisféricos de Defensa William J. Perry.

El redimensionamiento curricular en la Escuela Superior de Guerra ‘General Rafael Reyes Prieto’ y su aporte a la gestión del conocimiento en el área de Seguridad y Defensa en Colombia¹

Mayor General Helder Fernán Giraldo Bonilla, PhD, HC²
Teniente Coronel (RA) Carlos Alberto Ardila Castro, PhD(c)³
Blanca Patricia Barrero de Rivera⁴

RESUMEN

Uno de los pilares de la sociedad del futuro es la generación del conocimiento (Oppenheimer, 2014), que busca observar el entorno para identificar problemas que ayuden a construir soluciones desde la información y el desarrollo científico (Toffler, 2006), dando así a las sociedades humanas la posibilidad de aprender desde lo aprendido. Es primordial que desde la academia se construyan estos espacios de investigación para promover los nuevos saberes en todos los poderes del Estado. Dichos escenarios se pueden evidenciar dentro de los currículos que hacen parte de los programas académicos de las instituciones de educación superior, integrando y nutriéndose de las funciones sustantivas de la educación: docencia, investigación y proyección social. Por consiguiente, el objetivo de este texto resultado de investigación es indagar cómo el redimensionamiento curricular en la Escuela Superior de Guerra contribuye a la gestión del conocimiento en el área de seguridad y defensa dentro del Estado colombiano. Para tal fin, el trabajo está estructurado en los siguientes apartados: a) aproximación a la Escuela Superior de Guerra como gestora de conocimiento; b) descripción del proceso de redimensionamiento curricular; y c) lecciones aprendidas y oportunidades hacia el futuro.

Palabras clave: Gestión, conocimiento, currículo, redimensionamiento, seguridad y defensa.

¹ Capítulo de libro de reflexión, resultado del proyecto de investigación “Nuevas amenazas en el siglo XXI: Fronteras y derechos humanos”, dentro de las líneas de investigación: “Educación militar, liderazgo y doctrina” y “Políticas y modelos de seguridad y defensa”, del grupo de investigación Centro de Gravedad, reconocido y categorizado en A1 por el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (MinCiencias) de Colombia, registrado con el código COL0104976, vinculado al Centro de Estudios Estratégicos en Seguridad y Defensa Nacionales (CESDN), adscrito y financiado por la Escuela Superior de Guerra ‘General Rafael Reyes Prieto’, Colombia.

² Director de la Escuela Superior de Guerra ‘General Rafael Reyes Prieto.’ de Colombia.

³ Jefe de Investigación de la Escuela Superior de Guerra ‘General Rafael Reyes Prieto.’

⁴ Asesora de la Vicedirección de Académica de la Escuela Superior de Guerra ‘General Rafael Reyes Prieto.’

ABSTRACT

One of the pillars of future society is the generation of knowledge (Oppenheimer, 2014), which seeks to observe the environment to identify problems that help build solutions from information and scientific development (Toffler, 2006). Giving human societies a chance to learn from what they have learned. It is essential that from the academy these research spaces are built in order to promote new knowledge in all the powers of the State. These scenarios can be evidenced within the curriculums that are part of the academic programs of the Institutions of Higher Education, integrating and nourishing the substantive functions of education: teaching, research, and social projection. Therefore, the objective of this research result chapter is to investigate how curriculum resizing in this house of studies contributes to knowledge management within the Colombian State. To this end, the work is structured in the following sections: a) approach to the War College as a knowledge manager; b) description of the process of curricular resizing; and c) learned lessons and opportunities for the future.

Keywords: Management, knowledge, curriculum, resizing, security and defense.

La Escuela Superior de Guerra como gestora de conocimiento

El propósito de este apartado es hacer un recorrido por la historia y actividades que desarrolla esta institución de educación superior, que constituyen un aporte fundamental a la gestión del conocimiento en el área de seguridad y defensa.

En los últimos 111 años, este centro de estudios ha estado comprometida en propiciar la reflexión, construyendo de manera sinérgica el *ethos* en el Estado colombiano de la seguridad. Es importante recordar las reformas militares del presidente general Rafael Reyes Prieto, a principios del siglo XX (Rodríguez, 1993) que profesionalizaron los oficiales y crearon los estados mayores en las unidades del Ejército; los cambios impulsados por los generales Alberto Ruiz Novoa, Álvaro Valencia Tovar y Gabriel Puyana García, los cuales incluyeron las experiencias aprendidas en el conflicto de Corea (Ugarriza & Pabón, 2017); las reformas emprendidas por los generales Fernando Tapias y Jorge Mora Rangel, quienes permitieron desestabilizar a los grupos insurgentes y llevarlos a la mesa de negociación (Borrero, 2019); y la última reforma militar que bajo las directrices de los Comités de Revisión Estratégica e Innovación (CREI) 5 y 6, que proyectan a las Fuerzas Militares y las hacen actores fundamentales en la construcción de un futuro para todos (Pizarro, 2018).

Todo esto se ha logrado por medio de la creación de un ecosistema en el cual los directivos, docentes, investigadores, personal administrativo y estudiantes, interactúan de forma proactiva, combinando el conocimiento práctico con el académico para la construcción de soluciones desde el campo del poder militar de la nación (Escuela Superior de Guerra, 2020) e incorporando de forma acertada las tres funciones básicas de la educación: docencia, investigación y extensión, las cuales han arrojado significativos resultados.

En el área de la docencia, la Escuela se ha comprometido con la calidad de los programas académicos, tomando como base para este proceso el constante aporte de sus programas militares como son el Curso de Altos Estudios Militares y el Curso de Estado Mayor, los cuales son tomados como referencias epistemológicas para sus programas de posgrado. Gracias a lo cual logró la acreditación de la Maestría de Seguridad y Defensa Nacionales. Este programa es pionero en el campo de los posgrados en la apropiación del conocimiento en esta área vital para la protección de los intereses de la nación. De igual forma, es importante resaltar que la institución cuenta con cuatro programas de maestría en áreas afines al sector defensa y que en ellas se capacitan los futuros mandos del nivel estratégico y operacional de las Fuerzas Militares de Colombia (Escuela Superior de Guerra, 2020).

De igual forma, se ha venido realizando en los últimos cinco años una revisión curricular de cada uno de los programas de posgrado y de los diferentes cursos que se imparten. En este proceso cabe destacar la reestructuración curricular del curso de Altos Estudios Militares y del curso de Estado Mayor, los cuales responden a una nueva realidad en el área de operaciones conjuntas, pilar del diseño operacional de las Fuerzas Militares. Es importante, también, la labor de internacionalización de los docentes y estudiantes, quienes visitaron en los últimos años instituciones académicas nacionales y extranjeras, sirviendo de embajadores académicos de nuestro país (Escuela Superior de Guerra, 2020).

En cuanto a la investigación, entendida como fundamento de la labor académica, en el 2019 se hizo el reconocimiento de la labor adelantada por los docentes e investigadores dentro de los tres grupos de investigación, los cuales desarrollaron 17 proyectos de investigación dando como resultado la presentación de cerca de 400 productos de investigación académica. Lo anterior, ligado al reconocimiento recibido por los grupos de investigación en la convocatoria 833, última realizada

por Colciencias (hoy Ministerio de las Ciencia, Tecnología e Innovación [MinCiencias]), en la cual el grupo de investigación Centro de Gravedad fue reconocido en la categoría A1, seguido por el grupo Masa Crítica, en B y, finalmente, el grupo Memoria Histórica, Construcción de Paz, DICA y justicia, en C (MinCiencias, 2020).

La Escuela también ha avanzado en el campo de la internacionalización de la investigación por medio de acercamientos con instituciones de prestigio como el King College (Reino Unido), el Centro de Estudios Hemisféricos sobre Seguridad y Defensa William Perry (Estados Unidos), el Colegio Interamericano de Defensa (Estados Unidos), el Centro de Altos Estudios Militares (Perú) y el Instituto Universitario General Gutiérrez Mellado (España), a la vez que se desarrollaran proyectos de investigación conjunta con el Instituto de Estudios Estratégicos Españoles y la Universidad de Nebrija, entre otros.

La investigación no solo ha impactado el ámbito académico, sino también el sector real de la sociedad colombiana. Ejemplo de esto es el tanque de pensamiento sobre temas de ciberseguridad que dio origen a la línea de investigación Ciberseguridad y Ciberdefensa, en colaboración con el Ministerio de las Tecnologías y las Comunicaciones (MinTIC). De igual forma, siguiendo los lineamientos del Comando General de las Fuerzas Militares, se creó el Centro de Doctrina Conjunta, el cual suple una necesidad imperante ante los retos que el sector defensa tiene hacia el futuro (Escuela Superior de Guerra, 2020).

No se concibe una institución de educación superior que no sea sujeto activo en la transformación positiva de la sociedad a la cual ella pertenece. Esto se logra por intermedio de la extensión. En este campo, la Escuela Superior de Guerra ha desarrollado una labor exitosa en el transcurso de su historia. Este impacto nacional se ha logrado con la decidida participación en planeamiento y desarrollo del CREI 6, cuyo resultado es el Plan Bicentenario, presentado por el presidente Iván Duque Márquez, y el Plan Orientador del Accionar del Sector Defensa frente a los Nuevos Retos de Seguridad en la Nación. En este campo, la Escuela desarrolló una investigación que aportó en la construcción de pasar del control militar de área al concepto de control institucional del territorio (Escuela Superior de Guerra, 2020).

De igual forma, anualmente la Escuela participa en la construcción de la Apreciación Político-Estratégica Nacional. En el 2018, dicho documento fue presentado al nuevo gobierno y

generó el acompañamiento al comisionado para la Seguridad Nacional, logrando el fortalecimiento del Consejo Nacional de Seguridad. Estos son solo dos ejemplos de las múltiples actividades desarrolladas por esta casa de estudios en los últimos años.

También se han adelantado con éxito labores que impactaron internacionalmente, como la participación en el convenio que posiciona a Colombia como socio estratégico global de la Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN) en temas de transparencia. A partir de esos presupuestos, se ha forjado una alianza muy fuerte entre las armas de la república y las fuentes de la filosofía, las ciencias y la tecnología.

Descripción del proceso de redimensionamiento curricular

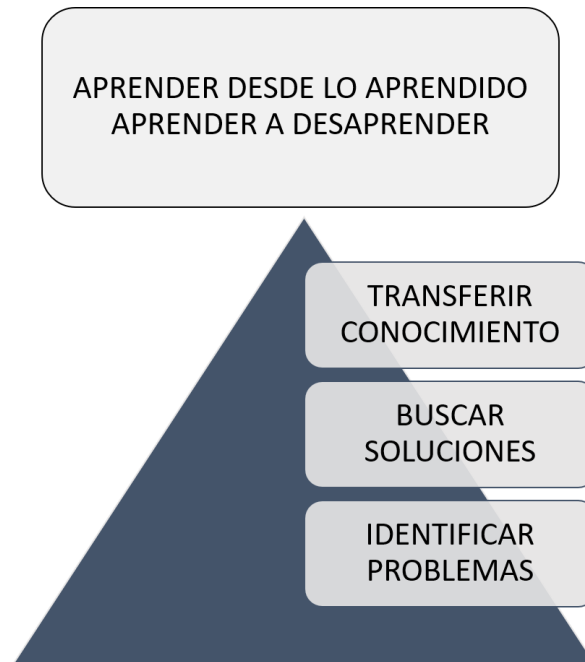
Como sustento desde lo teórico-conceptual al proceso de redimensionamiento que se ha venido desarrollando en la Escuela Superior de Guerra desde el 2015, este apartado busca, primero, dar una fundamentación epistemológica del proceso, y segundo, documentar cómo se desarrolló este proceso y cuál fue su impacto en los programas académicos y en la generación de conocimiento en seguridad y defensa en Colombia.

El principal objetivo de los Estados modernos es la consecución de los intereses nacionales, entendidos como “la relación existente entre la Nación y algo que ella considera necesario obtener para su desarrollo y para su seguridad, es decir, para su bienestar” (Comando General de las Fuerzas Militares, 1996), y para ello cuenta con todos sus poderes, los cuales deben trabajar armoniosamente para conseguir un estado ideal en el que dichos intereses se preserven. Tal como lo enuncia el general Martín Ballesteros (2016), este estado ideal se consigue por medio de la seguridad nacional donde el país esté protegido de riesgos y amenazas tanto externas como internas (Ballesteros, 2016).

Dentro del sistema internacional contemporáneo, es fundamental que los Estados generen políticas públicas que les permitan asegurar la gobernabilidad hacia su interior y la gobernanza hacia el exterior. De esta forma, se ha garantizado que sus políticas públicas neutralicen las amenazas que se encuentran en dicho entorno. Para esto es importante asumir una actitud proactiva basada en el conocimiento del contexto, para así evitar los riesgos, que evolucionan a amenazas, contra los intereses de la nación (Ardila & Torrijos, 2016).

La gestión del conocimiento es una gran herramienta que permite, por intermedio de una adecuada observación de los contextos internos y externos, identificar problemas, buscar soluciones y, finalmente, transferirlas para que aprueben el aprendizaje desde lo ya aprendido, y aprender a desaprender (Ardila, 2017). Esto se puede observar en la figura 1.

Figura 1. Proceso de gestión del conocimiento



Fuente: Elaboración propia a partir de Ardila (2017).

Una actividad fundamental de las instituciones de educación superior del ámbito militar es organizar sus procesos educativos con el fin de articular sus fines, medios y modos. Estos elementos están muy ligados a los anteriores pasos, así: al identificar los problemas se debe tener en cuenta que “una actividad fundamental en el conocimiento propio, de las amenazas y de los entornos del sistema internacional [...] es la Inteligencia Estratégica, la cual permite por medio de una actividad científica evaluar las amenazas a los Estados” (Ardila, 2017). Seguido a esto, utilizando todos los medios y modos de la investigación, tanto en el área formal como formativa, se deben buscar soluciones. Finalmente, la transferencia de conocimiento permite el espacio para construir e ir un

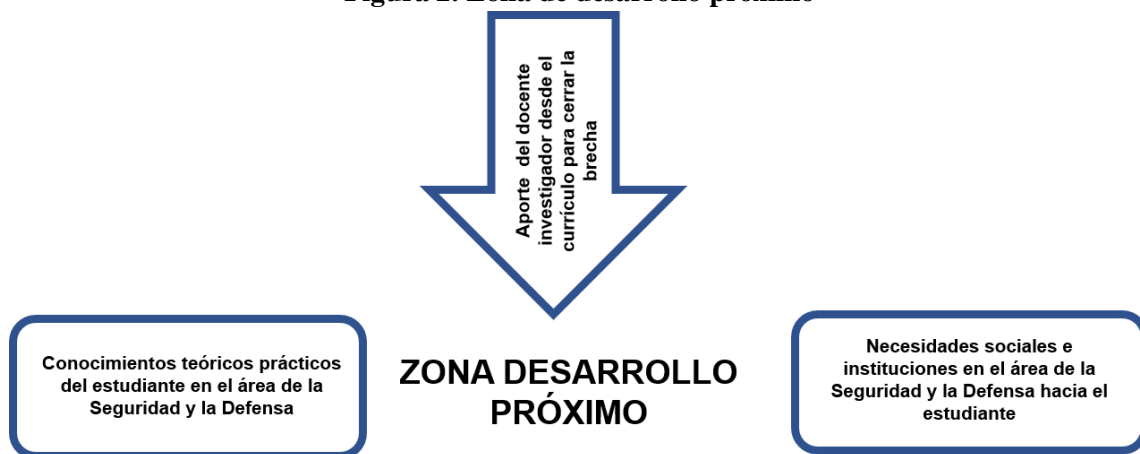
paso más adelante. Lo anterior, teniendo en cuenta que “dicho conocimiento, no tiene valor si no es para proteger los intereses de la sociedad y, con esto, lograr la construcción de sociedades que busquen el bienestar de sus asociados” (Ardila, 2017). Todo lo anterior se ve reflejado en la oportunidad de aprender a desaprender y aprender desde lo aprendido.

La Escuela Superior de Guerra ha buscado desde las teorías de la educación fundamentos para poder cumplir este proceso, integrando las funciones de educación e investigación para tal fin. La institución, desde sus documentos rectores, tales como el Proyecto Educativo Institucional (PEI), ha identificado cuáles son las corrientes pedagógicas que dinamizan sus actividades, así:

Considerando el espíritu de modernización y reestructuración en todos los campos del quehacer militar, en la búsqueda de un espacio de aprendizaje que propicie el cambio intelectual, la transformación institucional y el cambio de actitud requerido en los miembros de la comunidad educativa, establece como modelo pedagógico el HOLÍSTICO que guía el proceso educativo y reafirma la cultura que se desea consolidar, concibiendo el conocimiento de forma integral, aplicando los pilares, aprender a conocer, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a vivir juntos, el cual integra entre otros el constructivismo con énfasis en el aprendizaje significativo, con el modelo conductista de acuerdo con las necesidades educativas de los programas académicos. (Escuela Superior de Guerra, 2016).

Dicho modelo plantea retos importantes para las instituciones, ya que busca centrarse en las experiencias propias de cada individuo. Estas son el inicio de nuevas construcciones de conocimiento. Lo anterior se puede ver reflejado en los aportes teóricos de Lev Vygotsky y su teoría de zona de desarrollo próximo (Goñi, 2017, p. 56), la cual busca explicar el proceso enseñanza-aprendizaje desde lo que los estudiantes conocen, lo que las instituciones y las sociedades necesitan que conozcan y la interacción del docente-investigador para cerrar esta brecha. Esto se puede ver mejor en la figura 2.

Figura 2. Zona de desarrollo próximo



Fuente: Elaboración propia a partir de Goñi (2017).

De igual forma, dentro de los lineamientos curriculares que la Escuela Superior de Guerra plasma en su modelo pedagógico, haciendo énfasis en la generación de competencias para dar soluciones a los múltiples retos que le impone su entorno laboral, resulta fundamental para las instituciones militares que los procesos que en ellas se realizan — en especial el de enseñanza-aprendizaje — logren transformar contenidos teóricos, para ser aplicados en entornos donde su misión constitucional lo imponga, de forma que el estudiante no solo apropie estos contenidos, sino que los transforme en acciones que preserven el interés de la nación. Este espacio privilegia la conjunción entre la teoría y la práctica, aprovechando las experiencias previas de los estudiantes y coadyuvando a la construcción de un modelo propio de toma de decisiones (Escuela Superior de Guerra, 2016).

Lo descrito a nivel teórico se lleva a la práctica mediante el proceso de diseño curricular de los programas académicos de la Escuela Superior de Guerra. A continuación, se describe el proceso que ha realizado la institución para adaptar los currículos de los diferentes programas académicos a un ambiente cada vez más incierto y volátil, características de nuestros tiempos (Toffler, 2006).

El redimensionamiento curricular parte de conceptos básicos de *currículo*:

Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudios, programas, metodología, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo

también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. (Ministerio de Defensa, 2020).

El currículo siempre será una construcción colectiva, por lo que, para nuestras Fuerzas Militares, es una permanente sinergia entre lo explícito y lo oculto, desde la perspectiva de integración de actividades que lleven a una verdadera formación integral, “porque el currículo se concibe como un todo donde cada uno de los fundamentos, procesos, prácticas y actores contribuyen y dan sentido a la totalidad” (Castro, 2006).

Por lo anterior, la Dirección de la Escuela Superior de Guerra lideró la revisión, análisis y reingeniería de los cursos de Altos Estudios Militares, de Estado Mayor, de Información Militar y de Agregados Militares, programas esenciales del proceso formativo que adelanta la institución, con el propósito fundamental de actualizar y mejorar los currículos de formación y capacitación, para que, mediante estos resultados, se impacte la organización institucional y todos sus procesos académico-administrativos.

Para este proceso de redimensionamiento se diseñó un plan cuyas fases se presentan en la figura 3.

Figura 3. Fases de redimensionamiento curricular.



Fuente: Vicedirección Académica de la Escuela Superior de Guerra (2020).

Una vez establecidas las fases, se estableció la ruta metodológica, teniendo en cuenta los siguientes pasos:

- 1) *Recolección de información:* Se partió de la iniciativa de la Dirección de recibir no solamente percepciones directas del desempeño de oficiales en grados de teniente coronel, capitán de fragata, brigadier general y contralmirante, por algunos grupos de egresados, estudiantes y comandantes, sino que, además, se obtuvo información desde los proyectos educativos de las diferentes Fuerzas, las propuestas actuales de las jefaturas de Talento Humano, la proyección de las nuevas áreas misionales y el rol protagónico que deben asumir los oficiales de grado superior.
- 2) *Elaboración de perfiles:* El análisis de la información se efectuó desde las competencias esperadas por Gestión Humana de cada Fuerza, los perfiles ya establecidos en los cursos de ley y los proyectos educativos de las Fuerzas.
- 3) *Definición de competencias:* Esta etapa conllevó la revisión del perfil de cada curso con las competencias requeridas para definir las competencias esenciales. La Escuela Superior de Guerra forma líderes estratégicos para afrontar los desafíos a la seguridad y defensa nacionales por medio de programas interdisciplinarios de educación, lo que implica una formación integral.
- 4) *Organización del plan de estudios:* Esta etapa se lleva a cabo con en tres fases. La primera fue una revisión de asignaturas en correspondencia con las competencias y el perfil; las competencias definidas para los egresados de la Escuela Superior de Guerra fueron: líder, comandante, estrategia, miembro de un Estado Mayor, gerente, visionario, asesor interinstitucional y comunicador. En la segunda fase se revisaron y analizaron los contenidos temáticos para determinar cuáles se potencializan y se incluyen como necesarios para alcanzar el perfil deseado. Y, finalmente, en la tercera fase se estructuró la nueva malla curricular del Curso de Altos Estudios Militares y del Curso de Estado Mayor.
- 5) *Estrategias pedagógicas:* Las estrategias pedagógicas se establecieron por medio de cátedras y seminarios presenciales; algunos otros contenidos temáticos se desarrollaron de manera virtual en la plataforma Blackboard. Los *syllabus* de cada asignatura determinaron las estrategias de aula que serían implementados por los docentes respectivos.

Como cierre del proceso, se plantearon las estrategias que llevan a ajustar los créditos académicos requeridos para lograr las competencias planteadas en el currículo; luego se establecieron mecanismos de evaluación, fortaleciendo los instrumentos con los que cuenta la Oficina de Autoevaluación y, finalmente, se tomaron las medidas necesarias desde los recursos financieros para dar viabilidad y continuidad a los cambios propuestos.

La figura 4 muestra la ruta seguida durante ocho meses para entregar una muy cercana aproximación al redimensionamiento curricular de la Escuela Superior de Guerra.

Figura 4. Ruta metodológica



Fuente: Vicedirección Académica de la Escuela Superior de Guerra (2020).

En el proceso de redimensionamiento se evidenció que era necesario fortalecer otros procesos misionales de la Escuela Superior de Guerra, con el fin de dar un fundamento científico a los cambios curriculares, para lo cual se plantearon cuatro líneas que en forma simultánea buscaban fortalecer los procesos académicos así:

- 1) *Fortalecimiento del ethos en investigación:* Esta labor estaba orientada a todos los integrantes de la comunidad educativa (estudiantes, docentes, investigadores y funcionarios administrativos) para que apropiaran las ventajas de la investigación, partiendo de la premisa de que investigar es sencillo y trae beneficios profesionales.
- 2) *Apoyo a los programas académicos:* Se brindó apoyo a cada uno de los programas, integrando la investigación formativa desarrollada en las aulas y la investigación profesional de cada uno de los Centros de Investigación de la Escuela Superior de Guerra. Es importante resaltar los procesos y los productos de investigación en la construcción de los currículos.
- 3) *Fortalecimiento del Sistema Integrado de Investigación:* Se establecieron marcos normativos orientados por las directrices que emanaban del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (antes Colciencias); de igual forma, se creó la Vicedirección de Investigaciones, la cual se encarga de dar el direccionamiento estratégico y el apoyo a todos los procesos de investigación dentro de la Escuela. Se fortalecieron los tres grupos de

investigación, buscando integrar el Centro de Investigación con los programas académicos; lo anterior dio como resultado que en la convocatoria 833 del 2018, el grupo Centro de Gravedad se clasificara A1, el cual es el más alto nivel de la investigación en Colombia.

4) *Alianzas estratégicas*: La finalidad de estas alianzas es permitir a la institución aumentar sus fortalezas tanto en el ámbito nacional como internacional. Así, existen hoy cuatro redes de conocimiento científico y la publicación de productos resultado de investigación en las más prestigiosas editoriales.

Lecciones aprendidas y oportunidades para el futuro

El proceso de redimensionamiento curricular desarrollado por la Escuela Superior de Guerra para sus programas académicos, que buscan formar líderes estratégicos en el área de la seguridad y la defensa, ha permitido que la institución continúe a la vanguardia de la generación del conocimiento, buscando preparar a los estudiantes para afrontar un entorno cada vez más cambiante y complejo.

Se evidencia que dentro de las instituciones de educación superior se desarrollan procesos de innovación académica, acompañados de los más altos estándares científicos, lo cual permite unir la praxis con la teoría. En este sentido, el proceso desarrollado por la Escuela Superior de Guerra ha aportado en la formación de los formuladores de políticas públicas en el área de seguridad. Aunque esto no es nuevo y la institución ha acompañado los cambios más importantes del devenir nacional, hoy en día se convierte en una herramienta con la que cuenta el Estado para fortalecer dichas políticas.

Es importante resaltar que dentro de este proceso la Escuela integró todas las funciones sustantivas de la educación, logrando acompañar el proceso curricular desde la investigación y la proyección social. Este es un aspecto fundamental, ya que permite una aproximación más acertada a las realidades que vive nuestro país y el mundo. En dicho proceso la institución logró fortalecer todos sus modos y medios para alcanzar el fin deseado, permitiendo no solo que creciera la institución, sino también cada uno de sus integrantes.

REFERENCIAS

- Ardila, C. (2017, Noviembre, 17). Construyendo Instituciones de Seguridad que contrarresten las Amenazas de los Tráficos Ilícitos en Latinoamérica (I). *Observatorio*, 2(19). https://issuu.com/observatoriosd/docs/bolet_c3_adn_2019_20-_202017
- Ardila, C., & Torrijos, V. (2016). *Políticas públicas de seguridad y defensa: Herramientas en el marco del posconflicto en Colombia*. Bogotá: Escuela Superior de Guerra.
- Ballesteros, M. (2016). *En búsqueda de una estrategia de seguridad nacional*. Madrid: Ministerio de Defensa.
- Borrero, A. (2019). *De Marquetalia a Las Delicias*. Bogotá: Planeta.
- Castro, M. (2006). La redimensión curricular en la Universidad de La Salle Una aventura por la comprensión y dinamización de la cultura Lasallista. *Revista de la Universidad de La Salle*, 41, 44-40.
- Comando General de las Fuerzas Militares. (1996). *Manual de seguridad y defensa nacionales*. Bogotá: Fuerzas Militares.
- Escuela Superior de Guerra. (2016). *Proyecto Educativo Institucional*. Bogotá: Escuela Superior de Guerra.
- Escuela Superior de Guerra. (2020). *Escuela Superior de Guerra*. Recuperado de <https://esdegue.edu.co/>
- Escuela Superior de Guerra. (2020). *Libros Escuela Superior de Guerra*. Recuperado de <https://esdeguelibros.edu.co/index.php/editorial>
- Goñi, J. (2017). *Del curriculum por contenidos temáticos al curriculum por aprendizajes. Una evolución y sus razones*. Madrid: Universidad Internacional Iberoamericana.
- Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (MinCiencias). (2020). Convocatoria nacional para el reconocimiento y medición de grupos de investigación, desarrollo tecnológico o de innovación y para el reconocimiento de investigadores del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación – SNCTeI. Recuperado de <https://minciencias.gov.co/convocatorias/investigacion/convocatoria-nacional-para-el-reconocimiento-y-medicion-grupos-0>
- Ministerio de Defensa Nacional (MinDefensa). (2020). Plan Estratégico del Sistema Educativo de las Fuerzas Armadas 2007-2019 Recuperado de https://www.mindefensa.gov.co/irj/go/km/docs/Mindefensa/Documentos/descargas/estrategia_pla_neacion/desa_capital/Pagina/PESE_FINAL.pdf
- Oppenheimer, A. (2014). *Crear o morir. La esperanza de América Latina y las cinco claves de la innovación*. Bogotá: Random House Mondadori.
- Pizarro, E. (2018). *De la guerra a la paz. Las Fuerzas Militares entre 1996 y 2018*. Bogotá: Planeta.
- Rodríguez, J. (1993). El Ejército del siglo XX. De Reyes a López. En A. Valencia. *Historia de las Fuerzas Militares de Colombia*. Bogotá: Planeta.
- Toffler, A. H. (2006). *La revolución de la riqueza*. Bogotá: Random House Mondadori.
- Ugarriza, J., & Pabón, N. (2017). *Militares y guerrillas. La memoria histórica del conflicto armado en Colombia desde los archivos militares.1958-2016*. Bogotá: Editorial Universidad del Rosario.

Determinación de prioridades en el currículo de defensa y seguridad

Giovanni Gabriel Ortiz Moscoso¹

RESUMEN

La Educación Superior trae consigo permanentes retos originados por la globalización, tecnología y la multiculturalidad entre otras dinámicas; generando una nueva cultura académica donde los cambios son un factor indispensable en el desarrollo de los procesos educativos. Eventos inesperados han obligado a la educación militar ecuatoriana a implementar nuevos currículos y modelos de educación innovadores de gran impacto que favorezcan la calidad y la pertinencia como factores principales en la planificación y evaluación de los procesos de enseñanza aprendizaje. La Academia de Defensa Militar Conjunta como organismo de más alto nivel de educación militar en las Fuerzas Armadas ecuatorianas, ha logrado grandes transformaciones, específicamente dentro de la fase de perfeccionamiento y capacitación elaborando un diseño curricular, donde considera la importancia de una cultura regional, reconociendo la necesidad de mejorar el nivel de conocimientos a través de una interacción de sus alumnos con institutos de educación superior de Iberoamérica.

Introducción

Ante la necesidad de perfeccionar a los Oficiales de las Fuerzas Armadas del Ecuador en el conocimiento Estratégico, se crea con fecha 18 de diciembre de 1986, mediante Acuerdo Ministerial N° 1590 el “Instituto de Comando y Estado Mayor Conjunto de las Fuerzas Armadas” (ICEMC), mismo que a partir de mayo del 2017 se denominó “Academia de Defensa Militar Conjunta” (ADEMIC).

El curso de Comando y Estado Mayor Conjunto, tiene como objetivo perfeccionar a los señores oficiales Superiores de armas de las tres ramas de las Fuerzas Armadas, para adquirir y mejorar las competencias genéricas militares a nivel estratégico-militar y estratégico-político que

¹ Subdirector de la Academia de Defensa Militar Conjunta (ACADEMIC), Ecuador.

les permita el ejercicio individual y colectivo de sus funciones para el cumplimiento de un control efectivo del territorio nacional, apoyar a las instituciones en la protección de la población, fortalecer las capacidades estratégicas de las Fuerzas Armadas y contribuir a la cooperación internacional, mediante la aplicación del poder militar.

En consideración a lo anterior, la gestión de procesos se desarrolla para entregar el producto establecido en el “Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos del CC. FF. AA”, a través del cumplimiento del Plan General de Enseñanza, el cual se ejecuta acorde a las políticas, lineamientos, directrices, orientaciones, normas, procedimientos y acciones académicas o curriculares de acuerdo con los lineamientos del modelo educativo de Fuerzas Armadas que establece: (2018)

- La Planificación y Administración Académica se rigen a las normativas de educación militar, doctrina militar conjunta y Modelo Educativo de Fuerzas Armadas.

- Para el subproceso de Planificación Académica Superior Militar, se han elaborado los Diseños Curriculares y el Plan General de Enseñanza, aprobados por la DIEDMIL (Dirección de Educación y Doctrina Militar).

- La Administración Académica Superior Militar ejecutará sobre la base del Plan General de Enseñanza y Diseños Curriculares aprobados, la designación de funciones a los participantes de los cursos y seminarios se efectuará a través de la Junta de Académica.

- El Seguimiento y Evaluación se ejecuta previa aprobación del Instructivo emitido por el Director de la Academia de Defensa Militar Conjunta, a fin de realizar seguimiento a las actividades planificadas y ejecutadas en los respectivos subprocesos, lo que permitirá la solución a las observaciones a través del Plan de mejoras.

Panorama de la Educación Superior

La Educación Superior, constituye un bien estratégico propio de cada país, en el que muchas dinámicas interfieren durante el camino de su fortalecimiento, entre ellas la globalización y la tecnología que han dado acceso a los secretos del mundo, creando esa sociedad del conocimiento, en donde las Instituciones Educativas tienen la responsabilidad de orientar a los usuarios en el

manejo de la infinita información a su alcance, encauzándoles a la ruta de acceso al conocimiento útil y su aprovechamiento.

La tecnología que abrió las fronteras incrementando la variedad de proveedores educativos y en donde las TICs han cambiado los métodos de aprendizaje, a la par está la interacción y multiculturalidad como fomento al respeto de las culturas y los pueblos, a la lucha contra el racismo y la discriminación, permitiendo a los alumnos ampliar su identificación y orgullo por la propia cultura; que lamentablemente se ha visto mancillada al ser utilizada como arma política para ganar espacios de poder.

Se ve entonces, cómo la globalización, la politización, la multiculturalidad y otros frentes, son las dinámicas en las que está inmersa la Educación y ante ellas los retos son grandes.

Retos en la Educación y su influencia dentro del Sistema de Educación Militar Ecuatoriana.

Las Fuerzas Armadas Ecuatorianas cuentan con un Sistema de Educación bien definido, el ente rector es la Dirección General de Educación y Doctrina Militar y a través de ella se emiten las normativas, directrices y lineamientos a todos los subsistemas educativos, tanto del Comando Conjunto de las FF. AA, como de las Fuerzas: Terrestre, Naval y Aérea.

Cada uno de estos subsistemas tiene a su cargo escuelas de educación militar en las que conforme a su misión desarrollan cursos de Formación, Perfeccionamiento, Especialización y Capacitación; que son evaluados bajo estrictos estándares de calidad conforme a la normativa educativa vigente.

La Academia de Defensa Militar Conjunta (ADEMIC), pertenece al Subsistema de Educación Militar Conjunto y constituye el organismo de más alto nivel de educación militar en las Fuerzas Armadas Ecuatorianas.

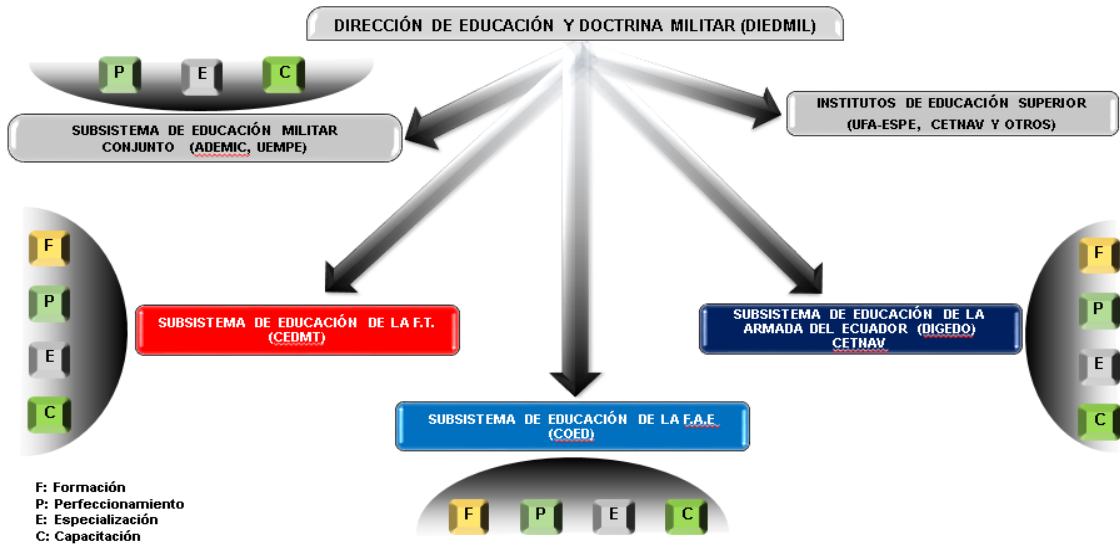


Gráfico 1 Sistema de Educación Militar (FF.AA., 2018)

Ante los retos que se presentan en la actualidad, como dinámicas expresadas en los párrafos anteriores, el Sistema de Educación Militar Ecuatoriano ha considerado necesario incrementar en el proceso educativo programas de posgrado, orientados a la profesionalización del personal de oficiales brindando una formación amplia y sólida con alta capacidad para su ejercicio profesional. Para ello han sido necesarias alianzas estratégicas, específicamente con la Universidad de Fuerzas Armadas que oferta carreras de tercero y cuarto nivel en diferentes áreas para el personal militar. Es así que con su aval académico desde el año 2016 ha graduado en la ADEMIC a un promedio de 145 oficiales en la especialización de Estudios Estratégicos para la Seguridad y Defensa.

De igual forma la multiculturalidad ha permitido que dentro de la filosofía educativa militar, se tenga como soporte el construccionismo social, como teoría que sostiene que todo el conocimiento, incluyendo el más básico sentido común de la realidad diaria, se deriva y es mantenido por interacciones sociales entre diversas culturas (Berger, Peter, & Luckmann, 1968), evidenciándose la multiculturalidad en las Fuerzas Armadas Ecuatorianas, con la libertad de acceso a personas de varias etnias y el respeto a sus costumbres y creencias. Contando también con la Escuela de Iwias en donde indígenas de la región Amazónica forman parte de sus filas, muchos de

los cuales, al ser expertos en métodos de supervivencia y concedores de la región, han colaborado como instructores en varios cursos, entre ellos el de Selva y Jaguar.

Para instrumentar las actividades a que se hace referencia, se ha elevado a la categoría de convenio específico de colaboración entre el Ministerio de Defensa Nacional y la Universidad de Fuerzas Armadas UFA-ESPE del 11 de abril de 2018, institución que realizó el proceso de acreditación ante el Consejo de Educación Superior (C.E.S) para la Especialización con mención en Seguridad y Defensa, el mismo que se encuentra vigente hasta el 2024.

En este contexto y de conformidad a lo que establece el Reglamento a la Ley de personal de las FF.AA, la normativa de educación del CC.FF.AA, de acuerdo a lo que determina la Ley Orgánica de Educación Superior, los reglamentos de la Universidad de Fuerzas Armadas, y con la verificación del cumplimiento de requisitos por parte de la Secretaría Académica del Centro de Posgrados la UFA-ESPE, se otorgarán los títulos correspondientes a los cursantes una vez concluido el programa de especialización.

Cambios en la Educación Militar Ecuatoriana

No se trata de cambiarlo todo y a solas, en el contexto militar, el propósito fue analizar la mejora continua, que sin duda la educación militar requería. En esa línea de acción se han dado pequeños pasos, pero de gran impacto, en lo que convoca a Educación y Doctrina, aspectos que se relacionan estrechamente con el currículo.

A inicios del 2017 la educación en Fuerzas Armadas debía ajustarse a los requerimientos de los cambios tecnológicos, sociales y por cierto de los cambios que generaron las nuevas amenazas y riesgos en los que estaban inmersos los actores nacionales. Era necesario un nuevo modelo de gestión del sistema educativo, que permitiera un giro positivo al proceso de enseñanza aprendizaje en aspectos como:

- Aprovechar la oportunidad que brinda la formación militar al tener “cautivo” un sujeto receptor de conocimiento por 30 años, situación privilegiada respecto a la profesionalización civil. La articulación de cada eslabón educativo (cursos de ascenso) era uno de los retos que brinda la posibilidad de generar conocimiento en una línea de continuidad.

- Entender que los “desafíos de la defensa” han variado desde la guerra del Alto Cenepa en 1995, con la cual se ingresó en un ciclo en donde se vienen nuevos retos, desafíos, amenazas y riesgos, así como las nuevas misiones que desde el Estado se encomiendan a FF.AA a través de la Enmienda Constitucional del art. 158 en donde se entregan tareas complementarias, generando un enfoque más amplio de competencias para sus miembros, las cuales deben desarrollarse dentro de sus Instituciones Educativas, obligando a rediseñar la mallas curriculares.

- Pensar que la educación es un asunto ajeno a la misión militar, a pesar de que los diferentes ciclos de su educación no tenían una clara articulación de continuidad, se apelaba al valor de la “tradicción” para mantener un sistema que generaba militares por “capítulos” y sin mucha claridad ni continuidad en las áreas de conocimiento.

Con estos escenarios se hacía necesario contar con un Modelo Educativo sistémico que oriente y disponga desde una perspectiva científica y pedagógica a la educación, buscando el fortalecimiento institucional, dejando de lado los dogmas, los prejuicios y en general las acciones mecánicas sin mediar análisis.

En marzo del 2018 el Comando Conjunto de las Fuerzas Armadas a través de su Dirección General de Educación y Doctrina Militar publicó el Modelo Educativo 2018 (MEFFAA 2018), transformando la educación en FF.AA. En él, la planificación académica busca integrar la cadena de valor en la educación por competencias mediante la adaptación del método de planeamiento estratégico Hoshin Kanri, organizada de manera sistémica, revirtiendo la organización curricular disciplinar por la organización transdisciplinaria como método que superó la separación de saberes por ineficaz, para enfrentar a la realidad concreta que vivimos. Implica además la participación de los docentes y directivos de manera directa, y del estudiante de manera indirecta, a través de los procesos de retroalimentación o evaluación. (FF.AA., 2018).

Este documento hace reflexionar esencialmente que las disciplinas educativas son acuerdos administrativos que, cuando se enfrenten con los problemas básicos y reales de la vida, estos no entorpezcan la visión de la solución. Las disciplinas, que fueron originariamente instrumentos de maestría para manejar las realidades de la vida, se pueden convertir en medios de perpetuación de irracionalidades al aconsejar un mal uso del conocimiento en la sociedad moderna. (Miguelez, 2003).

Los contenidos imprescindibles de estas disciplinas necesitan un análisis estricto y secuencia lógica para favorecer el proceso de aprendizaje, buscando interdependencia entre ellos y que una vez transferidos ayuden al desarrollo de competencias, permitiendo al personal militar la ejecución de las actividades esenciales de acuerdo con su función y grado.

Con este nuevo modelo el alumno ya no debe lidiar con la complejidad de poder articular una asignatura con otra, ni con la dificultad de aplicar o relacionar dicha información en el contexto de un escenario específico; porque los contenidos no se enseñan como cuerpos que se quedan en el aula, sino que han sido transferidos como algo vivo y útil, para ser operativos en un escenario específico; preparando a esos nuevos líderes para la toma de decisiones y soluciones integrales y no simplificadoras.

Para este logro, los docentes tienen la capacidad de ejecutar esa libertad de cátedra con responsabilidad, con autonomía, en condiciones de dictar los contenidos, con estructura y secuencias didácticas, de acuerdo al tipo de alumnos; en el caso de la ADEMIC, a oficiales en el grado de Coroneles y Capitanes de Navío, frente a los cuales hay que construir una estrategia práctica como forma eficaz de asimilar el conocimiento; considerando que los militares aprenden más haciendo, más fuera del aula que dentro; ya que la fidelidad al pizarrón y a la palabra en muchos casos no cabe para el desarrollo de sus capacidades.

Finalmente, en la evaluación, este modelo ha considerado racionalizar las tareas, evitando la saturación de evaluaciones, justificadas por una normativa rígida que generaba una competencia desleal y una presentación de trabajos fuera de contexto.

Al momento, la evaluación considera al error como parte del aprendizaje, siendo su función la de retroalimentación, en donde los señalamientos ya no están dirigidos en las equivocaciones sino en los logros y en aquello que se puede mejorar. Comenio (1630) recomendaba “haga el examen y luego de resuelto mande a parar dos del grupo y que en público discutan la primera pregunta y cuide que todos corrijan lo que tengan que corregir para que nada quede de error en los alumnos” (pág. 90).

La evaluación por tanto es en donde el docente transmite la expectativa alta que tiene en el desempeño del alumno. Ángel Díaz Barriga, reconocido pedagogo e investigador en una conferencia decía: “... les devolví el examen diciéndoles esta calificación es muy baja y ustedes no

se la merecen y se van a demostrar que merecen mejor calificación estudiando más y repitiendo el examen”.

El Currículo y la Doctrina

El Ecuador vivió momentos críticos en octubre del 2019, 11 días de caos y violencia en varios sectores del país, donde parte del pueblo ecuatoriano incluido líderes indígenas protestaban por las medidas económicas, impuestas por el Gobierno.

Un Decreto activó la participación de las Fuerzas Armadas para un papel disuasivo y de control buscando apaciguar, canalizar las acciones de los actores y que su fuerza disuasiva, actúe de acuerdo con la normativa legal vigente. Durante su participación se evidenció el respeto a los derechos humanos, como también la agresión de los manifestantes hacia ellos, siendo víctimas de ataques a su personal y equipo. Finalmente, la intención militar fue cuestionada por los medios.

Luego de procesada y digerida esta experiencia, los debates internos fueron inmediatos, no se podía descartar los tiempos difíciles para la Institución, lo que generó la necesidad de analizar la doctrina actual en diversos escenarios para desarrollar capacidades que permitan responder a eventos inesperados.

