EVALUACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO DE LA DIRECCIÓN NACIONAL DE ESCUELAS DE LA POLICÍA NACIONAL. EL CASO DE LA ESCUELA DE SUBOFICIALES Y NIVEL EJECUTIVO: GONZALO JIMÉNEZ DE QUESADA

ALBERTO ANTONIO CANTILLO TONCEL

Trabajo de grado para obtener el título de
Magister en Educación

Asesor: CARLOS ENRIQUE COGOLLO ROMERO
Profesor

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
Facultad de Educación
Bogotá, 2015

Dedico este trabajo a Jerónimo Cantillo (+), estrella fugaz que iluminó nuestras vidas y nos llenó de felicidad; te llevaré en mi alma para siempre.

Agradecimientos

Un profundo agradecimiento a todas las personas que permitieron vivir la construcción pieza por pieza de este trabajo, a quienes les doy un gracia sonoro, además, me ayudaron a soportar ese gran dolor que hoy está intacto en mi alma, por la muerte de mi hijo Jerónimo, me alentaron a sobreponerme, y a pesar de todo, caminé por esa experiencia vivencial que se transforma en una experiencia de formación académica y sobre todo, debe decirlo, que quedó marcado por esta historia de vida.

Agradezco de manera especial al señor Coronel Jorge Eliecer, Director de la Escuela Gonzalo Jiménez de Quesada por su colaboración y su disposición al facilitar el acceso a la información durante los tres meses que estuve en ese claustro académico, donde recabé todo lo atinente a la revisión documental referenciadas en las vivencias que permitieron el desarrollo de todo el proceso evaluativo que fundamentó la investigación; de igual forma, debo resaltar el irrestricto apoyo desde el conocimiento, de las habilidades, la afabilidad y los encuentros fundamentado en el humanismo del profesor Carlos Cogollos mi tutor, quien jugó un papel trascendental en la construcción y en el direccionamiento del trabajo, constituyéndose así, en el procurador de la investigación y por ende prenda de garantía de la misma.

Agradezco en forma superlativa a los jefes de áreas, a los estudiantes, egresados, y docentes, que compartieron sus vivencias, en conversaciones amables, compartiendo un café, o en charlas totalmente distensionadas, cuyos aportes y posturas epistémicas, fueron esenciales en la construcción de la estructura de esta investigación.

El trasegar de este trabajo por casi dos años, me llevó a aportar a esta tesis desde diferentes ciudades de Colombia, al igual que del el exterior como Washington y escribir este agradecimiento en New York, con la gran nostalgia que me embargaba porque el 23 de abril, día en que terminé de escribir este trabajo, mi hijo cumplía dos meses de habernos dejado… con el alma encogida, debí sobreponerme y seguir con pausa pero sin detenerme; escribiendo estas líneas, se arremolinan en mi mente, muchos nombres a quienes también les dedico este trabajo, de manera especial a Martha Lilia Cárdenas, por su voluntad, empeño y dedicación

desinteresada, a doña Elizabeth y a su hija Jenny, que me permitió trabajar en su casa de ese tranquilo municipio de San Francisco Cundinamarca, a mis 35 compañeros de la sección primera del curso de ascenso de Subcomisario a Comisario, quienes se convirtieron en cómplices, algunos activos y otros pasivos, quienes ayudaron a que llegara a buen puerto esta investigación y con un especial reconocimiento a mi familia, que siempre me alentó a trabajar aunque en esa tarea, sacrificaran otras pretensiones; a los que me apoyaron de distintas forma, reciban un abrazo de agradecimiento desde lo más profundo de mi corazón.

Muchas gracias a todos, Dios los bendiga.

Resumen

La educación como hecho cultural, se moviliza y transforma en función de los grupos sociales, generando la necesidad de continuar trabajando con enfoques que permitan al estudiante ser el foco desde procesos integrales donde se gestione conocimiento con criterios de calidad que interpreten a la comunidad y que mitiguen sus necesidades; en este orden de ideas, la presente investigación está en conexión con la postura anterior; la evaluación del modelo pedagógico de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo de la Policía Gonzalo Jiménez de Quesada para alcanzar los objetivos que propone el Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes (MNVCC), desde la vivencia de los actores del proceso educativo que toma experiencias de docentes, estudiantes, egresados y jefes de áreas.

El Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes (MNVCC) es considerado como una apuesta gerencial y operativa de la Policía Nacional de Colombia, para optimizar el servicio policial, desde una jurisdicción territorial en espacios denominados cuadrantes, que buscan mejorar procesos de asignación de responsabilidades como esencial para proteger derechos y libertades de los ciudadanos para una efectiva consolidación de un escenario de paz.

En este orden de ideas, la investigación se centra en comprender desde una mirada evaluativa el Modelo Pedagógico de la Dirección Nacional de Escuela de la Policía Nacional en relación a la interpretación, análisis, fundamento e implementación del Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes.

Con esta orientación, se desarrolló una evaluación no lineal con un enfoque formativo, donde predominó el diálogo de los participantes, el cual tuvo escollos que se convirtieron en retos; durante el proceso, se abordaron modelos evaluativo de tipo participativo y democrático centrado en el estudiante: los participantes fueran activos en el proceso evaluativo, desde su aprendizaje, vivencias y retroalimentación.

De igual manera cabe subrayar que la investigación está ubicada en el ámbito del paradigma cualitativo, cuyo proceso de análisis se realizó en la Escuela Gonzalo de Suboficiales y Nivel

Ejecutivo de la Policía Nacional Gonzalo Jiménez de Quesada, fundamentado en la recopilación de información detallada de varias fuentes de información; por lo tanto, la investigación quedó enmarcada en la tradición del estudio de caso

Abstract

Education is an evolutionary process, generating the need to continue working with approaches that allow the student to be the focus from integrated processes where knowledge is generated with quality criteria to interpret the community and to mitigate their needs; in this vein, the present investigation is connected to the previous position; assessment of the pedagogical model of the NCO School and the Police Executive Level Gonzalo Jimenez de Quesada to achieve the objectives proposed by the National Model of Community Policing by Quadrants (MNVCC), from the experience of stakeholders in the education process that takes experiences teachers, students, graduates and heads of areas.

The National Model of Community Policing by Quadrants (MNVCC) is considered as a management and operational commitment of the National Police of Colombia, to optimize the police service from a territorial jurisdiction in areas called quadrants, seeking to improve processes for assigning responsibilities essential to protect rights and freedoms of citizens for effective consolidation of a scenario of peace.

In this vein, the evaluation of the pedagogical model of the NCO School and the Police Executive Level Gonzalo Jimenez de Quesada is developed to achieve the objectives proposed by the MNVCC, and know that what extent the pedagogical model is responding to the Missing needs and tools to facilitate implementation, like processes feedback on the effectiveness of the model and critical reflection.

Similarly it should be emphasized that research is located in the area of qualitative paradigm, the process analysis was performed on the NCO School and Executive Level: Gonzalo Jimenez de Quesada founded on the collection of detailed information from various sources; therefore, the work undertaken on the assessment of the pedagogical model was framed in the tradition of case study.

Contenido

1. Introducción

1.1 Descripción general del tema…….……..... 18
1.2 Justificación de la investigación…….. 20
1.3 Planteamiento del problema de investigación……. 21
1.4 Objetivos de la Investigación…….. 22
1.4.1 Objetivo general……..... 22
1.4.2 Objetivos específicos..…….…….....22
1.5 Tipo de Investigación.…… …… 23

Parte I

Diagnóstico descriptivo del modelo pedagógico de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada.

Capítulo I

1. Sistema de Gestión Integral…….. 26
1.1 Estructura de la Gestión Integral……..…… 28
1.2 Direccionamiento Estratégico…….. 29
1.3 Gerencia de Procesos.…… …….. 29
1.4 Gestión Talento Humano……..... 30
1.5 Educación en la Policía Nacional.…… ……31
1.6 Sistema Educativo Policial……32
1.7 El currículo, eje esencial en la Gestión Académica……...…… 34
1.7.1Fuente filosófica……. 35
1.7.2Fuente epistemológica……..…….. 35
1.7.3Fuente antropológica…….……. 36
1.7.4 Fuente psicológica……. 36

1.7.5 Fuente sociológica…….. 36
1.7.6 Fuente pedagógica…….. 36
1.8 Diseño curricular…….37

Capítulo II

2. Modelo Pedagógico de Formación por Competencias……..……41
2.1 Competencias…….……... 42
2.2 Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes…….……. 43

Parte II

Importancia de la evaluación del Modelo Pedagógico de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada

Capítulo III

3. Marco Referencial y Teórico…….48
3.1 Prácticas pedagógicas……48
3.2 Modelos pedagógicos diferenciados (Rafael Flórez)……... 51
3.3 Evaluación Pedagógica……. 53
3.3.1Filosófica……. 56
3.3.2 Epistemológica……..... 56
3.3.3 Curricular…… 57
3.3.4 Sociológica……..57
3.3.5 Planificación escolar……..…… 58
3.3.6 Psicología…….…….....59
3.3.7 Evaluación…….. 59

Capítulo IV

4. Evaluación del modelo pedagógico de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada…….. 61
4.1 Características de la población estudiantil Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada (ESJIM)……61
4.2 Dimensiones del Modelo Pedagógico de la Policía Nacional, para alcanzar los objetivos que propone el MNVCC…….. 64
4.3 Modelo evaluativo para un modelo pedagógico de formación por Competencias…….67

Capítulo V

5 Diseño Metodológico…….. 70
5.1 Fases de la investigación y sus objetivos…….……70
5.2 Pertinencia del Estudio de Caso en esta investigación…….. 71
5.3 Diseño de la investigación……..…….72
5.4 Selección de las unidades de análisis……. 75
5.4.1Fuentes documentales……..……. 75
5.4.2Fuentes Vivas…… 75
5.5 Perfil y justificación de los sujetos de la investigación……..…… 76
5.5.1Estudiantes…… 76
5.5.1.1Patrulleros en curso de ascenso a Subintendente……..……. 77
5.5.1.2Subintendentes en curso de ascenso a Intendente ……..... 78
5.5.1.3Intendentes en curso de ascenso a Intendente Jefe……..…….. 79
5.5.1.4Intendente Jefes en curso de ascenso a Subcomisario……..……. 79
5.5.1.5Subcomisarios en curso de ascenso a Comisario……..... 80
5.5.1.6Docentes……. 80
5.5.1.7Directivos……..……. 82
5.5.1.8Suboficiales, miembros del Nivel Ejecutivo y egresados…….. 83
5.6 Selección de la población y la muestra……83

5.7 Descripción de los instrumentos para recolección de datos……..... 84
5.7.1Entrevista…… 84
5.7.2 Grupos focales……. 85
5.8 Descripción del procedimiento para la recolección y análisis de los datos……86
5.8.1Verificación de la viabilidad de la investigación…….. 86
5.8.2Pautas para el análisis e interpretación de los datos…… 88
5.8.3Sistema categorial para análisis de contenidos…….…… 90

Parte III

Análisis e interpretación de datos

Capítulo VI

6. Análisis e interpretación de datos……. 100
6.1 Análisis e interpretación de la información recogida …….. 101
6.1.1Resultados de la dimensión filosófica…….. 102
6.1.2 Resultados de la dimensión planeación escolar…… 106
6.1.3 Resultados de la dimensión curricular…….. 115
6.1.4 Resultados de la dimensión evaluativa……..124
6.1.5 Resultados de la dimensión psicológica……129
6.1.6 Resultados de la dimensión sociológica……132
6.2 Resumen dimensiones……135
6.2.1 Dimensión filosófica……135
6.2.2 Dimensión de planeación escolar……..135
6.2.3 Dimensión curricular……136
6.2.4 Dimensión sociológica……..136
6.2.5 Dimensión psicológica……..137
6.2.6 Dimensión evaluativa……137