Eventos como estos abren oportunidades de hacer un autoanálisis, de revisar la doctrina, basada en la experiencia, en esas lecciones aprendidas, en esas nuevas destrezas adquiridas en estos sucesos, en donde las experiencias y enseñanzas buenas o malas que se obtiene sean aplicadas fundamentalmente en todos los procesos educativos con los contingentes que se están formando.

Para enfrentar estos nuevos retos fue necesario rescatar doctrinas como: Manual contra Disturbios y Antimotines, Manual de contraguerrillas, Manual de Combate Urbano; documentos que al momento son de obligada actualización.

Es ineludible mudar de táctica; acelerar los procesos de elaboración de la doctrina militar conjunta como: Manual de Empleo de las Fuerzas Armadas en el Ámbito Interno, Manual de Apoyo de Fuerzas Armadas a otras Instituciones del Estado en el Ámbito Interno, Manual de Operaciones de la Información, entre otros.

José Almirante y Toroella, General español (1868), decía:

Maniobras siempre nuevas hacen temible a un General: la conducta uniforme le vuelve despreciable y con efecto en la táctica general se debe

desechar la rutina, toda costumbre tradicional y extraña a sus constantes móviles y conocidos fundamentos: las armas y el terreno (pág. 62).

La doctrina muchas veces para el personal militar constituye la biblia, y la capacidad para moverse de forma diferente es mínima, sin tomar en cuenta que tenemos al frente varios escenarios: situaciones de paz, de conflicto armado o de crisis como la vivida el año anterior en donde los actores fueron civiles y militares. ¿Cómo afianzar los valores y la moral de los soldados luego de este hecho?, para ello es necesario considerar dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje fortalecer el espíritu militar entrenándoles para que su tenacidad, audacia, fuerza e ingenio les permita ganar confianza en sus propias capacidades, creando un ambiente de apoyo mutuo.

Estos cambios deben estar inmersos dentro de la reforma curricular, la reforma no es cambiar todo, implica la permanencia de aquello que sostiene la formación profesional, de esos saberes nucleares propios de la profesión militar, sin dejar de lado las expresiones de poder que en situaciones como éstas son innegables; logrando que la planificación curricular se base en un consenso de contenidos holísticos.

Propuesta Curricular de Nivel Estratégico

La Academia de Defensa Militar Conjunta como organismo encargado de desarrollar en oficiales superiores de las Fuerzas Armadas Ecuatorianas competencias en los niveles Estratégico-Militar y Político-Estratégico; garantiza la dirección y conducción efectiva del poder militar en la seguridad, defensa y desarrollo del Estado.

Su esfuerzo principal está enfocado en el curso de Comando y Estado Mayor Conjunto, dirigido a oficiales superiores en el grado de Coronel y Capitán de Navío de arma. Su duración es de 8 meses y se ejecuta en la modalidad presencial, teniendo como objetivo desarrollar en los oficiales alumnos la capacidad de análisis en temas de seguridad, defensa y desarrollo nacional enfocados en el nivel político-estratégico y estratégico militar; capacidad de planeamiento y ejecución de las operaciones estratégicas conjuntas a través del fortalecimiento de la doctrina.

En cumplimiento a los lineamientos del Comando Conjunto de las Fuerzas Armadas se realizó una revisión de la malla curricular para el desarrollo del XLI Curso de Comando y Estado Mayor Conjunto, verificando que tanto las áreas del conocimiento, como contenidos

imprescindibles y plan de materia permitan alcanzar las competencias transversales, genéricas y específicas que requiere un oficial de Estado Mayor Conjunto; orientadas todas ellas a los siguientes temas:

1. Planificación, administración, conducción y asesoría para las operaciones militares de Defensa de la soberanía e integridad territorial,
2. Planificación, administración y conducción en las operaciones en el ámbito interno,
3. Planificación estratégica militar e institucional.

La preparación anual de promociones de más de 40 oficiales de las tres ramas de Fuerzas Armadas es un reto al que la ADEMIC se enfrenta todos los años con la planificación no solo de los contenidos a impartir, sino de las estrategias pedagógicas que los profesionales y expertos en cada disciplina generan para un grupo selecto de oficiales en camino a ser los próximos mandos militares de la Institución.

Evaluación Integral en la Educación Militar

Representa un proceso imprescindible establecido en el Reglamento de Educación de Fuerzas Armadas y de obligatoria aplicación en las escuelas de educación militar, en este caso, la Academia de Defensa Militar Conjunta (ADEMIC).

Todos los actores del proceso educativo están inmersos en las actividades de evaluación descritas en el MEFFAA 2018, considerando que cada una de ellas conlleva a la asignación de estándares de calidad tanto para la Institución, Currículo, Docente y en especial del cálculo de la calificación final del alumno, por tanto, su cumplimiento se asume con responsabilidad.

La ADEMIC dentro de su planificación ejecuta los siguientes procesos:

Perfeccionamiento: Es el proceso mediante el cual, el personal militar de Fuerzas Armadas recibe durante su carrera los conocimientos y competencias militares para el desempeño de las actividades esenciales y profesionales en el inmediato grado superior; se desarrollan en las escuelas de perfeccionamiento y se determinan como un requisito común para el ejercicio de derecho al ascenso. (Nacional, 2019).

Capacitación: Es el adiestramiento que recibe el personal militar encaminado a mantener actualizados los conocimientos y otorgarle las herramientas adicionales para desempeñarse en el

puesto de trabajo en forma eficiente. Se realizará en unidades militares, escuelas de capacitación e instituciones públicas o privadas, mediante cursos, talleres o seminarios, en el interior o exterior del país. Los cursos de capacitación no tendrán ubicación o antigüedad y podrán tener una duración máxima de un año. (Nacional, 2019).

Conforme a esta conceptualización la ADEMIC evalúa como parte de los procesos educativos los siguientes cursos y seminarios:

Perfeccionamiento:

- Curso de Comando y Estado Mayor Conjunto.

Capacitación:

- Curso de Inteligencia Estratégica
- Curso de Operaciones de la Información
- Seminario de Alto Mando
- Seminario de Agregados y Ayudantes Administrativos

Procesos de Evaluación en la ADEMIC

Con la publicación del Modelo Educativo de Fuerzas Armadas (MEFFAA) en marzo del 2018, como guía para los procesos de enseñanza aprendizaje en las escuelas de educación militar; la ADEMIC con el apoyo de la DIEDMIL ha desarrollado diferentes actividades para su implementación; logrando de forma progresiva aplicar la mayor parte de los instrumentos establecidos.

En relación a los procesos de evaluación, el Reglamento de Educación hace referencia a varios ámbitos que deberán ser evaluados: Institucional, Curricular, Docente y Aprendizaje.

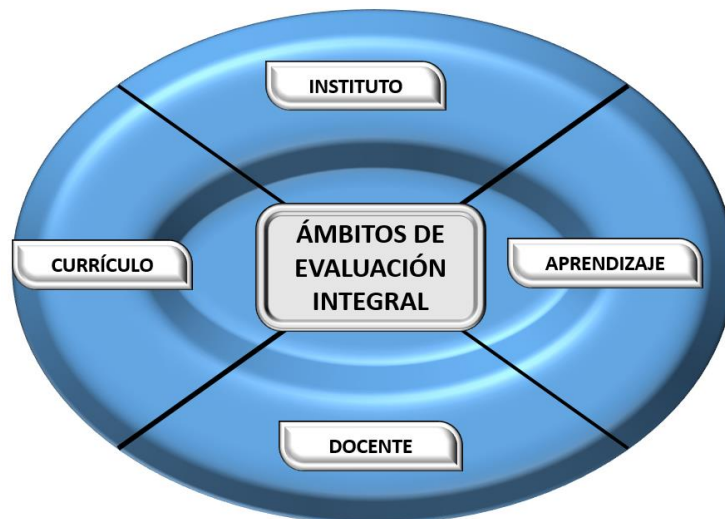


Gráfico 2 Ámbitos de Evaluación Integral (FF.AA., 2018)

Evaluación Institucional

En este ámbito se evalúan los alumnos al final del curso; los docentes, luego de impartir todos los contenidos a su cargo y los directivos al final del periodo académico. Considerando que el instrumento escalar establecido en el MEFFAA para evaluar este ámbito amerita que el informante tenga una visión clara de la escuela de educación militar; se ha excluido su aplicación para los alumnos y conferencistas de los seminarios, debido a su corta duración (1 semana); sin embargo, internamente se ha elaborado un instrumento aplicado a los alumnos en donde se evalúa el seminario de forma integral.

Evaluación al Currículo

Este ámbito contiene instrumentos que evalúan el currículo del módulo y del curso de forma individual. Al jefe de curso, docentes y alumnos se les aplican estos dos instrumentos; el primero al finalizar cada módulo y el segundo una vez culminado el curso. El egresado y su jefe inmediato evalúan el currículo del curso luego de 6 meses de culminado el mismo.

Evaluación al Docente

Al docente lo evalúan el Coordinador Académico (Jefe Administración Académica) y el alumno luego de que el docente haya impartido todos los contenidos a su cargo, adicional se le aplica una autoevaluación.

Evaluación del Aprendizaje

En cuanto a la evaluación del aprendizaje, el Reglamento de Educación ha establecido para cada proceso educativo un tipo de evaluación, por tanto, al tener la ADEMIC dos procesos educativos (perfeccionamiento y capacitación) los analizaremos de forma individual:

Perfeccionamiento: Curso de Comando y Estado Mayor Conjunto

En cumplimiento al Decreto Ejecutivo 794 la nota final para la aprobación del curso de Estado Mayor Conjunto deberá ser superior o igual a 18,50 (Correa Delgado, 2015); la misma que incluye los siguientes ámbitos con sus porcentajes:

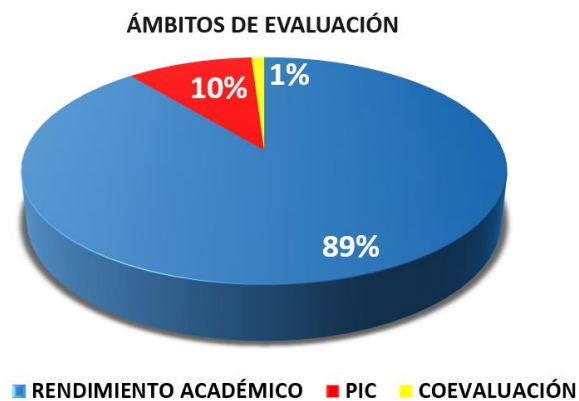


Gráfico 3 Ámbitos de Evaluación

Rendimiento Académico

Representa el 89% de la calificación final del curso y se obtiene de la sumatoria de las calificaciones ponderadas de cada módulo, siendo la nota mínima de aprobación de un módulo el

70% (14) de la calificación máxima a obtener (20); considerando que cada uno tiene dos valoraciones:

- Verificación Formativa (40%)
- Verificación Final (60%)

Verificación formativa incluye:

- Tareas Formadoras: evaluación de un contenido imprescindible (50%). Verifica la transferencia del conocimiento de dicho contenido/tema.
- Tareas Integradoras: evaluación de varios contenidos imprescindibles (50%). Verifica el desarrollo progresivo de la competencia específica.

Verificación final incluye:

- Evaluación individual: 70% demuestra la adquisición de la competencia específica.
- Evaluación grupal: 25% del módulo.
- Evaluación actitud andragógica: 5%, es la verificación del comportamiento deseado del alumno, considerando que deberá tener una predisposición manifiesta y permanente a guardar un comportamiento dentro de los límites esperados de un adulto.

Coevaluación

Representa el 1% de la calificación final del curso y constituye la evaluación entre alumnos, quienes calificarán la participación de sus pares durante el desarrollo de la evaluación grupal (verificación final) al final del módulo, lo que significa que cada alumno evaluará exclusivamente a los miembros de su grupo de trabajo.

La función de la Coevaluación es evidenciar las competencias transversales grupales en el desarrollo de la actividad grupal de cada verificación final, la suma de ellas representa el 1% de la nota final del curso.

Producto Integrador del Curso (PIC)

Representa el 10% de la calificación final del curso y su objetivo es demostrar las competencias específicas que han sido desarrolladas en el alumno durante todo el curso, que serán planificadas según las características del curso.

Capacitación: Cursos de Inteligencia Estratégica – Operaciones de la Información

La calificación final para los cursos de capacitación incluye los siguientes ámbitos con sus porcentajes:

- Rendimiento académico: 89%
- Coevaluación: 1%
- Producto Integrador de curso: 10%

Rendimiento Académico

Representa el 89% de la calificación final del curso y se obtiene de la sumatoria de las calificaciones ponderadas de cada módulo, siendo la nota mínima de aprobación de un módulo el 80% (16) de la calificación máxima a obtener (20); la que se calcula de acuerdo a la competencia establecida y conforme a la siguiente tabla:

Evaluación de cada módulo:

| Naturaleza de la competencia | Actividad Individual | Actividad Grupal | Actitud Andragógica |
|-------------------------------------|-----------------------------|-------------------------|----------------------------|
| Individual | 80% | 15% | 5% |
| Grupal | 60% | 35% | 5% |
| Individual/Grupal | 70% | 25% | 5% |

Tabla 1 Porcentajes para calificación final del módulo (Nacional, 2019)

- a. Actividad Individual: 70% } Demuestra la adquisición de la competencia específica del módulo
- b. Actividad Grupal: 25% }
- c. Actitud Andragógica: 5%. Es la verificación del comportamiento deseado del alumno, considerando que deberá tener una predisposición manifiesta y permanente a guardar un comportamiento dentro de los límites esperados de un adulto.

El proceso para el desarrollo de este ítem es igual al establecido en el curso de Estado Mayor Conjunto.

Coevaluación

Representa el 1% de la calificación final del curso y constituye la evaluación entre alumnos, quienes calificarán la participación de sus pares durante el desarrollo de la evaluación grupal

(verificación final) al final del módulo, lo que significa que cada alumno evaluará exclusivamente a los miembros de su grupo de trabajo.

La función de la Coevaluación es evidenciar las competencias transversales en el desarrollo de la actividad grupal de cada verificación final, la suma de ellas representa el 1% de la nota final del curso.

Producto Integrador del Curso (PIC)

Representa el 10% de la calificación final del curso y su objetivo es demostrar las competencias específicas que han sido desarrolladas en el alumno durante todo el curso, que serán planificadas según las características del curso.

Conclusiones

El currículo dentro de la planificación académica militar responde al enfoque modular por competencias establecido en el Modelo Educativo de Fuerzas Armadas 2018. La concepción de enseñanza y aprendizaje privilegia los niveles estratégico-político y estratégico-militar, tanto para la administración y la planificación estratégica-militar como para la conducción de las operaciones militares conjuntas. De igual manera, permite completar el proceso de aprendizaje en las áreas de la investigación, tecnología y cultura física, que contribuyen al desarrollo de competencias fundamentales y específicas de los señores oficiales en el grado de Coroneles y Capitanes de Navío de arma de las Fuerzas Armadas e invitados internacionales (Ejército de Brasil). Esto fortalece permanentemente el trabajo en equipo, el pensamiento crítico y reflexivo, el que se desprende de los lineamientos establecidos en la Política de la Defensa Nacional del Ecuador “Libro Blanco” en lo relacionado a la estrategia de defensa y seguridad nacional. Estos objetivos son alcanzados mediante la ejecución de clases magistrales, uso de técnicas grupales y Ejercicios Geoestratégicos a los Comandos Operacionales.

Actualmente, en el ámbito militar, la Institución Educativa Superior del Ecuador, de más alto nivel de educación, ADEMIC, se encuentra inmersa en un entorno competitivo y con cambios permanentes orientados en el ciclo de la calidad y mejora de procesos como una necesidad imperativa para la trascendencia institucional. Su base es un marco filosófico que oriente al Sistema

de Educación Militar, con un enfoque holístico, sistémico e interdisciplinario que permita el desarrollo del personal militar en servicio activo para el cumplimiento de la misión constitucional.

La Educación Superior se moviliza de forma dinámica, la cual genera una preocupación constante, exigiendo calidad y pertinencia en todos los procesos de enseñanza aprendizaje. Las transformaciones son obligatorias y en ellas está inmersa la educación militar, que en el caso de Ecuador ha enfrentado cambios significativos que si bien se hacen evidentes en el nuevo currículo y en los procesos de evaluación, queda un amplio camino por recorrer, que precisa dejar de lado los métodos del pasado para enfocarse en las oportunidades que nos brinda el procedimiento de medición de la calidad de la gestión educativa en sus diferentes ámbitos de acción, actores y procesos del sistema de educación militar.

REFERENCIAS

- Berger, Peter, & Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu editores S.A.
- Comenio, J. A. (1630). *Didáctica Magna*. Pueblo y Educación.
- Correa Delgado, R. (1 de octubre de 2015). Decreto Ejecutivo 794. *Reforma al Reglamento General a la Ley de Personal de las Fuerzas Armadas*. Quito, Pichincha, Ecuador.
- FF.AA., C. C. (2018). *Modelo Educativo de FF.AA. 2018*. Quito: IGM.
- Miguel, M. M. (2003). Transdisciplinariedad y Lógica Dialéctica. *Conciencia Activa*, 106 .
- Nacional, M. d. (2019). *Reglamento de Educación Militar de las Fuerzas Armadas del Ecuador*. Quito: DIEDMIL.
- Toroella, J. A. (1868). *Guía del Oficial en Campaña*. Madrid: Imprenta de la Memoria de Infantería

Perspectivas y desafíos para la construcción de la oferta académica en Seguridad y Defensa del Instituto de Altos Estudios Nacionales del Ecuador

Daniel Pontón¹
Carol López²

RESUMEN

El objetivo de este texto es poner a discusión, cuáles son los retos y desafíos, que existen en la actualidad, para definir prioridades en la construcción de programas académicos y en el diseño de mallas curriculares en materia de Seguridad y Defensa. Se expone en este documento, cuáles han sido las reflexiones teóricas y acercamientos epistemológicos, que desde la Escuela de Seguridad y Defensa del Instituto de Altos Estudios Nacionales (IAEN), han fortalecido la planificación y ejecución de los programas de estudio que se ofertan y que están en construcción en esta Universidad de Posgrados del estado ecuatoriano. En este sentido, se argumentará que el andamiaje teórico que delimita los campos de la docencia, investigación y vinculación con la sociedad de la Escuela, se rige por distintos enfoques y metodologías integrales, complejas y transdisciplinarias que facilitan el desarrollo de un espíritu analítico y crítico para pensar las múltiples dimensiones de la seguridad. Esta perspectiva permite crear insumos para la política pública y la toma de decisiones, las mismas que se articulan directamente con la legislación ecuatoriana, la Constitución de 2008 y el concepto de seguridad integral.

Palabras claves: currículos, seguridad, defensa, estudios estratégicos, geopolítica políticas públicas, Instituto de Altos Estudios Nacionales.

1. Introducción

El presente documento tiene como objetivo analizar las perspectivas y desafíos académicos en la construcción de la oferta académica en seguridad y defensa del Instituto de Altos Estudios

¹ Decano del Centro de Seguridad y Defensa del Instituto de Altos Estudios Nacionales (IAEN), Ecuador.

² Investigadora en temas de seguridad y defensa del IAEN

Nacionales del IAEN. En este sentido, es necesario destacar que para determinar las prioridades de la oferta académica de seguridad y defensa es importante tomar en cuenta las circunstancias existentes en la estructura histórica en la que se desenvuelve el actual orden mundial y regional tanto en el ámbito de la seguridad como en el ámbito cognitivo y pedagógico y, por otro lado, las necesidades locales sujetas a circunstancias específicas de las realidades de cada país. En la conjunción de estas dinámicas, es donde se inscribe la importancia de establecer una nueva mirada de la seguridad en sus múltiples dimensiones. Se argumentará que solo mediante la incorporación de perspectivas integrales, complejas, transdisciplinarias y críticas se podrá avanzar en una correcta articulación epistemológica, teórica y metodológica en el diseño de programas de alto valor académico y operativo en el campo de la seguridad y defensa que aporten al diseño de la política pública y la toma de decisiones.

El presente documento se estructura de la siguiente forma: La primera parte hará una reflexión teórica sobre los desafíos y perspectivas del campo de la seguridad y defensa en el ámbito académico. Luego se presentarán los desafíos institucionales del IAEN y su articulación con los nuevos programas de seguridad y defensa. Después se avanzará exponiendo sobre la actual oferta académica, sus límites y desafíos. Por último, se expondrán los alcances de la nueva oferta académica y sus perfiles curriculares en construcción.

2. Reflexiones teóricas

La Escuela de Seguridad y defensa del IAEN ha encaminado la discusión teórica en el marco de los estudios estratégicos, la geopolítica, y la seguridad referenciadas en nuevas conceptualizaciones y normativas sobre la Seguridad y la Defensa en un marco de grandes transformaciones del gobierno de la seguridad a nivel mundial (IAEN.2013). Esta perspectiva ofrece un paraguas interpretativo sobre los distintos ámbitos que contemplan la naturaleza del Estado, las instituciones y la sociedad civil nacional e internacional. En este sentido, estas temáticas especializadas se inscriben como subdisciplinas del campo de las Relaciones Internacionales, las Ciencias Políticas, la Sociología y la Economía Política. Por lo tanto, el anclar los diseños curriculares a los nuevos desafíos en materia de seguridad y defensa, necesariamente debe tener un

sólido engranaje epistémico con estos campos de saber con enfoques y metodologías integrales, complejas y transdisciplinarias.

En el campo de la seguridad y la defensa, planteamientos sobre de la “sociedad del riesgo global” de Ulrich Beck (2002) nos dotan de un marco referencial adecuado para colocar al Estado frente los desafíos de la sociedad del riesgo global (Beck, 2002). Este ascenso no solo se articula a un cambio en la forma de administración o gestión del riesgo en la sociedad; sino también, a un cambio que da cuenta de la centralidad de la incertidumbre, la incerteza y lo imponderable como categoría epistemológica, lo cual entra en contraposición con los paradigmas propios de la “certeza ontológica” de la modernidad (Giddens, 1991). Se ha transitado así, a la sociedad de riesgo “reflexivo o consciente”, producto de las cambiantes y autodestructivas dinámicas relaciones sociales del mundo global.

Las dimensiones estructurales de estas transformaciones han dotado de marcos de referencia a nuevos significados intersubjetivos en el diseño de la política pública en materia de seguridad y defensa, donde se impone el criterio de administración y mitigación de los riesgos mediante la aplicación de modelos actuariales probabilísticos, más no su pretensión de eliminación. Esta perspectiva ha dado sentido actual a la noción de conflicto en la vida social en contextos cambiantes y de incertidumbre.

Esta entrada ha permitido entender las prácticas espaciales de política exterior y seguridad, en un contexto de plena mutación de las mismas, donde se vinculan las ideas, las instituciones y las condiciones materiales, en relación a la constitución del “nuevo orden mundial” (Cox, 2007). Este reordenamiento se basa en la constante correlación de las fuerzas políticas, económicas y sociales, que ensambla los dos momentos de las relaciones de poder. Esta situación se manifiesta como emergente en la problemática contemporánea de la globalización debido a la emergencia de poderes regionales, que se disputan influencia política e inserción económica y productiva, que interponen sus intereses en los distintos territorios. Bajo estas premisas Coser (1961, p177.) argumenta que el conflicto interno puede servir como medio para confirmar la fuerza relativa de intereses antagónicos dentro de la estructura, constituyéndose en un mecanismo conservador o reajustador del equilibrio de poder.

Este andamiaje ha significado mantener la sostenibilidad de líneas investigativas, que doten al estado de suficientes lineamientos para mantener cierta autonomía en el nuevo orden internacional. Bajo ese contexto, la política pública deberá desarrollar capacidades para responder a las presiones, expectativas y constreñimientos, que surgen de la correlación simultánea de las fuerzas sociales y el orden internacional. En este escenario el Estado debe adquirir los medios necesarios, para transformar dinámicas conflictivas y tensiones presentes en los procesos de cambio. Por lo tanto, crear política pública en materia de seguridad y defensa debe identificar, entender y expresar los cambios en las estructuras históricas dentro de las cuales el Estado no debe evadir la responsabilidad de la auto reflexión, reconociendo su lugar, papel, límites y oportunidades dentro de los procesos de transición entre ciclos y épocas. (Sánchez, 2019.)

Este reordenamiento del orden mundial les da una relevancia sustancial a los estudios estratégicos que en la actualidad es de suma importancia para la creación de nuevas mallas curriculares. Por lo general, la mayoría de las escuelas enfocadas a los temas de seguridad se han dedicado al análisis de la potencia militar de los estados, amenazas o el fortalecimiento de sus capacidades materiales para alcanzar fines políticos. Sin embargo, una transformación en el campo de los estudios estratégicos requiere incorporar marcos analíticos complejo de las relaciones de fuerza y poder, que constituyen las dinámicas sociales. Lo estratégico no es algo solamente empírico o material, sino también un conjunto de relaciones y conflictos entre fuerzas que disputan de diversas formas la iniciativa y el liderazgo en sus entornos locales y mundiales. (IAEN.2013)

Las reflexiones sobre lo que es estratégico para el Estado abordan cuestiones interconectadas que tienen un impacto a la supervivencia de las naciones. Esto está relacionado directamente con varios temas multimodales como: las concepciones tradicionales o convencionales de poder militar, las causas y consecuencias de la guerra entre estados, el poder económico de los estados dentro de la dinámica de la globalización, el comercio y conflictos económicos, los recursos estratégicos, la seguridad humana y ambiental. También implica entender los procesos tecnológicos de innovación a través de procesos menos asimétricos de acceso al conocimiento como un elemento contundente de ejercicio de poder. Esta perspectiva (entendida como posibilidad metodológica) abre un espacio relacional entre las varias dimensiones (locales, nacionales y globales) del ejercicio

del poder, dentro de un marco histórico general, en donde se configuran estructuras específicas. (IAEN.2013).

En el ámbito de la seguridad y la defensa, los estudios estratégicos permiten comprender también la emergencia de actores no convencionales que actualmente han sido denominadas como “amenazas híbridas” (Hoffman, 2009). Estos actores tienen acceso a formas de ataque en otros territorios de disputa como el ciberespacio. Lo dicho, conlleva distinguir las características que deben tener las políticas públicas en seguridad y la defensa mediante la incorporación de procesos de inteligencia estratégica ante problemas de seguridad multidimensionales. El claro entendimiento de las tendencias informáticas, las amenazas y la seguridad en el ciberespacio, riesgos y vulnerabilidades del mismo como un nuevo dominio bélico son de suma importancia en tiempos contemporáneos.

Otro aspecto importante, es el ámbito de “la geopolítica.” Este aspecto también ha sido una materia a la que se ha prestado atención desde la Escuela ya sea desde la docencia o la investigación. Esto ha implicado trabajar desde un nuevo paradigma para pensar las múltiples dimensiones de la seguridad y su relación con la geopolítica. Las nuevas dimensiones de la geopolítica implican comprender procesos y generar alternativas teóricas a las construcciones realistas³; para generar conocimiento desde otras bases epistémicas, que permitan la construcción de narrativas que faciliten el entendimiento de las condiciones actuales en las que la naturaleza del Estado tradicional evoluciona hacia nuevas dinámicas. Estas dinámicas permiten entrever fuerzas y actores transnacionales que problematizan las fronteras internas y externas, y las redes y medios de comunicación internacionales que juntos crean una “sociedad global” (Tuathail, 2004).

En ese caso, es importante tomar a la geopolítica como la disciplina que puede enmarcar de mejor manera a los estudios estratégicos y de seguridad ampliando el análisis hacia estructuras,

³Proveniente de la perspectiva realista de las relaciones internacionales, y sus derivaciones en la teoría de la seguridad, la cual impone la creencia de la guerra como condición inevitable de la relación interestatal, de allí que aproximaciones más tradicionales abogan por situar la problemática de estudio en la defensa. No obstante, es pertinente enfocar el problema de la relación entre Estados desde otras perspectivas que complementen el espectro de entradas para la investigación y la formación. Este nuevo enfoque, desde una aproximación más amplia se convierte en un tema estratégico para el Estado porque, partiendo de la adopción de saberes provenientes de distintas disciplinas, procura optimizar la posición del Estado y las personas frente al contexto que lo contiene, trabajando con aquellos insumos que permiten mantener sus condiciones de seguridad (Documento fundacional de la EESYS).

mecanismos, interdependencias, regionalismos globales y globalizados, que permitan ir más allá de una lectura de las tradiciones. Lacoste (2014: 3.), por ejemplo, sitúa a la geopolítica más allá de las rivalidades de poder, aceptando formas más sutiles que explican los enfrentamientos por objetivos, más bien simbólicos, que se fundan en ideas y representaciones con extraordinaria capacidad de movilización.

Por otro lado, esta nueva perspectiva de la geopolítica permite entender fenómenos complejos con la denominada “glocalización.” En términos concretos, este concepto entremezcla los fenómenos locales con la mundialización productiva, tecnológica y cultural donde no se permite establecer distinciones claras entre asuntos domésticos y externos. Es decir, donde los problemas locales pueden volverse transnacionales y viceversa. En este sentido, se podría entender que las dinámicas que se producen también a nivel regional tienen impacto a nivel global. (Giddens, 1990; Rosenau, 1997). Bajo esta nueva concepción, el rol de Estado queda debilitado y subsumido a las exigencias de las dinámicas locales; es decir los Estados se constituyen en una fuerza mediadora entre leyes globales y órdenes locales (Bauman, 2000).

Los análisis geoespaciales no están distantes de la ideología o de la política pues estos siempre han sido políticos y estratégicos. Si bien, el espacio ha sido formado y modelado por elementos históricos y naturales con apariencia de neutralidad e indiferencia frente a sus contenidos es precisamente porque ya ha sido ocupado y usado. Consecuentemente, para la Escuela de seguridad y defensa del IAEN, la construcción del espacio es también político (Lefebvre, 1976:31). La geopolítica, entonces se relaciona a las prácticas de espacialización de los pensadores estratégicos y los tomadores de decisiones con una alta formación política que no pueden dejar de lado, la producción de nuevas alteridades a partir de “desterritorialización de las amenazas y peligros globales (Tuathail, 2005. p 47).

Así entender entradas epistémicas transdisciplinares ha posibilitado dar saltos cualitativos en relación con la creación de pensamiento estratégico de la Escuela. Se ha creído pertinente que este mecanismo sea un espacio de reflexión, que permita fortalecer la seguridad del Estado, entendido este como un complejo sistema estado-sociedad, pero también como un complejo sistema de estado-nación con múltiples dinámicas domésticas e internacionales. (IAEN.2013).

3. El IAEN y su nuevo modelo institucional

El Instituto de Altos Estudios Nacionales (IAEN) como la universidad de posgrados del Estado ecuatoriano, se han acogido, para determinar la creación de procesos de formación en la educación superior de cuarto nivel. Un punto importante en esta misión tiene que ver con la tradición histórica del Instituto de Altos Estudios Nacionales (IAEN). En este sentido el IAEN fue creado en el año de 1972 como una institución de asesoramiento del aparataje del antiguo Consejo de Seguridad Nacional (COSENA). Esto le dio al IAEN el rol de ser el centro de formación de postgrado encargado del diseño de la dimensión estratégica del Estado en función de los grandes intereses nacionales alrededor de la seguridad nacional, la defensa del territorio. De hecho, el IAEN fue la primera universidad de postgrado del país y lleva una enorme tradición y expectativa social frente a los resultados esperados.

Fue en el año 2008 donde se empezó a forjar un proceso de transición a la conducción civil del IAEN. Esta transición quedó plasmada en el nueva Ley de Educación Superior del Ecuador (LOES) aprobada en el año 2010. Con esta Ley el IAEN tiene por primera vez un estatus de Institución de Educación Superior (IES), lo cual le permite acceder a financiamiento público al igual que otras Universidades Públicas del país. Esto pone al IAEN y a la ESD con un desafío mayor pues la jerarquía de IES y el gozar de una mayor autonomía financiera, puso en escena muchos desafíos importantes. Pese a ello, más allá de esta transformación que enfrentó el IAEN hace una década, no se puede desconocer ni hacer tabla rasa de la importancia de la visión estratégica y los estudios sobre la defensa y seguridad nacional. Generar pensamiento estratégico, con visión prospectiva sobre el Estado es parte de la visión actual del IAEN. Nuestra Maestría en Seguridad y Defensa ha buscado responder a esa tradición. La Escuela de Seguridad y Defensa (ESD), por lo tanto, fue la heredera natural de esta misión fundante del IAEN, pero esta vez atada a la nueva misión institucional que normativamente esta misión les otorga a los estudios de seguridad el paraguas de formación al servidor público en el área de la gestión y política pública. Esta dimensión se ha impregnado directamente en el diseño de programas de postgrado, los temas de investigación y vinculación con la sociedad.

El IAEN como la ESD como fuente de conocimiento científico también debe orientarse con un amplio sentido crítico y con una adecuada e innovadora estrategia pedagógica, investigativa.

Como se dijo, el objetivo es lograr la construcción de las bases conceptuales destinadas a la formulación de políticas públicas.

4. La oferta académica actual

Como es de dominio público, el contexto histórico del fin de la guerra fría acuñó nuevos conceptos de naturaleza liberal. Este gran suceso histórico influyó notoriamente en las expectativas de la seguridad a nivel mundial, la cuales debían estar acorde a un contexto de paz y de alta interdependencia mundial producto de la globalización. Se buscó así poner fin al viejo concepto de seguridad nacional caracterizado por la primacía de la mirada neorrealista sobre los Estados, el equilibrio internacional y el poder militar.⁴ También influyó el fin de la guerra con el Perú que dio paso a la necesidad de pensar el nuevo rumbo de seguridad del país y las nuevas misiones de FFAA.

Esta situación influyó notoriamente en los nuevos estamentos de la Constitución de Montecristi aprobado en el año 2008 en el Ecuador. En esta Constitución, se pueden encontrar varios conceptos de seguridad como: seguridad integral, seguridad del Estado, seguridad pública, seguridad ciudadana, seguridad de las personas, seguridad humana, seguridad interna, seguridad externa. En realidad, esta dispersión de conceptos generó un desafío importante en la política de seguridad del país, pues no se sabía cuál sería el concepto rector del nuevo sistema de seguridad del Ecuador. Esto en parte queda resuelto con la Ley de Seguridad Pública y de Estado que incorpora la seguridad integral como el concepto rector del nuevo sistema de seguridad.

Pese a ello, es necesario reconocer que no se sabe a ciencia cierta cuál ha sido el contenido ontológico y epistemológico de este concepto. Hacer este trabajo requeriría un ejercicio de arqueología epistémica para saber que querían decir con el concepto de seguridad integral los operadores o assembleístas que diseñaron la Constitución de 2008. Por cuestiones de contexto se sabe que había la necesidad de tener nuevas visiones de seguridad, por lo tanto, se dio paso a la primacía de conceptos humanista que buscaba interpretar las múltiples amenazas que afectan su

⁴ Esta mirada había puesto a la humanidad al borde de una hecatombe nuclear producto de la confrontación ideológica entre capitalismo y comunismo. En muchos países de la región de América Latina, este legado de la seguridad nacional derivó en graves violaciones a los Derechos Humanos durante las dictaduras militares ejercidas en distintos países de la región bajo la lógica de persecución al “enemigo interno” y que se focalizaba principalmente en la lucha antisubversiva.

seguridad y calidad de vida. De igual forma, el concepto de seguridad multidimensional acuñado por la Organización de Estados Americanos (OEA) da forma a este concepto de seguridad integral. También se inscribe dentro de la línea heterodoxa de los estudios de seguridad que buscaban desmarcarse del clásico concepto de seguridad nacional.

La Escuela de Seguridad y Defensa actualmente está orientada a tres macro temáticas que rigen nuestras líneas de docencia, investigación y vinculación: Seguridad internacional y estudios estratégicos, criminología y política criminal, y gestión de riesgos y desastres. Estas líneas de especialización se ofertan a sí mismos como asesoramiento, consultoría e investigación especializada para la elaboración de análisis o insumos de política pública, así como requerimientos específicos de actores civiles nacionales e internacionales. Los docentes o investigadores que forman parte de esta Escuela están formados en distintas especialidades como Relaciones Internacionales, Geopolítica, Ciencias Políticas, Sociología, Criminología, Geografía, entre otras disciplinas afines.

Actualmente la oferta académica de la escuela tiene tres programas vigentes: Maestría en Seguridad y Defensa, Maestría en Gestión Estratégica y Seguridad Ciudadana, Maestría en Gestión de Riesgos.

En primer lugar, la Maestría de Seguridad y Defensa ha buscado centrar el debate en torno a las nuevas líneas de discusión mundial en el tema de la seguridad y la defensa; así como a la necesidad de recuperar el rol de la conducción civil en el ámbito de la Defensa y el Sector Seguridad en contextos democráticos. En este sentido, una parte sustancial de la malla académica de esta Maestría ha sido establecer capacidades cognitivas y profesionales para generar reformas doctrinarias en el ámbito de la seguridad anclado a los nuevos debates temáticos en marco de los derechos humanos, la rendición de cuentas y su rol frente a la sociedad civil. Esto es un tema muy importante en la nueva vocación civil del IAEN como universidad de postgrado del Estado.

Igualmente, este programa, no ha dejado de lado, la posibilidad de que los miembros de las Fuerzas Armadas sean órganos activos de esta maestría. En los nuevos debates de las misiones fuerzas armadas en el nuevo contexto mundial siempre estarán sujetos a la vieja y compleja discusión sobre sus roles y competencias en contextos de paz y de guerra. Por un lado, sería un error pensar que las hipótesis de conflicto de guerra convencional hayan prácticamente

desaparecido, razón por la cual los temas de interés militar y de defensa nacional siempre reciben un tratamiento prioritario. De igual forma, sería un error pensar también que las misiones militares en contextos actuales no guardan estrecha relación, con una serie de amenazas y temas no convencionales que extralimitan su campo de competencia. En esta tensión, es donde la reflexión acerca de las misiones de Fuerzas Armadas cobra relevancia actual. La visión política juega un rol importante en esta materia.

En la Maestría de Gestión Estratégica y Seguridad Ciudadana, por su parte, la trayectoria es distinta. La malla de esa Maestría fue diseñada conjuntamente a la Policía Nacional en función de las necesidades de esa institución para la formación de Oficiales para la Escuela de Estado Mayor. Entonces se combinó temas de gestión institucional con aspectos relacionados al debate de la seguridad ciudadana. En realidad, no se puede considerar a la seguridad ciudadana como un campo de saber en sí. Muchos lo articulan a la derivación conceptual de los estudios de la seguridad, y en parte tiene razón. Pero cuando se habla de seguridad ciudadana en definitiva nos remitimos a un viejo debate criminológico relacionado con el problema del delito, y su tratamiento. Este viejo debate ha tomado vigencia actualmente en contextos de sociedades con elevadas tasas del delito, que combina fundamentos de una criminología multifactorial o pragmática con elementos de la moderna administración pública y los temas de gestión local

La Maestría en Gestión de Riesgos por su parte explora los fundamentos de la gestión del riesgo en el ámbito de la política pública, hacia la necesidad de generar un sistema descentralizado para su gestión en el país, desarrollar capacidades institucionales para el análisis, la investigación y los estudios prospectivos en la identificación de amenazas y vulnerabilidades existentes en el nivel: local, regional y nacional. Para ello se establecen estrategias interinstitucionales-comunitarias que consoliden las condiciones preventivas y de intervención ante riesgos naturales y antrópicos, mediante la prevención, organización, gestión y participación ciudadana, en el marco de la seguridad integral que es el gran paraguas que cobija a este programa, es importante mencionar que el terremoto del 16 de abril de 2016, marcó un hito importante en la gestión de riesgos del país, la ubicación geográfica del Ecuador, su contorno y su ubicación hace necesario contar con sistemas de prevención en esta área del conocimiento.

Además, en la escuela funciona el Centro de Estudios Chinos, que tiene como objetivo realizar programas de formación, ampliar líneas de investigación y de actualización para el fortalecimiento de los sectores estratégicos del Ecuador; generando un espacio de comprensión interdisciplinario, orientado a alcanzar el beneficio mutuo entre China, Ecuador y la Región. Sin embargo, la necesidad de innovación sobre el análisis de estas temáticas ha generado la necesidad de realizar nuevas propuestas para la oferta académica de la universidad situación que se explicará posteriormente.

5. Los diseños curriculares y sus aproximaciones teóricas, nuevas prioridades, nuevos programas.

Los avances sobre la investigación, reflexión y vinculación con la sociedad en seguridad y defensa desde la región sudamericana han tenido varios momentos. Por ejemplo, hace tres décadas la doctrina para la seguridad y defensa se centraba en los conflictos limítrofes que no habían sido resueltos desde los procesos independentistas. En la actualidad, la probabilidad de estos conflictos intrarregionales ha tendido a disminuir significativamente, y aunque no se puede dejar de lado, las concepciones tradicionales de la paz y la guerra deben sufrir modificaciones sustanciales. El conocimiento está sujeto a evoluciones, transformaciones y cambios acordes a los desafíos actuales de la sociedad contemporánea. De igual forma, los estudios especializados deben abarcar distintas temáticas apegadas a realidades específicas. Este es el principal desafío que enfrenta la creación de nuevos programas académicos que, como se mencionó antes, deben aportar al pensamiento estratégico del Estado.⁵

Por ello, desde la Escuela de Seguridad y Defensa el IAEN se ha avanzado en la generación de una nueva malla académica orientada a los estudios estratégicos, la nueva geopolítica y la seguridad internacional. Generar pensamiento estratégico en la actualidad implica tomar en cuenta las amenazas emergentes y la distribución geopolítica del poder tanto en el orden mundial como regional. Esto permitirá comprender la naturaleza multicausal de las amenazas emergentes en la

⁵ La Maestría Seguridad y Defensa ha experimentado una disminución sistemática de la demanda. Esto quizás porque los contenidos quedaron cortos en relación a las necesidades estratégicas del Estado y la emergencia de nuevas reflexiones en relación al ámbito estratégico del mismo. De igual forma, es necesario precisar que los contenidos de esta Maestría de orientación civil entraban en competencia con la formación de cuarto nivel que actualmente brindan los programas de ascenso en la oficialidad de las Fuerzas Armadas.

región; así como entender aspectos del control y administración de los recursos estratégicos de los Estados Latinoamericanos.

Un elemento importante se orienta también en los aspectos de alta tensión geopolítica y geoestratégica que atraviesa la región sudamericana actualmente. De los clásicos debates sobre la incidencia de la hegemonía estadounidense en las regiones promovidas con insistencia por la teoría crítica de los años 90 y primera década del 2000, se ha presenciado el advenimiento de otros actores estatales con intereses en la subregión sudamericana. Rusia y China, por ejemplo, poseen intereses regionales como potencias emergentes. Estas preocupaciones atraviesan un amplio espectro de problemáticas: desde comprender el *soft power* chino, hasta comprender la naturaleza de la nueva política exterior rusa que considera intolerable cualquier intento de presión de EE.UU hacia la subregión latinoamericana.⁶

Eso se visualiza tanto a nivel de asociación política como en el ámbito estratégico militar y comercial. Por lo tanto, se impone el desafío de generar capacidades profesionales y académicas que permitan responder a los retos que impone el orden mundial sobre el acceso a los abundantes recursos naturales, los temas de seguridad y soberanía alimentaria y el desarrollo de las capacidades materiales orientadas al sector seguridad y defensa, incluidas las relacionadas al campo militar (Reyes, 2019)

De manera más específica, actualmente se habla de que el narcotráfico y el crimen organizado son las más grandes amenazas que tienen el Ecuador y el Estado Latinoamericano. Este problema, en cierta forma, amenaza de manera directa al monopolio de las fuerzas por parte de los Estados. Por ejemplo, a partir del proceso de paz en Colombia, se habla de una mutación de estructuras subversivas tradicionales a nuevas estructuras delincuenciales dedicadas al narcotráfico (como el caso de las FARC). Actualmente, esta situación es considerada una de las amenazas más importantes que se impone al Estado ecuatoriano especialmente en sus áreas fronterizas. El tratamiento de esta problemática está incorporado dentro de los contenidos de la nueva malla curricular de la Maestrías de Estudios Estratégicos, Geopolítica y Seguridad Internacional.

⁶ En este sentido, una de las preocupaciones está directamente relacionadas con la dotación de material militar a aliados estratégicos por parte del gobierno ruso en la región. China por su parte despliega un anillo concéntrico de la franja y la ruta hacia la región latinoamericana, la cual estaría encaminada hacia la proyección política China y sus intereses estratégicos.

También están los temas de acceso a tecnologías y recursos bélicos por parte de grupos de poder de naturaleza irregular, que desarrollan violencia directa y utilizan inteligencia estratégica y operacional de manera constante (IAEN.2013). Materias como la ciberdefensa y la ciberseguridad apuntan a debatir este esquema de amenazas, donde las cuestiones geopolíticas de alto espectro se juntan con situaciones que obedecen al espectro de interés doméstico, interméstico y regional.

La justificación de la presencia de FFAA en el manejo de la seguridad interna para el combate del terrorismo, narcotráfico y crimen organizado ha sido tradicionalmente justificada debido a la capacidad de armamento y organización de estos grupos criminales. Pese ello, más allá de las competencias y los marcos normativos, la presencia de las Fuerzas Armadas en estas tereas han sido puestas en cuestión respecto a su efectividad real en la neutralización de estas amenazas. Por esta razón, se está dando una importancia sustancial al tema de Economía de la Defensa y la Seguridad, pues el ejercicio de dirección e implementación de políticas públicas en estos ámbitos conlleva a reflexiones y destrezas en materia de planificación en función de resultados y optimización de recursos. Las capacidades que tiene el Estado para enfrentar a estas amenazas provienen de los esfuerzos de múltiples esferas del Estado y la sociedad civil. El ámbito militar y policial es un componente importante en el manejo de estas problemáticas, pero no el único. Asimismo, existe toda una preocupación internacional para saber qué tipo de marco jurídico se utiliza para la neutralización de estas organizaciones: Derechos Humanos o Derecho Internacional Humanitario.