Parte IV

Conclusiones y recomendaciones

7 Conclusiones……139
7.1 Recomendaciones.……142

10 Referencias bibliográficas…….....144

11 Tablas

Tabla 1 Nombre del curso y su cobertura……...62
Tabla 2 Descripción de cursos de ascenso…… 63
Tabla 3 Demostrativo de estudiantes por grados…… 64
Tabla 4 Interrogantes que ayudan a detallar el modelo pedagógico…….. 65
Tabla 5 Fases de la investigación y sus objetivos…….. 70
Tabla 6 Matriz del procedimiento metodológico…….....89
Tabla 7 Método de codificación y categorización deductiva…… 91
Tabla 8 Matriz de resultados de la dimensión filosófica – entrevista no estructurada a egresado.....103
Tabla 9 Matriz resultados de la dimensión filosófica – entrevista en profundidad a docentes…….....104
Tabla 10 Matriz de resultados de la dimensión de planeación escolar - entrevista no estructurada egresados……106
Tabla 11 Matriz de resultados de la dimensión de planeación escolar - entrevista no estructurada a estudiantes……. 108
Tabla 12 Matriz de resultados de la dimensión de planeación escolar – entrevista no estructurada a jefes de área ...……111
Tabla 13 Matriz de resultados de la dimensión de planeación escolar - entrevista No estructurada a docentes….. ...…….. 113
Tabla 14 Matriz de resultados de la dimensión curricular - entrevista en profundidad

a egresados……..…… 115
Tabla 15 Matriz de resultados de la dimensión curricular - entrevista en profundidad
a docentes……..……..117
Tabla 16 Matriz de resultados de la dimensión curricular - entrevista
No estructurada a jefes de área ...…….. ……119
Tabla 17 Matriz de resultados de la dimensión curricular – entrevista en profundidad
a estudiantes……121
Tabla 18 Matriz de los resultados de la Dimensión de Curricular - Grupo focal
con estudiantes de diferentes cursos de ascenso ……. 123
Tabla 19 Matriz de resultados de la dimensión evaluativa - entrevista en profundidad
a egresados……..…… 124
Tabla 20 Matriz de resultados de la dimensión evaluativa - entrevista en profundidad
a estudiantes……..…….126
Tabla 21 Matriz de resultados de la dimensión evaluativa - entrevista en profundidad
a docentes……127
Tabla 22 Matriz de resultados de la dimensión psicológica - entrevista no estructurada
a egresados……129
Tabla 23 Matriz de resultados de la dimensión psicológica - entrevista en profundidad
a docentes……..……131
Tabla 24 Matriz de resultados de la dimensión sociológica – entrevista en profundidad
a docentes……..……132
Tabla 25 Matriz resultados dimensión sociológica – grupo de discusión con
estudiantes……..134

Figuras

Figura 1 Sistema de gestión integral……..…… 28
Figura 2 Mapa de procesos de la Policía Nacional……30
Figura 3 Diseño de la investigación……74

Gráficas

Gráfica 1 Matriz de resultados de la dimensión filosófica – entrevista no estructurada egresados……..……..…… 103
Gráfica 2 Matriz de resultados de la dimensión filosófica – entrevista no estructurada a docentes…….. 105
Gráfica 3 Matriz de resultados de la dimensión de planeación escolar - entrevista no estructurada a egresados……107
Gráfica 4 Matriz de resultados de la dimensión de planeación escolar - entrevista en profundidad a estudiantes..……..…….. 109
Gráfica 5 Matriz de resultados de la dimensión de planeación escolar - entrevista no estructurada a jefes de área ...…….....111
Gráfica 6 Matriz de resultados de la dimensión de planeación escolar - entrevista no estructurada a docentes….. ...……113
Gráfica 7 Matriz de resultados de la dimensión curricular - entrevista en profundidad a egresados…….…… 116
Gráfica 8 Matriz de resultados de la dimensión curricular - entrevista en profundidad a docentes……..……118
Gráfica 9 Matriz de resultados de la dimensión curricular - entrevista no estructurada a jefes de área ...…….. 120
Gráfica 10 Matriz de resultados de la dimensión curricular – entrevista en profundidad a estudiantes……..…… 121
Gráfica 11 Matriz de resultados de la dimensión evaluativa - entrevista en profundidad a egresados…….…… 125
Gráfica 12 Matriz de resultados de la dimensión evaluativa - entrevista en profundidad a estudiantes……..…….... 126
Gráfica 13 Matriz de resultados de la dimensión evaluativa – entrevista en profundidad a docentes…….. 128
Gráfica 14 Matriz de resultados de la dimensión psicológica - entrevista semiestructurada a egresados…….…… 130
Gráfica 15 Matriz de resultados de la dimensión psicológica - entrevista en profundidad a docentes……..……131

Gráfica 16 Matriz de resultados de la dimensión sociológica – entrevista en profundidad a docentes……..…….133

Abreviaturas

CAD	Centro Automático de Despacho
CAI	Centro Automático de Despacho
ESJIM	Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Jiménez de Quesada
DINCO	Dirección Nacional de Incorporación
DIRAF	Dirección Administrativa y Financiera
DIJIN	Dirección de Investigación Judicial
DITAH	Dirección de Talento Humano
DIPOL	Dirección de Inteligencia de Policía
DIPRO	Dirección de Protección y Servicios Especiales
DISEC	Dirección de Seguridad Ciudadana
DINAE	Dirección Nacional de Escuela
EGSAN	Escuela General Francisco de Paula Santander,
MNVCC	Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes
MECI	Modelo Estándar de Control Interno
MSGI	Manual del Sistema de Gestión Integral
MEGA	Meta grande y audaz
PEA	Proyecto Educativo de Aula
PEP	Proyecto Educativo de Programa
PHVA	Planear, hacer, verificar y actuar
PONAL	Policía Nacional de Colombia
PND	Plan Nacional de Desarrollo
SICRI	Centro de Investigaciones Criminológicas
SIEDCO	Sistema Estadístico Delincuencial, Contravencional y Operativo
SGC	Sistema de Gestión Calidad
SIG	Sistema Integral de Gestión
TAMIR	Tablas de acciones mínimas requeridas

1. Introducción

La educación está en una transformación permanente, desarrollando modelos cuyo epicentro es el estudiante, destacando procesos integrales, subrayando lo tecnológico, porque no se puede desconocer que la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, han incidido en la manera de enseñar y de aprender; en la Conferencia Iberoamericana de Ministros de la Educación "La Educación que queremos para la generación de los Bicentenarios Metas Educativas 2021" liderada por la Organización de Estados Americanos, Díaz Barriga afirma que:

> Más allá del manejo instrumental básico de las TIC, el docente requiere mejorar y enriquecer las oportunidades de aprender a enseñar significativamente a sus estudiantes con apoyo en dichas tecnologías, lo que implica su participación activa en proyectos colectivos de diseño y uso de ambientes de aprendizaje enriquecidos con las TIC.