Los temas estratégicos también se ligan directamente con el bienestar ciudadano, al equilibrio de las fuerzas sociales y su relación con el Estado. Cox (1983), por ejemplo, rescata el valor las fuerzas sociales en la creación de una sociedad civil organizada y solidaria a nivel comunitario, con un fuerte anclaje en la democracia participativa. Esto conlleva a la aplicación de métodos no violentos de resolución de conflictos, donde una visión pluralista, democrática y multilateral son elementos claves para una transformación del gobierno de la seguridad (Moolakkattu, 2009:439).

Por ello, en la Escuela de Seguridad y Defensa han tomado un valor importante los estudios de paz. En efecto, esto ha llevado a plantear una nueva propuesta de Maestría en Estudios de Conflicto y Paz. Si bien el tema de la resolución de conflictos no es un tema de reciente nuevo, las

destrezas que se propone desarrollar esta maestría consisten en dotar de herramientas analíticas para la comprensión del ciclo de los conflictos, sus formas de prevenirlos y de cómo avanzar hacia procesos de paz duraderos. Se busca generar marcos de reflexión provenientes de las ciencias sociales que orienten perspectivas que asuman las crisis y los conflictos mundiales y regionales, como partes sustantivas del orden civilizatorio actual (Touraine, 2006. En: Proyecto Maestría Conflicto y paz).

Ecuador como Estado plurinacional, reconoce la pluralidad y multiculturalidad en el marco del diálogo de saberes. La coexistencia de diversos pueblos y nacionalidades son elementos sustanciales para la resolución de conflictos y la construcción de una cultura de paz. Por lo tanto, se hace necesario reflexionar sobre la resolución pacífica de los conflictos como un nuevo punto de partida de los estudios estratégicos y seguridad. Los estudios de paz son una excelente referencia teórica y epistemológica que permite avanzar en esta línea.

6. Conclusiones

El desarrollo profesional en el ámbito de la seguridad, no se orienta la oferta académica de forma específica al personal militar o policial. La oferta académica que se plantea apela a personas con una formación previa o con un interés específico en las áreas de análisis estratégico, la geopolítica y la seguridad internacional desde una perspectiva más amplia. El desarrollo de competencias civiles en el manejo del Estado (incluido el tema seguridad) es una de las misiones e intereses fundamentales del IAEN. En este sentido, se busca generar una oferta académica lo suficientemente atractiva para funcionarios civiles del gobierno central y local interesados en especializarse en políticas de seguridad. De igual forma, busca promover la investigación académica y el desarrollo profesional de diplomáticos o especialistas en resolución de conflictos, relaciones internacionales y analistas o funcionarios de instituciones de inteligencia.

Asumir el desafío de construir programas en los ámbitos de la paz, la defensa y la seguridad en estos tiempos contemporáneos requiere tomar en cuenta las circunstancias existentes en la estructura histórica en el que se desenvuelve el actual orden mundial y regional tanto en el ámbito de la seguridad como en el ámbito cognitivo y pedagógico. Sin embargo, estas perspectivas también deber aterrizar en las necesidades locales sujetas a circunstancias específicas de las realidades de

cada país. Solo a través de una correcta vinculación de estos dos niveles se podrá avanzar en el desarrollo de perspectivas integrales, complejas y transdisciplinarias y una correcta articulación en el ámbito epistemológico, teórico y metodológico en el diseño de programas. Esto permitirá fortalecer al Estado y la sociedad en sus capacidades de planificación estratégica de la seguridad y defensa.

América Latina y el Ecuador tienen mucho que hacer en materia de seguridad y defensa, no solo como países, sino como región. La protección de recursos naturales (que podrían generar guerras planetarias incluso), la defensa de sus intereses estratégicos marítimos y antárticos son una muestra de ello. La proyección e inserción estratégica del Ecuador y la región depende también de adaptar su política de seguridad y defensa a estas nuevas necesidades que están claramente establecidas en la dinámica del actual orden mundial.

REFERENCIAS

- Bauman, Z. (2000) *La globalización. Consecuencias humanas*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Coser, L. (1961). *Las funciones del conflicto social*, México D.F., México: Fondo de Cultura Económica
- Cox, Robert (1983). “Fuerzas sociales, Estados y Órdenes Mundiales: Más allá de la Teoría de las Relaciones Internacionales”. Costa Rica: Biblioteca Flacso, Sede Costa Rica. Recuperado de: <http://enlaceacademico.ucr.ac.cr/sites/default/files/publicaciones/PoderOrdenMundialCap3.pdf>
- Cox, Robert (1993). *“Gramsci, Hegemony, and international relations: An Essay in method”*. Cambridge-England, Cambridge University Press
- Giddens, A. (1990). *The Consequences of Modernity*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Giddens, A. (1991). *Modernidad e identidad del yo*, Ediciones Península: España.
- Gramsci, A. (s.f.) *Cuadernos de la cárcel*. Tomo 5, Puebla, México: Ediciones Era
- Hegel, G. (2003). *Fenomenología del espíritu*, México D.F., México: Fondo de Cultura Económica
- Hoffman F.G. (2009), *Hybrid vs. compound war, The Janus choice: Defining today's multifaceted Conflict, Armed Forces Journal* En: <http://www.armedforcesjournal.com/hybrid-vs-compound-war/> [28.05.2015]
- Hoffman, F.G (2012) *Hybrid Threats: Reconceptualizing the Evolving Character of Modern Conflict*, Ponencia en la Conferencia Intercontinental “Paz, desarme y alternativas sociales ante la OTAN Global”, Buenos Aires, Institute for National Strategic Studies National Defense University http://webiigg.sociales.uba.ar/revistacuadernosdemarte/nro4/4_azzellini.pdf

- Moolakkattu, J. (2009). *Robert W. Cox and Critical Theory of International Relations*. *International Studies* 2009 46: 439. Recuperado de <http://isq.sagepub.com/content/46/4/439>
- Perez Diego & Reyes Milton, "Documento borrador fundacional del proyecto para formar el Centro de estudios estratégicos, soberanía y seguridad_ EESYS_ IAEN, 2013". Documento sin publicar
- Reyes Herrera Milton, *La Geopolítica y Economía Política Internacional de la Iniciativa Franja y Ruta; y ¿Sudamérica?*, Anais do III Encontro de Economia Política Internacional do Programa de Pós Graduação em Economia Política Internacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro
- Rosenau, J. (1997). "Cambio y complejidad: desafío para la comprensión en el campo de las relaciones internacionales", *Análisis Político*, No. 32, pp. 105-120.
- Sánchez, R. (2018). "Documento borrador aproximaciones teóricas y prácticas para el centro de seguridad y defensa del IAEN" Texto sin publicar.
- Schelling, T. (1964). *Estrategia de Conflicto*, Madrid, España: Editorial Tecnos
- Tuathail, G. y Dalby, S. (1998). *Rethinking geopolitics. Towards a critical geopolitics*, Londres, Reino Unido: Routledge
- Touraine, A. (2006). *Los movimientos sociales*. *Revista Colombiana de Sociología*. No. 27, 2006, pp. 255-278

La Formación Basada en Competencias en el CESEDEN

Teniente General de Infantería de Marina D. Francisco Bisbal¹

RESUMEN

La declaración de Bolonia en 1999, en el ámbito de lo que se ha dado en llamar el Espacio Europeo de Educación Superior, supuso una revolución y un cambio metodológico de primer orden en la regulación de los estudios universitarios en Europa. Con el ánimo puesto en unificar y hacer homologables los estudios superiores en todos los países pertenecientes a dicho espacio, se crearon una serie de medidas para asegurar una convergencia y una homogeneidad en la calidad y en el sistema de titulaciones. Veinte años después, y tras un proceso no exento de complicaciones, la educación superior en España está plenamente acomodada a lo allí acordado y suscrito. La enseñanza militar, como parte integral del sistema educativo general, también lo ha hecho. Este trabajo trata en particular cómo el Centro Superior de Estudios de la Defensa Nacional (CESEDEN) ha implementado un genuino sistema de enseñanza basado en competencias y apoyado en lo que ofrecen las nuevas tecnologías y el “e-learning.”

1. Introducción

El proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)² es un ambicioso y complejo plan que pusieron en marcha ciertos países europeos para favorecer, en materia de educación, la convergencia europea. Se inicia con la declaración de La Sorbona de 1998 y se consolida con la declaración de Bolonia de 1999, donde los ministros europeos de educación acuerdan desarrollar e implantar en sus países una serie de actuaciones con la finalidad de alcanzar estos seis objetivos:

- 1. La adopción de un sistema fácilmente legible y comparable de titulaciones, mediante la implantación, entre otras cuestiones, de un Suplemento al Diploma.*
- 2. La adopción de un sistema basado, fundamentalmente, en dos ciclos principales.*

¹ Director del Centro Superior de Estudios de la Defensa Nacional (CESEDEN), España.

² <http://www.eees.es/es/home>

3. *El establecimiento de un sistema de créditos (ECTS).*
4. *La promoción de la cooperación europea para asegurar un nivel de calidad para el desarrollo de criterios y metodologías comparables.*
5. *La promoción de una necesaria dimensión europea en la educación superior con particular énfasis en el desarrollo curricular.*
6. *La promoción de la movilidad y remoción de obstáculos para el ejercicio libre de la misma por los estudiantes, profesores y personal administrativo de las universidades y otras Instituciones de enseñanza superior europea*

En el año 2000, con el fin de consolidar lo acordado en Bolonia, un grupo de universidades europeas elaboró el proyecto denominado “*Tuning - Sintonizar las estructuras educativas de Europa*” para unificar y sintonizar, entre otros objetivos, la forma de desarrollar un nuevo paradigma de la formación: la “*Formación Basada en Competencias (FBC)*”.

El 26 de septiembre de 2006 el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) de España edita el documento “*organización de las enseñanzas universitarias en España*”, donde propone que dichas enseñanzas apunten a los siguientes objetivos:

- *“Adecuar los métodos de enseñanza y aprendizaje al objetivo de adquisición de competencias por los estudiantes;*
- *Facilitar la movilidad estudiantil durante el periodo de formación y su contacto con el mundo profesional;*
- *Promover el aprendizaje a lo largo de la vida.”*

En diciembre de ese mismo año el MEC redacta unas directrices para el establecimiento de títulos universitarios de grado y máster proponiendo en las mismas que el plan de estudios conducente a la obtención de un título “*debe tener en el centro de sus objetivos la adquisición de competencias por parte de los estudiantes, ampliando y no excluyendo, el anterior enfoque basado principalmente en contenidos y horas lectivas*”.

Con la publicación en el BOE del Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior, se cerró el círculo al definir en su artículo 7 los resultados de aprendizaje asociados a las competencias que se deben de adquirir en los estudios de nivel 3 de Máster.

La Ley 39/2007 de la carrera militar expresa en su artículo 43: “*La enseñanza en las Fuerzas Armadas está integrada en el sistema educativo general y, en consecuencia, se inspira en los*

principios y se orienta a la consecución de los fines de dicho sistema establecidos en el ordenamiento jurídico, con las adaptaciones debidas a la condición militar”.

El Real Decreto 339/2015, de 30 de abril, por el que se ordenan las enseñanzas de perfeccionamiento y de Altos Estudios de la Defensa Nacional, regula con arreglo a los artículos 43 y 49.1 de la Ley 39/2007, de 19 de noviembre, los altos estudios de la defensa nacional citando en su artículo 20 que *“tendrán la consideración de altos estudios de la defensa nacional el curso de actualización para el desempeño de los cometidos de oficial general y el curso para la obtención del diploma de estado mayor”.*

Basándose en toda esta regulación, el Jefe de Estado Mayor de la Defensa (JEMAD) aprobó en el año 2017 por una parte, el Currículo del curso de actualización para el desempeño de los cometidos de Oficial General (CADCOG)³ donde se expresa que:

“Este currículo está basado en un nuevo diseño orientado a alcanzar las competencias definidas en el perfil de egreso de los alumnos del curso [...] con un enfoque basado en el alumno y una metodología eminentemente práctica, plenamente armonizado con el espacio europeo de educación superior”

Por otra parte, el currículo del Curso de Estado Mayor de las Fuerzas Armadas (CEMFAS)⁴ donde se expresaba, dentro de la justificación del mismo:

“...tras dieciocho cursos, parece conveniente llevar a cabo una revisión en profundidad del currículo del curso para la obtención del diploma de estado mayor para adaptarlo a una enseñanza orientada a la obtención de competencias e integrada en el sistema educativo general...”

Del análisis de todo lo expresado se observa que uno de los cambios radicales, que propuso el EEES y, que las Fuerzas Armadas, en adelante FAS, han adoptado en su sistema de formación, particularmente dentro de los altos estudios de la Defensa Nacional, ha sido la implantación de la llamada Formación Basada en Competencias (FBC).

Este cambio radical de modelo coincide con la velocidad de evolución que imponen las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) y que ha obligado a adoptar nuevos modelos y procesos de enseñanza-aprendizaje, desarrollados en un entorno virtual, manteniendo y

³ Instrucción 49/2017, de 3 de noviembre, del Jefe de Estado Mayor de la Defensa, por la que se aprueba el Currículo del curso de actualización para el desempeño de los cometidos de Oficial General.

⁴ Instrucción 30/2017, de 9 de junio, del Jefe de Estado Mayor de la Defensa, por la que se aprueba el currículo del curso para la obtención del diploma de Estado Mayor.

aumentando la calidad de dicho proceso. Los altos estudios de la defensa nacional, por su finalidad y por el perfil de ingreso de sus alumnos, promueven un entorno de enseñanza-aprendizaje idóneo para obtener el máximo provecho de las nuevas metodologías docentes, cuya verdadera riqueza no está en los medios de transmisión o presentación de la información, sino en su capacidad para transformar el modelo formativo en la actual era de la información y el conocimiento.

2. La Formación Basada en Competencias (FBC)

Los cambios propuestos por la aplicación del EEES tienen la pragmática finalidad que los titulados, al finalizar sus estudios, estén realmente capacitados para el acceso al ejercicio profesional.

El término Competencia desde este punto de vista pragmático puede tener, según Riesco González, dos definiciones distintas, pero complementarias⁵:

- *“Una capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada”.*

- *“El conjunto de conocimientos y capacidades que permitan el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y el empleo.”*

A partir de este punto, es necesario definir el propósito de la FBC siendo Tobón⁶ uno de los estudiosos del tema que mejor lo expresa:

“las competencias son un enfoque para la educación y no un modelo pedagógico... sólo se focalizan en unos aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación, como son: 1) la integración de los conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y las actitudes en el desempeño ante actividades y problemas; 2) la construcción de los programas de formación acorde con los requerimientos disciplinares, investigativos, profesionales, sociales, ambientales y laborales del contexto; y 3) la orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad en todos sus procesos”.

⁵ Artículo: “El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje”. Manuel Riesco González.

⁶ Artículo: “Aspectos básicos de la formación basada en competencias”. Sergio Tobón. Talca: Proyecto Mesesup, 2006.

Las Competencias Generales (CG) son aquellas competencias compartidas por todas las materias o ámbitos de conocimiento que son comunes a la mayoría de las titulaciones, aunque con una incidencia diferente y contextualizada en cada una de las titulaciones en cuestión. Las Competencias Específicas (CE) son aquellas relacionadas con disciplinas concretas, con un ámbito o titulación, estando en este sentido, orientadas a la consecución de un perfil específico.

3. La FBC en la Escuela Superior de las Fas (ESFAS)

Actualmente, de los distintos cursos que se imparten en la ESFAS, los que disponen de un currículo aprobado son los siguientes: Curso para la Obtención del Diploma de Estado Mayor (CEMFAS), Curso para el Desempeño de los cometidos de Oficial General (CADCOG) y Curso Superior de Inteligencia de las Fuerzas Armadas (CSIFAS).

En los planes de estudios, reflejados en los currículos, se establecen los resultados de aprendizaje que van a determinar, como propósito fundamental de los mismos, el grado de adquisición de las CG y de las CE definidas en los perfiles de egreso.

En el caso concreto del CEMFAS y CSIFAS se contempla además la realización de un Máster universitario que contribuye a alcanzar las competencias requeridas.

Para la elaboración del currículo del CEMFAS, como paradigma del modelo, se organizó un grupo de trabajo integrado por representantes de los empleadores, es decir personal de los Ejércitos y Armada, que determinaron, siguiendo el método del análisis funcional, las funciones del oficial diplomado de estado mayor (DEM) y las competencias⁷, que debían integrar el perfil de egreso. Otro grupo de trabajo, formado por personal docente, diseñó solapadamente el correspondiente plan de estudios. Este plan de estudios abarca, no sólo una amplia base de conocimientos sino, la adquisición y mejora de habilidades directivas y de gestión, y la búsqueda de la excelencia en la práctica de los valores que sustentan a nuestra Institución con la mejora de las aptitudes y las actitudes que deben de adornar a un líder militar.

Las CG definidas en el currículo son las que deberá alcanzar el oficial DEM egresado y son comunes a la mayoría de los títulos de Altos Estudios de la Defensa Nacional o posgrado. Las CE

⁷ Expresadas en el Anexo.

están orientadas a la consecución del perfil que le permita el desarrollo de sus cometidos en el ámbito de su función y con carácter eminentemente conjunto.

La adquisición de las CG se lleva a cabo de forma transversal a los diferentes módulos del curso, siendo la Sección de Acción tutorial de la ESFAS, en coordinación con los departamentos y/o profesores implicados, la responsable del seguimiento del progreso de los alumnos. Para ello, comprueba que las actividades formativas y los sistemas de evaluación se aproximan con coherencia a las CG y lleva a cabo un seguimiento periódico e individualizado del grado de consecución efectiva de las mismas.

Todos los profesores realizan la evaluación y calificación final de las CG, mientras que son los tutores quienes realizan un seguimiento pormenorizado del proceso de adquisición de las mismas mediante observación directa y asistiendo a las actividades en las que intervienen sus alumnos tutorizados.

En las guías docentes de las asignaturas se incluyen tablas que relacionan las actividades formativas con los descriptores de los resultados de aprendizaje de las distintas competencias y cómo los profesores la evalúan. Para ello, se elaboran instrumentos de evaluación de las competencias que permiten documentar la trayectoria de su desarrollo a lo largo del curso. Como anexos a los planes de estudio se incluyen guías para la evaluación y calificación de las CG, que incluye rúbricas o “grids” para cada una de ellas.

Se considera que la realización de monografías y ensayos, en especial la elaboración del preceptivo trabajo de fin de máster (TFM) y su defensa pública, ofrecen un escenario de aprendizaje especialmente adecuado para seguir desarrollando las CG, ya que implican para el alumno una puesta en acción de muchos de los aprendizajes obtenidos.

Para asegurar la calidad de la enseñanza, la ESFAS realiza anualmente una autoevaluación. Un grupo de trabajo, siguiendo un detallado plan, estudia y analiza la organización del propio centro, la organización y desarrollo de los planes de estudio de los diferentes cursos impartidos, los recursos humanos y materiales disponibles y el rendimiento alcanzado por los alumnos. Al finalizar se elabora un informe y un plan de acción con propuesta de medidas correctoras.

Respecto a la movilidad e integración de estudiantes y profesores dentro del EEES, el CEMFAS realiza anualmente un ejercicio de planeamiento operativo conjunto con las Escuelas de

Estado Mayor de Italia, Reino Unido y Alemania donde se alcanzan estos objetivos de una forma notable.

4. Estudios de máster en el CEMFAS y CSIFAS

Tras la correspondiente firma de los convenios de colaboración entre el ministerio de defensa (MINISDEF) y determinadas instituciones universitarias, desde el curso académico 2014-2015 y hasta la actualidad, se vienen impartiendo enseñanzas de posgrado a alumnos que cursan estudios en la ESFAS. El primero de los convenios se firmó con la Universidad Complutense de Madrid (UCM) para desarrollar, de forma conjunta con la Escuela Superior de las Fuerzas Armadas (ESFAS), el Máster Universitario en Política de Defensa y Seguridad Internacional (MUPDSI), dirigido inicialmente a alumnos nacionales y a aquellos que perteneciendo a países aliados y amigos reúnan las condiciones que establece el EEES.

El MUPDSI sigue una estructura mixta en módulos y materias con una duración total de dos semestres, debiendo cursar el alumno un total de 60 créditos ECTS de los cuales 30 son obligatorios (correspondientes a 5 asignaturas), 18 son optativos (correspondientes a 3 asignaturas) y 12 correspondientes al trabajo de fin de máster (TFM). Las asignaturas que componen los créditos obligatorios son impartidas ad hoc por profesores de la UCM y de la ESFAS, mientras que las correspondientes a las optativas son impartidas exclusivamente por profesores de la ESFAS y tienen una correspondencia directa con asignaturas que forman parte del CEMFAS. El TFM permite aplicar y evaluar las competencias adquiridas mediante la realización y presentación de un trabajo de análisis. Este trabajo, realizado de forma individual bajo la tutela de un profesor militar y de uno civil, permite comprobar la capacidad de integración de los conocimientos adquiridos y su aplicación a un suceso o problema de seguridad y defensa, nacional o internacional.

Posteriormente, y a partir del curso académico 2018-2019, se firmó un convenio de colaboración con la universidad Antonio de Nebrija (UANEB) para desarrollar e impartir, por una parte, el Máster Universitario en Seguridad y Defensa (MUSD) para los alumnos de países aliados y amigos ajenos al EEES, adaptado a las competencias que se han identificado como propias del CEMFAS y por otra parte, el Máster en Inteligencia: Análisis y Gestión (MIAG) adaptado a las propias del CSIFAS. Ambos siguen una estructura mixta en módulos y materias con una duración

total de dos semestres, debiendo cursar el alumno un total de 61 ECTS en el MUSD de los cuales 20 son obligatorios (correspondientes a 4 asignaturas), 20 son optativos (correspondientes a 4 asignaturas), 9 son reconocidos y convalidados por la experiencia profesional y finalmente 12 correspondientes al trabajo de fin de máster (TFM); y 60 ECTS en el MIAG, de los cuales 30 son obligatorios, 24 optativos y 6 corresponden al TFM. El TFM se realiza en similares condiciones al impartido por la UCM para el CEMFAS pero con una carga lectiva inicial de 6 ECTS en lugar de 12.

En todos los casos son las universidades, UCM y UANEB, las responsables tanto de la admisión y matriculación de los alumnos como de la expedición de las titulaciones oficiales al finalizar los estudios.

5. Las TIC en la evolución del modelo de enseñanza-aprendizaje

Los currículos de los cursos impartidos en la ESFAS, además de consolidar el modelo de formación por competencias, dan un paso de gran transcendencia con la incorporación explícita de las TIC en su doble vertiente:

- Como herramienta de alto potencial pedagógico y docente.
- Como vía para la adquisición de unas competencias digitales que, si bien en los currículos actuales permanecen implícitas, en futuras revisiones curriculares podrán y deberían explicitarse.

En relación con esta doble vertiente se deben diferenciar las herramientas orientadas a la acción tutorial que en muchos casos solo incorporan la primera vertiente, de las orientadas al aprendizaje que incorporan ambas vertientes de forma inseparable.

El diseño curricular adoptado otorga a la enseñanza virtual un papel central en relación con la adquisición de competencias, la adopción de un enfoque basado en alumno, el empleo de una metodología práctica, participativa y colaborativa, que haga máximo uso de la tecnología e impulse la gestión del conocimiento y el trabajo en entornos colaborativos. La importancia del papel asignado a las TIC se explicita en un apartado curricular específico dedicado al Portal Académico Virtual (PAV) y las nuevas tecnologías. Así, los currículos encuadran el aula virtual en la estructura lectiva de los cursos y explicitan el valor comunicativo del PAV en relación con la orientación tutorial y el apoyo académico. Sin embargo, aunque podría parecer contradictorio, ya se mencionó

que no incluyen competencias específicas TIC en los resultados de aprendizaje. Este hecho, que a priori podría parecer una carencia, debe ser entendido en el contexto de la incorporación progresiva de las TIC y será positiva siempre y cuando estas competencias se vayan incluyendo en las próximas revisiones curriculares, a medida que la competencia digital docente de los profesores aumente y se vaya consolidando la transformación metodológica de la formación.

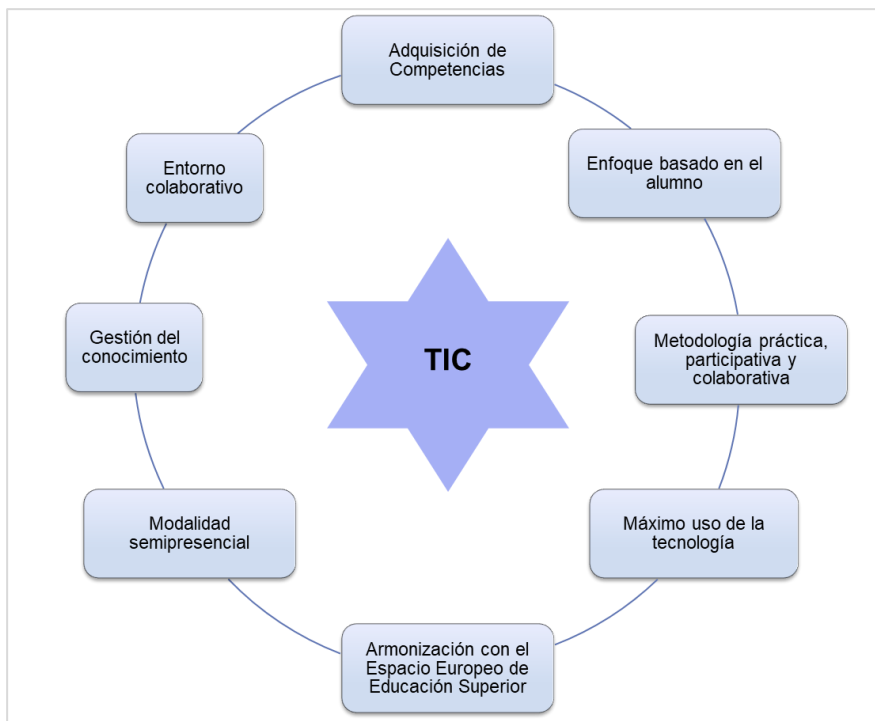


Figura 1. Aspectos curriculares relacionados con las TIC.

Vistas las características esenciales del nuevo modelo curricular en relación con las TIC, en el apartado relativo a herramientas se tratarán con mayor profundidad los siguientes grupos de herramientas:

- Herramientas de apoyo a la formación por competencias
- Herramientas de trabajo colaborativo y centrado en el alumno
- Adquisición de competencias digitales y gestión del conocimiento

5.1 Enseñanza on-line, portal académico virtual y herramientas

La transformación técnico-pedagógica necesaria para implantar de forma plena y eficiente el modelo de FBC no es fácil y hace frente a obstáculos complejos. Entre ellos, las carencias de competencia digital docente del profesorado, que se superan con programas formativos adecuados y con el imprescindible cambio de mentalidad en relación con el nuevo rol, de mentor más que transmisor de mera información que adquiere ahora el docente.

Para ir superando progresivamente estos obstáculos, tan importante ha sido el esfuerzo formador, mediante un curso virtual para profesores, sesiones presenciales y el apoyo personalizado a los profesores, como la diversidad de canales para atender a propuestas y sugerencias sobre la transformación técnico-pedagógica. Así, además de los cauces ordinarios, todos los cursos cuentan con un foro específico para este fin, abierto a toda la comunidad académica, y se ha establecido un enlace personal permanente entre el departamento de enseñanza virtual y el resto de los departamentos docentes y secciones de la jefatura de estudios.

En cualquier caso, para alcanzar la plena implantación de herramientas con alto componente de trabajo colaborativo centrado en el alumno, queda por realizar una importante labor formadora y transformadora de mentalidades, especialmente en relación con las actividades que implican un componente de coevaluación elevada.

5.2 Herramientas de apoyo a la formación por competencias

Para materializar en la práctica el seguimiento del proceso adquisición de competencias generales, transversal al proceso de aprendizaje de todas las materias, se emplea el marco competencial nativo de *Moodle*⁸, reforzado con herramientas diseñadas a medida por el Departamento de Enseñanza Virtual.

La configuración del marco competencial se ha realizado incorporando las rúbricas curriculares para facilitar el trabajo de evaluación de los profesores. En cuanto al modo de retroalimentación, se ha limitado a los alumnos la visibilidad directa e inmediata de las evidencias registradas por los profesores, nativa de la aplicación, optando por un modelo de retroalimentación

⁸ *Moodle* es una herramienta de gestión de aprendizaje concebida para ayudar a los docentes a crear comunidades de aprendizaje en línea.

mediada por los tutores. Para facilitar esta mediación se ha desarrollado una herramienta de apoyo a la confección de informes competenciales a partir de la base de datos de evidencias del marco competencial de *Moodle*.

La transversalidad del sistema de seguimiento de adquisición de competencias generales respecto a la labor docente de los profesores, a priori, podría ser causa de un seguimiento poco uniforme, pues ningún profesor estaría en condiciones de tener una visión global actualizada del grado de seguimiento y adquisición de competencias por cada alumno. Tal visión global es fundamental, para que en cada momento el profesor sea capaz de orientar su labor docente y evaluadora hacia el alumno que más lo necesita. Con este fin, se ha implementado en el PAV una herramienta específica, que a modo de cuadro de mando da la visión global a nivel descriptor de las evidencias competenciales registradas para cada alumno, permitiendo orientar la labor docente. Además, facilita la labor evaluadora incorporando un enlace directo al formulario de evaluación, también a nivel alumno/descriptor.


Para finalizar, el sistema se complementa con la emisión de un informe mensual sobre el estado de carga de evidencias competenciales en el PAV, que permite orientar el proceso a lo largo del curso.

El funcionamiento correcto del sistema requiere la formación y coordinación de todo el personal docente implicado en el proceso. Estos requisitos se han alcanzado mediante la implantación de la correspondiente norma docente dentro de la Escuela.


No se puede finalizar este apartado sin hacer una referencia a las nuevas y más potentes formas de ejercer la acción tutorial, con la consiguiente contribución a la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje. Para lograrlo, los tutores deben ser capaces de aprovechar las TIC para mejorar la relación individual profesor-alumno, la orientación, el seguimiento individualizado del proceso formativo del alumno y el seguimiento y supervisión de las actividades grupales (Prendes, 2007). En este sentido son muchas las herramientas que el PAV pone a disposición de los tutores, desde los foros o encuestas hasta los informes de seguimiento individualizado de la actividad on-line que facilita *Moodle*.

5.3. Herramientas de trabajo colaborativo y aprendizaje centrado en el alumno

Antes de abordar este tipo de herramientas es necesario definir, al menos en términos generales, los dos conceptos clave.



Nuevas formas de trabajo corporativo



| | En equipo | → | <u>COLABORATIVO</u> |
|---------------|--|---|---|
| Formación | Similar con especialización por áreas | | Muy especializada |
| Orientación | Al producto | | Al proceso, al conocimiento y a la innovación |
| Liderazgo | Jefe | | Compartido, orientador, facilitador |
| Rol del líder | Organización inicial Seguimiento intermitente Verificación / consolidación final | | Observación y realimentación permanente e inmediata Producto siempre consolidado |
| Organización | Previa. Reglas rígidas. | | Continua, flexible, contextual |
| Enfoque | A los cometidos individuales | | Al contexto del conjunto |
| Creatividad | Restringida | | Promovida |
| Herramientas | Baja dependencia | | TIC imprescindibles |
| Sinergia | Lineal | | Geométrica, exponencial |

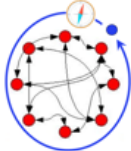



Figura 2. Evolución del trabajo en equipo al trabajo colaborativo.

Entenderemos por trabajo colaborativo el tipo de trabajo en equipo que aporta un plus de productividad significativo, en términos de tiempo y generación de conocimiento, respecto a modelos más clásicos. Si en los modelos clásicos la productividad del equipo difícilmente podía superar la suma de las productividades individuales, en el modelo colaborativo sustentado en las TIC la productividad del conjunto crecerá en progresión geométrica a medida que aumenta el número de miembros del grupo. El aspecto clave que sustenta tal salto productivo reside en el

número de relaciones útiles que se pueden establecer en ambos paradigmas. En el paradigma clásico se requieren grupos pequeños y a medida que el tamaño del grupo crece se hace imprescindible la jerarquización, lo que limita el número de relaciones de trabajo útiles. En el paradigma colaborativo, las TIC permiten que todos los miembros del equipo tengan una visión actualizada del espacio de trabajo individual en el contexto del trabajo grupal. Se produce así una interacción a través del producto que redundará en una coordinación de esfuerzos prácticamente automática, en la que los líderes se pueden centrar en orientar el proceso hacia el objetivo sin restringir las aportaciones individuales ni limitar el número de relaciones. En consecuencia, el número de relaciones productivas será el propio de una red, y crecerá en progresión geométrica sin que el aumento de tamaño del grupo implique limitaciones significativas.

Desde la perspectiva de la enseñanza, entenderemos el aprendizaje colaborativo como aquel que integra los siguientes aspectos claves (Johnson, Johnson y Houlubec, 1995):

- Interdependencia positiva
- Fomento de la responsabilidad individual y grupal
- Desarrollo de las habilidades interpersonales
- Interacción estimulada
- Evaluación grupal que incluye la coevaluación.



Figura 3. Aspectos claves del trabajo colaborativo.



Figura 4. Enfoque centrado en el profesor frente al enfoque centrado en el alumno.

Entenderemos que un modelo de enseñanza-aprendizaje está centrado en el alumno cuando permite que el alumno se convierta en el protagonista de su propio proceso de aprendizaje, a cuya disposición se ponen la labor orientadora de los docentes y una gran panoplia de recursos que va desde los grupos de trabajo con otros alumnos hasta el amplio abanico de recursos sustentados en las TIC, como repositorios documentales, acceso a expertos, herramientas, etc. Para el éxito de este nuevo modelo es fundamental que el profesor acepte el cambio de rol que implica, porque debe abandonar el papel central que ocupaba en el proceso tradicional de “enseñanza” para convertirse en un elemento, aunque importante, del proceso de “aprendizaje” del alumno.

Aclarados ambos conceptos clave, se concluye que la formación del profesorado es el primer paso para obtener provecho del inmenso potencial que ofrecen las herramientas colaborativas centradas en el alumno para los altos estudios de la defensa nacional. En este sentido, desde la creación del Departamento de Enseñanza Virtual se ha realizado un importante esfuerzo en formación para que los profesores adquieran las competencias digitales docentes necesarias para emplear con éxito las nuevas herramientas. Cabe destacar las conferencias presenciales para dar a conocer las herramientas que mejor se adaptan a nuestros cursos y alumnos, y las actividades formativas a través del PAV, disponibles en el Aula Virtual para Profesores.

Inicialmente, se han seleccionado tres herramientas nativas de *Moodle* para avanzar en la consolidación del nuevo modelo, el Taller, el Glosario y la Wiki.

El Taller es una herramienta colaborativa orientada a la coevaluación en la que el alumno debe realizar dos tareas, la primera un trabajo en soporte digital (texto, imagen, audio, multimedia, gráfico, etc.), la segunda evaluar varias tareas de sus compañeros. Ambas tareas son altamente productivas para los alumnos desde la perspectiva de la generación de conocimiento, de la consolidación de competencias y del crecimiento personal contextualizado en el grupo. La calificación final es generada por la aplicación informática basándose en las evaluaciones de los alumnos y en la orientación de profesor, que mediante un sistema de ponderaciones puede reajustar el sistema de inteligencia artificial responsable de la calificación final de los alumnos.

La Wiki es una herramienta que permite la construcción colaborativa de conocimiento en un documento de tipo página web y construcción amigable. Por un lado, permite a los alumnos aportar conocimiento al trabajo grupal y aprovecharse del conocimiento generado por el grupo. Por otro

lado, permite a los profesores la supervisión y orientación del trabajo, así como el control de versiones y de las contribuciones individuales al trabajo del grupo.

El Glosario es una herramienta que permite la construcción colaborativa de un diccionario contextual para el curso. La tarea de los alumnos consistirá en definir nuevos términos y en mejorar las definiciones aportadas por sus compañeros. Bajo la supervisión, validación y evaluación del profesor los términos se irán incorporando al contenido del curso, pudiendo visualizarse contextualmente.

En las figuras 5 y 6 se resumen los aspectos colaborativos más relevantes de estas herramientas, sus puntos fuertes y débiles, y las actividades tradicionales que podrían potenciar y hacer evolucionar al nuevo modelo.

The slide is titled "Algunas herramientas colaborativas en im" and features the logos of the Spanish Ministry of Education and the University of Murcia. It lists collaborative aspects for three tools: Workshops, Glossaries, and Wikis.

| Herramienta | Alguno de sus aspectos colaborativos: |
|-------------|---|
| Talleres | <ol style="list-style-type: none">1. Tareas individuales. Asunción de roles.2. Meta común. Responsabilidad individual.3. Confianza en los demás. Responsabilidad resultados.4. Crecimiento personal. Motivación.5. Coevaluación. Control de competitividad. |
| Glosarios | <ol style="list-style-type: none">1. Compartir recursos. Imaginación.2. Meta común. Responsabilidad individual.3. Implicación. Decisión.4. Motivación. Creatividad.5. Coevaluación. Colaboración recompensada. |
| Wikis | <ol style="list-style-type: none">1. Metas claras. Compartir recursos.2. Meta común. Responsabilidad individual.3. Participación. Acuerdos.4. Productividad. Cohesión.5. Sentido crítico. Evita competitividad. |

Figura 5. Algunos aspectos colaborativos de *Talleres*, *Glosarios* y *Wikis*.

| Algunas herramientas colaborativas en  | | |
|--|---|---|
| | Puntos fuertes y débiles: | Aplicable: |
|  Talleres | <ul style="list-style-type: none"> • Coevaluación • Conocimiento • Desarrollo personal • Producción colaborativa. | Ensayos, Recensiones, Monografías, etc. individuales o de grupo |
|  Glosarios | <ul style="list-style-type: none"> • Producción colaborativa. • Conocimiento • Especificidad | ¡Novedad! |
|  Wikis | <ul style="list-style-type: none"> • Producción colaborativa • Conocimiento • Coevaluación | Conclusiones Actas <u>Argumentarios</u> Resúmenes colaborativos Apuntes colaborativos |

Figura 6. Puntos fuertes, débiles y aplicación de *Talleres*, *Glosarios* y *Wikis*.

Se debe señalar que la herramienta Taller se viene empleando con buenos resultados también en los Cursos de Alta Gestión desde el curso académico 2018/2019.

La transferencia positiva de estas herramientas a la vida profesional es evidente, basta ver que la mayoría de las herramientas digitales desarrolladas por la OTAN se orientan al trabajo colaborativo, sirvan como ejemplo JEMM o TOPFAS. Ahora bien, se debe ser cauteloso, porque existe el riesgo que estas herramientas se empleen en modo no colaborativo, en cuyo caso, en vez de generar sinergias multiplicativas de productividad, multiplicarán ineficiencias.

Por tanto, el uso de nuevas herramientas no debe limitarse al PAV y a las herramientas específicamente docentes, sino que deben incluirse en los procesos formativos herramientas específicas de cada área del conocimiento. Sirvan como ejemplo de este proceso de inclusión:

- El empleo de la herramienta JEMM para el planeamiento y conducción del ejercicio Helios desde el CEMFAS XIX.

- El proceso iniciado para implantar el uso de la herramienta de conducción operacional (JOCHWATCH) o de la herramienta de planeamiento (TOPFAS).

- La inclusión en la asignatura Metodología de la Investigación de un espacio para el empleo de nuevas tecnologías, por ejemplo, el software de análisis cualitativo.

5.4. Adquisición de competencias digitales y gestión del conocimiento

Para finalizar se debe mencionar el esfuerzo realizado para que el PAV sirva de ejemplo de buenas prácticas en la gestión de la información para todos los alumnos de la ESFAS. Fomentando así la asimilación de competencia digitales básica a través del ejemplo y la actividad diaria, de forma transversal a cualquier actividad realizada en el curso. En este sentido, la norma docente de organización y estilo de los cursos en el PAV (ESFAS, 2018) pretende promover las buenas prácticas en la gestión de la información, alineada con la adquisición y consolidación de capacidades y actitudes relacionadas con la competencia digital para el aprendizaje permanente (UE, 2006) (UE, 2018).

En cualquier caso, en este campo quedan por alcanzar dos hitos importantes:

- La definición de un marco de competencia digital docente para el profesorado de altos estudios, que apoye el cambio de mentalidades y estrategias docentes necesarias para consolidar el nuevo modelo.

- La mención explícita de las competencias digitales en futuras revisiones curriculares.

6. Conclusiones

La adquisición de conocimientos sigue siendo necesaria, pero son la adquisición y mejora de habilidades, aptitudes y actitudes, basados en unos valores, las que señalan el camino a seguir de la enseñanza y formación basada en competencias.

Tres aspectos marcan fundamentalmente la diferencia del nuevo paradigma formativo con el anterior enfoque:

- Enseñanza donde se integra el saber, saber hacer, querer y poder hacer.

- Nuevos planes de estudio, integrados en currículos, coherentes con las competencias a adquirir para mejor desempeño de los requerimientos profesionales futuros.

- Mayor protagonismo de la evaluación de la calidad en todos los procesos que rigen la educación.

El CESEDEN, a través de su principal organismo docente, la ESFAS, con la puesta en marcha en 2017 de los nuevos currículos para el CEMFAS y el CADCOG, ha adoptado, sin duda, estos tres aspectos integrándolos en los cursos impartidos desde aquella fecha. Las funcionalidades o misiones para realizar en sus puestos de trabajo futuros fueron definidas, las competencias, genéricas y específicas, que conducen al mejor desempeño de esas funciones profesionales fueron señaladas y el plan de estudios se adoptó para alcanzar esas competencias.

Se han puesto en marcha unos sistemas e instrumentos de enseñanza y de evaluación basados en las TIC que permiten obtener una medida de la mejora de dichas competencias en los alumnos.

Por tanto, podemos afirmar que el CESEDEN ha adoptado la FBC y el resto de las directrices aconsejadas para la consecución de los objetivos señalados en Bolonia en 1998.

ANEXO

COMPETENCIAS DEL CURSO DE ESTADO MAYOR DE LAS FAS.

Competencias generales

CG1: Pensamiento analítico-sintético y resolución de problemas: Capacidad de entender y analizar una situación o problema en un entorno nuevo o de incertidumbre, descomponer el problema, identificar los aspectos claves, integrar las soluciones parciales y alcanzar conclusiones válidas para resolverlo de forma efectiva.

CG2: Pensamiento crítico. Capacidad de analizar, evaluar y cuestionar los fundamentos en los que se asientan las ideas, acciones y juicios del pensamiento propio y ajeno para mejorar el propio.

CG3: Pensamiento creativo y prospectivo. Capacidad de generar ante situaciones complejas procesos mentales de búsqueda y descubrimiento que proporcionen soluciones originales, así como de imaginar escenarios futuros posibles.

CG4: Orientación al logro. Capacidad de formular juicios a partir de información incompleta o limitada, elegir la mejor alternativa y ejecutar las acciones oportunas, buscando la excelencia para obtener o superar los resultados esperados.

CG5: Comunicación eficaz. Capacidad de informar y transmitir de forma oral y escrita con veracidad, claridad, concisión, precisión y fluidez, adaptándose a las características de la situación y la audiencia para lograr convencer e influir.

CG6: Liderazgo y trabajo en equipo. Capacidad de dirigir grupos de trabajo asegurando la cohesión, colaboración activa y motivación de sus miembros, así como la de integrarse y participar en uno de ellos, anteponiendo los intereses del grupo a los personales, para conseguir los objetivos marcados.

CG7: Autocontrol, autoconfianza y resiliencia. Capacidad de mantener las propias emociones bajo control y evitar reacciones negativas cuando se trabaja en condiciones de presión, de confiar en las propias aptitudes, juicios y criterio, y de sobreponerse a la adversidad o al fracaso.

CG8: Investigación. Capacidad de desarrollar líneas de investigación consideradas de interés en el ámbito de las FAS y de la paz, la seguridad y la defensa.

Competencias específicas

CE1: Política de Seguridad y Defensa. Capacidad de analizar con un enfoque integral el entorno de seguridad de interés para España, así como de evaluar y proponer mejoras a las estrategias y sistemas de seguridad y defensa, en el ámbito nacional e internacional.

CE2: Planeamiento de la Defensa. Capacidad de contribuir activamente en los procesos de Planeamiento de Fuerzas del Planeamiento Militar y en el de Planeamiento de Recursos, así como en la coordinación y control de la gestión de estos últimos, en el ámbito conjunto nacional e internacional.

CE3: Planeamiento y conducción de operaciones y ejercicios. Capacidad de contribuir activamente en el planeamiento y conducción de operaciones y ejercicios específicos, conjuntos o conjunto-combinados, con la participación de organismos o agencias no militares, en los niveles estratégico, operacional y en las estructuras superiores de nivel táctico, de acuerdo con la normativa y procedimientos nacionales y de las organizaciones internacionales de seguridad y defensa de los que España forma parte.