Así mismo, en esos modelos que desarrolla la educación como un proceso transformador, está demarcada la autogestión y el aprendizaje en todos las etapas de la vida; en síntesis, es buscar generación de conocimiento con criterios de calidad, que de una u otra forma interprete a la comunidad con un enfoque de corresponsabilidad permanente que permita resolver o mitigar sus necesidades, desde procesos de retroalimentación.

La presente investigación está modulada desde las consideraciones anteriores, donde se desarrolla un proceso evaluativo del Modelo Pedagógico de la Dirección Nacional de Escuela de la Policía Nacional en relación a la interpretación, análisis, fundamento e implementación del Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes. El Caso de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo de la Policía Nacional Gonzalo Jiménez de Quesada.

Se tiene presente que el MNVCC se considera una nueva estrategia operativa de la policía, con la finalidad de optimizar el servicio policial, desde una delimitación territorial en espacios

denominados cuadrantes, que busca mejorar los procesos de asignación de responsabilidad como elemento esencial para el ejercicio de los derechos y libertades de los ciudadanos y para una efectiva consolidación de un escenario de paz.

En el desarrollo de la evaluación fue preponderante el enfoque de los participantes desde proceso formativo, de diálogo, de participación, proceso que tuvo dificultades que se convirtieron en retos; durante el proceso, se acudió al modelo evaluativo de tipo participativo y democrático, enfocado en el estudiante; se buscó, que los participantes fueran activos en el proceso evaluativo, desde su aprendizaje, vivencias y retroalimentación; es decir, la evaluación como un proceso de diálogo.

La primera parte de la investigación, contiene una descripción del modelo pedagógico de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada, donde se subraya al Sistema de Gestión Integral (SGI) como rector gerencial de la Policía Nacional, el cual tiene sus orígenes primigenios en el Plan Nacional de Desarrollo "*Hacia un Estado Comunitario: desarrollo para todos*" 2006-2010 alimentado en la Constitución Política y reivindicando el Estado Social de Derecho.

En este examen los elementos que integran el Sistema Educativo Policial como proyecto educativo, evidencian la política estratégica educativa para la Policía Nacional y su doctrina institucional, enfoques que se constituyen en bastiones que le apuestan a unificar líneas de acción en el campo educativo donde definen objetivos determinados que orienten su quehacer en la construcción de los procesos educativos que expresen el tipo de policía que desean formar; esta revisión documental fue el referente para realizar un proceso de confrontación con la realidad que está viviendo el modelo pedagógico, de igual forma, se establecieron los niveles de congruencia.

Durante el proceso investigativo se refrendó desde una metodología para la recolección de la información, desde un tratamiento dado a la información recolectada y desde un plan de

acción concebido para que el proceso reuniera los elementos estructurales que generara toda la credibilidad a la investigación; se asumió una postura no lineal, desde el entendido, que el proceso de investigación no está alineado a modelos rígidos, de igual manera, los componentes no se concibieron como una disposición mecánica.

Como resultado, se generó un informe descriptivo, donde se registra un paso a paso del proceso realizado, al igual que las conclusiones, las cuales pueden utilizarse en otros contextos.

1.1 Descripción general del tema

La integralidad de la formación desde el fortalecimiento del conocimiento, es la predisposición universal de la educación policial, donde se orienta a la persona para que esté al servicio del proyecto de la humanidad. Esto implica, que las escuelas de educación policial no deben ser ajenas a los procesos de cambio, a la apropiación de tecnología de la información, a la mirada integral y al aprendizaje.

Para apropiarse de estas posturas, que son requerimientos sociales, las escuelas de formación policial requieren gestar:

- Modelos pedagógicos innovadores que busquen acercarse al ciudadano.
- Compromiso con la sociedad, atendiendo las necesidades de su entorno.
- Promover los criterios de calidad desde posiciones de flexibilidad y creatividad que promueva la convivencia ciudadana.
- Generar procesos de interlocución de carácter interno y externo en forma permanente.

Desde estas perspectivas, el trabajo de investigación está ceñido a estas posturas, Zubiría (2011) considera que:

> "Evaluar es formular juicios de valor acerca de un fenómeno conocido, el cual se compara con unos criterios preestablecidos de acuerdo a unos fines que se han trazado. Para ello, en toda evaluación se requiere determinar los fines o propósitos que se busca delimitar, los criterios que se usarán en las comparaciones y recoger la información que garantice un juicio correspondiente con la realidad". (p.58)

La investigación se centra en comprender desde una mirada evaluativa el Modelo Pedagógico de la Dirección Nacional de Escuela de la Policía Nacional en relación a la interpretación, análisis, fundamento e implementación del Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes. El Caso de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo de la Policía Nacional Gonzalo Jiménez de Quesada.

La Dirección Nacional de Escuelas de la Policía Nacional, ha evolucionado como institución educativa a la par de los acontecimientos sociales y normativos en Colombia; inició sus labores académicas en mayo de 1940, y a lo largo de estos años, la denominación del modelo ha tenido algunos cambios. Actualmente, está el «modelo de gestión del talento humano orientado hacia el desarrollo de competencias».

La Evaluación del modelo pedagógico frente a la interpretación, análisis, fundamento e implementación del MNVCC, está programado para que sea una acción continua y con un orden sistemático, con un panorama integral que comprometa los propósitos de todos los actores del proceso educativo; de igual forma, la evaluación busca la reflexión desde la perspectiva de sus protagonistas y se aplica al objeto de esta investigación como es: evaluar en qué medida el modelo pedagógico está respondiendo a las necesidades que se requieren para la implementación interpretación y análisis del MNVCC; de igual forma, estructurar un continuo mejoramiento del modelo para el desarrollo de nuevas estrategias o mejoramientos de las existentes; construir un sistema de retroalimentación sobre la efectividad del modelo pedagógico frente a la interpretación, análisis e implementación del MNVCC y canales que faciliten la reflexión crítica.

La evaluación interna favorece los procesos como: Los formativos, de diálogo, de participación, de comprensión y de mejora; por lo tanto, el objetivo de esta investigación es atender la evaluación interna, utilizando un modelo evaluativo de tipo participativo y democrático, centrado en la persona.