Determinación de Prioridades en el Currículo de Defensa y Seguridad Educación Académica y Profesional, Inquietudes y Desafíos

Coronel de Infantería DEM Jorge Orlando Romero Galeano¹

El Colegio de Defensa Nacional (CDN) de Honduras, nace en el año de 1994 a partir de la iniciativa por parte de las Fuerzas Armadas y de la necesidad del país de contar con profesionales tanto militares como en las instituciones del Estado con conocimientos en Defensa y Seguridad. Es así, que se diseña un currículo que cubra todos aquellos conocimientos que los profesionales necesitan para tener una formación integral, agregando a sus competencias originales y de formación, los conocimientos en Defensa y Seguridad.

En consecuencia, el CDN da inicio con la construcción de un modelo educativo y una misión fundamental, siendo estos instrumentos las guías para el desarrollo de todos los programas educativos, tanto para programas de educación formal e informal, para garantizar que todos los egresados adquieran las competencias para el desarrollo integral que el país necesita.

1. Modelo y Misión de la IES

El staff de administración educativa, después de un análisis de los diferentes enfoques pedagógicos, tendencias educativas y las diferentes metodologías de enseñanza – aprendizaje diseñó el modelo educativo del CDN. Este instrumento brinda todos los lineamientos, estrategias y herramientas, que se deben desarrollar en todos y cada uno de los procesos de enseñanza – aprendizaje, teniendo como punto de partida la misión y visión de nuestra institución.

1.1. Misión del Colegio de Defensa Nacional

Somos la Institución de Altos Estudios de la Defensa Nacional, destinada a la preparación del personal selecto civil y militar, para que, en acción conjunta en los campos de la vida nacional, participen en la Planificación Estratégica Nacional.

¹ Rector del Colegio de Defensa Nacional (CDN), Honduras.

1.2 Visión

Ser el más influyente foro de la nación donde a través de la planificación estratégica se amalgamen los intereses y objetivos nacionales, para una Honduras en la que sus habitantes se realicen como personas humanas en un ambiente de paz, justicia, libertad y democracia.

1.3. Modelo Educativo y Curricular

Nuestro modelo educativo, documento base de doctrina pedagógica, se encuentra enmarcado en cuatro enfoques educativos. Cada uno de ellos nos da las herramientas indispensables para que nuestro personal de administración, docentes y estudiantes desarrollen procesos educativos, teniendo siempre presente las nuevas tendencias. Esta combinación brinda al CDN una perfecta armonización entre las teorías educativas, valores y objetivos institucionales, todos ellos juntos para encontrar el fin último: la calidad educativa.

1.3.1. Enfoque Educativo por Competencias

Con este enfoque pretendemos desarrollar el conjunto de aptitudes y valores, habilidades y destrezas, conocimientos y capacidades intelectuales y de manera armónica, desarrollar y fortalecer los procesos de enseñanza – aprendizaje y así maximizar el potencial de cada uno los estudiantes.

1.3.2. Enfoque Constructivista

Con este enfoque buscamos que el estudiante, guiado por su catedrático, investigue, construya, analice y debata, con pensamiento crítico, las diferentes teorías, la realidad nacional e internacional; favoreciendo con ello en el estudiante la construcción significativa y representativa del mundo que lo rodea y que pueda elaborar e interpretar la información existente.

1.3.3. Enfoque Humanista

Partimos de la premisa que el ser humano, es un ser social y como tal es parte de un todo, parte de la sociedad; es así que, con el enfoque humanista pretendemos que mediante la experiencia y de un aprendizaje activo, afectivo y emocional centrado en el estudiante propicien el desarrollo

de procesos de reflexión y análisis, enriquecidos por las relaciones humanas de respecto y confianza, considerando su entorno, actitudes sociales, fomentando los valores morales y patrios.

Es por ello que dentro de las actividades que todos los estudiantes realizan están los proyectos dirigidos hacia la sociedad hondureña, principalmente a aquellos que se encuentran vulnerables.

El acceso y empoderamiento de la información y del conocimiento, ha llevado a la sociedad a una nueva etapa y la educación con enfoque humanista cobra nuevos estadios y abre espacios a nuevas perspectivas hacia un conocimiento público, auténtico e igualitario para el fortalecimiento de las capacidades y competencias y con un fuerte componente de respeto hacia los demás.

Este nuevo siglo ha traído consigo grandes cambios, desafíos y fenómenos complejos y con ello nuevas dinámicas a la sociedad en general, el Colegio de Defensa Nacional, no es ajeno a esto. Y uno de los mayores desafíos se encuentra en el ámbito educativo. Es así que hacemos propios la declaración de Bolonia, cuando establece que: “en el marco de una formación humanista que reivindique para el estudiante la conciencia de su papel participativo en la transformación social y productiva. No se trata, por lo tanto, de manejar información, sino de convertirla a través del aprendizaje en conocimiento, única manera que le permitirá tomar decisiones y desarrollar acciones de futuro, siempre en el marco de la pertinencia, la calidad y la internalización”. (Durán López, 2014)

1.3.4. Enfoque Tecnológico

Frente a la globalización, convergen nuevos retos en la educación al nivel superior, las interrelaciones entre el conocimiento, nuevas metodologías y el uso de las tecnologías. El mundo actual tiene nuevas características; es dinámico y competitivo, el avance de la ciencia, la tecnología y el desarrollo económico de un país van de la mano teniendo como base la educación de su población, es por ello que incorporar las herramientas tecnológicas a los procesos educativos es algo necesario y fundamental, para un centro de estudios a nivel superior como lo es el CDN.

Con la integración de las nuevas tecnologías de información y comunicaciones (TIC's) a la educación, el modelo tradicional, centrado en la enseñanza, se convierte en un modelo enfocado en el “aprender a aprender.” Es aquí que las herramientas tecnológicas se convierten en el apoyo

fundamental del binomio docente – estudiante, en doble vía: la primera como apoyo a la educación y la segunda es la adquisición de competencias que le serán necesarias para su vida laboral.

1.4. Ejes Transversales

En el proyecto de diagnóstico institucional se destacó la relevancia de la definición de temas que construyan una guía en el camino hacia la consolidación de los conocimientos que se imparten en este centro de estudios. Debido a las exigencias de abordar determinados contenidos temáticos, así como, en la actualización de estos, se tuvo a bien identificar todos aquellos ejes temáticos/conocimientos, que constituirán la pirámide de conocimientos, habilidades y destrezas de todos los programas que impulse el CDN.

Estos ejes transversales constituyen una forma de entender los diferentes contenidos educativos que forman las distintas disciplinas o áreas curriculares del saber de la Cultura en Defensa. La posición más importante de los ejes transversales en su función dentro de los planes de estudios, ya que se encuentran como línea de partida para cada uno de los diferentes programas. Cada uno de estos ejes contienen exigencias propias de saberes multidisciplinares e interrelacionados y ese factor contribuye a enriquecer la construcción e innovación de los currículums; teniendo como producto final la acertada disposición de los saberes que cada uno de los egresados obtendrá y que enriquecerá su desempeño profesional una vez egresado de las aulas de clase.

La importancia de la identificación de los ejes es la transversalidad en los contenidos, habilidades y valores que atraviesan el currículo; conectando y articulando los saberes, dándole un sentido a los aprendizajes disciplinares, estableciéndose conexiones entre lo instructivo y formativo. Poseen un carácter globalizante que cumple el objetivo de tener una visión de conjunto, convirtiéndose en la mejor estrategia para la formación del saber especializado.

1.4.1. Defensa Nacional

Se define, como un conjunto de medidas tendientes a su logro. Honduras la define como un bien público, materializado por el Estado de Honduras, en decisiones, acciones y estrategias que

están orientadas a asegurar principalmente su soberanía e integridad territorial y mantener su independencia. (SEDENA, 2005)

Las Fuerzas Armadas constituyen el soporte del poder defensivo del país y conforman el órgano militar con el cual el Estado materializa la función de defensa. Es importante destacar que la defensa es una tarea nacional que involucra al conjunto del potencial de la nación, dirigida desde su nivel político y no es exclusivamente una función militar.

Para poder lograr todas las acciones arriba mencionadas, se parten de los objetivos de una política, que a la vez se derivan de los objetivos nacionales:

1. Preservar la soberanía del Estado
2. Mantener la integridad territorial en todas sus dimensiones
3. Garantizar la paz de la nación
4. Contribuir a la protección de la vida, la integridad de su población y su identidad cultural.
5. Contribuir al desarrollo económico y social del país
6. Contribuir a preservar la institucionalidad del Estado de Derecho
7. Garantizar el sistema de gobierno republicano, democrático y representativo.

Con el objetivo de crear una cultura en Defensa, las Fuerzas Armadas a través del Colegio de Defensa abre los espacios a personal civil y militares en la educación de la ciencia y el arte de la defensa; con el objetivo de conocer, debatir, profundizar y fomentar el valor de la Defensa Nacional, con un enfoque moderno, actualizado y que se orienten los esfuerzos de enriquecer con fundamento las políticas de defensa.

1.4.2. Seguridad Nacional

Con las nuevas amenazas a las que el Estado de Honduras se ha visto envuelta, se ha pretendido debilitar la Seguridad y la Defensa Nacional. En el ámbito internacional aparecen nuevos escenarios donde proliferan los conflictos internacionales, misiones internacionales humanitarias y de paz, el impacto de los medios de comunicación y la movilización de las masas con las redes sociales, entre otras cosas. Es de vital importancia que la sociedad se empodere de la función Defensa, con el objetivo de que al momento de realizar su trabajo integren sus resultados con la Defensa y Seguridad Nacional.

Para lograr comprender esta vinculación, es necesario comenzar por definir lo que es Seguridad Nacional, por lo que, a través de la historia recién pasada, aproximadamente después de la Segunda Guerra Mundial, los diferentes órganos internacionales comienzan a tomar en cuenta el término seguridad en sus declaraciones a nivel internacional, de la siguiente manera:

- a. La Carta de las Naciones Unidas en 1945
- b. Tratado de Bruselas el 17 de mayo de 1948
- c. El Tratado del Atlántico Norte, del día 4 de abril de 1949
- d. El Tratado del Sudeste Asiático (SEATO) el 8 de septiembre de 1954
- e. El Pacto de Varsovia, el 4 de mayo de 1955

El actual concepto de Seguridad Nacional e Internacional proviene de la necesidad de relacionar la política militar y la política exterior, debido a la situación creada al término de la Segunda Guerra Mundial. (Serra, s.f.)

Para que cada país tanto a nivel nacional e internacional pueda concretar la seguridad, es necesario realizarla mediante una serie de políticas, estrategias, estructuras de seguridad y medios que faciliten mantenerla como objetivo del país. Por lo tanto alcanzar y mantener la seguridad se vuelve en un ejercicio permanente de todos los actores involucrados en la seguridad.

La importancia y magnitud que tiene el concepto de Seguridad Nacional en el Estado y todos los organismos que le dan cumplimiento a toda la normativa, procesos y mecanismos, es necesario que se desarrollen dentro de todo un sistema o estructura educativa, con el objetivo de preparar al personal civil selecto y militar en este campo tan amplio y complejo a la vez.

1.4.3. Desarrollo Nacional

En la actualidad los países en el mundo realizan alianzas para incrementar su desarrollo, para enfrentar sus desafíos actuales. Los países potencias han cambiado, donde los centros de gravedad de la economía mundial se han desplazados hacia las economías emergentes. De cara al futuro, la competitividad de América Latina y por consiguiente de Honduras, depende de la capacidad de cada país de implementar sus propias reformas para estimular un crecimiento inclusivo y generalizado. Las reformas deben buscar las mejoras en la productividad y la innovación, la diversificación de la producción, inversión en la infraestructuras, capital humano y creación de empleo formal para hacer frente a los retos y oportunidades. (OCDE, 2016)

El estudio del Desarrollo Nacional dentro de las aulas del Colegio de Defensa se enfocará en como la Seguridad y la Defensa del territorio nacional y de sus habitantes incide directamente con el desarrollo de una nación, de sus habitantes y su calidad de vida.

En el análisis que se realizará del sector productivo y la seguridad de la venta de sus productos tanto en el interior como en el exterior del país, como los ingresos obtenidos ayudan al desarrollo de la comunidad, de la región, del país; pero, sobre todo, cómo elevan la calidad de vida de las personas involucradas, y como todo este ciclo de producción es factor clave en la Seguridad Nacional. Esto es lo que en las aulas del Colegio de Defensa realizarán sus estudiantes en cada una de los cursos que se desarrollen.

1.4.4. Poder Nacional

El Poder constituye un concepto sumamente complejo, pero al mismo tiempo fundamental para explicar y comprender la dinámica de las relaciones internacionales (Creus, 2013). El término Poder abarca diversas significaciones que explican los diferentes tipos de relaciones sociales que se establecen entre los individuos, en el estudio de la defensa y seguridad nacional, comprenden los instrumentos: político, económico, social y militar.

1.4.4.1. Instrumento Político

Los aspectos principales del ejercicio del Poder se pueden distinguir por la facultad de distribuir los bienes adecuadamente y los recursos de toda índole. La sociedad actual nos muestra que el dogma decimonónico de que el poder controle al poder, ha sido una entelequia, como construcción teórica ha marcado el derrotero del diseño de las ideologías. (Olivo, s,f)

El Poder Político es la facultad de usar la fuerza legal o coacción y aplicar la ley al mismo tiempo. El ejercicio del Poder Político corresponde a los órganos constituidos conforme a los contenidos y procedimientos establecidos, en congruencia con la Constitución y el resto del orden jurídico. Bajo la división de poderes se presenta un fenómeno de equilibrio y colaboración en el ejercicio del poder y no simplemente una división de órganos sino una división de funciones.

1.4.4.2. Instrumento Económico

La finalidad de las adquisiciones y fusiones es simplemente la dominación del cualquier tipo de mercado, la Seguridad Nacional, en teoría podría considerarse como un problema económico.

La Nación tiene ciertos recursos que los economistas clasifican convencionalmente como terreno, mano de obra y capital. Estos recursos se pueden utilizar para satisfacer los Objetivos de la Nación y sus ciudadanos individuales: Seguridad Nacional, un Alto Nivel de Vida, Seguridad Social y una tasa rápida de crecimiento económico entre otros.

La Economía de la Defensa es una rama especializada del conocimiento económico, aplicado éste a una actividad estatal concreta y que utiliza planteamientos interdisciplinarios. El ámbito de sus preocupaciones puede resumirse como sigue:

- 1) El estudio de los efectos económicos de los gastos de Defensa.
- 2) El análisis de las relaciones entre el sector de la Defensa y el sector civil del sistema económico.
- 3) La administración de los recursos destinados a cubrir la necesidad colectiva que la Defensa plantea.
- 4) La distribución de recursos entre los componentes de las Fuerzas Armadas
- 5) La gestión económica en tiempos de emergencia o, incluso, de guerra, en lo que se comprende también la preparación ante dichas eventualidades. (Viñas, 1984)

1.4.4.3. Instrumento Social

Todo Poder implica una correlación de fuerzas determinada entre los distintos individuos o grupos que entran en relación, pudiendo esa correlación estar más o menos equilibrada, o con el predominio de unos sobre otros.

Es indiscutible que el Estado actual sufre una crisis en todos los campos, crisis que crea problemas de todo tipo y que precisa poner solución cuanto antes. Las crisis en la sociedad pueden ser muchas y con diversidad de causas, entre ellas está la degeneración del Estado de Bienestar, globalización económica, inseguridad ciudadana entre otras.

1.4.4.4. Instrumento Militar

Las Fuerzas Armadas (como instrumentos de la Defensa) en su naturaleza se les ha dotado de capacidades para ser eficaces y eficientes en el cumplimiento de la misión y tienen un marco constitucional que las ordena. (Moloeznik, 2005)

El Poder Militar es simplemente una herramienta del gobierno, un instrumento de la política. De ahí que el tipo de Fuerzas Militares que posee un país se encuentra íntimamente relacionado con el tipo y objetivos de su gobierno, es decir, con su proyecto de Nación. La génesis y evolución histórica de los Institutos Armados, la situación del sistema político que los gobierna, la capacidad de generación y distribución de riqueza de la sociedad, el proyecto de nación vigente o la ausencia de éste, el contexto internacional bajo el dominio de los fenómenos globales, la concepción de la Seguridad Nacional, las amenazas potenciales y reales identificadas por el Poder Político, así como las hipótesis de conflicto, guerra y confluencias generadas por este último, determinan y moldean un determinado patrón militar. (Moloeznik, 2005)

1.4.5. Planeamiento Estratégico

El autor George Steiner, en 1983 dice que: “sus orígenes datan de mediados de 1950, en algunas de las empresas comerciales más importantes de aquel tiempo y se le denominaba: Sistema de planeación a largo plazo, siendo la operación estratégica la más importante y no la operacional” (Steiner, 1983). El mismo autor se refiere a la planeación estratégica como aquella que guía, direcciona y pone límites a todo el proceso operacional. Convirtiéndose hoy en uno de los factores fundamentales, si no el principal, de la realización del proceso de dirección estratégica.

La Planeación Estratégica es el esfuerzo sistemático y formal de una institución para establecer sus propósitos, objetivos, política y estrategias básicas, para desarrollar planes detallados con el fin de poner en práctica las políticas y estrategias, y así lograr los objetivos y propósitos básicos institucionales. Constituyéndose en el planeamiento estratégico y que está integrado por los objetivos, propósitos, estrategias, mismas que van a facilitar la toma de decisiones y encaminar las acciones hacia una misión, visión y objetivos específicos. La planeación estratégica debe estar presente en cada uno de los planes de estudio que administre el Colegio de Defensa Nacional respondiendo directamente al modelo educativo vigente para así finalmente alcanzar el perfil del profesional deseado.

1.4.6. Investigación en Defensa Nacional

Se orientará a la resolución de problemas reales relacionados con la Planeación Estratégica Nacional, Cultura en Defensa Nacional, Doctrina en Seguridad y Defensa Nacional la producción y transferencia de los bienes y servicios Debe acompañar el quehacer de las diferentes estructuras de formación, de tal manera que en el post grado y cursos no formales incluya el quehacer en el desarrollo curricular, de manera que genere conocimiento ante la realidad y particularmente en el postgrado se alcancen producciones de nuevos saberes y nuevas soluciones a las necesidades en Seguridad y Defensa Nacional de Honduras y de la región.

1.4.7. Doctrina en Defensa

Se puede definir la doctrina como todos los conocimientos teóricos emitidos por científicos en base a un saber específico y que viene a constituir principios y teorías sobre ese conocimiento en particular.

Al ser el Colegio de Defensa Nacional el más alto centro de estudio superior militar; donde se imparten conocimiento en Defensa y Seguridad Nacional, es por consiguiente el centro llamado a crear doctrina en estos dos campos del saber, para beneficio de la Nación y sus habitantes.

1.4.8. Cultura en Defensa

La Cultura de Defensa Nacional es un bien público que funciona bajo el principio de no ser excluyente, los hondureños y hondureñas todavía hoy día carecen de la Cultura de la Defensa, todavía no tienen conciencia ni conocimientos absolutos o relativos de la misma. Aunque es importante para revalorizar los intereses nacionales, todavía representa una temática exclusiva para los militares. Es por ello que el Colegio de Defensa Nacional, por mandato constitucional, es donde se estudia y debate sobre los temas pertinentes y que contribuyen directamente a la formación y fortalecimiento de dicha cultura mediante el desarrollo de sus planes de estudio, tanto del sistema formal y no formal, y así contribuye en la construcción de una Cultura de la Defensa Nacional.

1.5. Líneas de Investigación

El Colegio de Defensa Nacional, considera que la investigación es un punto de vital importancia para comprender y analizar la problemática nacional, con un doble objetivo; primero para servir de soporte académico a los diferentes entes del Estado, así mismo, ser el organismo que propone, impulsa y evalúa las políticas públicas en los temas de Seguridad y Defensa Nacional. Segundo, la identificación de las líneas de investigación por parte del CDN, serán las futuras investigaciones que realizarán los estudiantes de los diferentes cursos que se imparten en las aulas de clases.

En este orden de ideas la CDN propone las siguientes líneas de investigación, que están agrupadas 4 ejes fundamentales y temas de investigación:

- 1) Seguridad y Defensa Nacional
- 2) Desarrollo Nacional
- 3) Poder Nacional y sus Instrumentos
- 4) Planeamiento Estratégico

1.6. El Plan de Estudio, garantiza:

Con todo lo anterior descrito, la doctrina pedagógica del CDN garantiza lo siguiente:

- Libertad de cátedra
- Planteamiento imparcial en los contenidos y temas sobre la realidad nacional e internacional
- Formación humana y el pleno desarrollo de la personalidad
- Valores patrios
- Fomento de principios y valores constitucionales, con el propósito de reforzar en los participantes el respeto a las instituciones republicanas y asegurar el sistema democrático imperante

2. Currículo del Curso (concepción e implementación)

Con todo lo anterior el Colegio de Defensa Nacional avanza para garantizar la calidad educativa, toma el Curso de Defensa y Seguridad Nacional y avanza al siguiente nivel para diseñar un programa educativo en el nivel de postgrado en el grado de Especialidad.

2.1. Objetivo

Formar profesionales con un sólido conocimiento científico, tecnológico y práctico, que les permita participar en la Defensa Nacional, con una conducta y actitud enmarcada en los valores éticos y el respeto a las leyes existentes.

2.2. Ejes Temáticos

Para la articulación de los saberes de los ejes transversales con la Especialidad se designaron los siguientes:

- a. Defensa Nacional
- b. Análisis Estratégico
- c. Planeamiento Estratégico
- d. Investigación Científica

2.3. Asignaturas

Las siguientes asignaturas engloban lo que en ese entonces se identificó como una necesidad de conocimiento para el programa de la Especialidad:

- a. Ciencias Políticas
- b. Historia de Honduras y el Contexto Mundial Contemporáneo
- c. Sociología del Desarrollo Nacional
- d. Liderazgo y Ética Profesional
- e. Metodología de la Investigación I
- f. Relaciones Internacionales, Geopolítica y Geoestrategia
- g. Análisis de Conflictos y Amenazas
- h. Inteligencia Estratégica
- i. Políticas de Defensa Nacional
- j. Taller de Tesis I
- k. Estrategia y Planeamiento Estratégico
- l. Conducción y Evaluación Estratégica
- m. Teorías, Políticas y Paradigmas de la Defensa y el Desarrollo

3. Prioridad actual de las acciones (evaluación del currículo)

Según el reglamento de Educación de Postgrado se debe de realizar actualizaciones a los programas educativos, según las nuevas tendencias en los saberes o dentro de un periodo de 5 años, para ello se debe de realizar un diagnóstico, fundamentalmente en 3 aspectos:

3.1. Fundamento Científico y la nueva concepción en Defensa y Seguridad

La Especialidad en Defensa y Seguridad Nacional se centra en el estudio de los conceptos, teorías, relaciones y doctrinas sobre El Poder Nacional, sus instrumentos y la complejidad de estos con la Seguridad y la Defensa Nacional, y como la conjugación de todos ellos logran el Desarrollo deseado de toda Estado Nación.

A través del tiempo el concepto de Defensa y Seguridad ha sufrido algunas modificaciones, sin embargo, en las últimas décadas del siglo XX y las primeras del siglo XXI, las nuevas amenazas que el país ha experimentado, han creado la necesidad de actualizar los conceptos establecidos.

Es así como la Organización de Estados Americanos en su asamblea general en Bridgetown (2002), comienza con un enfoque multidimensional de la seguridad, donde incorpora una combinación de problemáticas políticas, económicas, medioambientales y de seguridad humana. Y para el 2003 en la Conferencia Especial sobre Seguridad celebrada en la ciudad de México, quedó definitivamente establecido, expresando lo siguiente:

“Nuestra nueva concepción de la seguridad en el Hemisferio es el alcance multidimensional, incluye las amenazas tradicionales y las nuevas amenazas, preocupaciones y otros desafíos a la seguridad de los Estados del Hemisferio, incorpora las prioridades de cada Estado, contribuye a la consolidación de la paz, al desarrollo integral y a la justicia social y se basa en valores democráticos, el respeto, la promoción y defensa de los derechos humanos, la solidaridad, la cooperación y el respeto a la soberanía nacional.” (Organización de los Estados Americanos, 2003)

3.2. Objetivos Nacionales y de la Defensa Nacional

Con los objetivos nacionales y de la Defensa Nacional, ya establecidos en el marco legal, comenzando por la Constitución de la República, el Libro de la Defensa Nacional y las demás leyes y reglamentos, se toman en consideración para que estos se encuentren presentes en las diferentes modificaciones, teniéndolos como una prioridad dentro del currículo de los diferentes programas educativos presentes y futuros, que el CDN ha establecido.

3.3. Necesidades de Competencia (Investigación de campo)

Para conocer las necesidades que nuestro programa de estudio, se identificó los estratos de la población a los cuales se le aplicaría el instrumento de investigación y con ello conocer las necesidades de competencias que el mercado laboral tiene en el ámbito de la Defensa y Seguridad. Este estrato estuvo conformado principalmente por las instituciones del Estado y empresas privadas.

4. Perspectivas para el futuro (mantenimiento o cambios del currículo)

Como consecuencia del diagnóstico y el análisis de los resultados, se identificaron elementos de suma importancia de la realidad nacional, tendencias y necesidades para los cambios en el currículo de la Especialidad en Defensa y Seguridad Nacional como la nueva oferta académica que ofrecerá el CDN:

4.1. Nuevos Escenarios de la Defensa Nacional

4.1.1. Desafíos y Retos

El país se ha visto inmerso en una serie de eventos que han desencadenado crisis políticas y sociales. Un aumento considerable de grupos de antisociales conocidos comúnmente como “maras y pandillas”, las organizaciones del crimen organizado transnacional han modificado en gran manera el estilo de vida de la sociedad hondureña.

Los eventos políticos, que fueron de gran impacto en los años 2009 y 2017, tuvieron consecuencias en todos los ámbitos de la sociedad, por lo que, obliga abrir espacios de debate y análisis en el ámbito académico. Esto hace necesario implementar cambios en el currículo de la Especialidad en Defensa y Seguridad como en los nuevos programas educativos tanto formales como informales.

El medio ambiente es hoy en día un tema de innegable importancia, en cada estrato de la sociedad, el uso, el abuso y el desgaste que el ser humano genera trae consigo eventos cada día más complejos; los fenómenos naturales como consecuencia del cambio climático, es uno de los desafíos que mayor preocupa a toda la sociedad hondureña por las consecuencias y los efectos actuales en la vida diaria. El Índice de Riesgo Climático Global del 2019 indica el nivel de exposición y la vulnerabilidad a los fenómenos climáticos; donde se indica que Honduras es el segundo país más afectado a nivel mundial, en un periodo comprendido del 1997 – 2017. (GERMANWATCH, 2019)

El aumento de incendios forestales, la disminución de las fuentes de agua, la contaminación del ambiente, entre otros efectos ambientales; están teniendo repercusiones en lo más sensitivo del ser humano, como lo es en los sistemas de producción de alimentos y las fuentes de agua; convirtiéndose en un problema económico, social, seguridad y por supuesto de Defensa; toda esta

combinación de problemas crea tensión social llegando a crear la aparición de conflictos y posible desestabilización.

Barack Obama, destacó que el cambio climático es un gran riesgo para la seguridad nacional y que: “representa una amenaza para la preparación de las fuerzas” y que “moldeará la forma en que se planean, operan, equipan y protegen las infraestructuras, hoy y a largo plazo”. (Pérez - Ojeda y Pérez, 2017)

En el año 2019, la Organización de las Naciones Unidas, informo que el número de migrantes a nivel mundial alcanzó la cifra de 272 millones de personas, estas migraciones internacionales comprenden un 3,5% de la población mundial. (Naciones Unidas, 2019). Las movilizaciones en masa de un país a otro o las migraciones irregulares es un fenómeno multifactorial, siendo un evento de lo que más preocupa los gobiernos, a la sociedad y el Estado mismo de donde se originan las migraciones y de los países que se ven afectados ya que está asociada a problemas y riesgos de seguridad.

Los orígenes de estas migraciones tienen causas multidimensionales, como son la falta de oportunidades, crimen organizado, violencia familiar, la poca producción agrícola, pobreza, desempleo, entre otros; cada uno de estos factores o en su conjunto obliga a buscar otras alternativas, fuera de su país, con la idea de un futuro mejor, para ellos y sus familias.

Estas movilizaciones son complejas que traen consigo problemas asociados y adicionales, provocando conflictos en la sociedad del país de origen y de los países que los acogen, elevándose a conflictos políticos, a una problemática internacional. Todo lo anteriormente expuesto, son desafíos que el Estado de Honduras vive día a día y desde las aulas en el ámbito académico se investigarán y analizarán profundamente a futuro; creando en el estudiante un pensamiento crítico, con el propósito de crear conciencia y posibles soluciones.

4.1.2. Operaciones Militares Diferentes a la Guerra

Ante las nuevas amenazas, las Fuerzas Armadas se involucran en diferentes actividades en beneficio de la población, la Constitución de la República en su artículo 274 establecen ocho misiones de responsabilidad a petición de las diferentes Secretarías, en labores de alfabetización,

educación, agricultura, protección del ambiente, vialidad, comunicaciones, sanidad y reforma agraria.

Así mismo, las Fuerzas Armadas participan activamente en misiones internacionales de paz, lucha contra el narcotráfico, colaborarán con personal y medios para hacer frente a desastres naturales y situaciones de emergencia.

4.2. Nueva Oferta Académica

Los resultados del diagnóstico dieron indicadores de la nueva oferta académica, tanto como programas con grado académico en los distintos niveles de postgrado, abiertos a la sociedad en general y de programas militares para enriquecer el perfil del militar de las diferentes fuerzas que componen a las Fuerzas Armadas. Actualmente están en proceso de revisión y autorización:

- 1) Maestría en Defensa y Desarrollo Nacional
- 2) Diplomado en Defensa Nacional modalidad Online
- 3) Curso Superior de Guerra

4.3. Cambios en el Currículo

Tomando en cuenta las nuevas concepciones de la complejidad de la Defensa y Seguridad Nacional, los desafíos y los retos que el país afronta, se realizaron las modificaciones al Plan de Estudios de la Especialidad en Defensa y Seguridad Nacional, en tres categorías, de la siguiente manera:

4.3.1. Asignaturas

- Metodología de la Investigación
- Fundamentos Teóricos de la Defensa y Seguridad Nacional
- El Poder Nacional y sus Instrumentos
- Estratégica
- Geopolítica y Geoestrategia
- Ciberdefensa y Ciberseguridad
- Planificación Estratégica y Políticas de Defensa y Seguridad Nacional
- Taller de Tesis

4.3.2. Seminarios

- Gobernanza
- Prospectiva
- Ciberdefensa y Ciberseguridad

- Economía en Defensa
- Análisis y Resolución de los Conflictos

4.3.3. Conferencias (como soporte al currículo)

- Degradación del Medio Ambiente como una Amenaza a la Estabilidad de un Estado
- La Migración (Movilización en Masa) como amenaza a la Estabilidad o Seguridad de un Estado

Las Fuerzas Armadas, a través del Colegio de Defensa Nacional, contribuyen con la sociedad y el Estado de Honduras a la formación de militares y ciudadanos selectos, cumpliendo con un mandato constitucional, fomentando una cultura en Defensa con el propósito contribuir desde las aulas y la academia al desarrollo integral de la nación.

REFERENCIAS

- Berger, Peter, & Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu editores S.A.
- CESNAV. (2010). *Cuarenta años de historia 1970-2010*. México: SEMAR.
- Comenio, J. A. (1630). *Didáctica Magna*. Pueblo y Educación.
- CONACYT. (22 de enero de 2020). Obtenido de <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/becas-y-posgrados/programa-nacional-de-posgrados-de-calidad>
- Creus, N. (2013). *El concepto de poder en las relaciones internacionales y la necesidad de incorporar nuevos conceptos*. Chile.
- Culatta, R. (2019). *Instrucciona Design*. Recuperado el 4 de octubre de 2019, de <https://www.instructionaldesign.org/theories/conditions-learning/>
- Durán López, M. (enero - junio de 2014). Humanismo Educativo en la Sociedad del Conocimiento. *Revista Nuevo Humanismo*, 2 (1), 25 - 36.
- EMDN DNL 350. (2003). *Reglamento de Educación de las Fuerzas Armadas*. Santiago: EMGFACH Dirección de Operaciones.
- FF.AA., C. C. (2018). *Modelo Educativo de FF.AA. 2018*. Quito: IGM.
- Fuster Pérez, J. P. (2008). La Planificación Estratégica: una propuesta metodológica para gestionar el cambio en políticas de innovación educativas. *Revista Iberomaericana de Educación* N° 46/1, 2.
- Gagné, R. (1965). *Las Condiciones del Aprendizaje*.
- GERMANWATCH. (2019). *Índice de Riesgo Climático Global*. Bonn: Think Tank & Research.
- Miguelé, M. M. (2003). Transdisciplinariedad y Lógica Dialéctica. *Conciencia Activa*, 106 .

- MINEDUC. (10 de octubre de 2019). *¿Que es la transversalidad?* Obtenido de <https://www.ayudamineduc.cl/ficha/que-es-la-transversalidad-educativa-5>
- Ministerio de Defensa Nacional. (11 de Marzo de 2011). LEY N° 20.424 "Estatuto Orgánico del Ministerio de Defensa Nacional". Santiago, Región Metropolitana: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
- Moloeznik, M. P. (2005). *La naturaleza de un instrumento militar atípico: las Fuerzas Armadas Mexicanas*. Guadalajara.
- Nacional, E. P. (2003). *El Poder Nacional y el Instrumento Militar ante las Guerras de la Tercera Especie*. Buenos Aires.
- Nacional, M. d. (2019). *Reglamento de Educación Militar de las Fuerzas Armadas del Ecuador*. Quito: DIEDMIL.
- Naciones Unidas. (2019). *Forjando nuestro Futuro Juntos*. Obtenido de Migración: <https://www.un.org/es/sections/issues-depth/migration/index.html>
- OCDE. (2016). *Perspectivas Económicas de América Latina 2016: Hacia una nueva asociación con China*.
- Olivo, M. A. (s,f). *Instrumentos de control constitucional del poder político del Ejecutivo*.
- Organización de los Estados Americanos, O. (2003). *Conferencia Especial sobre Seguridad*. Ciudad de México - México: Relator de la Conferencia Especial sobre Seguridad.
- Pérez - Ojeda y Pérez, J. F. (2017). *El Cambio Climático y su Repercusión en la Defensa*. Instituto Español de Estudios Estratégicos, Ministerio de Defensa de España. Secretaría General Técnica.
- Reyábal, M. V., & Sanz, A. I. (1995). La Transversalidad y la educación integral. Los ejes transversales para la vida. *Escuela Española*.
- Sánchez, J. P. (s.f). *Economía aplicada a Defensa: Modelo de Oferta y Demanda*.
- SEDENA. (2005). *El Libro de la Defensa Nacional*. Tegucigalpa, MDC.
- SEDENA. (2005). *Libro de la Defensa Nacional*. Tegucigalpa, MDC.
- Serra, F. O. (s.f.). *Análisis del Concepto de Seguridad*.
- Steiner, G. (1983). http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/tesis/human/san%20martin_ac/Cap2.PDF. Obtenido de Bibvirtualdata.
- Viñas, A. (1984). *Economía de la Defensa y Defensa Económica*.
- Witker, I. (2011). Chile. En I. Sepúlveda, *La Educación de la Seguridad y la Defensa en las Américas* (pág. 313). Washington DC: Centro de estudios Hemisféricos de Defensa William J. Perry.

Currículos del área de Defensa y Seguridad del Centro de Estudios Superiores Navales

Contralmirante Víctor Hugo Reyes Arzola¹
Capitán de Navío José L. Vega Calles²

RESUMEN

En la Secretaría de Marina (SEMAR), las currículas de defensa y seguridad pueden rastrearse hasta los años 70`s, junto con la creación del Centro de Estudios Superiores Navales (CESNAV). En un inicio los cursos tenían un nivel táctico-operacional, pero la evolución del escenario internacional y nacional, las transformaciones de los riesgos y amenazas a la defensa y seguridad, así como, el compromiso de la SEMAR con la sociedad fue modificando e incrementando el nivel, duración, cantidad y composición de los cursos de posgrado que el desarrollo profesional naval exige para que la línea de mando se desempeñe con eficiencia en sus distintas categorías y comisiones. Por lo anterior, se hace un recuento histórico, jurídico y pedagógico de las currículas de: Especialidad en Mando Naval, Maestría en Administración Naval, Maestría en Seguridad Nacional y Doctorado en Defensa y Seguridad Nacional, mencionando la forma en que se modifican y las opciones de futuro.

Palabras clave: Secretaría de Marina, Centro de Estudios Superiores Navales, defensa, seguridad, seguridad nacional, currícula, mando naval, administración naval, plan general de educación naval, modelo educativo naval.

El CESNAV es una institución académica donde se imparten diversos estudios de posgrado para fortalecer la preparación profesional del personal naval, con énfasis en la seguridad y defensa. Cumple con una de las encomiendas más relevantes dentro del Sistema Educativo Naval al capacitar a Oficiales, Capitanes y Almirantes con altos estándares certificados por el Consejo

¹ Director del Instituto de Investigación Estratégica de la Armada de México

² Jefe de Difusión de Investigación del Instituto de Investigación Estratégica de la Armada de México

Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT)³ ya que los relacionados con la seguridad y defensa, están registrados en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC).

La principal oferta educativa del CESNAV es administrada a través de dos grandes áreas, con los indicados:

A. Dirección de la Escuela de Guerra Naval.

1. Doctorado en Defensa y Seguridad Nacional.
2. Maestría en Seguridad Nacional.
3. Maestría en Administración Naval (Diplomado de Estado Mayor).
4. Especialidad de Mando Naval.

B. Dirección de Áreas Tecnológicas, Humanidades, Investigación e idiomas.

1. Doctorado en Administración Marítima y Portuaria.
2. Especialidad en Derecho de Mar y Marítimo.
3. Maestría en Ciencia Política.
4. Maestría en Geopolítica.
5. Maestría en Seguridad de la Información.
6. Especialidad de Inteligencia.
7. Especialidad de Logística Operativa.
8. Especialidad de Análisis de Operaciones, Comunicaciones Navales, Electrónica Naval, Informática y Sistema de Armas.

Las currículas de defensa y seguridad del CESNAV se fundamentan en el concepto de Seguridad Nacional, entendido como la “Condición necesaria que proporciona el Estado para garantizar la prevalencia de su integridad territorial, independencia, soberanía, estado de derecho, su estabilidad política, social y económica y la consecución de sus Objetivos Nacionales” (SEDENA - SEMAR, 2016) se alinea con el desarrollo profesional y con los niveles de mando. En el primer escalón del postgrado está la Especialidad de Mando Naval relacionada con la logística y operaciones a nivel táctico, en orden ascendente le sigue la Maestría en Administración Naval que implica los estudios necesarios para desarrollarse con eficiencia en el nivel operacional con énfasis en el planeamiento y como corolario de los niveles de mando se ubica la Maestría en Seguridad Nacional para la toma de decisiones en el nivel estratégico. Además, para fortalecer la currícula del

³ Organismo público descentralizado del gobierno federal mexicano dedicado a promover y estimular el desarrollo de la ciencia y la tecnología en México. Tiene la responsabilidad oficial para elaborar las políticas de ciencia y tecnología nacionales.

tema en cuestión se creó, el Doctorado en Defensa y Seguridad Nacional que implica un profundo conocimiento teórico y la metodología para generar nuevo conocimiento.

La oferta educativa sobre defensa y seguridad antes citada es publicada en la página web de la Universidad Naval⁴, con requisitos específicos para cada nivel de estudios y en razón de su procedencia; naval, militar, invitados extranjeros y miembros de la APF.

Modelo Académico

La calidad académica de los establecimientos educativos navales en general se fundamenta en dos documentos normativos de la Secretaría de Marina (SEMAR), el Plan General de Educación Naval (PGEN) y el Modelo Educativo Naval (MEN). Tanto el plan como el modelo “se basan en una filosofía humanista y la formación integral del personal, alineada a las necesidades requeridas por la Institución para el cumplimiento de sus atribuciones, soportado en los cuatro pilares de la educación, como son: Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a ser y Aprender a convivir con sus semejantes y con el medio natural” (SEMAR, 2019).

A. El Plan General de Educación Naval tiene tres objetivos básicos: renovar el proceso enseñanza-aprendizaje de forma constante mediante la evaluación de nuevas técnicas de enseñanza; impulsar la investigación académica, científica y tecnológica; y fortalecer la formación naval de manera permanente. Además, incluye estrategias transversales relativas a derechos humanos, igualdad de género, valores y doctrina naval.

Figura 1 Objetivos y Estrategias del Plan General de Educación Naval

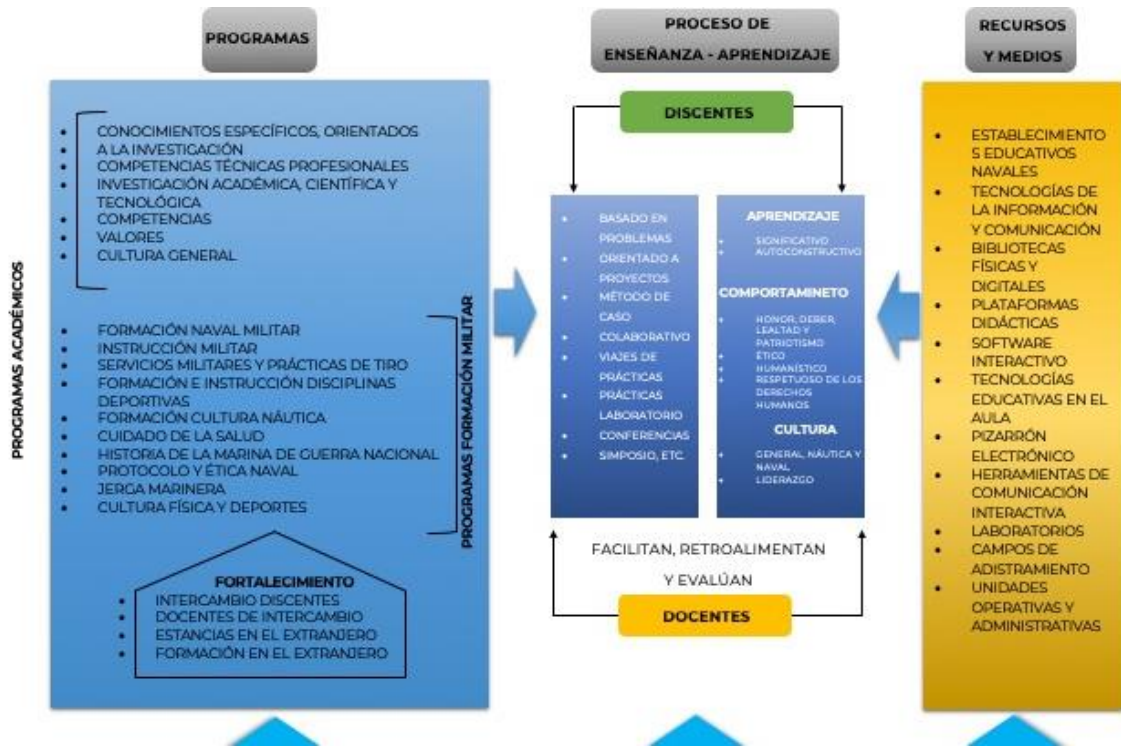


Fuente: UNINAV

⁴ Creada por decreto publicado D.O.F el 23 de julio de 2015, como órgano rector que expide las disposiciones que regulan la operación y organización de las instituciones educativas navales, así como, los planes y programas de estudio.

B. El Modelo Educativo Naval es del tipo cognoscitivo, bajo los paradigmas del conductismo y constructivismo, en un aprendizaje por competencias.

Figura 2 Modelo Educativo Naval



Fuente: UNINAV

El modelo educativo, promueve el desarrollo de funciones cognitivas en los alumnos, para que, a su vez, estos fundamenten y cuestionen sobre diversos planteamientos aplicando un pensamiento crítico, combinándolos con la creatividad y el análisis científico para prevenir y resolver problemáticas inherentes a los diversos niveles de conducción de las operaciones navales, desde el táctico y operacional, hasta el estratégico.

Misión del CESNAV

El CESNAV tiene su origen en el acuerdo presidencial de creación del 21 de septiembre de 1970, ante la necesidad perenne de: cursos especiales para optimizar la preparación en misiones operacionales y de mando; así como desarrollar investigación sobre asuntos marítimos de interés

para México. Inicialmente, esta institución académica dependió directamente del Secretario de Marina en razón de la importancia de los siguientes objetivos:

- Desarrollar, en la Armada de México, los conocimientos superiores del orden naval, científico y marítimo generales, que contribuyan a la mejor preparación del personal para el ejercicio del mando y el desempeño de otras actividades correspondientes a ese personal

- Impartir los cursos de Mando y de Estado Mayor.

- Conducir los ciclos y eventos culturales que el mando considere necesarios para la información y actualización del personal de la Armada.

- Funcionar como organismo auxiliar del mando, a través del Estado Mayor Naval, para el desempeño de actividades de estudio, trabajo e investigación que de acuerdo con su capacidad le sean encomendados

Los objetivos antes mencionados se materializaron en currículas de seguridad y defensa a nivel táctico y operacional con la finalidad de preservar la soberanía e integridad territorial ante amenazas de tipo convencional, en un contexto internacional en el que prevalecía la “Guerra Fría” sin que México se alineara a ninguno de los bloques hegemónicos en disputa.