1.2 Justificación

Con fundamento en apreciaciones como las antes mencionadas, la investigación se centra en comprender desde una mirada evaluativa el Modelo Pedagógico de la Dirección Nacional de Escuela de la Policía Nacional en relación a la interpretación, análisis, fundamento e implementación del Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes. El caso de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo: Gonzalo Jiménez de Quesada. Además el trabajo permite conocer el MNVCC como una estrategia civilista y su relación estructural con el modelo de gestión del talento humano el cual está orientado al desarrollo de competencias.

Los programas de la Dirección Nacional de Escuelas han sido evaluados y acreditados por organismos externos con postura cuantitativa, donde prevalece la medición apuntándole a la transparencia, sin embargo, las estrategias que dan sustento al modelo pedagógico frente a la efectividad MNVCC, hacen obligatorio una evaluación con un modelo cualitativo. La armonización de esta perspectiva llevará una mirada plural al modelo a evaluar; asimismo, los miembros de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo: Gonzalo Jiménez de Quesada, pueden participar en la evaluación como fuentes de información, en el diseño de los instrumentos y en el seguimiento de los resultados.

1.3 Planteamiento del problema de investigación

Todo proceso educativo tiene una pretensión, el cual está determinado por el concepto de sociedad y del hombre que se quiera para esa sociedad; estos enfoques, termina siendo una postura diferenciadora frente a otros procesos y a la vez, son determinantes en la misión y la

visión de una institución como la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada, porque desde allí, se origina la orientación de su modelo pedagógico.

Según los documentos revisados referentes al modelo pedagógico de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada, este, se edificó desde posturas fundadas en documentos de carácter oficial y en teorías del aprendizaje que están orientadas hacia el constructivismo, además de otras teorías que pueden considerarse como sus afluentes.

En este orden de ideas, el seguimiento, interpretación, análisis, fundamento e implementación MNVCC responde al interés de la Policía Nacional, por considerarlo como un modelo innovador, orientado al mejoramiento de la convivencia y la seguridad ciudadana, además de ser de contemplarlo como elemento esencial para el ejercicio de los derechos y libertades de los ciudadanos.

En este sentido, resulta fundamental saber si el modelo pedagógico de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada, está respondiendo a la implementación del Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por cuadrantes, hecho fundamental para desarrollar las condiciones necesarias para su efectiva consolidación.

Por consiguiente, el trabajo plantea la evaluación del modelo pedagógico de la Dirección Nacional de Escuelas de la Policía Nacional. El caso de la escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo: Gonzalo Jiménez de Quesada, evaluación que constituye el enfoque del problema y expresa el grueso de la investigación, respondiendo al interrogante ¿de que qué manera el modelo pedagógico vigente en la escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo: Gonzalo Jiménez de Quesada responde a las necesidades de implementación del MNVCC? además, el proceso investigativo, subraya las características de interpretación, análisis, fundamento e implementación del MNVCC como una acción permanente y sistemática vista desde una perspectiva integral en la que están involucrados los proyectos de todos los que participan en este proceso.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general.

Comprender el modelo pedagógico vigente en la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo de la Policía Nacional Gonzalo Jiménez de Quesada y su coherencia con las necesidades planteadas para la transformación de la institución.

1.4.2 Objetivos específicos.

- Identificar los fundamentos teórico - metodológico que sustenta el modelo pedagógico de la escuela de formación.
- Sistematizar la experiencia de algunos de los sujetos relacionados con la actividad docente – discente y administrativa de la Escuela de Suboficiales en relación con el modelo pedagógico vigente y las demandas de transformación de la institución.
- Analizar la relación entre el modelo pedagógico vigente en la escuela de formación y las necesidades que plantea para su implementación el MNVCC.

1.5 Ruta Metodológica

La investigación se centra en comprender desde una mirada evaluativa el Modelo Pedagógico de la Dirección Nacional de Escuela de la Policía Nacional en relación a la interpretación, análisis, fundamento e implementación del Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes; por lo tanto, la presente investigación es de tipo cualitativo; Denzin y Lincoln (1994) definen a la investigación cualitativa

> Como la centrada en diversos métodos interpretativos y naturalista en relación con su objeto de estudio, donde los investigadores estudian casos en sus contextos naturales e interpretan fenómenos según los significados que la gente les otorga. La investigación implica la recopilación y uso de una variedad de materiales empíricos estudio de caso, experiencia personal, introspectiva, historia de

> vida, entrevistas (…) que describen la rutina y momentos problemáticos y su significado en las vidas de los individuos. (p. 3)

El paradigma cualitativo nos permite "comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde las perspectivas de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto. (Hernández, 2010, p. 364).

> La perspectiva epistemológica de esta investigación es hermenéutica; el objetivo en este proceso investigativo no está enfocado en la medición, ni en la cuantificación de datos, sino, en leer e interpretar la realidad a partir de los actores que se mueven en ella, en un contexto histórico cultural y social que permite conocer cada sujeto sin perder de vista el colectivo; la investigación privilegia el proceso.

Por otra parte Vasilachis (2009) afirma que "la investigadora y el investigador cualitativos se aproximan a situaciones, a acciones, a procesos, a acontecimientos reales, concretos, a interacciones espontáneas que, o bien son preexistentes, o bien, en parte tuvieron lugar, o bien se desarrollan durante su presencia en el campo y pueden continuar en su ausencia" (p. 28).

Por las características de esta investigación, se referencia el método estudio de caso, con el cual se refrendan conocimientos; se desarrolló en la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada de la Policía Nacional con la intención de analizar el impacto de la formación de estudiantes en la escuela para alcanzar los objetivos que propone este modelo de vigilancia; proceso que busca recoger la experiencia de profesores y estudiantes en formación y capacitación. Las entrevistas y el grupo focal, fueron las técnicas utilizadas; en referencia a los instrumentos se trabajó en el diseño del grupo focal.

Parte I

Diagnóstico descriptivo del modelo pedagógico de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada

Capítulo I

1. Sistema de gestión integral

El Sistema de Gestión Integral (SGI) como rector gerencial de la Policía Nacional, tiene sus orígenes más primigenios en el Plan Nacional de Desarrollo "Hacia un Estado Comunitario: desarrollo para todos" 2006-2010; este Plan se alimenta en la Constitución Colombiana, buscando reivindicar el Estado Social de Derecho desde una postura que beneficie a los gobernados a través de la actividad pública (PND 2006-2010 p. 18). En este orden de ideas, el espíritu del Plan Nacional de Desarrollo "Hacia un Estado Comunitario: desarrollo para todos" 2006-2010; está inspirado en el artículo 2 de la Constitución y con un énfasis especial en su Preámbulo que dice:

"El pueblo de Colombia en ejercicio de su poder soberano, representado por sus delegatarios a la Asamblea Nacional Constituyente, invocando la protección de Dios, y con el fin de fortalecer la unidad de la Nación y asegurar a sus integrantes la vida, la convivencia, el trabajo, la justicia, la igualdad, el conocimiento, la libertad y la paz, dentro de un marco jurídico, democrático y participativo que garantice un orden político, económico y social justo, y comprometido a impulsar la integración de la comunidad latinoamericana, decreta, sanciona y promulga la siguiente Constitución Política de Colombia".