Las currículas de seguridad y defensa primigenias, derivaron de un interés nacional enfocado en mantener la estabilidad interna por medio de un sistema económico cerrado y con principios de política exterior como la no intervención y la solución pacífica de controversias. Tales circunstancias se reflejaron en la misión inicial del CESNAV que contemplaba “[...] impartir estudios de postgrado, relacionados con las operaciones navales y la seguridad y defensa nacionales al personal de la Secretaría de Marina - Armada de México, invitados militares nacionales y extranjeros y de la Administración Pública Federal, así como coadyuvar en la difusión de la doctrina naval y cultura marítima, mediante actividades académicas de investigación y difusión” (CESNAV, 2006).

En el contexto actual de economía abierta, caracterizado por un mundo unipolar con potencias emergentes y antagonismos no convencionales (narcotráfico, terrorismo, cambio climático, etc.), las exigencias nacionales hicieron necesaria una nueva misión, en la que la Seguridad Nacional se torna multidimensional y se enfatiza la seguridad del ciudadano.

“Impartir estudios de posgrado, fomentando la doctrina y la cultura naval al personal de la Secretaría de Marina-Armada de México, invitados, militares nacionales y extranjeros, así como a civiles de la Administración Pública Federal e instituciones académicas, a fin de que estos conocimientos sean aplicados en la Seguridad Nacional del país y durante el desarrollo de las Operaciones Navales” (Artículo 2, RC, 2019).

Evaluación y actualización de la currícula

Todos los postgrados que se imparten en el CESNAV están sujetos a evaluación para la mejora continua, los documentos rectores para diseñar, cambiar y actualizar la currícula de cada posgrado, son los siguientes: los lineamientos de la Secretaría de Educación Pública; el Plan General de Educación Naval; las directivas de la Autoridad Educativa Naval, y las necesidades institucionales (Artículo 45, RC, 2019).

En la evaluación y/o actualización curricular intervienen diferentes actores, como son: el Estado Mayor General de la Armada (EMGA), la Rectoría de la Universidad Naval (UNINAV), directivos, alumnos, docentes, egresados, Mandos o empleadores de egresados; dentro de este proceso, destaca lo siguiente:

A. Seguimiento al desempeño de egresados aplicando encuestas, tanto al personal que egresó como a los directivos o mandos de las unidades o establecimientos en los que se encuentre laborando.

B. Recolección de opiniones del personal docente acerca de la efectividad práctica del plan de estudios en ejecución para determinar la posible actualización de contenidos temáticos y/o del acervo bibliográfico, de esta forma se mantiene la concordancia con los avances científicos y tecnológicos de las asignaturas que se evalúan.

C. Propuestas de mejora por parte del EMGA y Rectoría de la UNINAV con base en la política institucional.

D. Determinaciones del Consejo Académico y propuestas del Consejo Técnico de Investigación del CESNAV.

1. Consejo Académico.

Es un órgano colegiado que sesiona mensualmente, al término de cada postgrado o por requerimiento de uno de sus integrantes. Está facultado para aprobar y evaluar los planes y programas de estudio, así como, métodos de enseñanza, utilidad de textos, publicaciones y material didáctico en general.

2. Consejo Técnico de Investigación.

Sesiona trimestral y extraordinariamente para proponer proyectos de investigación y una vez aprobados los supervisa y controla. Además, propone al Consejo Académico adecuaciones a la currícula de acuerdo a los resultados de las investigaciones.

Especialidad de Mando Naval

Esta especialidad tiene como antecedente el Curso de Mando, creado en 1970 e implementado a partir de 1971 con el objetivo que los oficiales de la Armada de México adquirieran los conocimientos, principios, doctrinas y procedimientos del arte de la guerra para ejercer el mando en las unidades operativas y desempeñarse como auxiliares del Estado Mayor (CESNAV, 2010).

Figura 3 Mapa curricular de la Especialidad de Mando Naval

| MAPA CURRICULAR DE LA ESPECIALIDAD DE MANDO NAVAL | | | | | | | | | | | | |
|---|------------|-------------|---|------------|--------------|---|------------|--------------|---|------------|--------------|--|
| MÓDULO I (SEIS SEMANAS) | | | MÓDULO II (SEIS SEMANAS) | | | MÓDULO III (SEIS SEMANAS) | | | MÓDULO IV (SEIS SEMANAS) | | | |
| ASIGNATURA | TH | CRED | ASIGNATURA | TH | CRED | ASIGNATURA | TH | CRED | ASIGNATURA | TH | CRED | |
| Procedimientos Administrativos de la Armada de México | 46 | 2.88 | Teoría de la Guerra | 29 | 1.81 | Empleo de las Armas y Servicios del Ejército y Fuerza Aérea Mexicanos | 29 | 1.81 | Derecho Internacional Marítimo | 31 | 1.94 | |
| Proceso Logístico de la Secretaría de Marina | 46 | 2.88 | Doctrina de Comunicaciones Navales | 32 | 2.00 | Geografía Militar | 20 | 1.81 | Derechos Humanos | 34 | 2.12 | |
| Técnicas de Oratoria | 34 | 2.12 | Mando y Control | 32 | 2.00 | Guerra irregular | 29 | 1.81 | Operaciones para el Ejercicio del Estado en la Mar | 44 | 2.75 | |
| Ejercicio del Mando | 31 | 1.93 | Organización y Funciones de un Estado Mayor | 29 | 1.81 | Táctica Aérea | 22 | 1.38 | Operaciones para la Defensa Marítima del Territorio | 33 | 2.06 | |
| | | | Visitas a diferentes Organismos | 17 | 1.07 | Táctica Aeronaval | 22 | 1.38 | Planeamiento Naval Operativo a Nivel Táctico | 52 | 3.25 | |
| | | | Optativa | 24 | 1.50 | Táctica Anfibia | 22 | 1.38 | Ejercicio de Juego de Guerra Uno | 40 | 2.50 | |
| | | | | | | Táctica Antisubmarina | 33 | 2.06 | Ejercicio de Juego de Guerra Dos | 40 | 2.50 | |
| | | | | | | Táctica de Infantería de Marina | 29 | 1.81 | | | | |
| | | | | | | Táctica de Minas | 33 | 2.06 | | | | |
| | | | | | | Táctica de Superficie | 33 | 2.06 | | | | |
| | | | | | | Operaciones psicológicas | 29 | 1.81 | | | | |
| | | | | | | Introducción a las Operaciones de Fuerzas Especiales | 16 | 1.00 | | | | |
| | | | | | | Seguridad a instalaciones vitales | 25 | 1.57 | | | | |
| TOTALES | 167 | 9.81 | | 163 | 10.19 | | 361 | 21.94 | | 274 | 17.12 | |

TH = TOTAL DE HORAS
CRED = CRÉDITOS

→ SEÑALA LA RELACION HORIZONTAL ENTRE ASIGNATURAS

↓ SEÑALA LA RELACION VERTICAL ENTRE ASIGNATURAS

Total de horas del plan de estudios: 945
Total de créditos del plan de estudios: 59.06
Total de asignaturas: 30

Fuente: CESNAV

La mejora continua y la necesidad de fortalecer la educación implicaron:

A. El cambio de denominación a Especialidad de Mando Naval con duración de seis meses, con modificaciones sustanciales a la currícula en función de la doctrina táctico-operacional que incluye, además de la táctica naval tradicional, consideraciones relacionadas con el mantenimiento del estado de derecho con pleno respeto a los Derechos Humanos. Esto permite hacer frente a los antagonismos tradicionales y emergentes que pueden ser patrocinados “por otro Poder Nacional o por agentes no estatales, o bien ser de origen natural o antropogénico” (SEDENA - SEMAR, 2016).

B. La incursión en la educación a distancia para generar mayores facilidades y oportunidades de desarrollo profesional con la implementación de modalidad en línea a partir de 2006.

Prioridad actual de las acciones

El diseño académico del Plan y Programa de Estudios de la Especialidad de Mando Naval consta de cuatro módulos, relativos a estudios administrativos, logísticos, tácticos e inherentes al ejercicio del mando. El plan y programa es constantemente evaluado en ejecución por el área de pedagogía con una frecuencia mensual. Además, es evaluado al término del ciclo lectivo por el Consejo Académico como órgano Colegiado facultado para aprobar y evaluar los planes y programas de estudios.

La prioridad actual es garantizar que la Especialidad de Mando Naval contribuya a elevar la eficiencia de las operaciones de unidades navales con base en el proceso de evaluación curricular ya referido y en las lecciones aprendidas.

Perspectivas futuras

A. Elevar el nivel actual de la Especialidad en Mando Naval en el Padrón del Programa Nacional de Posgrados de Calidad del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), de “en desarrollo a consolidada” (CONACYT, 2020).

B. En cuanto a la modalidad en línea:

1. Equilibrar el tiempo presencial y tiempo en línea
2. Diseñar mecanismos que permitan supervisar de forma más efectiva a los cursantes

Maestría en Administración Naval (Diplomado de Estado Mayor)



La Maestría en Administración Naval compone el segundo eslabón de la cadena educativa en el rubro de defensa y seguridad. Su creación se remonta al año de 1970 como postgrado de nivel diplomado con duración de seis meses para la categoría de Capitanes nacionales. Con el proceso de mejora continua fue elevada en el año 1983 a la categoría de maestría con duración de un año con alumnos de tiempo completo. A partir de 2011 se implementó la modalidad a distancia como alternativa para incrementar y facilitar las oportunidades de desarrollo profesional.

El programa de estudios se complementa con viajes de instrucción a diferentes áreas del territorio nacional para recibir conferencias sobre la situación que prevalece en las mismas. Esto contribuye a complementar la información académica y contrastarla con la realidad, enriqueciendo así el criterio de los alumnos a fin de que apliquen teoría y práctica en sus reflexiones y futuras comisiones.

La evolución de la Maestría en Administración Naval ha respondido a las exigencias por contar con personal naval capacitado en el ámbito operacional-estratégico que desarrolle la capacidad de análisis y toma de decisiones para administrar los recursos de la Armada de México y para el planeamiento de las operaciones navales, conjuntas, combinadas e interinstitucionales, con campo de acción en diversos establecimientos navales y Estados Mayores.

Figura 4 Mapa curricular de la Maestría en Administración Naval

| MAPA CURRICULAR DE LA MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN NAVAL | | | | | | | | | | | | | | |
|--|------------|--------------|--------------------------------|------------|-------------|--|------------|--------------|---|------------|--------------|--|------------|--------------|
| MÓDULO I (NUEVE SEMANAS) | | | MÓDULO II (NUEVE SEMANAS) | | | MÓDULO III (NUEVE SEMANAS) | | | MÓDULO IV (NUEVE SEMANAS) | | | MÓDULO V (NUEVE SEMANAS) | | |
| ASIGNATURA | TH. | CRED | ASIGNATURA | TH. | CRED | ASIGNATURA | TH. | CRED | ASIGNATURA | TH. | CRED | ASIGNATURA | TH. | CRED |
| Metodología de la investigación | 56 | 3.50 | Economía | 30 | 1.87 | Teoría de las Relaciones Internacionales | 24 | 1.50 | Operaciones de Superficie | 38 | 2.37 | Tipos de Estudio de Estado Mayor | 30 | 1.87 |
| Sociología | 30 | 1.87 | Administración Pública Federal | 34 | 2.12 | Introducción al Poder Nacional | 26 | 1.62 | Operaciones Aeronavales | 30 | 1.87 | Organización y Funciones de Estado Mayor | 60 | 3.75 |
| Sistema Político Mexicano | 24 | 1.50 | Logística de Alto Nivel | 30 | 1.87 | Estrategia | 32 | 2.00 | Operaciones Anfibas | 30 | 1.87 | Planeamiento Naval Operativo | 128 | 8.00 |
| Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario | 56 | 3.50 | Administración de Puertos | 28 | 1.75 | Estrategia Operacional | 60 | 3.75 | Operaciones del Ejército y Fuerza Aérea Mexicanos | 30 | 1.87 | Ejercicio de Juego de Guerra Incidentes | 42 | 2.62 |
| | | | Evaluación de Proyectos | 30 | 1.87 | Geopolítica | 30 | 1.87 | Empleo de las Fuerzas Especiales | 30 | 1.87 | Ejercicio de Juego de Guerra Unilateral | 30 | 1.87 |
| | | | | | | Toma de Decisiones a Nivel Operacional | 48 | 3.00 | Control Naval de Tráfico Marítimo | 16 | 1.00 | Ejercicio de Juego de Guerra Bilateral | 42 | 2.62 |
| | | | | | | Análisis de Sistemas | 40 | 2.50 | | | | Tesis | 30 | 1.87 |
| | | | | | | Análisis de Operaciones | 62 | 3.87 | | | | Visitas y Conferencias | 76 | 4.75 |
| Optativa I | 24 | 1.50 | | | | | | | Optativa II | 24 | 1.50 | Viaje de instrucción | 48 | 3.00 |
| TOTALES | 190 | 11.87 | | 152 | 9.50 | | 322 | 20.12 | | 198 | 12.37 | | 486 | 30.37 |

TH = TOTAL DE HORAS
CRED = CRÉDITOS
 SEÑALA LA RELACIÓN HORIZONTAL ENTRE ASIGNATURAS
 SEÑALA LA RELACIÓN VERTICAL ENTRE ASIGNATURAS

Total de horas del plan de estudios: 1348
 Total de créditos del plan de estudios: 84.25
 Total de asignaturas: 34

Fuente: CESNAV

Prioridad actual de las acciones

El diseño académico del Plan y Programa de Estudios de la Maestría en Administración Naval consta de cinco módulos con las materias mostradas en la figura anterior, con énfasis en los requerimientos del nivel operacional. El plan y programa son constantemente evaluados en ejecución por el área de pedagogía, y al término del ciclo lectivo por el Consejo Académico.

La realidad nacional y las evaluaciones demostraron la necesidad de modificar la currícula a fin de incluir la doctrina operacional para hacer frente a las amenazas no convencionales y la prioridad actual. Se enfoca en incrementar la interacción con los Mandos Navales, Militares y otras instituciones de gobierno, así como, con directores para garantizar que los egresados cumplen las expectativas en establecimientos y Estados Mayores o Grupos de Comando.

Perspectivas futuras

A. Elevar el nivel actual de la Maestría en Administración Naval en el Padrón del Programa Nacional de Posgrados de Calidad del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) de “en desarrollo a consolidada” (CONACYT, 2020).

B. Incrementar la difusión del conocimiento generado por la Maestría.

C. Ampliar la convocatoria a los servicios núcleos de la Armada de México.

D. Fortalecer la difusión de la equidad e igualdad de género.

E. En cuanto a la modalidad en línea.

1. Equilibrar el tiempo presencial y tiempo en línea

2. Diseñar mecanismos que permitan supervisar de forma más efectiva a los cursantes.

3. Incrementar la cantidad y calidad de trabajos de investigación.

Maestría en Seguridad Nacional (MSN)

La preocupación del Estado por la seguridad y el desarrollo a inicios de los años 80's, se reflejó en el Plan Nacional de Desarrollo 1982-1988, en el que se alude oficialmente por primera vez al concepto de Seguridad Nacional en México. Tal alusión, propició la creación el Curso de Mando Superior y Seguridad Nacional (MSSN), que estaba previsto por parte del CESNAV desde su apertura como establecimiento educativo en el año de 1970.

En los inicios (16 de febrero de 1981) se impartió como curso con duración de seis meses y los primeros alumnos, todos Almirantes, debían adquirir “conocimientos y principios de estrategia para la toma de decisiones de alto nivel, así como la conducción del planeamiento de la Seguridad Nacional (CESNAV, 2010)”.

Los planes y programas de estudio respectivos evolucionaron hasta quedar registrados ante la Secretaría de Educación Pública, el 18 de noviembre de 1983, como Maestría en Planificación y Seguridad Nacional, denominación que posteriormente fue cambiada en 2007 por Maestría en Seguridad Nacional (MSN).

Esta maestría tiene un enfoque estratégico - político y está dirigida a personal naval y militar, militares extranjeros invitados y servidores de la Administración Pública Federal con actividades relacionadas con la Seguridad Nacional.

Figura 5 Mapa curricular de la Maestría en Seguridad Nacional

MAPA CURRICULAR DE LA MAESTRÍA EN SEGURIDAD NACIONAL

| MÓDULO I (OCHO SEMANAS) | | | MÓDULO II (OCHO SEMANAS) | | | MÓDULO III (OCHO SEMANAS) | | | MÓDULO IV (OCHO SEMANAS) | | | MÓDULO V (OCHO SEMANAS) | | | MÓDULO VI (OCHO SEMANAS) | | |
|--|------------|--------------|---|------------|--------------|--|------------|--------------|---|------------|-------------|--|------------|--------------|--|------------|--------------|
| ASIGNATURA | TH. | CRED. | ASIGNATURA | TH. | CRED. | ASIGNATURA | TH. | CRED. | ASIGNATURA | TH. | CRED. | ASIGNATURA | TH. | CRED. | ASIGNATURA | TH. | CRED. |
| Ciencia Política | 16 | 1.00 | Poder Nacional | 22 | 1.38 | Evaluación de la situación política nacional | 38 | 2.38 | La política exterior mexicana y la seguridad nacional | 28 | 1.75 | Relaciones Civiles-Militares | 16 | 1.00 | Análisis de la situación nacional | 30 | 1.87 |
| Relaciones Internacionales | 30 | 1.88 | Poder Marítimo | 40 | 2.50 | Evaluación de la situación económica nacional | 28 | 1.75 | La política interior mexicana y la seguridad nacional | 26 | 1.63 | El Derecho Internacional y la Defensa | 30 | 1.88 | Análisis de la situación internacional | 30 | 1.87 |
| Derecho Positivo | 24 | 1.50 | Modelos para la evaluación del Poder Nacional | 24 | 1.50 | Evaluación de la situación militar nacional | 40 | 2.50 | La política de desarrollo y la seguridad nacional | 14 | 0.87 | El Ciclo Presupuestal de las Fuerzas Armadas Mexicanas | 20 | 1.25 | Concepto Estratégico Nacional | 30 | 1.87 |
| Economía | 28 | 1.75 | Desarrollo Nacional | 18 | 1.13 | Evaluación de la situación social nacional | 36 | 2.25 | Intercambio académico | 30 | 1.87 | Políticas y Estrategias de las Fuerzas Armadas Mexicanas | 20 | 1.25 | Planeamiento Estratégico General de Seguridad Nacional | 30 | 1.87 |
| Sociología | 28 | 1.75 | Seguridad Nacional | 63 | 3.93 | El Poder Nacional del México ante la comunidad internacional | 20 | 1.25 | Seguridad internacional | 40 | 2.50 | Defensa y Movilización Nacional | 30 | 1.87 | | | |
| Planeación Prospectiva | 22 | 1.37 | Defensa Nacional | 16 | 1.00 | Ciclo de Conferencias Magistrales | 90 | 5.62 | | | | El Sistema Nacional de Protección Civil | 12 | 0.75 | | | |
| Liderazgo Estratégico | 28 | 1.75 | Diseño de Políticas y Estrategias | 35 | 2.18 | Viaje de instrucción nacional | 58 | 3.62 | | | | Viaje de instrucción internacional | 80 | 5.00 | | | |
| Toma de decisiones a nivel estratégico | 60 | 3.75 | Metodología del Planeamiento de la Seguridad Nacional | 20 | 1.25 | | | | | | | Optativa II | 24 | 1.50 | Tesis | 120 | 7.50 |
| La Geopolítica del Estado Mexicano | 30 | 1.87 | | | | | | | | | | | | | | | |
| Metodología de la Investigación | 40 | 2.50 | | | | | | | | | | | | | | | |
| Derechos humanos | 30 | 1.88 | | | | | | | | | | | | | | | |
| Optativa I | 24 | 1.50 | | | | | | | | | | | | | | | |
| Totales | 360 | 22.50 | | 238 | 14.87 | | 310 | 19.37 | | 138 | 8.62 | | 232 | 14.50 | | 240 | 15.00 |

TH = TOTAL DE HORAS
CRED = CRÉDITOS

→ SEÑALA LA RELACIÓN HORIZONTAL ENTRE ASIGNATURAS
↓ SEÑALA LA RELACIÓN VERTICAL ENTRE ASIGNATURAS

Fuente: CESNAV

El programa académico de la MSN en modo presencial tiene duración de un año y la modalidad en línea que fue implementada a partir de 2010 se extiende a dos años, con ciertas fases presenciales. Ambas modalidades, se complementan con viajes nacionales e internacionales y con conferencias que reciben de autoridades federales y estatales de alto nivel, representantes diplomáticos, Secretarios de Estado, Gobernadores, Comandantes de Regiones Militares y reconocidos investigadores.

De forma general, se puede señalar que la MSN tiene tres etapas: la académica, en la que se dota al alumno de conocimientos teóricos sobre seguridad y defensa; la práctica, en la que reciben

la experiencia de diversas personalidades de distintos campos del poder que viven día a día ambos temas y por último, se realiza un ejercicio de política comparada al visitar diversos países.

Prioridad actual de las acciones

El diseño académico del Plan y Programa de Estudios de la Maestría en Seguridad Nacional consta de seis módulos con 45 asignaturas en total. El plan y programa son constantemente evaluados en ejecución por el área de pedagogía y al término del ciclo lectivo por el Consejo Académico.

Como resultado de la referida evaluación se visualiza como un área de oportunidad elevar la calidad de los trabajos individuales y grupales, así como, de los trabajos tipo tesis que elaboran los alumnos a fin de que aporten a la realidad del Estado mexicano en los distintos campos del poder, para asesorar más allá de los aspectos militares y en los diferentes niveles y órdenes de gobierno.

Perspectivas futuras

A. Elevar el nivel actual de la Maestría en Seguridad Nacional en el Padrón del Programa Nacional de Posgrados de Calidad del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) de “en desarrollo a consolidada” (CONACYT, 2020).

B. Incrementar la difusión del conocimiento generado por la Maestría.

C. Ampliar la convocatoria a los servicios núcleos de la Armada de México.

D. Fortalecer la difusión de la equidad e igualdad de género.

E. En cuanto a la modalidad en línea.

1. Equilibrar el tiempo presencial y tiempo en línea

2. Diseñar mecanismos que permitan supervisar de forma más efectiva a los cursantes

3. Incrementar la cantidad y calidad de trabajos de investigación.

Doctorado en Defensa y Seguridad Nacional (DDSN)

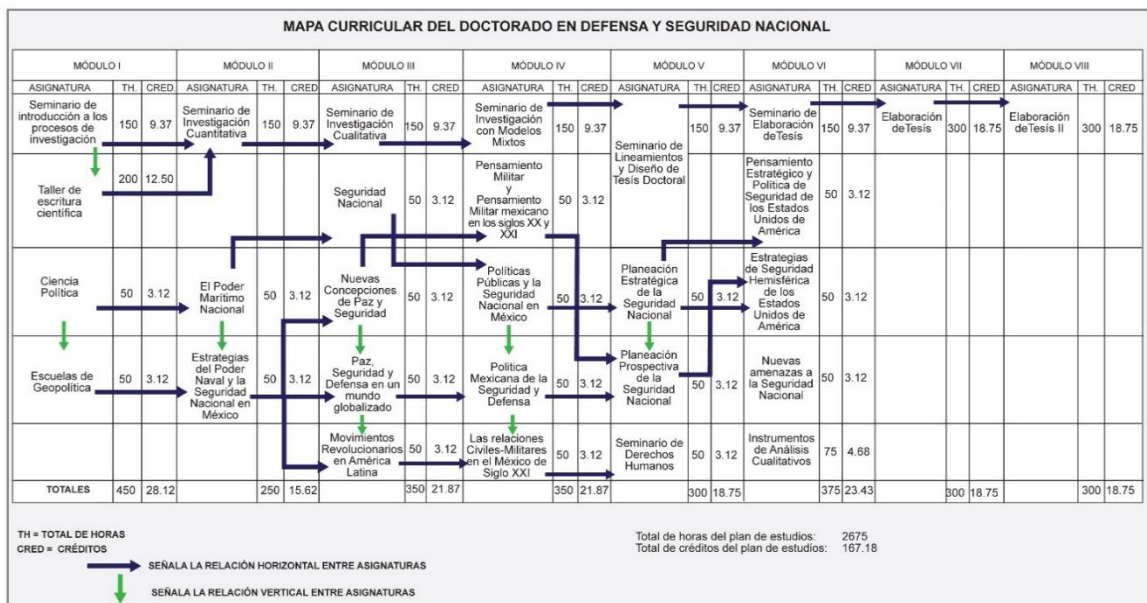
Toda vez que la defensa y seguridad están implícitos en la misión de la Armada de México, con visión de largo plazo, el CESNAV desde el año de 1983 ya tenía dentro de sus prioridades la creación del Doctorado en Planificación y Seguridad Nacional, según consta en oficio número 209

de la Dirección General de Profesiones de la Secretaría de Educación Pública. Sin embargo, la incursión se dio en el año 2011 ya que el complejo escenario internacional y nacional exigió generar investigaciones profundas sumamente especializadas y con óptica naval sobre los problemas de defensa y seguridad que enfrenta México.

En el año antes citado, se registró como Doctorado en Defensa y Seguridad Nacional con una duración de tres años y con el objetivo central de “formar líderes profesionales en materia de Defensa y Seguridad Nacional, aspectos que por su trascendencia son de carácter estratégico para el país y poseen amplias vinculaciones con el Desarrollo Integral del Estado Mexicano” (CESNAV, 2020).

El doctorado cuenta con alumnos de la Armada de México, del Ejército Mexicano y Fuerza Aérea Mexicana, así como miembros del Servicio Exterior Mexicano, Centro Nacional de Inteligencia y otros miembros del poder ejecutivo.

Figura 6 Mapa curricular del Doctorado en Defensa y Seguridad Nacional



Fuente: CESNAV

El DDSN, está direccionado hacia la investigación aplicada en relación con el ámbito de trabajo naval, militar y Administración Pública Federal de alto nivel y su plan de estudios

contempla un total de 2,675 horas, 930 en modo presencial (dos años) y 1745 en forma independiente (tercer año para consolidar la fase de investigación). El programa académico está estructurado en ocho módulos con un total de 28 asignaturas y se complementa con diversos seminarios y estancias académicas.

Figura 7 Estructura del Doctorado en Defensa y Seguridad Nacional



Fuente: CESNAV

Dentro del programa del Doctorado en Defensa y Seguridad Nacional, son de suma importancia las estancias y visitas a instituciones extranjeras como la Universidad de Texas A&M en College Station, EUA y el Centro de Estudios Hemisféricos de Defensa (CEHD) William J. Perry, EUA, por la vasta experiencia en estudios de seguridad y defensa que poseen, por el acceso a bases de datos de interés y para cubrir asignaturas en el extranjero como requerimiento del CONACYT para los posgrados de calidad.

Prioridad actual de las acciones

El doctorado por ser de reciente creación cuenta con sólo tres generaciones egresadas y dos en curso. La evaluación de la currícula se da del mismo modo que en los otros postrados y dentro de las prioridades. Destaca el impulso y seguimiento a la generación de conocimiento de los egresados, en particular en lo relativo a los estudios publicados.

Perspectivas para el futuro

Con respecto a las perspectivas, está en proceso de análisis incrementar la matrícula incluyendo a los servicios núcleos de la Armada.

Elevar el nivel actual del Doctorado en Defensa y Seguridad Nacional en el Padrón del Programa Nacional de Posgrados de Calidad del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) “de reciente creación a en desarrollo” (CONACYT, 2020).

Crear un núcleo académico básico de profesores e investigadores en materia de seguridad y defensa.

Conclusiones

Lo antes expuesto, pone de manifiesto, que el compromiso de la Secretaría de Marina-Armada de México con la educación de calidad a nivel posgrado en materia de defensa y seguridad, tiene 50 años de evolución, desde la implementación de los cursos Mando y Estado Mayor hasta la apertura del Doctorado en Defensa y Seguridad Nacional.

La creación, modificación e implementación de los diversos posgrados responden a distintos factores y deben seguir procesos y procedimientos establecidos en normatividad naval y nacional.

El cometido del CESNAV por sostener niveles de excelencia en la impartición de la educación superior, lo han conducido a modernizar y actualizar constantemente sus currículas, sus instalaciones y su personal, a través de procesos académicos objetivos y analíticos que han sido reconocidos por instituciones nacionales que son autoridad en la materia.

La preocupación del CESNAV por mantenerse a la vanguardia lo han consolidado como una institución de excelencia educativa y promotor del pensamiento naval en México.

REFERENCIAS

- CESNAV. (29 de Noviembre de 2006). Obtenido de https://cesnav.uninav.edu.mx/cesnav/doc/reglamento_cesnav.pdf
- CESNAV. (2010). *Cuarenta años de historia 1970-2010*. México: SEMAR.
- CESNAV. (2019). REGLAMENTO DEL CENTRO DE ESTUDIOS SUPERIORES NAVALES. México.
- CESNAV. (16 de Enero de 2020). Obtenido de https://cesnav.uninav.edu.mx/cesnav/links_acc_progr/doctorado_site/doctorado_index.html
- CONACYT. (22 de enero de 2020). Obtenido de <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/becas-y-posgrados/programa-nacional-de-posgrados-de-calidad>
- SEDENA - SEMAR. (4 de enero de 2016). *Glosario de términos unificados de Seguridad Nacional*. México, México: SEMAR.
- SEMAR. (23 de ENERO de 2019). *1ER INFORME DE LABORES MARINA*. México: SEMAR. Obtenido de https://transparencia.semar.gob.mx/informes_labores/1ER.INF.LAB.2018-2019SEMAR.pdf

Malla curricular de la oferta educativa del Programa de Maestría en Conducción Estratégica Nacional orientados al logro de sus fines y propósitos

Coronel Ignacio Manuel González Mereles¹

Introducción

El conocimiento, un recurso que el ser humano utiliza y proyecta de manera eficaz para el desarrollo individual a la sociedad. El Instituto de Altos Estudios Estratégicos (IAEE) es la institución de educación superior comprometido con la responsabilidad de formar individuos involucrados para el conocimiento sobre políticas y estrategias en el fortalecimiento, coordinación de las acciones y actividades en todas las expresiones del Poder Nacional.

En el entendido de la educación superior se asume el compromiso social por los resultados, por otro lado, una sociedad cada vez más exigente, competitiva y globalizada ejerce presión sobre las comunidades académicas para ofrecer servicios de calidad. Hoy más que nunca el conocimiento es un arma fundamental para el individuo sin dejar de lado la ética y la visión plural e integradora en la sociedad.

Antecedentes históricos de la institución

El IAEE, fue creado por Ley N° 9 del 27 de agosto de 1.968 con el nombre de Colegio Nacional de Guerra (CONAGUE). Luego, por Ley N° 1.485 del 14 de octubre de 1.999, se modifica su denominación por el de Instituto de Altos Estudios Estratégicos.

Posteriormente, desde el año 2.003 y por Ley N° 2.328, se lo eleva como Instituto de Educación Superior con facultades para implementar programas de postgrado en estudios estratégicos y a expedir Títulos de esa naturaleza.

Los programas de estudios ofrecen la oportunidad de preparar personal de alto nivel en el campo de la conducción política y la planificación estratégica, en los problemas de la Defensa y

¹ Vice Director General del Instituto de Altos Estudios Estratégicos (IAEE), Paraguay.

del Desarrollo Nacional, contemplando módulos y actividades en las diferentes disciplinas de las ciencias.

Los cursos aspiran develar incógnitas a través de una actitud intelectual investigadora, en un marco de libre expresión de ideas y con espíritu pluralista.

El IAEE cuenta con cursantes de las Fuerzas Armadas (nacionales y extranjeras), de la Policía Nacional y de personas civiles del sector público y privado, promoviendo un ambiente de respeto y de amistad que aseguran una sensibilidad futura en los temas de la Defensa y el Desarrollo Nacional, así como en todas las áreas del quehacer nacional.

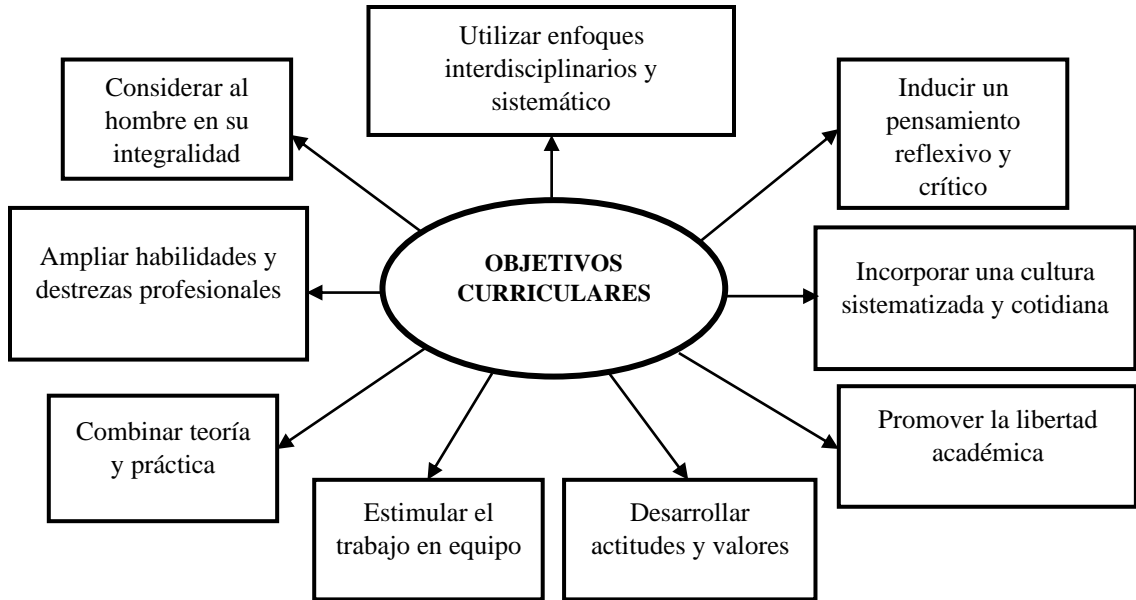
Misión del IAEE

Investigar, generar diseños, planes, proyectos, producir, actualizar y divulgar conocimientos sobre temas de interés, en consonancia y relacionados con la Defensa Nacional y el Desarrollo del Estado paraguayo, a fin de capacitar, perfeccionar, especializar a los líderes en los conocimientos político-estratégicos para lograr mayor armonía y efectividad entre los diferentes campos de acción del Estado y posibilitar de esta forma la búsqueda permanente del Bien Común necesario para todos los paraguayos.

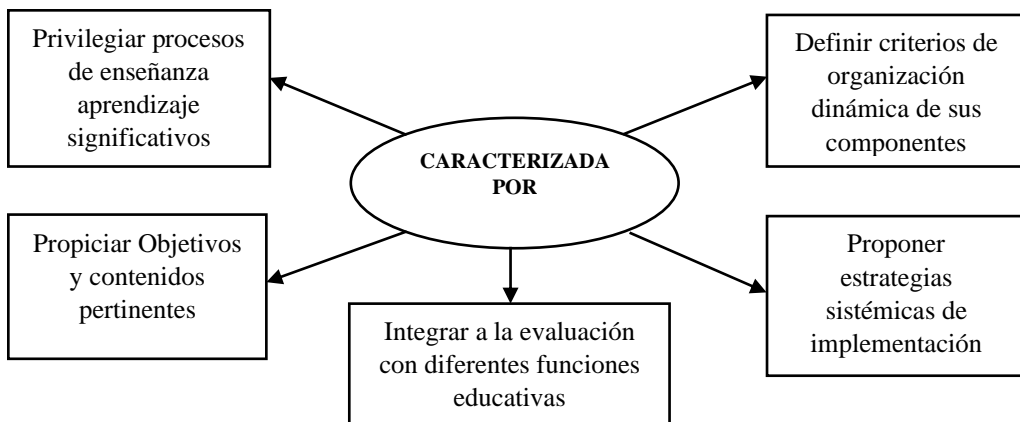
Objetivos curriculares

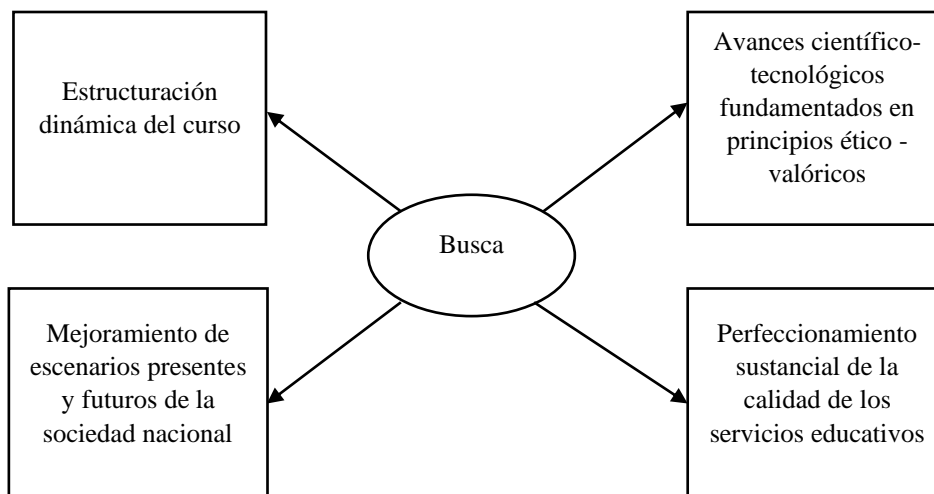
La flexibilidad de los cursos apunta a la actualización y adaptación de acuerdo con la problemática interna del país, la internacionalización académica, las amenazas y oportunidades externas y la política del gobierno.

Algunas modificaciones en diseño y contenido se requerirán para próximas promociones, establecidas por año, con una vigencia inicial de cinco años.



Característica del diseño curricular





Estrategias y Métodos Didácticos

Están diseñados para desarrollar los programas a través de la presentación magistral, los seminarios, los foros, las lecturas dirigidas, las actividades no curriculares evaluables, los ensayos y resúmenes.

Principios en los que se sustentan la evaluación de procesos educativos en el IAEE

1) Globalidad: Abarca todas las formas de trabajo del instituto respetando sus diversidades y complejidades, todas las dimensiones y aspectos de la vida académica que se realizan en las diferentes instancias y sectores de la misma.

2) Legitimidad ética, política y técnica: El proceso de evaluación tiene movimiento dentro de un marco ético, en que están garantizados algunos criterios: libertad en el debate argumentativo, negociación, solidaridad y equidad, tratamiento justo y adecuado, compromiso con el conocimiento, con los valores socialmente distinguidos y con la responsabilidad pública. La legitimidad política es lograda por la participación de toda la comunidad en la construcción del proceso evaluativo y en los usos de los resultados generados por él. La legitimidad técnica usa metodologías adecuadas y la elaboración correcta de los instrumentos, de modo que garantiza la construcción de indicadores de naturaleza cualitativa y cuantitativa, como el uso del abordaje

analítico-interpretativo, capaces de dar significado y transparencia a las informaciones colectadas y puestas a disposición.

3) Igualdad: La evaluación lleva en cuenta el carácter pedagógico y formativo de toda actividad académica. La calidad del trabajo académico no es determinada por un único individuo o grupo, ni siquiera por el privilegio conferido a una determinada función o actividad. Se da por la acción conjunta de los grupos e instancias deliberativas en el ejercicio de las funciones de enseñanza, investigación, extensión y gestión, a través de los cuales el instituto ejerce su papel educativo.

4) Acumulación: El trabajo académico y la evaluación son entendidos como un proceso y como tales tienen historia, un tiempo presente y pasado y una perspectiva para el futuro. La consideración de este principio implica que el trabajo de las Unidades Académicas en la enseñanza, en la investigación, en la extensión y en la administración es evaluado en su historia de vida y en base a sus propias circunstancias y características. También implica que la evaluación tiene función constructiva, formativa y fiscalizadora.

5) Reciprocidad: La evaluación valora procesos compensatorios, en los cuales, dentro de límites establecidos por las prioridades institucionales, el trabajo desenvuelto en una de las actividades pertinentes del instituto, compensa aquel desenvuelto en otra. Este principio implica el reconocimiento de que, en el desempeño de funciones básicas, pueden ocurrir saludables variaciones en cuanto al desenvolvimiento en cada una de ellas.

6) Comparación: Este concepto es propuesto, con el propósito de definirse criterios básicos de análisis de datos y de indicadores. No se trata de generar homogeneidad, pero sí de buscar el consenso sobre el significado y el establecimiento de determinados puntos de referencia e indicadores necesarios para el auto desenvolvimiento del IAEE como institución, respetándose las especificidades de las áreas de las Unidades Académicas.

7) Articulación: Los diferentes procesos evaluativos en las diversas instancias del Instituto están articulados a un proyecto de evaluación institucional.

Competencia de la educación superior en el Instituto De Altos Estudios Estratégicos

1) Investigación: El Instituto de Altos Estudios Estratégicos, como institución académica se enfrenta a varios desafíos. Uno de ellos tiene que ver con el logro de una organización capaz de

responder a realidades cada vez más complejas, con intensa proliferación de conocimientos interactivos, en sinergia con el pensamiento colectivo y con aportes de conocimientos pertinentes. Otro desafío tiene que ver con la vigencia histórica del concepto de Planificación Política y Estratégica de la Defensa y el Desarrollo en los actuales contextos mundiales. Por último, está el reto de la urgente necesidad que tiene la sociedad paraguaya de investigaciones que sirvan de guía intelectual para interpretar las realidades presentes.

Frente a esta nueva pluralidad de desafíos, la investigación en el Instituto de Altos Estudios Estratégicos, diversifica su campo de acción enfatizando la problemática en la Defensa y el Desarrollo, concepto que necesita ser redefinido y profundizado para insertarlo en los procesos históricos actuales.

Ante los procesos de creciente complejidad que caracterizan hoy en día las dinámicas sociales, económicas, políticas, científico-tecnológicas y culturales, se hace indispensable la interacción entre las distintas áreas del conocimiento. Para dar respuesta a esta necesidad, el Instituto de Altos Estudios Estratégicos organiza su investigación de manera transversal y cambiante, a través de distintos ejes temáticos que representan el abanico de intereses actualmente existentes en el instituto.

2) Excelencia Académica: El currículo en acción del Instituto de Altos Estudios Estratégicos, más que ningún otro nivel del sistema educativo, representa actividades de excelencia académica, actualización del conocimiento y dominio de las materias inherentes a las cátedras, así como la experiencia profesional aplicada en los sectores de la vida y desarrollo del país. El saber ser y saber hacer redundan en una enseñanza efectiva, adecuadamente organizada y sobre todo debidamente planificada constituyendo un vehículo de orientación tanto para las funciones de la enseñanza como para las de aprendizaje.

Asimismo, los cambios que se suscitan en la sociedad local e internacional como consecuencia del desarrollo económico, industrial y su impacto poblacional, propician la revisión de las estructuras y funciones del Instituto de Altos Estudios Estratégicos e influyen en el currículo.

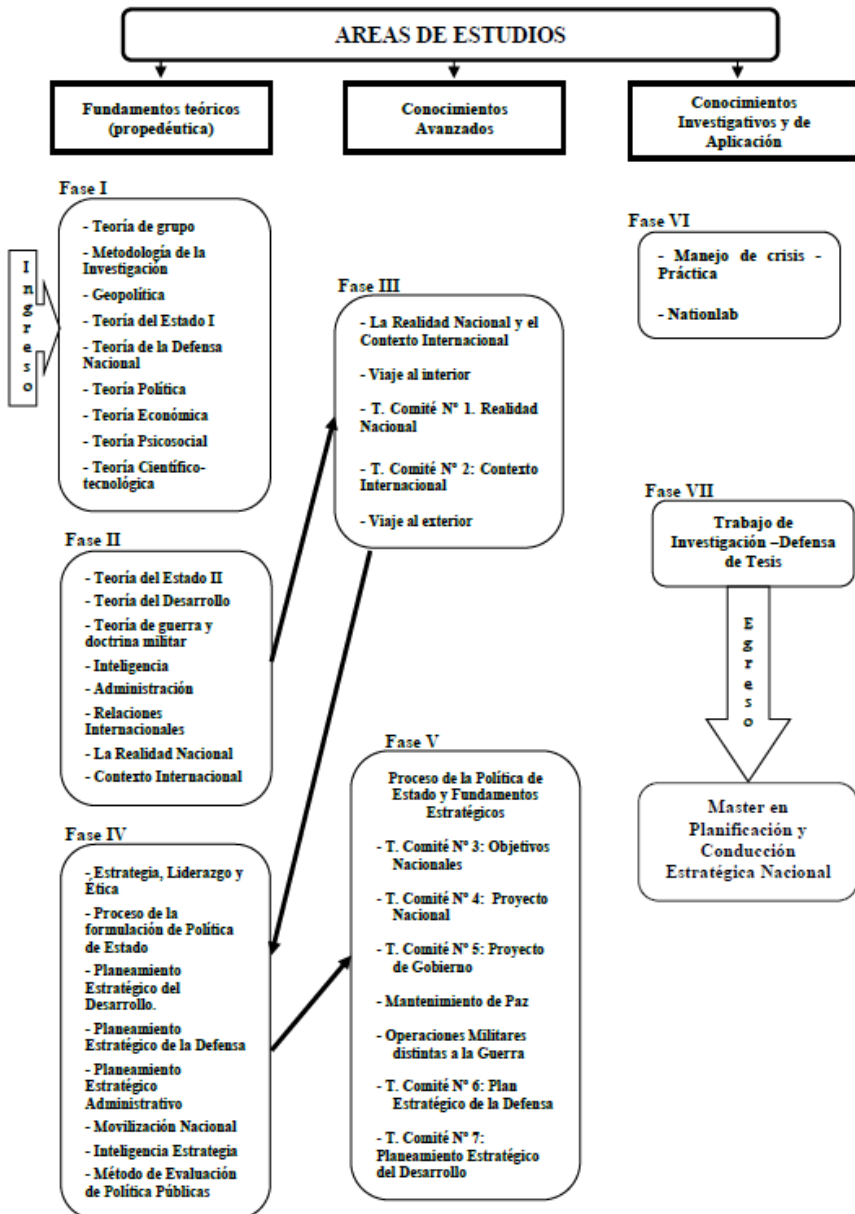
3) Extensión: La participación de cursantes en proyectos de extensión los pone en contacto con una realidad que los coloca en situación de asumir una visión solidaria del conocimiento que fueron construyendo en el Instituto y que les implica abordajes de tipo profesional. Se aplica el

papel de la extensión institucional no sólo en la formación de los cursantes sino también en el rol que desempeñan para el cumplimiento de la función social de las instituciones de educación superior, como el fortalecimiento de la función social del Instituto, su proyección al pueblo y de atención a los problemas nacionales en áreas de la Defensa y el Desarrollo. Se realiza a través de distintos tipos de reuniones y eventos, entre los cuales se destacan: viajes de estudios al interior y al exterior, exposiciones sobre temas de Defensa y Desarrollo, conferencias, alocuciones a través de medios de comunicación masivos y otros. Estas experiencias van en la línea de formar profesionales críticos, conscientes de su compromiso social en el ejercicio de su profesión, acompañando las experiencias con procesos de reflexión que permitan analizar marcos teóricos y sistematizarlos.

El proyecto de extensión que se desarrolla en el Instituto de Altos Estudios Estratégicos, y que explicita la concepción tiene como slogan **“Compartiendo el conocimiento”**.

La extensión en el Instituto es una de las funciones esenciales del mismo, a través de la cual éste cumple su misión social mediante una interacción dinámica con su entorno regional, nacional e internacional, en un proceso permanente de creación, transmisión e intercambio de conocimientos, pues la extensión se concibe como un proceso multidireccional de divulgación, promoción, actualización y educación permanente del Instituto con la sociedad.

COMPONENTES CURRICULARES DEL PLAN DE ESTUDIOS



Los Planes de Estudios se sustentan en una concepción que considera al Desarrollo y la Defensa como procesos complejos, dinámicos y determinados por múltiples factores. El análisis y evaluación de los mismos – desarrollo y defensa - requieren su contextualización socio-histórica.

Se asume en torno a ellos, que en el campo de la ecuación no existen explicaciones acabadas o definitivas, sino que éstas se van enriqueciendo y reconstruyendo de manera permanente a través de la integración teórica, su sustento epistemológico, la búsqueda colectiva, la reflexión crítica y la investigación de la realidad social en un tiempo-espacio.

En la última parte del área avanzada y el área aplicada e investigativa, los cursantes elaboran su proyecto de investigación y empiezan a desarrollar sus ejercicios de indagación, recolección de datos y de registros además del análisis de la información. Para algunos casos los Trabajos de Comités y el Taller Especializado son orientados a fortalecer los procesos de análisis y diseño de los documentos que integrarán sus tesis de grado contando con la guía, el apoyo y la asesoría de tutores, tanto internos como externos, de tal forma que se fortalezcan y consoliden las líneas de investigación específicas de los programas.

Los planes de estudios han sido estructurados de acuerdo con el modelo del Sistema de Educación Superior, el cual desde la estructura del proyecto educativo institucional establece un currículo en un contexto nacional e internacional con la definición de la misión institucional y la consolidación del perfil profesional para desarrollar los programas desde tres componentes curriculares que son:

1) Fundamentos Teóricos: Con un enfoque propedéutico el área proporciona la base conceptual de carácter científico y filosófico necesaria para la generación, inicio e integración de saberes contemplados en el plan de estudio.

2) Conocimientos Avanzados: Los estudios de esta área están orientados a fortalecer habilidades y competencias científicamente fundadas para recolectar y encausar la información para diseñar y aplicar planes, programas y proyectos de más alto nivel y para evaluar los resultados y el impacto social de los mismos. Esta área procura facilitar la discusión grupal.

3) Conocimientos Investigativos y de Aplicación: Están destinados tanto a integrar información y experiencias en torno a situaciones problemáticas específicas que forman parte del universo de desempeño del egresado, como a operacionalizar las competencias y capacidades adquiridas a partir de la resolución de problemas relativos al diseño, ejecución y evaluación de programas y proyectos que guardan relación a la Defensa y al Desarrollo.

Plan Nacional De Desarrollo (PND) Paraguay 2030, como línea de investigación

El PND Paraguay 2030 es un documento estratégico que facilita coordinar acciones en las instancias sectoriales del Poder Ejecutivo, así como con diversos niveles de gobierno, sociedad civil, sector privado y, eventualmente, los poderes Legislativo y Judicial.

En ese contexto el Instituto promueve la línea de investigación en el área del desarrollo teniendo en cuenta tres grandes ejes estratégicos:

1. Reducción de la pobreza y desarrollo social
2. Crecimiento económico inclusivo
3. Inserción del Paraguay en el mundo en forma adecuada

Cada eje estratégico incorporará cuatro líneas transversales:

- a) La igualdad de oportunidades
- b) La gestión pública eficiente y transparente
- c) El ordenamiento y desarrollo territorial
- d) La sostenibilidad ambiental

Conclusión

El cambio climático, la globalización, la tecnología, el consumo y las crisis mundiales, han demostrado que ningún país puede permanecer al margen de su efecto contrapuesto, por ello el Instituto debe tener como objetivo la actualización constante de acuerdo a la incertidumbre en el mundo y en el país en particular, buscando las oportunidades y amenazas que surjan.

Las reformas e innovaciones del contenido buscarán siempre la investigación de la problemática nacional y la solución de conflictos a fin de aplicar los conocimientos que aporten con propuestas innovadoras y originales.

Concepción, Implementación y Evaluación del Currículo en el Centro de Altos Estudios Nacionales – Escuela de Posgrado, del Perú

César Llontop Sebastiani, PhD¹

RESUMEN

El currículo en toda organización educativa se constituye en el elemento clave en toda gestión de la educación, porque en él se plantean los lineamientos filosóficos que sustentan los aspectos teóricos de la pedagogía educativa y la aplicación de la didáctica en los procesos de enseñanza aprendizaje. Pero también en estas últimas décadas asistimos a un proceso de transformación de la educación superior que nos obliga a repensar en un diseño curricular vinculado con la identificación de las demandas significativas del entorno, la identidad institucional que se ajuste a sus principios y prioridades misionales, al proyecto educativo y la visión institucional, así como en el desarrollo de capacidades para lograr sus propósitos, ajustando su estructura organizacional a las exigencias que conlleven a lograr los resultados comprometidos.

1. Modelo y misión del CAEN-EPG

El Centro de Altos Estudios Nacionales – Escuela de Posgrado (CAEN-EPG), es una institución de educación superior universitaria que fue creada con el propósito de perfeccionar, especializar y capacitar a través de programas académicos de doctorado, maestrías, diplomados y cursos especializados, a los oficiales de las Fuerzas Armadas, Policía Nacional del Perú y personal civil interesado en los temas del Desarrollo, Seguridad y Defensa Nacional.

Misión

Perfeccionar, especializar y capacitar a los profesionales e investigadores científicos para producir y crear las estrategias que garanticen el bienestar y la paz de la comunidad nacional, plenamente identificados con la realidad nacional, en un contexto de seguridad, desarrollo sostenible e inclusivo.

¹ Jefe de la Oficina de Calidad Educativa del Centro de Altos Estudios Nacionales – Escuela de Posgrado (CAEN-EPG), Peru.

2. Concepción e implementación del currículo

El currículo, con el sentido en el que hoy se suele concebir, tiene una capacidad o un poder inclusivo que nos permite hacer de él un instrumento esencial para hablar, discutir y contrastar nuestras visiones sobre lo que creemos que es la realidad educativa, cómo damos cuenta de lo que es el presente, e imaginarse el futuro, al contenerse en él, lo que pretendemos que aprenda el alumnado; en qué deseamos que se convierta y mejore. (Gimeno, 2013).

El diseño curricular tiene un nivel de generalidad y abstracción diferente, a decir por Zubiria (2013) la pregunta más importante tiene que ver con las finalidades, ya que allí se plasma nuestra concepción sobre el individuo y la sociedad que estamos contribuyendo a formar y al hacerlo se delimitan nuestras intenciones educativas.

La innovación es otro factor importante a tener en cuenta en la elaboración del diseño curricular, innovar en la educación superior es transformar rutinas, hacer cambios. ¿Para qué? Para impactar positivamente en los aprendizajes de una gran mayoría de los estudiantes. Es decir, yo cambio para que mi estudiante aprenda más y mejor. En consecuencia, no es innovar por innovar, no es cambiar por cambiar, yo cambio para generar efectos en los aprendizajes de los estudiantes. Si estoy provocando aprendizaje activo es para poder impactar sobre los estudiantes y no otra cosa.

La magnitud de la innovación no tiene relación con el impacto en los aprendizajes, muchas veces pequeños cambios generan grandes impactos o al revés, lo importante es tener en cuenta la necesidad de generar cambios en las rutinas de la enseñanza.

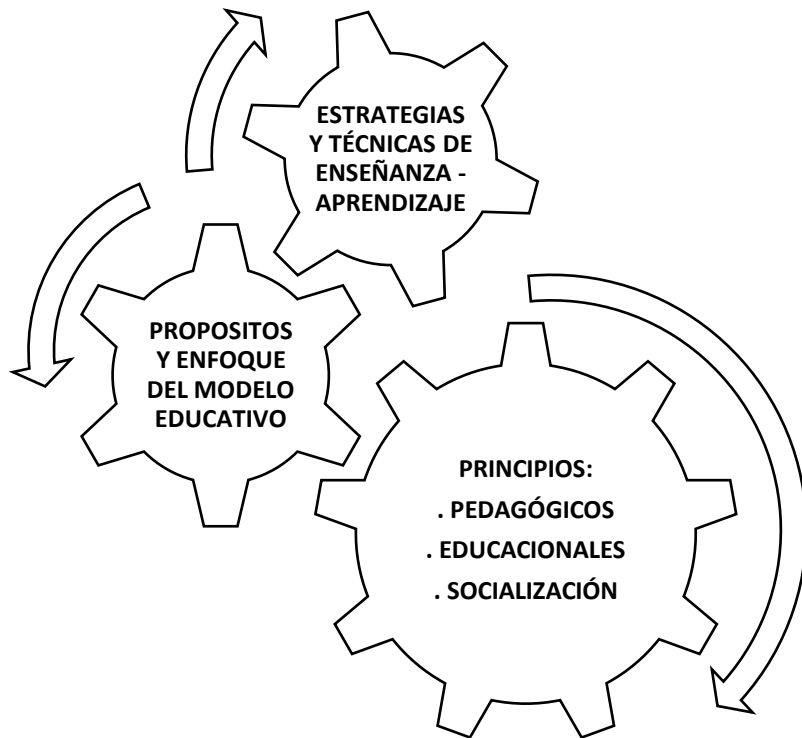
¿Cómo se ha implementado el modelo educativo del CAEN-EPG?

El CAEN-EPG cuenta con un modelo educativo como instrumento de gestión integrado y coherente con el Plan Estratégico Institucional con miras al perfeccionamiento en el desarrollo de los programas académicos que realiza.

Está estructurado de la manera siguiente:



Propuesta Pedagógica



Investigación

a. Políticas para la investigación formativa y científica

El CAEN-EPG cuenta con políticas claras, enmarcadas en el contexto del Plan Estratégico y el Proyecto Educativo que direccionan y orientan a toda la comunidad educativa en su labor de realizar y gestionar la investigación científica. Lograr el posicionamiento del CAEN-EPG en el país y en el contexto internacional, compromiso de los profesores-investigadores en los contextos nacionales e internacionales de ciencia y tecnología a través de proyectos de investigación y publicaciones científicas avalados por entes correspondientes.

b. Líneas de investigación

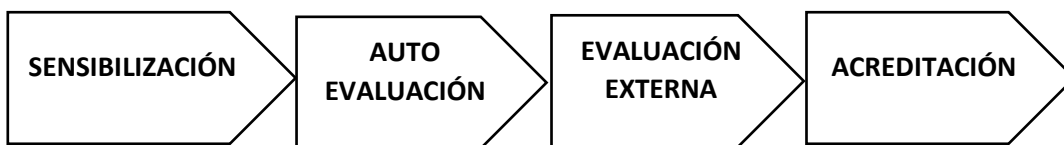
Con la Resolución Directoral del CAEN-EPG N° 060-2016 del 12 de febrero del 2016, se oficializó la aprobación de las líneas de Investigación Estratégica, agrupadas en tres grandes ámbitos de acuerdo al detalle siguiente:

| | |
|-------------------|---|
| SEGURIDAD | Política y Seguridad Nacional |
| | Geopolítica y Geoeconomía |
| | Amenazas Transnacionales |
| | Seguridad Internacional y el Derecho |
| | Orden Interno, Orden Público y Seguridad Ciudadana |
| | Seguridad Energética |
| | Tecnología para la seguridad |
| DEFENSA | Política de Defensa Nacional |
| | Roles, Diseño y nuevos modelos de las FFAA |
| | Conflictos del siglo XXI |
| | Desastres Naturales |
| | Cambio Climático |
| | Fronteras |
| | Evaluación del proceso de planeamiento |
| | Legislación en materia de Gestión del Riesgo de Desastres |
| DESARROLLO | Identidad, Sociedad y Nación |
| | Estado y Política |
| | Competitividad y Modelos de Desarrollo |
| | La Energía y el Desarrollo |
| | Perú rumbo al OCDE |
| | Fenómenos migratorios |

Calidad Educativa

La calidad, dentro del marco legal vigente, esta normada en el Perú por la Ley N° 28740 y su reglamento, y para acreditar la calidad educativa en las instituciones, se basa en un modelo establecido con 04 dimensiones, 12 factores y 34 estándares de calidad.

LAS ACREDITACIONES SE DA EN CUATRO FASES



La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI (UNESCO, 1998) define que, “La calidad de la enseñanza superior es un concepto pluridimensional que debería comprender todas sus funciones y actividades: Enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamiento y servicios a la comunidad y al mundo universitario”.

La calidad requiere también que la enseñanza superior esté caracterizada por su dimensión internacional: “El intercambio de conocimientos, la creación de sistemas interactivos, la movilidad de docentes y estudiantes y los proyectos de investigación internacionales, aun cuando se tengan debidamente en cuenta los valores culturales y las situaciones nacionales”.

La Dirección General del CAEN-EPG, a través de su Oficina de Calidad y Acreditación, orientará y supervisará el proceso de autoevaluación con fines de mejora en la calidad educativa de los diferentes programas que imparte.

Responsabilidad Social

El CAEN-EPG como entidad educativa, desarrolla la responsabilidad social para contribuir con el desarrollo sostenible y el bienestar de la sociedad, a través de la gestión ética y eficaz en el ejercicio de sus funciones: académica, de investigación y de servicios de extensión y participación

en el desarrollo nacional en sus diferentes niveles y dimensiones, incluyendo las relaciones que tiene entre los miembros de la comunidad educativa, sobre el ambiente y sobre otras instituciones públicas y privadas del país.

Plan curricular

El Centro de Altos Estudios Nacionales (CAEN), en su nuevo planteamiento curricular y con la característica esencial de mantenerse a la vanguardia en la educación superior, concibe que los cambios y propuestas deben ser una necesidad académica permanente en el marco de las exigencias resultantes de un contexto holístico e integrador que demanda una sociedad del conocimiento y que todos los programas de posgrado deban asumir los siguientes ejes curriculares que orientan la propuesta educativa:

| | |
|--|---|
| <p>Formación basada en competencias</p> | <p>Consolida los saberes propuestos por la UNESCO, se busca la pertinencia y calidad de la formación profesional, El diseño del currículo basado en competencias se sustenta en los principios siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Basada en qué debe conocer, qué debe ser capaz de hacer o asumir como compromiso de un profesional. - Articula de forma sistémica los estudios del contexto de la carrera, el perfil académico-profesional, la malla curricular, el diseño y las estrategias didácticas, la evaluación, el proceso de investigación y la proyección social. - Es un proceso continuo de construcción a partir de la autoevaluación permanente e investigación. - Se basa en una política de gestión de calidad y tiene estándares mínimos, manteniendo la filosofía del CAEN. - Busca formar personas íntegras, comprometidas con su realización personal y social |
| <p>Aprendizaje centrado en el estudiante</p> | <p>Considerar los principios siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Principio de construcción de conocimiento. Esto demanda del docente reconocer los conocimientos previos de los estudiantes como base para las nuevas experiencias educativas. - Principio de contextualización sociocultural de la información. Los docentes desarrollan las actividades de |

| | |
|--|--|
| | <p>aprendizaje y los contenidos curriculares en realidades concretas, en función a la carrera profesional.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Principio del aprendizaje creativo, dinámico y productivo. - Principio del trabajo cooperativo orientado a la interacción. |
| Las TIC en los procesos de enseñanza – aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> - Referido al uso racional y oportuno de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. - Las TIC son parte integral de la sociedad de la información, en continuo crecimiento; constituyen el andamiaje de la sociedad del conocimiento. |
| Educación continua | <p>La educación continuada que ofrece el CAEN-EPG permite a los estudiantes actualizarse permanentemente en las últimas tendencias vinculadas a las áreas del Desarrollo, la Seguridad y la Defensa Nacional, así como extender el propio conocimiento hacia otras áreas complementarias con la finalidad de mejorar tanto el desempeño profesional como el desarrollo personal.</p> |
| Formación humanista | <p>Este eje está referido al reto que asume el CAEN de formar un ser humano integral, con actitud crítica, reflexiva y prospectiva, con capacidad innovadora y un alto sentido de solidaridad y respeto de todas las manifestaciones, es decir, una persona íntegra, involucrada con la sociedad y que aporte a su desarrollo.</p> |

El CAEN-EPG, como Institución Académica de nivel posgrado, dada la trayectoria desde su fundación en 1950, es líder del pensamiento, capacitación e investigación a nivel Político – Estratégico en Seguridad, Desarrollo y Defensa Nacional, por lo que la conducción de esta Maestría contribuirá al desarrollo de líderes comprometidos con los intereses nacionales.

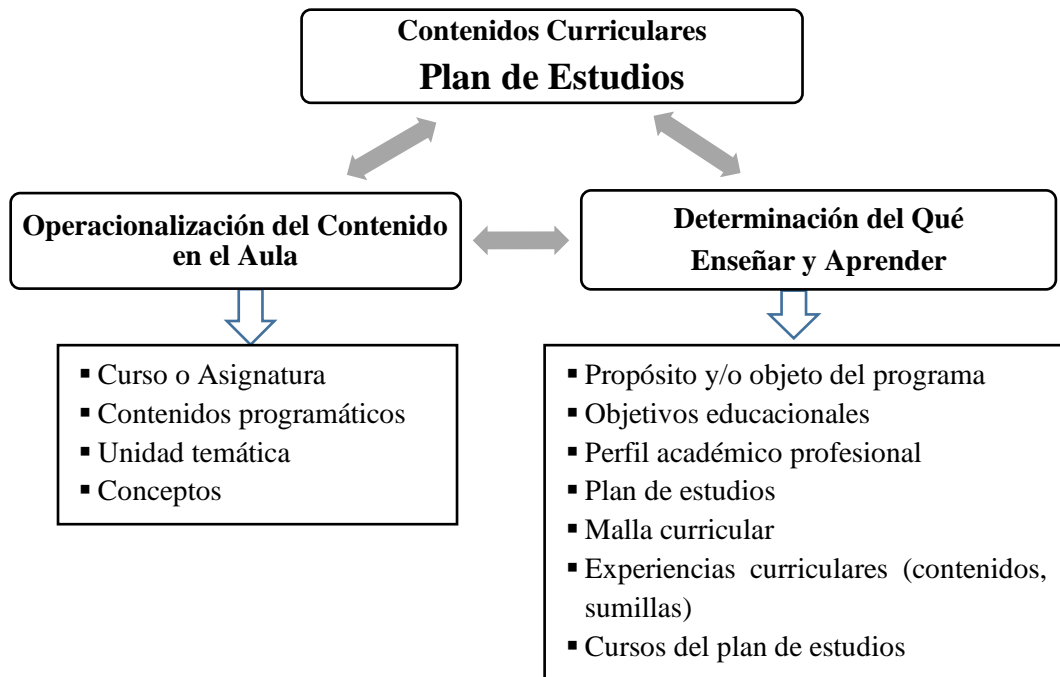
En el Perú no existen universidades o centros académicos de posgrado que tienen programas relacionados con la temática de Desarrollo, la Seguridad y Defensa Nacional; sólo la Pontificia Universidad Católica del Perú con un “Diplomado en Ciencia Política con mención en Políticas de Seguridad”, cuentan con programas de posgrado referidos a temas afines.

Lo señalado anteriormente evidencia claramente la necesidad de brindar los conocimientos al más alto nivel de la Seguridad, Defensa y Desarrollo Nacional mediante el programa académico de la Maestría en Desarrollo y Defensa Nacional, lo que justifica que el CAEN-EPG responda a la necesidad de las instituciones armadas y la Policía Nacional del Perú (PNP). Dicho programa que

inició hace 68 años, se encuentra acreditado según la Resolución N° 142-2016-SINEACE/CDAH-P hasta el mes de octubre del 2019 emitida por el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE), actualmente se encuentra en proceso de autoevaluación para su reacreditación correspondiente.

En una concepción curricular holística, la interrelación entre los contenidos curriculares es un proceso deductivo. Este se inicia con los niveles de conocimiento más generales hasta llegar a niveles más específicos del contenido curricular. El siguiente esquema muestra esa relación.

Relación entre los contenidos curriculares, un proceso deductivo



En este proceso deductivo, podemos apreciar dos grandes niveles, en el primero se determina que contenidos son más relevantes en la enseñanza aprendizaje y en el segundo observamos la operacionalización de ese contenido, es decir el trabajo en el aula.

Cuando nos referimos a determinar el qué enseñar y aprender, el proceso deductivo se inicia con la determinación del propósito o del objeto del programa, en base a ello se determinan los

objetivos educativos. El logro de los objetivos educativos implica una evaluación indirecta del desempeño profesional esperado, que está alineado con el perfil de egreso. Esta medición puede incluir la satisfacción de empleadores y egresados, la certificación de competencias, entre otros.

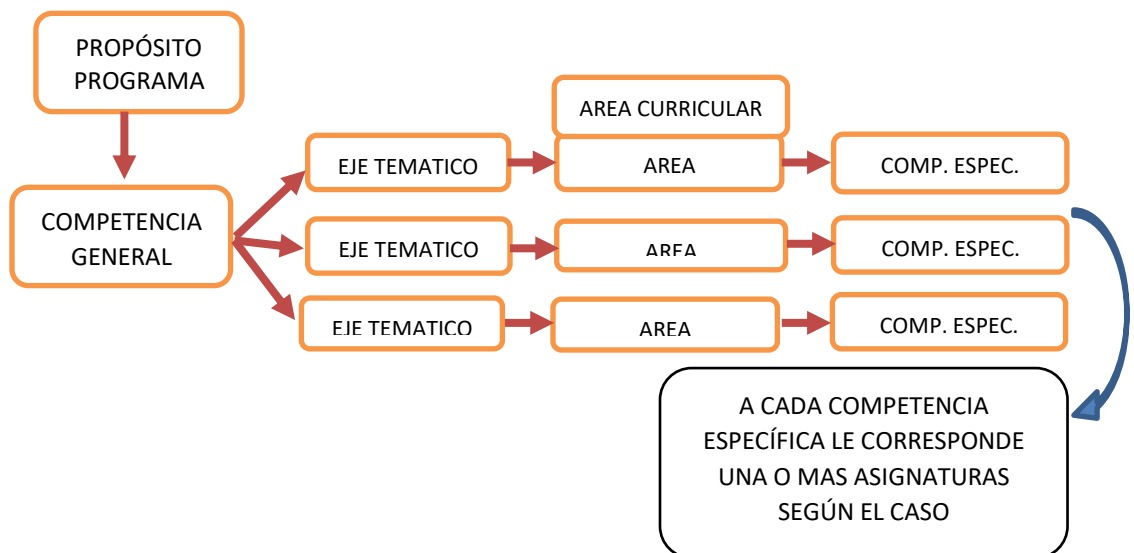
El programa de estudios tiene definidas las competencias que debe tener un estudiante cuando ingresa y egresa. El perfil de egreso debe incluir las competencias generales y específicas que se espera que los estudiantes logren durante su formación y sean verificables como condición para el egreso.

En la fundamentación y detalle del perfil de egreso se debe evidenciar su alineación con los propósitos del programa de estudios, el currículo, las expectativas de los grupos de interés y el entorno socioeconómico.

Plan de estudios

Su flexibilidad asegura una formación integral y el logro de las competencias a lo largo de la formación. El proceso de enseñanza aprendizaje está articulado con la investigación e innovación y responsabilidad social, así como fortalecido por el intercambio de experiencias nacionales e internacionales.

Ruta estratégica para definir el Plan de estudios



Propósito del programa de maestría en Desarrollo y Defensa Nacional

Al finalizar el proceso formativo, los estudiantes elaboran propuestas relacionadas a procesos de análisis y toma de decisiones a nivel político estratégico en temas relacionados con el desarrollo, la seguridad y la defensa nacional, mediante la aplicación de herramientas tecnológicas, la gestión estratégica, la investigación y a través de actividades de responsabilidad social en el marco de la mejora continua; a fin de formar líderes íntegros y comprometidos con los objetivos nacionales: el desarrollo sostenible, la seguridad nacional, y la defensa del patrimonio y los intereses nacionales.

Competencia General

Conoce la realidad nacional y la aplicación de métodos establecidos para la solución de problemas relacionados con el Desarrollo, la Seguridad y Defensa Nacional, demostrando liderazgo, integridad, comunicación interpersonal y flexibilidad en el actuar, así como su firme compromiso e identificación con los intereses nacionales.

Ejes temáticos

Eje Temático 1: Procesos de análisis y toma de decisiones a nivel político estratégico en temas relacionados con el desarrollo, la seguridad y la defensa nacional

Eje Temático 2: Aplicación de herramientas tecnológicas, la gestión estratégica, la investigación y actividades de responsabilidad social

Eje Temático 3: Formar líderes íntegros y comprometidos con los objetivos nacionales: el desarrollo sostenible, la seguridad nacional, la defensa del patrimonio y los intereses nacionales.

Áreas curriculares

- Análisis de la Realidad Nacional
- Doctrina, Política y Planeamiento de Seguridad y Defensa
- Investigación científica
- Recursos para la Defensa y el manejo de crisis

Competencias específicas

- Conoce a profundidad marcos conceptuales sobre la teoría del Estado, las relaciones internacionales, la geopolítica, los modelos de desarrollo, y la gestión de conflictos, asumiendo una postura crítica

- Analiza y evalúa la doctrina y el proceso de la Política de Seguridad y Defensa Nacional y propone soluciones a los problemas de la sociedad peruana con elementos de juicio para fortalecer dicho proceso de toma de decisiones a nivel político estratégico en situaciones de crisis, demostrando liderazgo.

- Maneja las metodologías de planeamiento estratégico para el Desarrollo y la Defensa Nacional del CEPLAN y de análisis de la realidad nacional e internacional con responsabilidad.

- Identifica, analiza y gestiona adecuadamente el uso de los recursos para la Defensa en coordinación con los otros componentes del Sistema de Defensa Nacional con responsabilidad, integridad y transparencia.

- Analiza, evalúa y propone medidas de protección de la información digital estratégica, así como para la gestión prospectiva y reactiva de los riesgos de desastres, en coordinación con los órganos pertinentes del gobierno; con responsabilidad social.

- Identifica, analiza e investiga problemas relacionados al Desarrollo y la Seguridad y Defensa Nacional, conformando equipos multidisciplinarios, utilizando la investigación científica y aplicada para proponer sus posibles soluciones, con creatividad y responsabilidad social.

Programación

| MODULO DE NIVELACIÓN | | |
|----------------------|---|----------------|
| N° | ACTIVIDAD | HORAS LECTIVAS |
| 1 | Orientación Académica: Plan Curricular, Sistema de Evaluación | 02 |
| 2 | Tecnología, Información y Comunicaciones: Plataforma virtual | 02 |
| 3 | Pensamiento crítico | 16 |
| 4 | Proceso de Investigación Académica: Líneas de Investigación, Enfoques, Investigación Aplicada | 02 |
| Total: | | 22 |

| SEMESTRE I | | | | |
|-------------------|---|-----------------|-----------------------|-------------------------|
| N° | ASIGNATURA | CREDITOS | HORAS TEORICAS | HORAS PRÁCT/INV. |
| 1 | Cultura y sociedad | 2 | 32 | |
| 2 | Teoría Política y del Estado | 2 | 32 | |
| 3 | Geopolítica | 2 | 32 | |
| 4 | Relaciones Internacionales | 4 | 64 | |
| 5 | Realidad Nacional | 3 | 48 | |
| 6 | Doctrina y Política de Seguridad y Defensa Nacional | 4 | 64 | |
| 7 | Planeamiento Estratégico para el Desarrollo y la Defensa Nacional I | 3 | 48 | |
| 8 | Inteligencia Estratégica | 2 | 32 | |
| 9 | Modelos de Desarrollo | 2 | 32 | |
| 10 | Seminario de Tesis I | 4 | 48 | 32 |
| SUB TOTAL | | 28 | 432 | 32 |

| SEMESTRE II | | | | |
|--------------------|--|-----------------|-----------------------|-------------------------|
| N° | ASIGNATURA | CREDITOS | HORAS TEORICAS | HORAS PRÁCT/INV. |
| 1 | Gestión de Recursos para la Defensa | 3 | 48 | |
| 2 | Planeamiento Estratégico para el Desarrollo y la Defensa Nacional II | 3 | 32 | 32 |
| 3 | Gestión del Riesgo de Desastres | 2 | 32 | |
| 4 | Gestión de la Ciberseguridad | 2 | 32 | |
| 5 | Ética, integridad y transparencia en el sector público | 2 | 32 | |
| 6 | Seminario de Negociación y Resolución de Conflictos | 2 | 32 | |
| 7 | Seminario de Toma de Decisiones en Situaciones de Crisis | 3 | 32 | 32 |
| 8 | Seminario de Tesis II | 3 | 32 | 32 |
| 9 | Investigación Aplicada I | 2 | 16 | 32 |
| 10 | Investigación Aplicada II | 3 | 32 | 32 |
| SUB TOTAL | | 28 | 25 | 320 |
| TOTAL | | 53 | 752 | 192 |

Malla curricular

La malla curricular es un instrumento que contiene la estructura del diseño en la cual los docentes, maestros y catedráticos abordan el conocimiento de un determinado curso de forma articulada e integrada.

Desde el punto de vista de la planificación educativa la idea de eje temático sirve para organizar un programa de estudios en diferentes módulos y para evaluar los logros académicos de los estudiantes. En la terminología educativa la idea de eje temático constituye un aspecto fundamental para cuestiones metodológicas y didácticas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

| EJE TEMÁTICO | | SEMESTRE I |
|--|--|---|
| Análisis y toma de decisiones a nivel Político Estratégico | Análisis de la Realidad Nacional | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cultura y Sociedad (2c) ▪ Teoría Política y del Estado (2c) ▪ Geopolítica (2c) ▪ Relaciones Internacionales (4c) ▪ Realidad Nacional (3) ▪ Modelos de Desarrollo (2c) |
| | Doctrina, Política y Planeamiento de Seguridad y Defensa | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Doctrina y Política de Seguridad y Defensa Nacional (4c) ▪ Planeamiento Estratégico para el Desarrollo y la Defensa Nacional I (3c) ▪ Inteligencia Estratégica (2c) |
| | | SEMESTRE II |
| Aplicación de herramientas tecnológicas, gestión estratégica, seguridad y defensa nacional | Investigación científica | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Seminario de tesis I (4c) ▪ Seminario de Tesis II (3c) ▪ Investigación Aplicada I (2c) ▪ Investigación Aplicada II (3c) |
| SEMESTRE I | | SEMESTRE II |
| Formar líderes íntegros y comprometidos con: el desarrollo sostenible, la seguridad y la defensa nacional | Recursos para la Defensa y el manejo de crisis | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Gestión de Recursos para la Defensa (3c) ▪ Planeamiento Estratégico para el Desarrollo y la Defensa Nacional II (3c) ▪ Gestión del Riesgo de Desastres (2c) ▪ Gestión de la Ciberseguridad (2c) ▪ Ética, integridad y transparencia en el sector público (2c) |

| | |
|---|---|
| del patrimonio y los intereses nacionales. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Seminario de Negociación y Resolución de Conflictos (2c) ▪ Seminario de Toma de Decisiones en Situaciones de Crisis (3c) |
| Total Créditos | 53 |

3. Evaluación

Evaluación del estudiante

En el Centro de Altos Estudios Nacionales – Escuela de Posgrado (CAEN–EPG), el programa de estudios se valora mediante un sistema de evaluación de aprendizaje, adecuado al enfoque por competencias que asegura contar con información oportuna del nivel del estudiante en el logro de las competencias previstas.

La evaluación, como proceso permanente, realizará mediciones de las competencias en tres momentos; inicio, proceso y salida. Esto permitirá al programa identificar en los estudiantes las áreas que requieran mayor atención durante la formación con el propósito de brindar acompañamiento pedagógico y por ende el logro de las competencias deseadas, de acuerdo con lo normado en el Reglamento de Evaluación del CAEN-EPG.

Evaluación del currículo

El Centro de Altos Estudios Nacionales realiza la evaluación curricular de los diferentes programas académicos para su mejora continua a través de un documento denominado “Metodología para la evaluación curricular”. El proceso de evaluación del currículo se centra en el proceso siguiente:

- Búsqueda y obtención de la información externa e interna
- Diagnóstico de la realidad
- Valoración de las evidencias
- Identificación de aspectos a intervenir
- Toma de decisiones
- Mejora continua del currículo

El modelo de Evaluación Interna y Externa consiste en la evaluación metodológica de aspectos internos como: estructura curricular, rendimiento académico, implementación del currículo, entre otros. De igual manera observa aspectos externos como: impacto de los egresados,

necesidades, problemas y tendencias del contexto, entre otros. Esta metodología brinda información de gran valor para la toma de decisiones tales como:

- Actualizar los perfiles de egreso, ingreso y ocupacionales.
- Actualizar el plan de estudios.
- Rediseñar el plan de estudios
- Alinear las estrategias de enseñanza y evaluación al plan de estudios

Cada una de esas decisiones tiene una connotación diferente y un impacto en el programa académico, de allí la importancia de evaluar el currículo de forma permanente, sistemática y objetivamente.

4. Visión de futuro

La dinámica de la globalización, así como los cambios tecnológicos y sociales que han acontecido en los siglos XX y XXI, obligan a que las instituciones educativas, como el Centro de Altos Estudios Nacionales, tiendan a adaptarse a los nuevos escenarios especialmente en lo que corresponde a los temas de seguridad y defensa.

En las últimas décadas se observan procesos de transformación de la educación superior, que vienen siendo transformada como consecuencia de las nuevas tecnologías, en particular por la revolución digital, que incidirá de manera definitiva en nuestras formas de conocer y de acceder al conocimiento. Conjuntamente con ello surge la necesidad de una educación con calidad y con la mejora continua de las competencias profesionales que prácticamente nacen con el milenio. (Báez, 2010)

Las instituciones de educación superior militar junto a su oferta académica de pregrado, grado y posgrado están reconocidas por el marco jurídico vigente y por los organismos que administran y gestionan la educación superior en el Perú. Lo que proporciona el reconocimiento social, legal y técnico de la carrera militar.

La transfiguración de la educación militar en educación superior militar tiene una identificación con la democracia y con los cambios sociales que se han producido y se seguirán presentando en la región y en el mundo. Permitiendo facultar al profesional castrense a dominar los conocimientos primordiales para el desarrollo eficiente de sus funciones y misiones de acuerdo a los escenarios nacionales y transnacionales que se manifiesten.

Cambios como, por ejemplo, los riesgos y amenazas de naturaleza económica, social, política o medioambiental que, si bien, pueden tener un origen intra-estatal poseen implicancias internacionales como es el caso de los ciberataques o el cambio climático. (LDN de Chile, 2017).

En este sentido, las instituciones de educación superior militar deben buscar nuevas formas de acceder a los conocimientos, que suponen cambios radicales en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Para lo cual hay que dar preferencias a las herramientas que permitan adaptar o adoptar conocimientos porque están surgiendo nuevos desafíos a la seguridad y defensa nacional, entre ellos:

- a) Cambio climático
- b) Ciencia, Tecnología e Innovación
- c) Ciberespacio
- d) Espacio Ultraterrestre

5. Comentarios finales

Las diferentes acciones realizadas por efecto de la convergencia de la educación militar a los sistemas nacionales de educación superior, exigieron una reingeniería estructural y académica de fuerzas armadas que fortalecieron los componentes fundamentales de su educación – formación, perfeccionamiento, especialización y capacitación. Sin embargo, este esfuerzo no es suficiente, se debe propender a la mejora continua en los procesos educativos, la creciente agenda de amenazas y riesgos a la seguridad así lo exigen.

Las instituciones educativas y universidades no se han percatado aún, que el uso intensivo de las tecnologías de información y la comunicación, no modifican drásticamente el paradigma educativo heredado del siglo anterior, sino que han modificado la esencia del alumno. Frente a ellas, surgen nuevos tipos de estudiantes, que son el fruto, tanto de la sociedad del conocimiento, como de la globalización. Por tanto, dejar o no las ruinas es nuestra decisión. (Pulido, 2007).

REFERENCIAS

Baez, G. (2010), Mega tendencias de la educación (documento en línea) disponible desde: http://clid.políticas.unam.mx/semprospectiva/dinámicas/r_estudiosfuturo1/revista/numero%203

Educación, (2001, vol. 25, núm. 2, pp. 147-156), “Los contenidos curriculares del plan de estudios”: una propuesta para su organización y estructura, septiembre, 2001, Universidad de Costa Rica - San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica

Gimeno Sacristán, J. (Comp.) (2010). Saberes e incertidumbres sobre el currículum. Madrid, España: Ediciones Morata (p.639).

Libro de la Defensa Nacional de Chile (2017), El contexto internacional de la Defensa.

Pulido, A. (2007) “Reflexiones sobre la Universidad del Futuro, Universidad Autónoma de Madrid, Foro Aneca, Universidad del siglo XXI

Villavicencio La educación superior militar en Sudamérica, Military superior education in South América, Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE (Ecuador), Msc. Víctor Emilio Villavicencio Álvarez, vevillavicencio@espe.edu.ec

Zubiria (2013), “Cómo diseñar un currículo por competencias”, Fundamentos, lineamientos y estrategias. Bogotá DC, Colombia.

Criação de um Curso de Doutoramento em Ciências Militares

Tenente-General Manuel Fernando Rafael Martins¹

RESUMO

O Instituto Universitário Militar (IUM) é uma instituição de ensino superior universitário militar, integrado no sistema de ensino superior português, com a missão de ministrar cursos de carreira dos oficiais das Forças Armadas e da Guarda Nacional Republicana, cursos modulares de curta duração cursos de mestrado e um curso de doutoramento em Ciências Militares.

A criação do IUM, em 2015, resultou de uma profunda reforma do ensino superior público militar português, tanto ao nível das estruturas como dos ciclos de estudo que proporciona, na contínua afirmação do modelo de ensino de matriz militar e na consolidação das alterações com o estabelecimento de um espaço comum Europeu de Ensino Superior.

O doutoramento em Ciências Militares, que terá início em 2020, constitui um marco nesta reforma, resultante de um trabalho de consolidação da afirmação do IUM no contexto da investigação e do ensino superior nacionais, estando dedicado a um domínio científico autónomo que contribuirá para o desenvolvimento das Forças Armadas e da Guarda Nacional Republicana e visando o preenchimento de uma lacuna ao nível da investigação numa área científica descurada pela comunidade académica.

1. Introdução

O Processo de Bolonha marcou uma mudança em relação às políticas ligadas ao ensino superior no espaço europeu, reconhecendo a importância da educação para o desenvolvimento sustentável de sociedades tolerantes e democráticas. Embora não seja um tratado, os governos dos países signatários da Declaração de Bolonha comprometeram-se a reorganizar os sistemas de ensino superior dos seus países de acordo com os princípios dela constantes.

¹ Comandante do Instituto Universitário Militar (IUM), Portugal.

A Declaração de Bolonha, assinada em 1999, visa a tomada de ações conjuntas dos países pertencentes à União Europeia com o objetivo principal de elevar a competitividade internacional do sistema europeu do ensino superior, de modo a que se consiga adquirir um grau de atração mundial semelhante ao das suas extraordinárias tradições cultural e científica e visando implementar a liberdade de investigação e aprendizagem, melhorar a seleção de docentes, oferecer garantias para os estudantes e promover a mobilidade de estudantes e docentes entre universidades.

Um dos objetivos da Declaração de Bolonha assenta na possibilidade de um estudante de uma determinada instituição e país poder ver o trabalho realizado ao longo do seu percurso de formação traduzido de uma forma numérica, inequívoca, legível e transferível em todo o Espaço Europeu de Ensino Superior. Desta forma, passa a ser possível o reconhecimento dos estudos e diplomas obtidos nos diversos países signatários e, desse modo, promover a mobilidade dos estudantes e diplomados. Para se conseguir atingir este objetivo foi concebido um sistema de créditos a aplicar em todos os países signatários, o qual ficou conhecido por ECTS (*European Credit Transfer System*).

Os Estabelecimentos de Ensino Superior Militar, em Portugal, registaram uma profunda reforma nos últimos anos, tanto ao nível das estruturas que os integram, como dos ciclos de estudo que proporcionam, na contínua afirmação do modelo de ensino de matriz militar. Esta reforma decorreu fundamentalmente das sucessivas alterações legislativas que se verificaram no sistema de ensino superior português, sobretudo as relacionadas com a adesão ao Processo de Bolonha.

Neste processo de reforma foi considerada como fundamental a consolidação do conceito científico de ciências militares. Assumiram-se igualmente como essenciais os aspetos da melhoria da formação inicial e complementar dos oficiais das Forças Armadas e da consolidação da investigação, desenvolvimento e inovação (ID&I) com base na adoção de medidas tendentes a potenciar as capacidades dos centros militares de ID&I existentes. É neste contexto que surge a criação de um doutoramento em Ciências Militares.

2. O Instituto Universitário Militar

O Instituto Universitário Militar (IUM) é uma instituição de ensino superior universitário militar, na dependência direta do Chefe do Estado-Maior-General das Forças Armadas, que

ministra os cursos de carreira dos oficiais das Forças Armadas e da Guarda Nacional Republicana (GNR), cursos modulares de curta duração, cursos de mestrado e um curso de Doutoramento em Ciências Militares. O IUM integra, como Unidades Orgânicas Autónomas Universitárias, na dependência dos Ramos e dedicadas à formação inicial e complementar de militares da categoria de Oficiais, a Escola Naval, a Academia Militar e a Academia da força Aérea. Integra ainda a Unidade Politécnica Militar, destinada à formação inicial e complementar de militares da categoria de Sargentos. Ao nível da I&D, o IUM integra o Centro de Investigação e Desenvolvimento, também responsável pela coordenação dos Centros de Investigação existentes em cada uma das mencionadas Unidades Orgânicas Autónomas Universitárias.

Por outro lado, a GNR é uma força de segurança de natureza militar, constituída por militares organizados num corpo especial de tropas e dotada de autonomia administrativa, com jurisdição em todo o território nacional e no mar territorial. Pela sua natureza e missão, posiciona-se institucionalmente no quadro das forças e serviços de segurança, sendo a única força de segurança portuguesa dotada duma organização de tipo militar, caracterizando-se assim como uma força militar de segurança.

O IUM integra e é depositário da excelência e das nobres tradições do Instituto Superior Naval de Guerra (Marinha), do Instituto de Altos Estudos Militares (Exército) e do Instituto de Altos Estudos da Força Aérea, entretanto extintos, outrora dedicados à formação dos oficiais superiores e oficiais gerais de cada ramo, de forma independente. Este legado exige que se cumpram elevados padrões de qualidade, assegurando a transmissão dos valores e tradições identitários da cultura castrense, procurando acompanhar as transformações da sociedade, em particular no contexto da educação e do ensino superior nacionais.



Figura 1 – Edifício de comando do Instituto Universitário Militar, Lisboa, Portugal.