En este orden de ideas, el Congreso de la República de Colombia, le da vida a la Ley 1151 de 2007 (julio 24) por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo "Hacia un Estado Comunitario: desarrollo para todos" 2006-2010, donde subraya la restructuración del sector público con la finalidad de promover el bien común desde la actividad pública, permitiendo la participación ciudadana en las decisiones públicas y en su ejecución y control.

> "El rediseño del sistema burocrático de gestión pública, requiere de la implementación de modelos de gestión pública (Entendidos como los que se orientan hacia la consolidación e implementación de políticas, de manera que propicien esquemas eficientes y eficaces de gestión de lo público) que faciliten, a los responsables de los distintos niveles de la Administración, el desarrollo de las labores a su cargo". Ley 1151 por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo "Hacia un Estado Comunitario. Diario Oficial N. 46700, (2007).

Esta postura que toma el gobierno marcada en el Plan Nacional de Desarrollo, permite implementar el Sistema Integral de la Gestión Pública, el cual está estructurado en tres sistemas, a) Sistema de Desarrollo Administrativo, fundamentado en la Ley 489 de 1998 y el Decreto 3622 de 2005; b) Sistema Gestión de la Calidad con piso jurídico en la Ley 872 de 2003, fundado en la norma técnica NTCGP 1000 y el Decreto 4110 de 2004 y c) Sistema de Control Interno, tutelado por la Ley 87 de 1993 y amparado en el modelo estándar de control interno, MECI 1000:2005 y soportado en el Decreto 1599 de 2005.

En esta lógica, el Sistema de Gestión Pública, le permite a la Policía Nacional consolidar procesos de cambio, modernización e innovación, visto como una transformación cultural que se viene gestando desde 1995, teniendo como horizonte el reinventarse como un sistema abierto y dinámico, que le permita adaptarse e interactuar con el entorno, además de transformase de acuerdo a las realidades del país en materia de comportamiento social, tecnología, cooperación internacional para una mayor efectividad.(Lineamientos generales de Políticas para la Policía Nacional de Colombia, 2007, p. 106).En consecuencia, la policía crea el Manual del Sistema Gestión Integral como una declaración gerencial del servicio policial en concomitancia con el artículo 218 de la Constitución:

La Policía Nacional es un cuerpo armado permanente de naturaleza civil, a cargo de la Nación, cuyo fin primordial es el mantenimiento de las condiciones necesarias para el ejercicio de los derechos y libertades públicas, y para asegurar que los habitantes de Colombia convivan en paz.

Frente al Manual del Sistema Gestión Integral, Naranjo Trujillo (2010) afirma que: El manual del Sistema de Gestión Integral, describe de manera detallada todas las características, indicando los diferentes elementos que lo componen, la forma en que interactúan, las reglas básicas para su adecuado funcionamiento y en general, cada uno de los métodos considerados como fundamentales para alcanzar una gestión coherente del talento humano y todos los recursos necesarios para lograr con éxito, la labor de dar seguridad a los colombianos.

Esta postura gerencial combina y condiciona tres dimensiones de la organización: 1) el futuro o proyecto de vida de la institución policial, 2) el presente que es la cotidianidad o la

razón de ser y 3) el camino para transitar del presente al futuro. El Sistema de Gestión Integral, visualiza la organización como transformadora de insumos y conocimientos en productos y servicios de calidad para satisfacer las necesidades y expectativas de la comunidad.

1.1 Estructura de la gestión integral

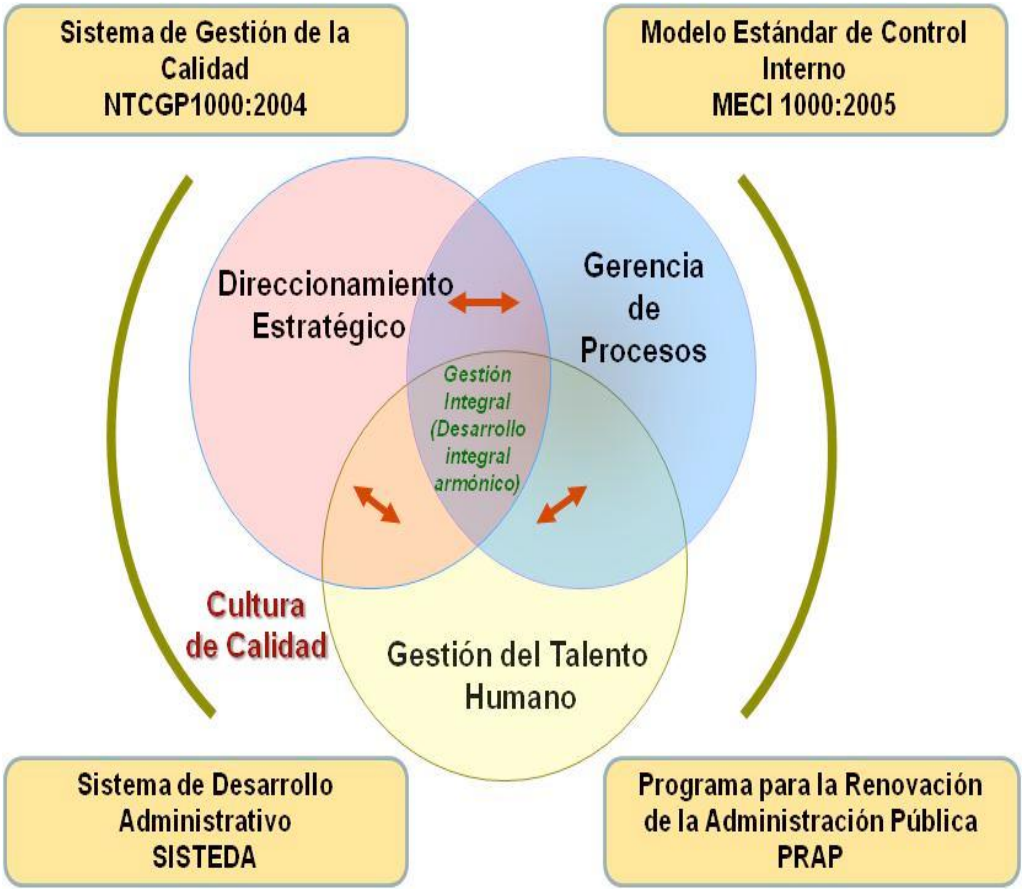


Figura 1. Sistema de Gestión Integral – SGI
Fuente: Manual de Gestión Integral Policía Nacional