Para além dos cursos de ingresso e de carreira de oficiais e sargentos, o IUM oferece também cursos de mestrado e de doutoramento, alguns deles em parceria com outras universidades e que podem ser frequentados por alunos civis: Mestrado em Liderança, Pessoas e Organizações; Mestrado em Guerra de Informação, Mestrado em Engenharia Geográfica; Mestrado em História Militar (parceria com as universidades de Lisboa, Coimbra, Madeira, Açores); Mestrado e Doutoramento em História Marítima (ambos em parceria com a Universidade de Lisboa); Mestrado em Segurança da Informação e Direito do Ciberespaço e o Mestrado em Navegação e Geomática (ambos em parceria com a Universidade de Lisboa), Estudos de Segurança e Defesa (em parceria com o ISCTE). Acresce ainda a oferta de cursos de especialização pelo IUM: Operações Psicológicas, Cooperação Civil-Militar, Operações de Ciberdefesa, Introdução à Comunicação Social, Segurança Interna e Estudos Africanos.

O IUM oferece ainda um Mestrado em Ciências Militares Segurança e Defesa, acessível aos detentores do Curso de Estado-Maior Conjunto. A experiência e os resultados obtidos com este

curso, desde 2013, permitiu formar militares e constituir uma base de suporte para a ID&I, especificamente na área das Ciências Militares.

O IUM possui quatro linhas editoriais em Ciências Militares, que permitem a divulgação de estudos realizados nas Forças Armadas e também em unidades de investigação civis sobre assuntos militares: “Revista de Ciências Militares”, “Coleção ARES”, os “Cadernos do IUM” e a revista “IUM Atualidade”. Em 2019, foram publicados 18 volumes, acrescidos por dois em versão bilingue (português e inglês), num total de 91 trabalhos resultantes de investigações, estudos e comunicações em conferências, totalizando, até hoje, 106 publicações editadas.

O IUM foi admitido, como membro da *Internacional Society of Military Sciences* (ISMS), em 2019. A admissão ao ISMS constitui um marco que assinala o valor da atividade desenvolvida pelo IUM no domínio das Ciências Militares, para benefício da sociedade, do bem-estar e do desenvolvimento da humanidade, visando também o reconhecimento das Ciências Militares a nível nacional, uma vez que internacionalmente é já evidente o seu reconhecimento enquanto área científica autónoma.

O ISMS é uma associação informal de instituições que se dedicam ao ensino e investigação em assuntos militares, composta por países democráticos (Áustria, Estónia, Canadá, Dinamarca, Finlândia, Holanda, Noruega, Suécia, Polónia e Portugal) que partilham visões comuns sobre o ensino superior militar, a investigação e o serviço em prol da sociedade, potenciando a partilha de recursos e oportunidades para alunos, docentes e investigadores.

3. Ciências Militares

As matérias militares são complexas e não permitem margem para erros, atendendo ao poder das armas e ao impacto que as decisões podem ter em termos de perdas de vidas e destruição de bens. Para vencer uma guerra há que ganhar superioridade sobre o inimigo e um pequeno erro pode significar a derrota, cujas consequências acarretam morte e desgraça. A relevância crucial dos temas militares obriga a que, em regra, a informação acerca dos mesmos, sejam dados ou resultados, tenha natureza reservada, circunstância que dificulta a sua divulgação geral através de artigos ou outros trabalhos de carácter científico.

A aquisição de conhecimento usado em operações militares segue um processo cíclico: Observar, Orientar, Decidir, Agir (OODA). Este modelo de processo foi desenvolvido por Boyd (2010), no âmbito militar, tendo, porém, uma aplicação muito mais vasta. O ciclo OODA reflete a aplicação do modelo de investigação científica desenvolvido por Karl Popper (2005) ao estudo das doutrinas militares e tem por base os conceitos de “falibilidade”, “verdade provisória”, “refutabilidade” e “aproximações sucessivas”. A criação de conhecimento é o exercício contínuo da procura da verdade, que por sua vez é inalcançável. O conhecimento é provisório, falível e passível de ser corrigido e aperfeiçoado. O sucesso depende do correto desenvolvimento do ciclo OODA, com base em boas fontes de informação, continuamente atualizadas que permitam decidir com agilidade e em antecipação e demonstra que mesmo na guerra, se justifica a aplicação do método científico, com o objetivo de ganhar vantagem sobre o adversário.

Ao longo da história, as forças armadas sempre fizeram investigação científica, sendo muitas vezes o principal motor dessa investigação no intuito de garantir superioridade sobre os seus adversários, com grande impacto no desenvolvimento e bem-estar da sociedade. Com a formalização dos processos de certificação e acreditação, quer dos centros de investigação, quer das instituições de ensino e cursos ministrados, torna-se necessário classificar esses saberes nas diversas taxonomias que, entretanto, foram surgindo. Para além disso, o facto destes saberes terem uma aplicação específica, uma comunidade específica e interações muito próprias e distintas das áreas tradicionais, tornam-nos uma área científica autónoma e individualizada, como acontece, por exemplo, com a Engenharia Ambiental (que é mais do que química, engenharia civil, etc.), ou a Aeronáutica (que é mais do que engenharia mecânica, de materiais e eletrotécnica). Pelo referido, tornou-se necessário identificar e caracterizar esses saberes como área científica, a que se passou a designar de “Ciências Militares” (Andrade *et al.*, 2017).

Para a concetualização geral das Ciências Militares, foi criado um grupo de trabalho com docentes e militares dos Estabelecimentos de Ensino Superior Militar, com o posterior envolvimento da Academia de Ciências de Lisboa, que aprovou o conceito, assim como as áreas nucleares e complementares (Santos, 2011).

É neste quadro concetual que se inserem de Ciências Militares, constituindo-se, de acordo com a definição traduzida em documento legal, como “um corpo organizado e sistematizado de

conhecimentos, de natureza multidisciplinar, resultante da investigação científica e de práticas consolidadas, avaliadas e reconhecidas pela comunidade científica, relativo ao desenvolvimento das metodologias e processos de edificação e emprego de capacidades militares utilizadas na defesa, vigilância, controlo e segurança dos espaços sob soberania ou jurisdição nacional, na resposta a crises, conflitos e emergências complexas, em missões humanitárias e de paz, em apoio ao desenvolvimento e bem-estar, na cooperação e assistência militar, bem como na atividade de segurança interna”, nos termos do preâmbulo do Decreto-Lei 249/2015 de 28 de outubro, que aprovou a orgânica do ensino superior militar e consagrou as suas especificidades no contexto do ensino superior.

As Ciências Militares incluem cinco áreas fundamentais que decorrem da definição acima apresentada e possuem quadros explicativos autónomos que envolvem dimensões científicas, tecnológicas e/ou técnicas específicas, cuja concetualização geral se apresenta de uma forma sintética:

- “Área de Estudo das Crises e dos Conflitos Armados”, dedicada à análise do espectro da conflitualidade armada, designadamente as causas, formas e efeitos, bem como a conceção, planeamento e aplicação da estratégia militar;

- “Área de Estudo das Operações Militares”, dedicada ao planeamento e gestão do emprego do poder militar, nas suas várias dimensões, em situações limite de incerteza e risco acrescido, típicas do combate armado;

- “Área de Estudo das Técnicas e Tecnologias Militares”, destinada ao desenvolvimento e aplicação militar de materiais, equipamentos e sistemas de armas;

- “Área de Estudo Comportamento Humano e Saúde em Contexto Militar” , onde a componente do “Comportamento Humano em Contexto Militar” respeita aos comportamentos e atitudes, fundados em valores e códigos de referência moral e cívica, consubstanciados no conceito de condição militar e a componente “Saúde em Contexto Militar”, refere-se à proteção, bem-estar e desempenho do ser humano em ambientes operacionais, englobando a compatibilidade física, fisiológica, psicológica e cognitiva entre os militares, sistemas tecnológicos, missões e ambientes .

- Foi ainda introduzida uma quinta área nuclear, com a designação de “Estudos de Segurança Interna e dos Fenómenos Criminais”, dedicada ao estudo, investigação e análise do planeamento e

emprego de capacidades das Forças de Segurança de natureza militar e das Forças Armadas na segurança interna, potenciando a complementaridade e interoperabilidade destas capacidades, no espectro/limiar inferior das crises e conflitos.

4. Doutoramento em Ciências Militares

Os trabalhos com vista à preparação do Doutoramento em Ciências Militares, começaram logo após a criação do IUM, em 2015. A primeira submissão à Agência de Acreditação do Ensino Superior (A3ES), que avalia todos os cursos conferentes de grau do ensino superior nacional, ocorreu em 2016. A acreditação pela A3ES ocorreu em outubro de 2019, após a introdução de alguns melhoramentos relativamente à proposta inicial, prevendo-se que a primeira aula ocorra em setembro de 2020. A criação deste curso envolveu diversas entidades: uma comissão especializada do IUM, o Conselho de Ensino Superior Militar e o Conselho de Chefes de Estado-Maior. Os trabalhos de criação deste curso em muito beneficiaram da existência e da experiência adquirida com o Mestrado em Ciências Militares Segurança e Defesa.

O Doutoramento em Ciências Militares visa um a formação avançada e o aprofundamento do conhecimento relativo ao desenvolvimento das metodologias e processos de edificação e emprego de capacidades militares utilizadas na defesa, vigilância, controlo e segurança dos espaços sob soberania e jurisdição nacional; na resposta a crises, conflitos e emergências complexas; em missões humanitárias e de paz; em ações de segurança interna; em apoio ao desenvolvimento e bem-estar, assim como na cooperação e assistência militar. Desta forma, as atividades de ensino desenrolam-se numa relação biunívoca entre ensino e investigação, com o tema da tese inserido em projetos ID&I, desenvolvidos no IUM.

Os doutorandos devem adquirir conhecimentos aprofundados, aptidões e competências que lhes permitam realizar investigação científica de alto nível, de forma autónoma, incluindo a capacidade de síntese e de avaliação, necessárias para a resolução de problemas complexos, contribuindo para o desenvolvimento e inovação e a consolidação do conhecimento. O plano de estudos contempla um ano com unidades curriculares, na forma de seminário, correspondentes a cada uma das áreas das Ciências Militares, seguida de dois anos para a elaboração da tese (quadro 1).

Quadro 1 – Plano de Estudos do Doutorado em Ciências Militares.

| Ano/Semestre | Unidades Curriculares (Seminários) | Créditos (ECTS) |
|----------------------------|--|------------------------|
| 1/1 | <i>Crises e Conflitos Armados</i> | 10 |
| | <i>Comando e Liderança em Contexto Militar</i> | 10 |
| | <i>Metodologias de Investigação</i> | 10 |
| 1/2 | <i>Ciberdefesa e Tecnologias Militares</i> | 10 |
| | <i>Operações Militares de Defesa e Segurança</i> | 10 |
| | <i>Projeto de Investigação</i> | 10 |
| 2/1, 2/2, 3/1 e 3/2 | <i>Tese de Doutorado</i> | 180 |
| | | 240 |

Legenda: ECTS (*European Credit Transfer System*)

As unidades curriculares estruturam-se sob a forma de seminário, com base numa metodologia que privilegia a exposição dos conteúdos programáticos através de palestras, painéis e discussões dirigidas. Podem ainda proferidas conferências por especialistas e individualidades convidadas. Esta forma de ensino é particularmente adequada para cursos avançados, com uma forte componente participativa por parte dos doutorandos, materializando um método de aprendizagem muito eficiente para quem desenvolve investigação.

As temáticas abordadas nas unidades curriculares são as seguintes:

- Crises e Conflitos Armados: Crises do ponto de vista da sua génese, gestão e resolução; Conflitos Armados no âmbito da sua génese histórica das suas causas, evolução, tipologia e conceitos; História Militar e a influência das principais escolas do pensamento estratégico; Ameaças e riscos transnacionais e correspondentes modalidades de ação estratégica, Novos conceitos de Segurança e Defesa e suas implicações no planeamento estratégico.

- Comando e Liderança em contexto militar: Dimensões da Instituição Militar no seu ambiente interno (i.e. pontos fortes e fracos) e externo (i.e. oportunidades e ameaças); Os principais aspetos do Estado, no contexto da relação entre a cidadania e os diversos domínios estruturais da segurança e defesa; Impacto do Comando e da Liderança na gestão dos recursos humanos e na concretização dos objetivos estratégicos; Dinâmicas de socialização e a cultura organizacional nas FFAA e nas Forças de Segurança de natureza militar; Características das operações militares modernas e a conjugação com o Comando e a Liderança em condições extremas e sob stress severo; Variáveis explicativas e específicas do comportamento humano em contexto militar.

- Metodologias de investigação: Princípios e conceitos estruturantes do método científico e aspetos formais associados à elaboração da tese; Avaliação crítica e informada das potencialidades e limites inerentes à utilização das diferentes estratégias de investigação e desenhos de pesquisa; Aplicação dos procedimentos típicos da etapa exploratória do percurso de investigação bem como a definição preliminar do procedimento metodológico da investigação; Projeto de investigação e escrita de artigos científicos; Seleção adequada das técnicas e instrumentos de recolha de informação, análise, apresentação de dados e discussão de resultados no âmbito do doutoramento em ciências militares.

- Ciberdefesa e tecnologias militares: Competição e conflito no domínio da Informação; Geopolítica do Ciberespaço e a Estratégia da Informação Nacional; Planeamento de operações e a sua aplicação à Guerra de Informação; Operações Baseadas em Efeitos (OBE); Operações Centradas em Rede na condução de OBE; Sistemas autónomos e redes de sensores e as necessidades operacionais; Sistemas de gestão de informação e a definição de uma arquitetura que vise a interoperabilidade entre sistemas; Operações de Informação na condução da guerra da informação; Política e Estratégia da Informação Nacional (EIN); Cibersegurança e Ciberdefesa e a sua relação com a EIN.

- Operações Militares de Defesa e Segurança: Complexidades do nível operacional da Guerra; Cenários estratégicos e os seus reflexos para o planeamento de operações; Impacto das transformações militares no planeamento e gestão de operações militares; consequências operacionais e os reflexos estratégicos das ameaças e riscos à defesa e segurança; Conceitos operacionais no âmbito das operações conjuntas e combinadas; Articulação e contributos

específicos das diferentes componentes militares e forças de segurança natureza militar em operações conjuntas e combinadas. Problemas complexos e críticos na área das Operações Militares.

- Projeto de investigação: visa a aquisição de conhecimentos e competências transversais na investigação em Ciências Militares – teorias, métodos e técnicas, capacidade de pesquisa, de análise, de síntese e de juízo crítico da informação relativa ao tema proposto em investigação; Pensamento criativo, original, ético e autónomo, na abordagem e resolução de problemas complexos; Metodologias e os instrumentos metodológicos necessários para a investigação sobre o tema da Tese; Elaborar, apresentar e defender o Projeto da Tese de Doutoramento.

- Tese de Doutoramento: visa desenvolver competências na área da investigação para observar, criticar, refletir, compreender e sistematizar, de forma inovadora, bem como criar soluções para os complexos problemas identificados nas áreas das Ciências Militares, contribuindo para a investigação científica desenvolvida no IUM.

Está prevista a inclusão de uma unidade curricular, que aborde os temas da Segurança Interna e dos Fenômenos Criminais. Trata-se de uma área fundamental, criada recentemente e para a qual o IUM necessita de consolidar a investigação, bem como o corpo docente.

Tal como resulta do exposto, o plano de estudos do doutoramento foi desenhado em estreita articulação com cada uma das áreas das Ciências Militares.

5. Considerações Finais

O Doutoramento em Ciências Militares enquadra-se integralmente no projeto educativo, científico e cultural do IUM. O desenho deste curso decorreu da reforma do ensino superior militar, da sua consolidação no contexto do ensino superior universitário nacional e da experiência adquirida com o Mestrado em Ciências Militares que já era oferecido desde 2013.

Este curso resultou de uma evolução sustentada e coerente dos cursos oferecidos nas Unidades Orgânicas Autónomas Universitárias, para o nível mais elevado do ensino universitário, associando as capacidades de todas as estruturas de ensino e investigação do IUM, bem como de outras capacidades existentes nas Forças Armadas Portuguesas.

Sem estabelecer qualquer conflito ou concorrência outros cursos oferecidos por universidades portuguesas, o Doutoramento em Ciências Militares permitirá desenvolver uma capacidade autónoma e individualizada na investigação em Ciências Militares, procurando incrementar o envolvimento nacional e a cooperação com países aliados.

REFERÊNCIAS

Andrade C.R., V. Lobo, J. Morgado, L. Santos, Nuno. Silva, 2017. O reconhecimento formal da área científica das ciências militares: um imperativo e uma inevitabilidade? *Revista Militar*, n.º 2583, abril 2017 [Em linha] Disponível em: <https://www.revistamilitar.pt/artigo/1231> [acedido em 12 dezembro 2019]

Boyd, J. R., 2010. *The Essence of Winning and Losing*. [Em linha] Disponível em: http://pogoarchives.org/m/dni/john_boyd_compendium/essence_of_winning_losing.pdf [Acedido em 20 dezembro 2019].

Popper, K., 2005. *The Logic of Scientific Discovery*. 1ª edição publicada em alemão, em 1935 ed. London: Routledge.

Santos, L. (2011). *Despacho do Presidente da Academia de Ciências de Lisboa sobre a aceitação da Definição/Conceito de Ciências Militares e a respetiva integração no conjunto dos domínios científicos reconhecidos por aquela Instituição*. Lisboa: Academia das Ciências de Lisboa.

La determinación de prioridades en el curriculum académico de Defensa y Seguridad

Coronel Nelton Baralt Blanco¹

RESUMEN

A partir de la Primera Conferencia de Ministros de Defensa de las Américas, en el mes de julio de 1995, fueron identificados los roles de las Fuerzas Militares en torno a la democracia del Siglo XXI, la Cooperación en Defensa y las medidas de transparencia y confianza recíprocas. Fue necesaria la formación en Seguridad y Defensa para unificar criterios entre militares y civiles en cuanto a estos aspectos. El Currículo académico incluido estuvo orientado en la transición hacia la unipolaridad, las democracias y las amenazas existentes en ese momento. La naturaleza de los conflictos armados tradicionales y los de baja intensidad, el terrorismo, la creación de nuevos estados, el crimen organizado y el cibercrimen, han marcado el ritmo del Siglo XXI. Es evidente que conforme la variación de estas amenazas determina las prioridades y se requiere una adecuación de los programas académicos en torno a la Seguridad y Defensa, la participación civil militar, así como la pública y privada, además de la homologación de esta formación entre los diferentes países.

Palabras clave: Amenaza, capacitación, currículo, competencia, conocimiento, paradigma.

ABSTRACT

From the First Conference of Ministers of Defense of the Americas, in the month of July 1995, the roles of the Military Forces around 21st century democracy, Defense Cooperation and transparency and trust measures were identified reciprocal Training in Security and Defense was necessary to unify criteria between military and civilian regarding these aspects. The included Academic Curriculum was oriented in the transition towards unipolarity, democracies and threats existing at that time. The nature of traditional and low-intensity armed conflicts, terrorism, the creation of new states, organized crime and cybercrime, have set the pace of the 21st century. It is

¹ Director de la Escuela de Graduados de Altos Estudios Estratégicos (EGAEE), República Dominicana. neltonbaralt@egae.mil.do, nelton.baralt@gmail.com

evident that as the variation of these threats determines the priorities and an adaptation of the academic programs around the Security and Defense, the military civil participation, as well as the private public is required, in addition to the homologation of this formation between the different countries.

Key Word: Threat, training, curriculum, competence, knowledge, paradigm.

I - Aspectos generales relacionados con la educación.

Con la aprobación de la “**Declaratoria de Incheon**” durante el Foro Mundial sobre la Educación en Incheon (República de Corea) celebrado en el 2015 por iniciativa de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), y la participación de los representantes de los países miembros y sus delegaciones, organismos multilaterales, organizaciones de la sociedad civil, centros de estudios, así como personal docente, estudiantes y empresas privadas, se presenta una visión de la educación hacia los próximos 15 años. (UNESCO, Declaración de Incheon y Marco de Acción ODS 4: Educación 2030, 2015)

Esta visión un tanto caracterizada por convertir los entornos educativos en espacios cada vez más inclusivos, con acceso a toda la población en procura de mejorar su calidad de vida, mejorar la convivencia pacífica entre los estados, el uso apropiado de la tecnología, así como promover la integración regional.

En consonancia con lo establecido en la Declaratoria de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, donde la educación se constituye en la base para el desarrollo, mejor conocido como el ODS4, se asume el principio de la igualdad y el acceso a la educación de calidad en todos los niveles, pero la misma está condicionada a los docentes capacitados y a la infraestructura y el acceso a las tecnologías. (Naciones Unidas, 2015) a esto se une el fomento de competencias y emprendimiento, el fomento de la cultura de paz en entornos inclusivos y la cooperación internacional para la formación de docentes de calidad.

Debido a esto el entorno mundial pone de manifiesto una necesidad tendente a replantear la educación. La desigualdad expresada en las oportunidades de acceso a educación de calidad, el crecimiento de la población y urbanismo desproporcionado, cambio climático, los entornos

vulnerables, la violencia social, pérdida de identidad nacional, complejidad política, así como el terrorismo expresado en múltiples dimensiones incluso en entornos digitales e informáticos (UNESCO, Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?, 2015)

Poder hacer frente a estos aspectos es un nuevo paradigma que no puede ser evaluado del modo tradicional y sobre todo con las competencias que deberán tener los actores del futuro. Es posible que los lineamientos educativos que definimos en el pasado no estén orientados a dar respuestas a las complejidades del presente y mucho menos a las del futuro.

¿Se requiere adquirir conocimiento, aprender, resolver problemas, desaprender y reaprender? Cuando partimos de esta lógica en la medida que aprendemos recibimos información, competencias, principios, valores, técnicas y procedimientos, con ello en su conjunto obtenemos el conocimiento que, al mezclarlo con los entornos, el medio social, ambiental, cultural o político, definen al actor humano.

La Educación formal implica una forma intencional de como proporcionar el conocimiento basado en determinados esquemas o lineamientos específicos, para responder a determinadas problemáticas ya definidas. La Educación informal responde a determinados impulsos del medio. Estos conceptos implican que la educación formal o no, están orientadas de manera dirigida o no, a proporcionar el conocimiento. Pero cómo puede ser producido el aprendizaje en un entorno que cambia constantemente, que depende del país, el medio o la forma de vida y condición social en la que se desenvuelve, pero además que debe estar condicionada a olvidar en muchos casos lo que aprendimos para aprender nuevas cosas que incluso rompen con la lógica tradicional o que se orientan a enfrentar paradigmas del futuro.

En este replanteo educativo propuesto por la UNESCO en 2015, quedaron ratificados los compromisos en temas educativos de la Conferencia de Jomtien, Tailandia, (UNESCO, Declaración Mundial sobre Educación para todos, 1990), donde además de los problemas de analfabetismo, se identificaba que más de una tercera parte de la población adulta del mundo carecía del conocimiento que le proporcionara nuevas capacidades, acceso a las nuevas tecnologías lo que le impedía mejorar su calidad de vida y poder adaptarse a los cambios sociales y culturales del mundo.

En este contexto tampoco las Fuerzas Armadas, había exhibido avances diferentes a los propuestos durante las conferencias relacionadas con la educación, a pesar de haberse convertido en un instrumento ideal para la educación al menos en los niveles más básicos a través de la formación de las tropas. Al realizar una revisión a lo interno de las instituciones educativas de las FF.AA. se identificaban algunas debilidades formativas, ya que en la generalidad la educación estaba orientada a la formación de la tropa especialmente enfocadas en la bipolaridad de la lucha armada. Toda la formación militar había sido condicionada a la guerra entre el bien y el mal, entre las tropas en rojo o en azul o más bien entre la democracia y el comunismo, la lucha de clases, los regímenes totalitarios o la insurrección armada.

Puede observarse, además, que este paradigma educativo se asocia al cambio en función a la finalización de la Guerra Fría, el inicio de una visión Unipolar, así como una visión más global que promovía una mejor relación entre los seres humanos. No obstante, el surgimiento de nuevos Estados, la proliferación de las drogas, el terrorismo, la trata de personas y el impacto de la tecnología habrían de orientar cuales serían los temas a incluir en las agendas educativas militares.

II - La Educación en Seguridad y Defensa.

A partir de las presentaciones desarrolladas durante la primera Conferencia de Ministros de Defensa de las Américas, celebrada en Williamsburg, Virginia, EE.UU, en el mes de julio de 1995, cuando tras las iniciativas propuestas por el Secretario de Defensa de los Estados Unidos de Norteamérica **William James Perry** (1994-1997), bajo la propuesta de un ministerial, fueron aprobados de consenso los temas relacionados con las Fuerzas Armadas en la democracia del Siglo XXI, la Cooperación en Defensa y las medidas de transparencia y confianza recíprocas (RESDAL, 2000).

Durante esta Conferencia los Ministros de Defensa de las Américas junto a especialistas del tema, desarrollaron en un foro de debates el intercambio de experiencias de cada uno de los países participantes del continente americano. Esta nueva visión expresada a partir de la finalización de la Guerra Fría y el surgimiento de amenazas tradicionales o no, permitieron identificar la necesidad en el desarrollo de capacidades educativas en temas de seguridad y defensa, que no solo estaban relacionadas con los militares.

Este modelo educativo permitió, a la luz de muchos, una nueva visión estratégica, tal y como expresara Francisco Rojas Aravena, en su artículo titulado: “*Williamsburg: ¿Un giro definitivo en las relaciones hemisféricas de seguridad?*”, donde señala que en los países latinoamericanos se enfocaban en un resurgir de las democracias y el desarrollo. Dando importancia a la erradicación de la pobreza y los acuerdos globales de comercio y producción, lo cual contrastaba con la Doctrina Monroe formulada en 1823. (R. Aravena, 2020)

La Agenda de la Conferencia quedó matizada en los siguientes aspectos: Transparencia y medidas de confianza mutua, Cooperación en Defensa, Operaciones de paz y Otras Operaciones Militares y Democracia y FF.AA. en el Siglo XXI, dejando todo esto una evidencia clara de un cambio en el pensamiento militar de cara al futuro, pero también la identificación de las nuevas misiones para las Fuerzas Armadas que requerían una nueva forma de pensar de los militares y civiles, así como nuevas disciplinas a estudiar.

De allí además se identificaron como principios la participación de los militares en la preservación de las democracias, la legitimidad en la defensa de los intereses y objetivos nacionales, la subordinación de los militares al poder político y la Constitución, así como el respeto a los Derechos Humanos, debate plural en los temas de defensa y la cooperación militar para enfrentar amenazas comunes.

Estos principios pusieron de manifiesto hacia donde debía ser reorientado el curriculum académico en temas asociados a la Seguridad y la Defensa, ya que se trataba de identificar a priori los temas que debían conocer a futuro los militares, contrario al modelo tradicional y relativamente estático que se había desarrollado desde la finalización de la II Guerra Mundial y los conflictos de menor nivel de participación, los domésticos y de baja intensidad que ocurrieron hasta finalizar la Guerra Fría.

Un modelo centrado en la Amenaza (de índole soviética para los del hemisferio occidental) había caracterizado las líneas educativas de los centros de capacitación militar que ya se adentraban a un nuevo nivel, modelo y acceso de los civiles en sus centros académicos.

Se destaca que, a partir de los ejes temáticos de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (UNESCO, Conferencia Mundial sobre educación superior, 1998), se obligaba a que en la educación se modificara el modelo tradicional para la formación profesional, la organización

curricular, la consolidación de una sociedad del conocimiento y propiciar la formación en nuevas tecnologías e innovación.



Ilustración 1: Aspectos relacionados con la Educación Superior. Fuente: Elaboración propia.

De la ilustración anterior se desprenden algunos aspectos que se requieren para este proceso de transformación del currículum militar en temas vinculados a la seguridad y defensa. La readecuación de las instituciones académicas y su reconocimiento por parte de los Ministerios de educación locales y refrendados por otros órganos en acreditación de sus programas. La preparación académica de militares y civiles contratados, en temas vinculados con los requisitos actuales de la educación. Educadores e investigadores al tiempo completo y desarrolladores de nuevas tecnologías, constituyen los fundamentos para propia el aprendizaje significativo.

Igualmente se analizan los conceptos generales de seguridad, defensa, desarrollo, la cronología de los conceptos estratégicos, los DDHH, las operaciones de paz, las conjuntas e interagenciales, las operaciones de naturaleza no militar, las acciones humanitarias, búsqueda, salvamento y rescate, salvamentos, operaciones de emergencia y apoyo a los regímenes democráticos.

Sin embargo, estos temas bien manejados por los militares debían contrastar con los sistemas educativos, los cuales desarrollan una transformación vinculada a un modelo por competencias, lo cual implicaba que todas las asignaturas tendrían un referente que permitiera identificar los niveles de conocimiento al respecto de determinados temas, métodos de evaluación, así como los aportes a la sociedad.

III - Un cambio de paradigma educativo hacia las competencias.

Al hablar de competencias, se puede asociar con la capacidad de los individuos para entender o realizar una acción para la cual ha sido formado. Esta formación puede ser alcanzada por sus propios medios o guiadas por otros dentro de un programa organizado para tales fines. Esto ha obligado a que las instituciones que regulan la educación superior de diferentes países orientaran la formulación de políticas educativas a satisfacer las necesidades de la demanda laboral del mercado, así como a la homologación y acreditación de sistemas educativos formales que permitan el reconocimiento y validación de créditos y títulos entre diferentes centros de estudio (Sanz, 2011).

A partir del informe de la UNESCO en el 1996 (“La Educación es un tesoro”), dirigido por Jaques Delors y otros especialistas, las competencias hacen posible que los sistemas educativos se fundamenten en cuatro pilares fundamentales: 1) Aprender a ser o actuar, 2) Aprender a conocer o asimilar, 3) Aprender a hacer y 4) Aprender a convivir y trabajar juntos.

De lo anterior puede describirse que la formación militar en si ha estado relacionada con el enfoque por competencias, ya que el uso y manejo de técnicas, tácticas, procedimientos y equipo militar, no solo se concentra en la mera enseñanza teórica, sino que desarrolla las capacidades individuales para apearar dentro de diferentes ambientes, y con la listeza operacional suficiente para enfrentar las amenazas.

De lo anterior se desataca que la competencia no puede ser considerada únicamente como un modismo contemporáneo, sino que, siempre ha estado enraizada en la doctrina militar.

Ilustración 2: Elementos de la Competencia. Fuente. Elaboración propia.



Estas competencias que han sido definidas en el ambiente educativo se han transformado en atención a que los programas académicos deben responder a una necesidad actual y futura, en un entorno cada vez más complejo (UNESCO, Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?, 2015). Una educación más humana, inclusiva, competitiva, con capacidad de adaptarse al cambio, enfocándose en diversas soluciones orientadas a responder de manera oportuna a la demanda, en oposición a los sistemas de aprendizaje formales tradicionales.

El ritmo acelerado de las nuevas competencias tecnológicas y científicas que demanda la sociedad hace posible el surgimiento de nuevas carreras orientadas a satisfacer problemas complejos y cambiantes. En el caso de los programas educativos de las fuerzas militares, en la mayoría de los casos han quedado estáticos y simplemente se han enfocado en las actualizaciones del conocimiento cuando se ha referido a un nuevo equipo o actualización de tecnología.

No obstante, la pregunta específica que deben hacerse los planificadores educativos militares es: ¿Cuáles serán las nuevas tecnologías? ¿Cuáles serán las amenazas del futuro?, ¿Cómo se desarrollará la guerra y el conflicto armado?, ¿Qué papel jugará la tecnología y los entornos intangibles?, ¿Los principios de la guerra serán los mismos?, ¿La doctrina militar del presente, servirá para las operaciones futuras?, muy posiblemente la respuesta de todos será compartida entre valoraciones positivas y negativas, pero en cualquiera de los casos será necesario cambiar, adaptarse, desaprender y reaprender dentro de un esquema circular que permita mantener los niveles de pro eficiencia necesarios.

El denominado Proyecto Tunning se implementó a partir de la Declaración de Bolonia en 1999 donde diferentes universidades identificaban el camino a seguir para obtener una equivalencia puntual de sus programas educativos frente a otras instituciones de igual naturaleza. Justificando la existencia de este, dado que la movilidad docente y estudiantil permitía expandir las experiencias de un lugar al otro, se hacía necesario identificar estos puntos. (SALINAS, 2006)

Mediante este esfuerzo académico se trató de identificar un grupo de competencias que en su mayoría pretendían responder a las competencias generales de las carreras universitarias. Si bien es cierto que esto ocurrió, no es menos cierto que en el caso de las Instituciones Educativas de naturaleza militar, algunas competencias podían justificar la existencia misma de nuestros programas, pero otras definitivamente no (Yániz, 2000).

La estandarización en estas competencias favorece que los programas militares puedan identificar del mismo modo las que le son propias y permitan desarrollar un modelo similar entre las diferentes Fuerzas Armadas que permitan equipar, los programas de naturaleza semejante.

IV - Prioridades a identificar en el curriculum de Defensa y Seguridad del Siglo XXI.

Basado en las experiencias de algunos autores en educación formal, el currículo establece a partir de la visión del Estado y su política nacional que fundamenta lo que debe ser el propósito nacional, de que sus ciudadanos puedan acceder a niveles óptimos educativos, sin discriminación o en cantidad y calidad suficientes, también ofrece la línea que debe guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En este contexto debe definir desde el ingreso, cuáles son los objetivos puntuales o el fin que persigue, las competencias que deberán adquirirse en función del nivel o de las capacidades que se requiere en el egresado, la selección de los contenidos que permiten alcanzar estas competencias, la metodología didáctica, la formalidad de la evaluación y calificación (Rodríguez, 2019)

En América Latina basado en la influencia norteamericana a través de grandes teóricos de la administración de empresas, impulsaron modelos de pensamiento diferentes, con una visión a futuro y tratando de resolver las problemáticas existentes.

Este currículo de seguridad y defensa debe tener la particularidad de ajustar los contenidos, a las variaciones y la amenazas en el entorno. En este sentido, los directivos de los centros, los docentes, los estudiantes, el personal académico-administrativo y los egresados constituyen el eje consustancial para la reformulación de este.

Sin embargo, para que todo esto pueda tener un sentido lógico, las instituciones habrán de identificar sus modelos educativos. Los modelos se asocian con el proceso académico y pedagógico asociado con lo que se enseña, a quien se le enseña y qué se espera de los que reciben esta enseñanza. Entre los modelos más conocidos se pueden señalar: el Conductista, el Cognoscitivista, Constructivista y el Sociocultural; se agrega el método de instrucción militar que si bien es cierto no ha sido definido como tal, ha sido el referente para la formación por competencias como se persigue en la actualidad (INSUDE, 2015).

En este entorno complejo y aplicando algunas experiencias del Dr. Sergio Tobón, en cuanto a la formación integral y competencias (Tobon, 2010), se pudiera observar que el mundo está expuesto a una serie de amenazas tradicionales o no, que afectan las zonas geográficas, los países o las sociedades compuestas por civiles y militares, que en procura de la búsqueda de soluciones se capacitan con el fin de prevenir-accionar y contra reaccionar. Pero todo debe ser retroalimentado en función de las mutaciones, de las nuevas amenazas que emergen o aquellas que son consideradas intangibles.

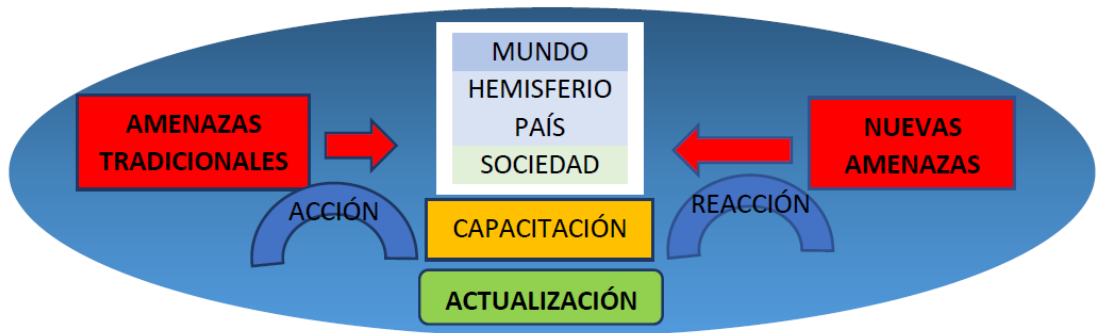


Ilustración 3: Descripción de los condicionantes para la actualización de los modelos educativos en seguridad y defensa. Fuente: Elaboración propia.

Del propio Dr. Tobón se puede considerar otro aspecto consistente en hacer una revisión del currículo en el propio escenario complejo, tratando en cierta forma de identificar que tanto le sirve al profesional formado en Defensa y Seguridad, lo aprendido. Es posible que sea necesario realizar actividades grupales, con mapas mentales o conceptuales, vinculando el recurso humano con mayor experiencia y tratando de entender cada una de las alternativas emergentes.

Hacer modelos de entornos complejos a todos los niveles tratando de sacar desde cada uno de los actores del sistema educativo los aspectos requeridos en cada nivel. Llevando algunas preguntas en cada asignatura o modulo:

- ¿De qué me sirve este conocimiento? ¿Sirve para todos los escenarios?
- ¿Puede este conocimiento nuevo ser aplicado a nuevas amenazas? ¿Funciona incluso en los escenarios intangibles? ¿Es aplicable a todo el planeta, región geográfica, estado o sociedad?
- ¿Hará posible predecir las futuras acciones y minimizar los riesgos?

- ¿Responde a amenazas de carácter híbrido? ¿Es aplicable a civiles y militares? ¿Favorece a todos o solo a un conglomerado social?

Desde luego para poder completar estas interrogantes habrá que enfocarse en tres grupos de amenazas: Las tradicionales o probables, las no tradicionales, pero algo probables y las emergentes o poco probables. Asimismo, deberá estar asociado a diferentes ejes educativos que responderían a grupos de amenazas y competencias específicas, las cuales pueden evidenciarse en el modelo siguiente:

| Ejes educativos | Amenazas tradicionales o probables | Amenazas no tradicionales o algo probables | Amenazas emergentes o poco probables | Porcentaje de orientación curricular |
|--|---|---|--|---|
| Formación militar (Defensa) | Altamente efectivas | Medianamente efectivas | Poco efectivas | 20% |
| Formación de Seguridad Pública y privada | Poco efectivas | Medianamente efectivas | Muy efectivas, debido a su presencia y simulación. | 15% |
| Empleo de las ciencias | Poco efectivas | Muy efectivas | Poco efectivas | 15% |
| Nuevas tecnologías y desarrollo de software | Medianamente efectivas | Muy efectivas | Muy efectivas, debido a su presencia y simulación. | 15% |
| Sociedad y cultura | Medianamente efectivas | Altamente efectivas | Altamente efectivas | 15% |
| Operaciones Desastres naturales o no | Altamente efectivas | Altamente efectivas | Altamente efectivas | 15% |
| Equidad de género e intercultural | Poco efectivas | Poco efectivas | Poco efectivas | 5% |

Ilustración 4: Distribución de la orientación curricular sugerida en Seguridad y Defensa hacia el siglo XXI. Fuente: Elaboración propia.

Las amenazas que pudieran ser mayormente identificadas se asocian a: El terrorismo y todas sus manifestaciones, los conflictos armados a partir de conflictos de carácter geopolítico, el uso de armamento militar por parte de grupos o fuerzas no regulares o milicias, la ciberdefensa y seguridad relacionada, el crimen organizado, el narcotráfico, la trata de personas, blanqueo de capitales, venta de armas y contrabandos, la falsificación, y el movimiento irregular de personas.

No obstante, muchas de las antes citadas mantienen cierta presencia entre las amenazas tradicionales o no, sin embargo, la criminalidad vinculada a los entornos cibernéticos sumado a la capacidad de países que pueden llevar a cabo acciones ofensivas de manera militar a través de sus ciber comandos, expone significativamente las diferentes infraestructuras críticas de los países. El transporte, la logística, la banca, la alimentación, la atención médica, las comunicaciones son algunos de los escenarios no tradicionales que pudieran verse afectados por estas acciones y que no han sido previstos por algunas naciones.

Ante el incremento de los costos en la educación formal se han sugerido alternativas más económicas que facilitan el aprendizaje tendente a un proceso de virtualización de la educación, promover el conocimiento autónomo pero guiado, así como el desarrollo de las capacidades individuales y críticas que hacen posible el desarrollo de diferentes expresiones del pensamiento con un alto sentido humanista y además de la promoción de un esquema de cooperación inter-agencial de fuerzas o de países.

No obstante, el último de los aspectos a considerar para el desarrollo del currículo es la inclusión de personal docente y administrativo con sobrada experiencia en temas de seguridad y defensa, así como, otras asignaturas o nuevos aspectos a considerar. Se debe recordar que al igual ha ocurrido con disciplinas de carácter militar como la Inteligencia, la misma ha alcanzado su nivel máximo, luego de haber incluido personal civil como parte del sistema.

La formación en seguridad y defensa no es un tema exclusivo de los militares y en los casos de nuevas amenazas, emergentes, la guerra híbrida, los ciberataques, el terrorismo, la inteligencia artificial, y aspectos vinculados a la transportación (terrestre, marítima, aérea, espacial), la banca, la energía nuclear, y las armas de destrucción masiva, entre otros, son del dominio de corporaciones civiles y especialistas que laboran en estos campos, por lo que la colaboración civil militar cobra una mayor importancia, así como la cooperación público y privada. El tiempo dedicado a la capacitación por un profesional es prácticamente imposible de conseguir cuando surgen la necesidad, las FF.AA. no podrán tener todos los recursos humanos capacitados para diversos temas.

V - En conclusión

La educación de las FF.AA. a pesar de su evolución desde que fueron creados los primeros centros de entrenamiento y capacitación ha mantenido un sistema de formación por competencias.

Es evidente que cada uno de estos esquemas surgidos a partir de diferentes conferencias promocionadas por la UNESCO, así como la visión que inspirara la 1ra. Conferencia de Ministros de Defensa favorecen que la educación sea el eje fundamental del desarrollo, que permita mejorar la calidad de vida de los ciudadanos y mejorar la paz.

Matizado por la Cooperación en Defensa, operaciones de paz y otras operaciones militares, además de los temas de transparencia y medidas de confianza, así como las nuevas misiones de las FF.AA., representaron el esquema del currículo en Seguridad y Defensa de esos años. Sin embargo, los conflictos armados y los de baja intensidad, las amenazas emergentes, las nuevas amenazas, las híbridas, el impacto de la tecnología y la protección de las infraestructuras críticas, hacen imposible mantener un currículo estático, sino que debe tener la capacidad para identificar los nuevos aspectos considerados como amenaza y en consecuencia poder abordar estos temas de inmediato.

Debe existir un equilibrio en los programas militares de naturaleza similar que permitan aprovechar los recursos entre los países, así como el reconocimiento de créditos y homologación de competencias adquiridas entre uno u otro programa. La formación virtual y a distancia favorece un tanto el poder vencer algunas barreras financieras, pero se favorece el intercambio personal, ya que son estas relaciones las que permiten acceder a niveles primarios de la relación entre fuerzas militares o políticos vinculados a temas de seguridad y defensa.

Es evidente que los modelos estáticos de formación en seguridad y defensa no responden a todas las amenazas ni están tan actualizados como se pretende, sin embargo, se espera que en el futuro estos programas puedan tener entrenamiento modular o por fases donde se incluyan los temas actuales.

La alineación de la educación en seguridad y defensa a modelos educativos preestablecidos es otro reto por desarrollar ya que un único modelo no satisface las necesidades. Se entiende además que el pensamiento crítico y la identificación de nuevos escenarios complejos a través de programas de simulación puede mejorar la capacidad de entendimiento y respuesta ante amenazas.

El modelo propuesto identifica no solo el conocimiento formal en seguridad y defensa, sino que incluye el empleo de las ciencias, las nuevas tecnologías, el empleo de las FF.AA. en otras operaciones de naturaleza no militar, y la equidad de género, derechos humanos y relaciones interculturales.

Por último, el personal docente y administrativo con experiencia y conocimiento de los temas a tratar implicará la participación de personal civil militar, así como, la participación público privada y sobre todo entre países con mayor experiencia o mejores recursos de respuesta.