Para llegar al proceso educativo de la Policía Nacional se hacen tres miradas rápidas a la estructura del Sistema de Gestión Integral que está compuesta por: a) el Direccionamiento Estratégico b) Gerencia de Procesos y c) Gestión del Talento Humano.

a) El Direccionamiento Estratégico, busca dar respuesta a la visión y a la finalidad de la policía; permite diseñar y definir como un eje rector los derroteros que debe se debe seguir como institución para llegar a objetivos de corto y largo plazo desde consideraciones transversales de calidad, eficacia, eficiencia y efectividad; b) en referencia a la Gerencia de Procesos parte del cómo somos o estamos y cómo debemos ser o estar, filosofía gerencial que busca garantizar la estabilidad institucional, contempla estándares, controles y evaluaciones; desde la determinación de una cadena de valor y la utilización del mejoramiento continuo del Ciclo PHVA (planear, hacer verificar y actuar)desde tres niveles de despliegue que son el estratégico (directrices para el desempeño institucional), el táctico y el operacional (prestación de servicios). (Ver figura 2) y c) Gestión del Talento Humano, un eje estructural planteado desde el humanismo que gravita en los ámbitos del respeto.

> Este proceso de cambio, que se genera al interior de la Policía, ubica al ser humano como el centro de la estrategia, permitiendo identificar las competencias que deben tener sus integrantes para cumplir con las necesidades del servicio a la comunidad. Para alcanzar este propósito se requiere transformar los modelos mentales que impacten directamente en la cultura, la calidad de vida y en el mejoramiento del desempeño institucional. (Enfoque Humanístico del Servicio de Policía 2010, p. 12)

La Gestión del Talento Humano, se fundada en competencias, enfocada en planeación, gestión y desarrollo. Las competencias hacen referencias al conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, valores, motivaciones e intereses que se subraya en actividad laboral específica en un contexto de calidad de los procesos.

> Los factores cambiantes del futuro, constituyen un desafío categórico que condiciona la respuesta, limitaciones y capacidad requerida por la institución, para atender las demandas de la sociedad en materia de seguridad y convivencia ciudadana, contribuya efectivamente al logro de los fines esenciales del Estado (Lineamientos Generales de Política para la Policía Nacional, 2007. P.6)