REFERENCIAS

- Delors, Jacques. (1994). *"Los cuatro pilares de la educación"*, en *La Educación encierra un tesoro*. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.
- Díaz-Barriga y García Garduño. *Desarrollo del currículum en América Latina: Experiencia de diez países*. (2014). Obtenido de <https://ebookcentral.proquest.com>
- INSUDE. (2015). *Modelo Educativo*. INSUDE Santo Domingo.
- Naciones Unidas. (2015). *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible* (pág. 54). UN.
- Rojas F. (2020). *Williamsburg: Un giro definitivo en las relaciones hemisfericas de seguridad?* Obtenido de <https://core.ac.uk/download/pdf/46534207.pdf>
- RESDAL. (2000). *Red de Seguridad y Defensa de las Americas*. Obtenido de www.resdal.com
- Rodriguez, M. (2019). *Programar al Revés; El diseño curricular desde los aprendizajes*. (2019). Obtenido de <https://ebookcentral.proquest.com>
- SALINAS, N. (2006). *Competencias Proyecto Tuning-Europa, Tuning.-America Latina* . Obtenido de http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/hmfbcp_ut/pdfs/m1/competencias_proyectotuning.pdf
- Sanz, D. (2011). *Competencias Cognitivas en Educacion Superior*. Obtenido de ProQuest: <http://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliocordoba-ebooks/detail.action?docID=4507856>
- Tobon, S. (2010). *Formacion integral y Competencias: Pensamiento complejo, curriculum, didactica y evaluacion*. Corodova. Obtenido de www.ebook.com, proquest.com.
- UNESCO. (1990). *Declaracion Mundial sobre Educacion para todos*. Obtenido de Conferencia Mundial sobre Educación para todos: https://www.oei.es/historico/quipu/marco_jomtien.pdf
- UNESCO. (1998). *Conferencia Mundial sobre educacion superior*. Obtenido de La educacion Superior en el Siglo XXI: Vision y Accion.: <http://sigc.uqroo.mx/Documentos%20Externos/Educacion%20Siglo%20XXI%20UNESCO.pdf>
- UNESCO. (2015). *Declaración de Incheon y Marco de Acción ODS 4: Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción ODS 4: Educación 2030* (pág. 35). Incheon: UNESCO.
- UNESCO. (2015). *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* Francia: UNESCO.
- Yániz, C. (2000). *Las competencias en el currículo universitario: implicaciones*. Red U. *Revista de Docencia Universitaria Num. Monográfico 1º*, 14. Obtenido de Red U. *Revista de Docencia Universitaria. Num. Monográfico 1º*: http://www.redu.um.es/Red_U/m1/

Aportes para la reflexión sobre el diseño e implementación de un modelo de autoevaluación en los posgrados del Ministerio de Defensa Nacional

Santiago Nuñez Castro, PhD¹

RESUMEN

El presente trabajo abordará el eje de la evaluación del currículo universitario, concretamente la necesidad de implementar un modelo de autoevaluación en la Maestría en Estrategia Nacional del CALEN que permita identificar los aspectos de mejora del programa, siendo conscientes de los desafíos que el nuevo marco regulatorio nacional impone, se vuelve necesario entonces, contar con un instrumento de autoevaluación de aplicación periódica con la finalidad de identificar áreas de mejora de la propuesta curricular y la gestión del centro. El CALEN es el instituto de posgrados del Ministerio de Defensa Nacional; tiene como Misión formar magísteres en Estrategia Nacional y difundir la Cultura en Defensa Nacional acorde a la Ley Marco de Defensa Nacional número 18.650.

Palabras clave: autoevaluación, mejora de la calidad, planificación y gestión.

Introducción

En el Uruguay existen tres subsistemas públicos de enseñanza universitaria, el principal por antigüedad, tradición, grado de cobertura e inserción en la sociedad es la Universidad de la República (UdelaR) creada a mediados del Siglo XIX. En el año 2012 se creó la Universidad Tecnológica del Uruguay (UTEC), y anteriormente, en el año 2008, la Ley General de Educación establece que la Educación Policial y Militar tendrá los mismos niveles que el resto de la educación pública, reconociendo así, la posibilidad de incluir formación universitaria de grado y posgrado. El Centro de Altos Estudios Nacionales (CALEN) es el centro de posgrados del Ministerio de Defensa

¹ Sub Director Académico del Centro de Altos Estudios Nacionales (CALEN), Uruguay.

Nacional de Uruguay.² En él, se imparte la Maestría en Estrategia Nacional y su título intermedio de especialización. Recientemente se aprobó el Decreto del Poder Ejecutivo N° 221/018 que reglamenta el sistema educativo policial y militar en todos sus niveles (terciarios) y terciarios universitarios (grado y posgrados). Dicha normativa tiene la finalidad de autorizar el funcionamiento de carreras, lo que en términos de Lemaitre se llama licenciamiento (Lemaitre, 2012, p.29), pero no se pronuncia sobre la calidad de los programas con una lógica de mejora, solo con la finalidad de asegurar mínimos. El sistema nacional de educación superior se complementa con las propuestas del sector privado, cinco universidades y diez institutos universitarios.³

En ese panorama general la oferta académica del CALEN está compuesta por la MEN y su título intermedio y los cursos de extensión académica que tienen una duración promedio de 40 horas y cumplen con el objetivo institucional de difundir la Cultura en Defensa Nacional.

Como antecedentes en materia de autoevaluación del CALEN, debemos destacar dos, el primero fue efectuado en el marco de los lineamientos del modelo de mejora continua del Instituto Nacional de Calidad realizado en 2012, con un enfoque predominante en los aspectos institucionales, utilizando la metodología de análisis documental y entrevistas a docentes, estudiantes y directivos del Instituto.

² Decreto 228/016: Artículo 1ro. - La Misión del Centro de Altos Estudios Nacionales consistirá en: Contribuir al establecimiento de una Cultura de Defensa y Estrategia Nacional formando Analistas y Magísteres en Estrategia Nacional, con capacidad de asesoramiento al más alto nivel de la conducción gubernamental del Estado. [...] Artículo 2do.- La Visión del Centro de Altos Estudios Nacionales consistirá en: [...] Posicionarse como un Instituto Universitario, moderno, ajustado a la normativa vigente en el Sistema Nacional de Educación; especializado en el estudio académico de todos los aspectos vinculados con la Defensa Nacional en general y la Estrategia Nacional en particular, acorde a lo establecido en la Ley 18.650 (Ley Marco de Defensa Nacional) de 19 de febrero de 2010. [...] Artículo 3ro. - Los Objetivos del Centro de Altos Estudios Nacionales son: (1) Investigar con rigurosidad científica la realidad nacional e internacional, a la luz del escenario estratégico, los intereses, objetivos y amenazas establecidos en la Política de Defensa Nacional, a través del conocimiento, comprensión y aplicación de la metodología de Planificación Estratégica del Centro de Altos Estudios Nacionales. (2) Contribuir al establecimiento de una Cultura de Defensa Nacional, a través de la formación de Analistas y Magísteres en Estrategia Nacional, con capacidad de planificación y asesoramiento al más alto nivel de la conducción gubernamental del Estado. (3) Constituir un espacio inclusivo, propicio para el diálogo y la generación de consensos nacionales en materia de Defensa, contribuyendo a la formación de ciudadanos nacionales y extranjeros en la temática. (4) Generar conocimientos actualizados para el análisis, comprensión y asesoramiento especializado, en un ámbito de tolerancia y respeto, con actitudes favorables al trabajo en grupos interdisciplinarios e interinstitucionales.

³ Según la normativa nacional, la diferencia entre universidad e instituto universitario radica únicamente en la cantidad de facultades o unidades académicas. Las universidades deben tener más de 3 facultades.

El segundo más reciente, se realizó en 2018 en el seno de la Junta Consultiva Estratégica del CALEN, ámbito donde se reúnen expertos, utilizando la herramienta del FODA ampliado, con miras a obtener los primeros datos útiles tendientes a un futuro rediseño curricular de la Maestría en Estrategia Nacional, cuyo plan de estudios actual data de 2013.

Ambos procesos produjeron abundante información y han sido experiencias muy relevantes para el CALEN.

Lo que pretendemos con la reflexión de este trabajo es aportar las bases para el diseño y la implementación de un instrumento de autoevaluación propio del CALEN, que permita contemplar cabalmente nuestra realidad y que se constituya en un elemento cristizador de la cultura institucional de evaluación que está en ciernes.

La formación universitaria pública gestiona fondos del erario nacional y debe ser pertinente a la sociedad en la que se desarrolla. Por ende, se vuelve fundamental contar con mecanismos de gestión que aseguren la calidad de ésta, permitiendo verificar dichos niveles con una finalidad de mejora. No hay, en síntesis, un modelo de evaluación permanente de los posgrados en el subsistema Policial y Militar, siendo la evaluación de la calidad una herramienta fundamental para la gestión universitaria. Se pretende realizar un aporte original en ese sentido.

Escenario futuro, marco regulatorio

Recientemente se sancionó la Ley N° 19.852 (publicada en enero 2020) que crea el Instituto Nacional de Acreditación y Evaluación de la Educación Terciaria (INAEET). Naturalmente entre sus competencias se encuentra el acreditar las Instituciones de enseñanza terciaria universitaria y no universitaria pública y privada que voluntariamente se presenten, así como sus unidades académicas y sus carreras y desarrollar procesos de evaluación (externa) de las Instituciones, sus unidades académicas y sus carreras a solicitud de aquellas. Los procesos de acreditación y evaluación externa suelen estar precedidos de instancias de autoevaluación implementadas por las propias instituciones sobre sus programas.

Para afrontar adecuadamente estas regulaciones, las instituciones universitarias del Ministerio del Interior y del Ministerio de Defensa Nacional deben prepararse genuinamente, de manera planificada, comenzando a encarar procesos de autoevaluación, para que aquellas sean el

impulso definitivo que termine de cristalizar una verdadera cultura de evaluación en la institución, en la que ya hemos comenzado a transitar, y que permitan a la postre acceder a procesos de acreditación.

En resumen, se proponen a continuación una serie de acciones tendientes a generar la viabilidad de síntesis (recursos económicos, políticos y organizacionales) que permitan concretar el diseño y la implementación de la evaluación de la calidad, para lograr la mejora institucional y de los programas académicos del CALEN.

Calidad en los posgrados, definiendo algunos conceptos

Existen en la literatura especializada varias definiciones del concepto de calidad, ello obliga a tomar postura y seleccionar alguna dejando de lado otras. El criterio que se utiliza para la selección en este trabajo está definido por una lógica operativa. En ese sentido, partiendo de un enfoque de la gestión interna utilizamos, en lo sustancial, la definición del glosario de la Red Iberoamericana para el Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior (RIACES) “CALIDAD. Grado en el que unos conjuntos de rasgos diferenciadores inherentes a la educación superior cumplen con una necesidad o expectativa establecida. (...) Propiedad de una institución o programa que cumple los estándares previamente establecidos por una agencia u organismo de acreditación. Para medirse adecuadamente suele implicar la evaluación de la docencia, el aprendizaje, la gestión, y los resultados obtenidos...”

Más allá del recorte anunciado existen rasgos generales de los diferentes conceptos de calidad en la educación superior, es así que se identifican los siguientes: la aplicación de ciertos estándares mínimos y evaluaciones comparativas, el poder de fijar sus objetivos para contextos diversos y alcanzarlos con insumos dados y en escenarios variables; la habilidad de satisfacer demandas y expectativas de consumidores directos e indirectos y de una amplia gama de interesados y dirigirse hacia la excelencia (CINDA-UCUADAL, pp 5). Estos elementos son aplicables a los distintos niveles de la educación superior, pero nos centraremos en la formación de posgrado, concretamente en nivel de maestría.

En Uruguay la definición normativa general sobre posgrados, coloca a esta formación en nivel cuaternario posterior al primer grado universitario (habitualmente licenciatura), distinguiendo

dentro del género posgrados tres especies o subniveles progresivos: especialización, maestría y doctorado. El decreto 221/018, aplicable a la formación Policial y Militar solo contempla los dos primeros.⁴

La normativa vigente también distingue entre maestrías profesionales o académicas. Sin embargo, preferimos utilizar la tipología de Landoni y Martínez que técnicamente es más adecuada. Los autores distinguen tres tipos de posgrados en nuestro país, resultando posgrado con orientación académica, orientado a formación aplicada o de formación avanzada, (Landoni, Martínez, pp 123). Para la construcción de la tipología toman como dimensiones de análisis, la demanda, los profesores, los estudiantes, el contenido curricular, modalidad de trabajo final y vinculación con la producción de conocimiento. Partiendo entonces de este marco de referencia podemos ubicar a la MEN como un posgrado de formación avanzada. Entendemos necesario hacer esta ubicación para contribuir a esclarecer el alcance concreto del programa académico a evaluar.

Continuando con la aclaración de conceptos, nos referiremos a la autoevaluación. Se la define de la siguiente manera: “AUTOEVALUACIÓN (self-assessment). También se denomina autoestudio o evaluación interna. Es un proceso participativo interno que busca mejorar la calidad. Da lugar a un informe escrito sobre el funcionamiento, los procesos, recursos y resultados, de una institución o programa de educación superior. Cuando la autoevaluación se realiza con miras a la

⁴ Artículo 14 Niveles y títulos profesionales universitarios. [...] 2) Especialización: carrera de posgrado que comprende estudios específicos de profundización en una disciplina o conjunto de disciplinas afines, comprendidas en la educación de grado. La duración mínima será de un año lectivo. La carga horaria incluirá al menos 300 horas de clase o actividades educativas supervisadas, o en una modalidad educativa a distancia, semipresencial o equivalente, así como la dedicación personal adicional que el estudiante debe realizar para alcanzar los objetivos formativos del plan de estudios. El título a expedir contendrá el término de "Especialización" o "Especialista". [...] 3) Maestría o Master: carrera de posgrado que comprende estudios de ampliación y profundización de los estudios universitarios de grado en una disciplina o área disciplinaria y de tareas de investigación que impliquen un manejo activo y creativo de conocimiento, incluyendo una tesis o memoria final, tomando como foco la investigación aplicada y la innovación científico técnica, orientadas a la búsqueda de soluciones para problemas específicos en la disciplina, área disciplinaria, o conjunto de disciplinas, bajo la supervisión de un tutor y la evaluación de un tribunal, con al menos un miembro externo al programa académico de la institución. La duración mínima será de dos años lectivos. La carga horaria incluirá 500 horas de clase o actividades educativas supervisadas (incluyendo el trabajo final), o en una modalidad educativa a distancia, semipresencial o equivalente, así como la dedicación personal adicional que el estudiante debe realizar para alcanzar los objetivos formativos del plan de estudios. El título a expedir será el de "Master" o "Magister".

acreditación, debe ajustarse a criterios y estándares establecidos por la agencia u organismo acreditador.” (RIACES, pp 13).

Al programa académico que es objeto de evaluación, no se lo puede analizar de manera aislada, sino que se deben contemplar todas las funciones universitarias que inciden en él, la enseñanza-aprendizaje, la investigación, la extensión y la gestión.

Con la construcción de este marco de referencia pasaremos a centrarnos en el diseño de un instrumento propio de autoevaluación.

Diseño de una herramienta para la gestión: la autoevaluación

Aportaremos a continuación algunos elementos para la reflexión sobre el diseño de la herramienta. Como *aspecto preparatorio*, es fundamental el trabajo con el equipo de conducción de la universidad para que los procesos a implementar se orienten a la mejora.

Inicialmente se debería analizar colectivamente las principales discusiones teóricas sobre la finalidad de la evaluación, dentro de los distintos enfoques, ver a la evaluación como un fenómeno no neutro, sino que está cargado de componentes ideológicos que contextualizan la evaluación y dan sentido de pertinencia. También hacer énfasis en ponderar la evaluación con una lógica de mejora y no como un dispositivo de control, en este último caso ver el riesgo que significa burocratizar la tarea para satisfacer los requisitos normativos sin que ello signifique la búsqueda de una mejora de la calidad de la propuesta educativa (Marquina:2012). En síntesis, este punto es central, se debe validar los alcances de la evaluación, así como el qué y el para qué evaluar la calidad.

En ese sentido, se deberán realizar jornadas específicas tendientes a sensibilizar a las autoridades sobre los escenarios y tendencias de la educación superior, así como de la finalidad y dinámicas de los procesos de evaluación de la calidad.

Siguiendo a Lemaitre y Mena es importante en esta instancia analizar las tendencias del contexto mundial y las que se reproducen a nivel regional al momento de diagnosticar la situación nacional, como etapa preparatoria de una planificación de las acciones de evaluación de la calidad. Se destacan principalmente, las siguientes tendencias globales: la expansión de los sistemas de educación terciaria, la diversificación de la oferta, la población estudiantil más heterogénea, nuevas

formas de financiamiento, atención creciente a la responsabilidad pública y desempeño, nuevas formas de gobierno institucional, colaboración, movilidad y redes (Lemaitre y Mena, 2012, pp 27-28).

En el escenario regional la misión de la universidad también se ve demandada por varias tensiones, la expansión del sistema, en virtud de que es cada vez más fuerte la visualización de la educación superior como mecanismo de movilidad social, se traduce en poblaciones estudiantiles más heterogéneas, déficits de competencias básicas arrastradas de niveles educativos anteriores, y la evidencia de desajustes de los programas educativos para atender efectivamente las necesidades de los estudiantes, (Atria, 2012, pp.167). Si bien el CALEN básicamente atiende a estudiantes de posgrado no se debe dejar de lado estos datos del entorno.

También es necesario fijar posición sobre las decisiones técnicas que se tomen al momento de planificar la autoevaluación, sobre todo en relación con el foco. El foco de la autoevaluación estará dado por la unidad de análisis que aborde, puede variar entre las instituciones, programas o carreras (Lemaitre, 2012, p.31). Aquí parece que en el contexto normativo actual se debería recurrir a diseñar una autoevaluación institucional y de los programas académicos, preparatorio de los procesos de acreditación previstos en el documento legislativo.

La obligatoriedad o voluntariedad y el patrón de evaluación, por estándares o exigencias externas, surgirán de la normativa que en definitiva reglamente la ley aprobada.

Continuando, como ya se adelantó, es necesario reflexionar el para qué evaluar, en ese sentido la literatura marca grandes tendencias en relación a la finalidad de la evaluación de la calidad, diferenciando las funciones de control, garantía o mejoramiento (Lemaitre y Mena, 2012, pp 28), (Marquina, 2017, pp.56-57).

Poner en perspectiva la finalidad de para que se evalúa frente a las distintas alternativas es fundamental a los efectos de realmente apropiarse del proceso. Naturalmente en el estado actual de la discusión teórica y recogido también en la normativa recientemente aprobada, la evaluación de la calidad debe estar orientada a la mejora. Este enfoque permeará el modelo a seguir. En ese sentido y recuperando las consideraciones de Atria (2012, pp170-171) sobre el impacto social de la Educación Superior y los actores que se ven afectados por ella, se complementa la necesidad del

papel participativo en la definición del “para qué” de la evaluación, debiéndose constituirse en una política pública.

Por último, se debería reiterar el riesgo de implementar un modelo de evaluación que tuviera por única finalidad, el control. Es necesario recordar que los distintos argumentos que se oponen, como en el que se transforme en un proceso estrictamente rutinario sin una lógica de mejora que solo cumpla con requerimientos burocráticos, así la evaluación de la calidad perdería su aporte fundamental a la sociedad.

Una vez sensibilizadas las autoridades y validando algunos supuestos básicos pasaríamos a trabajar con el conjunto de la comunidad académica.

Desde el *aspecto metodológico* el diseño del modelo de autoevaluación estará precedido de un análisis documental de los distintos modelos nacionales de autoevaluación de posgrados de la órbita pública, de esos casos críticos, se obtendrán los aspectos más comunes para posteriormente incluirlos en un modelo de autoevaluación aplicable a los posgrados del MDN. Se realizarán también entrevistas a expertos y encuestas a estudiantes, docentes y directivos de la Maestría en Estrategia Nacional.

De dichos relevamientos se pretende acceder a datos que se analizarán a través de indicadores con rangos numéricos, por ejemplo, la determinación del porcentaje de alumnos que entienden que es relevante incluir a la investigación como dimensión de la evaluación de la calidad en un programa de posgrados.

En relación a las entrevistas a expertos, se pretende aplicar entrevistas semiestructuradas y se analizarán por intermedio de observaciones relacionales que permitan obtener rangos (existe o no existe, mayor o menor, más frecuente, menos frecuente, etc.).

La información documental se volcará a una matriz donde contenga las principales dimensiones de los distintos modelos de autoevaluación compulsados y así determinar el grado de repetición de los distintos ítems. Una vez realizado, se determinará las dimensiones aplicables para posteriormente definir las variables y sus correspondientes indicadores.

Desafíos en la gestión, la evaluación y planificación estratégica del CALEN

Los resultados de la autoevaluación serán insumos para las adecuaciones curriculares a la MEN y el diseño de los planes de mejora, debiendo tener su anclaje en la planificación estratégica del CALEN, con el objetivo de generar un fortalecimiento que permita alcanzar la consolidación institucional y de los programas académicos.

La planificación estratégica es vital en las organizaciones sociales, particularmente útil en las universidades. Coincidimos con Ojeda que la evaluación y la planificación estratégica conforman un macroproceso, esa natural correspondencia se produce en virtud de que la planificación también comprende prepararse para futuras evaluaciones demostrando que se han corregido las diversas situaciones observadas con una clara finalidad de mejora.

La planificación entonces es una herramienta de la gestión que conjuntamente con la evaluación se retroalimentan en un proceso continuo. En ese sentido compartimos que: "...es imprescindible que la evaluación institucional se conecte con la planificación estratégica de las universidades, es necesario que las instituciones incorporen a la evaluación institucional en el marco de sus procesos de planificación y gestión estratégica." (Fernández Lamarra, 2014, pp.83). Por ello, es necesaria la vinculación entre la evaluación y planificación, donde aquella brinde insumos a ésta, para lograr una mejor gestión institucional. Este macroproceso, en términos de Ojeda, refleja su relacionamiento y retroalimentación partiendo de la evaluación como diagnóstico fundamental para el diseño de la planificación institucional (Ojeda: 2018). Es importante que este proceso sea inclusivo, abierto y que no responda a una lógica burocrática cerrada de los gestores universitarios.

Naturalmente la comunidad académica debe ser sensibilizada a través de distintos instrumentos de la necesidad de su participación para la mejora sustancial de la calidad de la universidad. En síntesis, es necesario garantizar la existencia de una verdadera cultura de evaluación que ponga foco en la mejora de la calidad y no en el cumplimiento de aspectos burocráticos, (Marquina y Moresi: 2018). En ese sentido, compartimos la orientación de la evaluación institucional dado por Fernández Lamarra "...sería deseable repensar la evaluación institucional como una actividad sistemática y continua, que promueva una cultura de la calidad - desde y hacia dentro de las instituciones- implementando mecanismos, de carácter participativo-

efectivos y concretos para la mejora.” (Fernández Lamarra, 2014, pp.81). Aquí retomamos el sentido de la participación en este proceso político de todos los actores de la comunidad académica, para dar sentido de la pertinencia de la planificación y la participación en su debate de los distintos actores, permitiendo una planificación que trascienda al gobierno universitario (Marquina y Moresi: 2018).

En síntesis, ambos procesos por separados o vistos como parte de un macroproceso tienen un componente sustancial, debe hacerse genuinamente con insumos que reflejen las necesidades de la sociedad a las que pertenecen y no de simple copia de realidades importadas, solo así serán conducentes a una mejor calidad universitaria.

Conclusiones

Las futuras adecuaciones al plan de estudios de la Maestría en Estrategia Nacional deberán realizarse sobre los resultados de procesos de autoevaluación que se realicen en el Centro, preferentemente a través de la aplicación de un instrumento propio, buscando mejorar la calidad de un programa público que pertenece a toda la sociedad.

El instrumento por utilizar debe ser diseñado con la participación de la comunidad académica, solo así se asegurará la legitimidad del mismo y estará en mejores condiciones no de generar detractores en su aplicación.

Es necesario impulsar constantemente desde la gestión del centro, las acciones correspondientes a la cristalización de la cultura institucional de la evaluación de la calidad. En esa tarea todos somos custodios del sello institucional.

Naturalmente que los esfuerzos y desafíos institucionales no deben quedar solo en la evaluación de los programas, sino que posteriormente se deben generar instancias de metaevaluación de la práctica evaluativa con pluralidad de abordajes metodológicos. Este aspecto requiere robustecer y profesionalizar al personal interviniente en estos procesos. Se debe hacer énfasis en los aspectos formativos y sumativos de la metaevaluación (Dopico: 2003), o sea la integración de la evaluación originaria y la reflexión que de ella se haga, en términos de oportunidad de mejora del proceso y de robustecimiento de su pertinencia.

REFERENCIAS

Atria, R. (2012). Tendencias de la Educación Superior en América Latina. El contexto para el aseguramiento de la calidad. En: En: Lemaitre, M.J. y Zenteno, M. E. (2012). Aseguramiento de la Calidad en Iberoamérica. Educación superior. Informe 2012. Universia – CINDA. Santiago, Chile (págs. 165-174).

CINDA-UCUDAL, (2011). Manual del Programa de formación Aseguramiento de la Calidad: Políticas Públicas y Gestión Universitarias. Montevideo.

Dopico Mateo, Ileana (2003) “Metaevaluación: ¿por qué y para qué?”. Revista Cubana de Educación Superior, Vol. 23, N° 3, págs. 43-58. En Internet: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/169693>

Fernández Lamarra, N. (2014). Los procesos de evaluación institucional y de la docencia y la planificación estratégica universitaria en Argentina. *Revista Argentina de Educación Superior (RAES)*, Año 6, N° 9. UNTREF, diciembre.

Glosario de la Red Iberoamericana para el Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior (RIACES), disponible en: <http://www.riaces.org/v1/index.php/servicios/glosario-riaces>

Landoni, P., & Martínez, F. (2011). Posgrados e investigación en el Uruguay: Articulaciones y desencuentros. *Montevideo: UCUDAL*.

Lemaitre, M.J. y Mena, R. (2012). Aseguramiento de la calidad en América Latina. Tendencias y desafíos. (Pág. 21-32). En: Lemaitre, M.J. y Zenteno, M. E. (2012). Aseguramiento de la Calidad en Iberoamérica. Educación superior. Informe 2012. Universia – CINDA. Santiago, Chile.

Marquina, M. y Morresi, S. (2018). La Planificación institucional en la universidad. Conceptos, debates y experiencias en el marco de políticas públicas. Inédito.

Marquina, Mónica (2017). Yo te evalúo, tú me evalúas... Estado, Profesión Académica y mercado en la acreditación de carreras en la Argentina. EUDEBA.

Ojeda, G. (2018). Diseño y gestión de proyectos en el marco del plan estratégico universitario, Editorial Académica Española.

Evolución histórico / académica del Colegio Interamericano de Defensa

Mayor General James E. Taylor
Roberto Pereyra Bordón, PhD
Mark Hamilton, PhD
Capitán de Navío A.P. Sergio Garma Rodríguez
Consejera Katherine Almeida Ramos *

El Colegio Interamericano de Defensa (CID) es una institución académica de educación superior perteneciente a la Junta Interamericana de Defensa (JID), que además se sustenta de los lineamientos emanados por la Organización de Estados Americanos (OEA). Durante sus 58 años de labores educativas ha preparado eficientemente como asesores estratégicos a más de 3,000 oficiales superiores de las Fuerzas Armadas y Fuerzas Policiales, diplomáticos y funcionarios de 24 países del hemisferio y de países observadores. Sin embargo, para lograr sus objetivos ha tenido la necesidad de evolucionar, de acuerdo con el contexto internacional y regional.

El CID se creó en 1962, como una necesidad de la OEA y con dos finalidades principales: brindar estudios sobre el Sistema Interamericano y analizar los factores que constituyen elementos esenciales de la defensa interamericana mediante una cooperación internacional.¹ Esta misión estaba enmarcada por el contexto de la época, post guerra mundial y un mundo bipolar, donde se consideraba como supuesta amenaza para el hemisferio al comunismo internacional liderado por la Unión Soviética.

En sus primeros años de creación, el programa de estudio estuvo orientado a llevar adelante el análisis para alcanzar una defensa colectiva. Para ello, se programó el Curso de Defensa Continental con duración de seis (6) meses. Basado este en conferencias magistrales y enfocado en cinco temas principales: organización y técnicas de seminario, situación internacional, el sistema

* El Mayor General James E. Taylor es el 26° Director del Colegio Interamericano de Defensa (CID); el Dr. Roberto Pereyra Bordón es el Decano de la Facultad del CID; el Dr. Mark Hamilton es miembro de la Facultad permanente del CID; el Capitán de Navío Sergio Garma Rodríguez y la Cons. Katherine Almeida Ramos son Profesores Asistentes en la Facultad del CID.

interamericano y sus objetivos, la guerra moderna en la defensa continental y ejercicios de planificación para la defensa del hemisferio.²

El año 1966, el Programa de Estudios se amplió a nueve meses y se logró el reconocimiento del CID como una Institución de Educación Militar Superior; y el programa pasó a llamarse Curso Superior de Defensa Continental.³ Esto obligó al Colegio a modificar la metodología de enseñanza, producto del contexto de la guerra fría, incluyendo en su malla curricular disertaciones, estudio de país, análisis de amenazas, entre otros. Estos cambios, enfocados en una mejora continua del contenido le permitió, más adelante, ser reconocido como un curso de nivel de postgrado universitario.

Otro cambio importante para el CID fue el ingreso de la primera mujer en su programa de estudios en el año 1977.⁴ La Conferencia Mundial sobre el Año Internacional de la Mujer realizada en México en 1975, sirvió como contexto regional para implementar los principios de equidad de género, no-discriminación e igualdad de oportunidades. El Colegio fue impulsor importante de este cambio, un rol que mantiene hasta la fecha, promoviendo dicha igualdad, la participación de la mujer en la paz, en la defensa y seguridad en el hemisferio, con un promedio actual de 10% a 12% de participantes femeninas en cada curso.⁵

No fue hasta la caída del muro de Berlín y la posterior desintegración de la Unión Soviética que el Colegio realizó cambios profundos en su estructura curricular. En 1991 el CID tomó acciones con el fin de convalidar los créditos de cursos de nivel de postgrado en el área de Relaciones Internacionales ante el Consejo Americano de Educación, logrando reconocimiento de nueve créditos. Esto significaba además nuevas técnicas de enseñanza, la presentación de trabajos individuales y la selección rigurosa de los conferencistas, provenientes sobre todo del Centro Wilson, OEA, UNESCO, del Colegio Industrial de las Fuerzas Armadas, el Colegio Nacional de Guerra y la Universidad Nacional de Defensa de los EE. UU., mediante el Programa Amistad.⁶

En contexto de esa época, un mundo unipolar caracterizado por el fin del bloque soviético exigió de los Jefes de Estado considerar nuevas preocupaciones y desafíos. En la Primera Cumbre de las Américas realizada en 1994, no se habló sobre amenazas externas sino sobre democracia, libre comercio y desarrollo sostenible.⁷ Tanto en esta cumbre como en la Segunda, realizada en

Santiago en 1998, los países se comprometieron a realizar reformas para la lucha contra la corrupción, el crimen organizado y la delincuencia organizada transnacional.⁸

Esta situación obligó una renovación de las organizaciones internacionales, empezando por la OEA y la JID. Trajo cambios importantes en el programa académico del CID eliminando cursos como Análisis de guerras revolucionarias, Pacto de Varsovia, Situación sociológica de la Unión Soviética y otros, relacionados a la guerra fría, para introducir nuevos temas como crimen organizado transnacional, aplicaciones del Derecho Internacional Humanitario, empleo de las Fuerzas Armadas en desastres naturales, mecanismos de fortalecimiento de la paz, entre otros;⁹ enfocados a las nuevas prioridades de los Estados del hemisferio.

El siglo XXI empezó con nuevos desafíos para la región y fue en el 2001, durante la Tercera Cumbre de la Américas en Quebec, que los Jefes de Estado reiteraron el compromiso de combatir las nuevas amenazas multidimensionales a la seguridad en el hemisferio, destacando el tráfico de drogas, el tráfico de armas y el crimen organizado.¹⁰ Al año siguiente la OEA, en la reunión de cancilleres en Bridgetown, reconocía que “las amenazas, preocupaciones y otros desafíos a la seguridad en el hemisferio son de naturaleza diversa y alcance multidimensional”.¹¹

Si bien eran temas que ya el CID había empezado a dictar, aún faltaba reestructurar el Programa Académico a estas nuevas necesidades de los países de la OEA. Por ello, el Colegio al cumplir 40 años (2002), convocó a una Junta Académica Ad Hoc para dar recomendaciones al plan de estudios vigentes.¹² Esto permitió implementar la conformación de un cuerpo docente más permanente, enfocar el Programa en dos áreas: Seguridad Hemisférica y Liderazgo Estratégico, y permitir a los cursantes alcanzar un título de maestría con universidades locales y del continente.

La Declaración sobre Seguridad en las Américas, realizada en México en el año 2003, también reunió la posición de los países del Hemisferio respecto a un enfoque común para el abordaje de los diferentes aspectos de la seguridad.¹³ Países con raíces comunes, valores y principios compartidos en la Carta de las Naciones Unidas,¹⁴ y en la Carta de la Organización de los Estados Americanos,¹⁵ aunaron esfuerzos para redefinir el marco del concepto de seguridad en el hemisferio.

Las nuevas amenazas, preocupaciones, desafíos y la seguridad, con un alcance multidimensional, se convirtieron en el nuevo paradigma de la región.¹⁶ El CID, como órgano

académico de la Junta Interamericana de Defensa desde 1962, con autonomía funcional,¹⁷ no permaneció ajeno a esa realidad.

Este nuevo enfoque de la seguridad motivó que el Colegio en octubre de 2003, en sesión de la Junta Académica Ad Hoc, reevaluara nuevamente el Plan de Estudios, para adecuarlo a esta nueva realidad, haciéndolo consistente con la voluntad expresada por los países del hemisferio.¹⁸ Tras una revisión crítica, la Junta Académica Ad Hoc, planteó un cambio del Plan de Estudios. A través de un proceso de modernización, que reflejara los cambios adecuados a este nuevo paradigma, se configuró un currículo académico que abarcara las áreas de defensa y seguridad del hemisferio. La materialización de esta reflexión generó el cambio del curso, pasando de “Curso de Defensa Continental”, a “Curso Superior de Seguridad y Defensa Hemisférica”.

A la misma vez, el CID, mediante convenios con prestigiosas universidades y centros académicos especializados, ofrecía formación a nivel estratégico en el área de defensa y seguridad con estándares de reconocimiento internacional. Algunos de estos centros fueron la National Defense University (NDU), American University (AU), Universidad El Salvador de Argentina, Centro de Altos Estudios Nacionales del Perú, William J. Perry Center for Hemispheric Defense Studies (CHDS), entre otros.

El año 2006, tras la evaluación del Consejo Americano de Educación, el Colegio logró elevar los créditos otorgados a 12, pudiendo ofrecer a los cursantes la oportunidad de obtener el grado de maestría por vía de los programas establecidos en las citadas instituciones académicas del hemisferio, algunos tan prestigiosos como el Master en Defensa y Seguridad Hemisférica de la Universidad El Salvador de Argentina.¹⁹

Entre 2009 y 2011, con el Instituto Universitario General Gutiérrez Mellado de España, ofrece la Maestría en Paz, Seguridad y Defensa.²⁰ Del 2004 al 2014 con la American University otorga el Master of International Service. Del 2012 al 2014, la Academia Nacional de Política y Estrategia de Chile (ANEPE) y el Colegio Interamericano de Defensa ofrecen la Maestría en Defensa y Seguridad de las Américas.

El cincuentenario del CID, en 2012, incluyó la organización de un Simposio Internacional donde exalumnos reconocieron el valioso papel del CID en su formación profesional. El General Otto Pérez Molina, expresidente de Guatemala (Clase 28), y Michelle Bachelet, expresidente de

Chile (Clase 37) pronunciaron los discursos de apertura y clausura respectivamente. Cincuenta años representan una trayectoria importante y un punto de inflexión para cualquier institución. El CID asumió esta realidad y en 2012, inició una reevaluación sobre su rol académico frente a los nuevos desafíos del hemisferio.

Con un enfoque renovado en preparar profesionales del área militar y civil con capacidades para buscar respuestas hemisféricas, el Colegio Interamericano de Defensa se avocó a la renovación de su infraestructura física y estructura académica. A fin de instrumentar un programa propio de Maestría, acreditado por las autoridades competentes en Washington, DC, se conformó un equipo de profesores especializados e interdisciplinarios para ser la facultad permanente propia.

Esta facultad desarrolló el programa académico que avalaba los créditos correspondientes al nivel de maestría, recibiendo de la *District of Columbia Education Licensure Commission*, la autorización como institución de educación superior, el 3 de abril del 2014. En junio del 2014, la Clase 53 del CID, egresa los primeros estudiantes con su propio grado académico, en la Maestría en Ciencias de Seguridad y Defensa Interamericana.

Para el 2014, la calidad educativa del Colegio Interamericano de Defensa ya era reconocida por otros centros educativos internacionales. El Premio Perry a la Excelencia en Educación en Defensa y Seguridad, en la categoría institucional, fue otorgada al CID en septiembre del mismo año por el William J. Perry Center for Hemispheric Defense Studies la institución educativa especializada en Estados Unidos para estudios del hemisferio en temas de defensa.

En el 2015, el Colegio recibió del *Accrediting Council for Independent Colleges and Schools* (ACICS), la acreditación de la maestría con 38 créditos académicos impartidos en un programa de estudios de un año de duración. En 2018 el CID inició la postulación para la acreditación de la Middle States Commission on Higher Education (MSCHE). Esta agencia es una de las más reconocidas acreditadoras de instituciones de educación superior en EE. UU., enfocada en la promoción de procesos sostenibles y la excelencia académica. El Colegio se ha planteado alcanzar esta acreditación para finales del 2020.

Como una casa de altos estudios, especializada en temas diversos de defensa y seguridad hemisférica, el CID realiza múltiples actividades académicas, tanto en su sede en el campus de Washington, DC, en Ft. McNair, como a nivel internacional. Seminarios y conferencias con temas

como género, ciberseguridad, emergencias complejas y desastres a gran escala, situación mundial, situación hemisférica, crimen organizado transnacional, flujos migratorios, y otros, son abordados por el Colegio desde un enfoque hemisférico. Con ellos, el CID aporta al fortalecimiento de las capacidades de los países miembros de la OEA, frente a los desafíos regionales.

El futuro del CID, tanto en su continua actualización estructural y curricular, como en la conformación de su cuerpo estudiantil, refleja la realidad y esperanza de los países participantes de la región. Al mismo tiempo, prepara a estos miembros para responder, de forma cada vez más efectiva, para afrontar los nuevos retos, fomentando la cooperación, la confianza mutua, y preparación de los asesores estratégicos para los gobiernos del hemisferio.

El desafío que representa la alternancia de los políticos de América y tendencias y fricciones al respecto repercute en el CID, generando variaciones en la participación de algunos países. Si bien esta realidad es un reto a la visión del Colegio, de ser reconocido como la principal institución académica en defensa y seguridad hemisférica, sin dudas se ha recorrido un largo camino para lograr este objetivo.

Las respuestas a los problemas complejos de defensa y seguridad en las Américas, requerirá en sus formuladores, analistas, decisores y ejecutores, unos asesores estratégicos con capacidades altamente desarrolladas. En este sentido, con el CID, la región cuenta con un instrumento educativo afinado al servicio de los países miembros de la OEA.

Con más de 3,000 egresados, en sus más de cincuenta años, el Colegio ha influido en la educación de funcionarios de alto nivel. Desde el 1962, el sector de la defensa, la seguridad, las relaciones exteriores y otras áreas gubernamentales, en más de 24 países, han contado con profesionales formados en sus aulas. Al presente año 2020, este proceso sigue siempre orientado con su Visión.

El compromiso del Colegio Interamericano de Defensa es preparar a los futuros asesores estratégicos en defensa y seguridad interamericana. Para esto hace uso de programas académicos comprehensivos y actualizados, que contribuyen a desarrollar las múltiples competencias y capacidades de oficiales. El CID ofrece a los países personas graduadas que podrán entender las nuevas amenazas, desafíos, retos y preocupaciones del hemisferio y participar en formular sus respuestas de manera colaborativa.

En continua evolución para adecuarse a los nuevos escenarios que surgen en el hemisferio, el CID como institución académica, apuesta a la actualización y modernización integral. Enfocado en la excelencia académica, mantiene el principio de mejora continua y la proactividad en la adecuación de sus procesos y programas. Logra que la Maestría de Ciencias en Defensa y Seguridad Interamericana, sea reconocida como uno de los cursos de alto nivel más exigentes del hemisferio, con acreditación de agencias reconocidas como ACICS y en proceso por MSCHE.

Unos de los mecanismos que utiliza el CID para asegurar que el currículo sigue siendo relevante para los estados miembros de la OEA es el de revisar frecuentemente las resoluciones relacionadas a la defensa y seguridad de la Asamblea General y el Consejo Permanente. Nosotros también revisamos los planes de trabajo del Comité de Seguridad Hemisférica y la Secretaria de Seguridad Multidimensional. Esta información clave, en conjunto con la realimentación de altos dirigentes de defensa y seguridad sirve para determinar las áreas de interés y preocupación en los ámbitos de seguridad y defensa. Estas áreas de interés y preocupación llegan a formar la fundación para investigaciones, los tópicos de nuestros seminarios y conferencias y el esfuerzo principal para el desarrollo de nuestro currículo.

En sus 58 años de vida, el CID ha formado a líderes y asesores estratégicos, permitiendo incrementar la capacitación en temas de defensa y seguridad, fomentando la cooperación y confianza mutua entre los países del hemisferio. Los temas de actualidad, prioridades estratégicas de la OEA y JID y los cambios propios de sus programas académicos, traen para el CID nuevos retos como institución de educación superior.

Mirando hacia el futuro del Colegio, con certeza incluirá cambios importantes. Posiblemente se consideren nuevos temas de estudio, la educación virtual o a distancia, programas académicos regionales e incluso cursos de grado doctoral. Estos proyectos forman parte del posible horizonte del CID, de cara a responder eficientemente a la realidad y las prioridades de los estados miembros de la OEA.

REFERENCIAS

¹ Colegio Interamericano de Defensa, *Misión del Colegio: Primera Promoción Octubre 1962-Marzo 1963*, Washington D.C: Colegio interamericano de Defensa, 1962, 5.

² Francisco Yabar, "Vigencia y actualidad del Colegio Interamericano de Defensa", *Revista del Colegio Interamericano de Defensa, XXXI* (julio 2014-junio2015): 5.

³ Yabar, 6.

⁴ Yabar, 6-7. La primera mujer que cursó estudios en el Colegio Interamericano de Defensa fue una abogada y diplomática venezolana, Srta. Dalia Pan-Dávila, que pertenece a la Clase XVI.

⁵ Beatriz Ramacciotti, "La situación de la mujer en las Américas y el enfoque de equidad de género en el sistema interamericano". *Agenda Internacional* 6, no 12 (1999): 24-25.

⁶ Yabar, "Vigencia y actualidad del Colegio", 8-9.

⁷ Organización de Estados Americanos, *Primera Cumbre de las Américas: Declaración del 11 de diciembre de 1994*, accedido 8 de enero de 2020, http://www.oas.org/udse/cic/espanol/web_cic/1-cuerpo.htm.

⁸ Organización de Estados Americanos, *Segunda Cumbre de las Américas: Declaración del 19 de abril de 1998*, accedido 8 de enero de 2020, http://www.iin.oas.org/DECLARACIONES/Segunda_Cumbre_Americas.pdf.

⁹ Yabar, "Vigencia y actualidad del Colegio", 9.

¹⁰ Organización de Estados Americanos, *Tercera Cumbre de las Américas: Declaración del 22 de abril del 2001*, accedido 8 de enero de 2020, https://www.oas.org/xxxivga/spanish/reference_docs/CumbreAmericasQuebec_Declaracion.pdf.

¹¹ Organización de Estados Americanos, *Declaración de Bridgestown: Enfoque Multidimensional de la Seguridad Hemisférica 2002*, accedido 8 de enero de 2020, http://www.oas.org/xxxiiga/espanol/documentos/docs_esp/AGGdoc15_02.htm.

¹² Yabar, "Vigencia y actualidad del Colegio", 11. La Junta Académica Ad Hoc estuvo conformada por siete académicos de prestigio: Dr Louis Goodman, Dr. Raúl Benítez Manaut, Dra. Bertha García Gallegos, Dr. Hal Klepack, Dr. Ricardo Lagorio, Dr. Richard Millet y Dr. Héctor Luis Saint-Pierre.

¹³ Organización de Estados Americanos, "Declaración Sobre Seguridad en Las Américas" Conferencia especial sobre seguridad, Ciudad de México, Octubre 2003, accedido 10 de enero de 2020 http://www.oas.org/36AG/espanol/doc_referencia/DeclaracionMexico_Seguridad.pdf.

¹⁴ Naciones Unidas, "Carta de las Naciones Unidas y estatuto de la Corte Internacional de Justicia" August 10, 2015, accedido el 10 de enero de 2020, <https://www.un.org/es/charter-united-nations/>.

¹⁵ Organización de Estados Americanos, *Carta de la Organización de los Estados Americanos (A-41)* accedido 10 de enero de 2020, http://www.oas.org/es/sla/ddi/tratados_multilaterales_interamericanos_A-41_carta_OEA.asp.

¹⁶ Mark Hamilton, "Juggling defense and security studies in the Americas: Challenges for international professional education and the case of the Inter-American Defense College". *Hemisferio Revista del Colegio Interamericano de Defensa*, 2: 114-48.

¹⁷ Julio Hang, "Un ejemplo para un sistema de transformación". *Boletín ISIAE* 19, no. 57 (enero 2014): 1-4.

¹⁸ Yabar, "Vigencia y actualidad del Colegio", 10-13.

¹⁹ *Convenio CID – Universidad El Salvador* [Washington DC], 24 de octubre del 2003.

²⁰ *Convenio CID – Instituto Universitario General Gutiérrez Mellado* [Washington DC], 3 de noviembre del 2009.

El IADC no se hace responsable de las opiniones vertidas en los artículos publicados. Las opiniones, conclusiones y recomendaciones expresadas o que queden implicadas en sus distintos artículos son las de sus autores y no reflejan necesariamente la política o posición oficial ni del Colegio Interamericano de Defensa, ni de la Junta Interamericana de Defensa, ni de la Organización de Estados Americanas, ni la del país u organización representada por el autor.

Es un libro gratuito publicado por el Colegio Interamericano de Defensa. No se autoriza su publicación en otros medios, salvo solicitud y acuerdo con la entidad responsable.

Para más información, por favor, visite nuestra web www.iadc.edu.

Publicada en Washington, D.C. (EE.UU.). ISBN– 978-1-7344081-2-6 (Online)