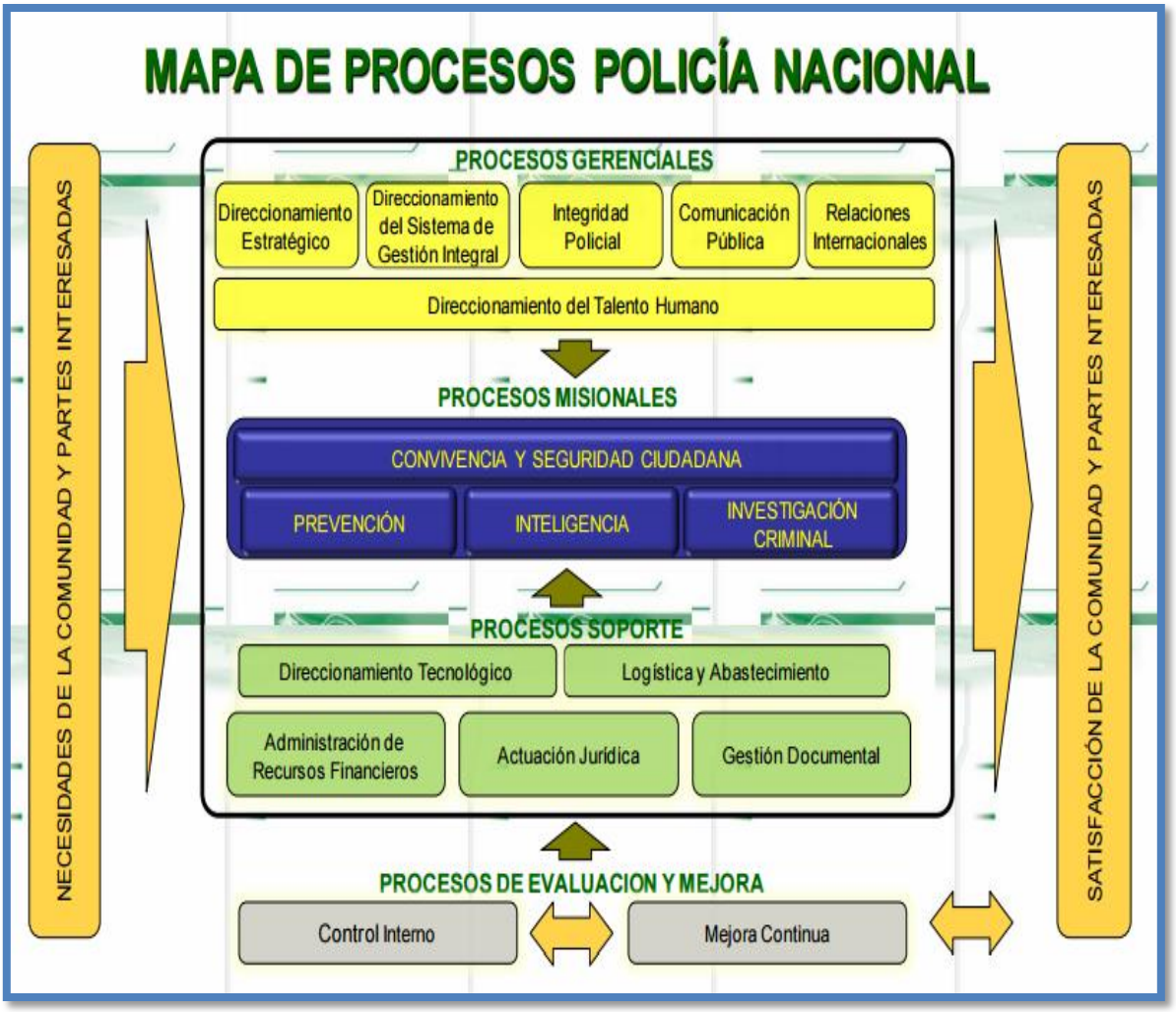


Figura 2. Mapa de Procesos de la Policía Nacional

Fuente: Manual de Gestión Integral

1.5 Educación en la Policía Nacional

El Sistema de Gestión Integral (SGI) como rector gerencial de la Policía Nacional, como lo vimos en el capítulo anterior, tiene la pretensión de fortalecer la educación en la policía; la cual ha tenido una evolución desde el año 1937 con la creación de la Escuela General Francisco de Paula Santander; ubicada al sur de Bogotá; el 16 de mayo de 1940 se crea el Departamento Docente con el fin de dirigir la preparación, formación y educación del personal de planta de la institución policial.

El doctor Luis Andrés Gómez, fue nombrado como el primer director de la Escuela General Francisco de Paula Santander, quien adelantó una gestión con la facultad de derecho de la Universidad Nacional de Colombia para iniciar un proceso de selección de los docentes, con el fin de organizar la primera promoción de estudiantes.

Según la Historia de la policía Nacional de Colombia (1993), la dinámica de la escuela era similar a la de un internado y su propuesta académica se enfocaba en tres vías: 1) un enfoque jurídico (medicina forense, constitución colombiana, código penal, código de procedimiento penal, tipificación y topografía judicial), 2) un enfoque militar (equitación e hipología, educación física, armamento, mando, liderazgo, geografía de Colombia) y 3) la administrativa (documentación, organización, mecanografía e instrucción cívica). De igual forma, fue creado un consejo de profesores con la finalidad de revisar y avalar las modificaciones en los cursos, planes y prácticas de instrucción. Las labores académicas en la Escuela General Santander se restablecieron en 1950. (p. 239)

En el año 1950, fue fundada la Escuela de Suboficiales de Policía Gonzalo Jiménez de Quesada, con sede en el municipio de Sibaté, departamento de Cundinamarca; para el direccionamiento y orientación de estas instituciones policiales, se creó la Dirección Docente de la Policía Nacional.

La importancia de la Dirección Nacional de Escuela está en direccionar la formación integral del talento humano de la Policía Nacional en cumplimiento de las funciones de docencia, investigación y proyección social, con el fin de contribuir a la satisfacción de las necesidades de seguridad y convivencia ciudadana; lo que le permitió trabajar en la revisión del modelo del servicio de vigilancia que tenía cerca de 50 años de vigencia en el país, lo que permitió implementar una estrategia para aplicar principios gerenciales al servicio de policía denominado Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes (MNVCC) que involucra niveles de planeación estratégica y operacional para responder a políticas públicas; hecho que conduce a una evaluación del modelo pedagógico para saber en qué medida los objetivos que propone el MNVCC están respondiendo.

1.6 El Sistema Educativo Policial

El Sistema Educativo Policial como proyecto educativo, está concebido para condensar la política estratégica educativa para la Policía Nacional, desde donde pretenden generar la doctrina que les permita avanzar en una apuesta que impulse el desarrollo humano integral de las personas que conforman la institución policial. Este sistema según su diseño busca unificar líneas de acción en el campo educativo, definir los objetivos determinados que orienten su quehacer en la construcción de los procesos educativos que expresen el tipo de policía que desean formar, es decir, le están apostando a la formación profesional del hombre y la mujer policía al igual que la calidad de su desempeño sean el resultado de una política educativa. Desde esta perspectiva, se debe plantear la pregunta ¿hasta dónde la política educativa de la Dirección Nacional de Escuelas, es el producto de una acción, comprometida o, por el contrario, corresponde a una acción de poder o dominación?

Este Sistema Educativo está cruzado el denominado ciclo de calidad, llamado así, por la Dirección Nacional de Escuela, donde propone una nueva cultura académica en torno a cómo se aprende, que se aprende, interrelacionar lo aprendido con el entorno, hecho debe traer implícito una evaluación y modernización permanente del currículo, al igual, que las prácticas pedagógicas como componentes fundamental de todo proyecto educativo; en este sentido, se genera el interrogante ¿cómo las prácticas pedagógicas en la escuela configura y define un sujeto social que no solo se pregunte por la de sociedad en la que habita, sino por la sociedad que quiere construir desde la óptica de ser humano y la sociedad que debe generarse en la interacción que se da entre los actores de conforman la comunidad educativa?

Según lo estructurado en el proyecto educativo policial, el cual está pensado para trazar líneas sobre la docencia, la investigación y la proyección social, sin perder de vista la misión, las políticas y las estrategias de la Policía Nacional; además, lo configuran como un sistema, el cual es observado desde ocho piezas a saber: funciones esenciales, políticas y estrategias, gestión académica, modelo pedagógico, gestión administrativa, cultura institucional, principios y marco legal; los cuales están encajados como en un rompecabezas, donde las piezas interactúan unas

con otras desde la interdependencia; en esta mirada, quedaría por establecer cuál es el protagonismo de los educadores en la organización de los contenidos programáticos.

Los documentos revisados desde su concepción teórica dejan ver, que los objetivos del Sistema Educativo Policial se incuban desde la misión policial, donde buscan consolidarla flexibilidad del sistema educativo, frente a la dinámica del servicio policial, una planeación desde los procesos pedagógicos, la propuesta de una mejora continua desde la calidad, partiendo de la autoevaluación, la vinculación de lo educativo con el desempeño laboral y un marco axiológico que orientan las políticas educativas; en este orden, se debe establecer si las políticas educativas que propone el sistema educativo policial en general y en particular frente al MNCCV conducen a que las practicas pedagógicas que se desarrollan tienen una conexión con tradiciones y prácticas conservadoras que termina desconociendo principios de una educación democrática y de calidad.

Con esta orientación, surge otra pregunta para resolver en el desarrollo del trabajo, ¿qué tan cerca se encuentra la apuesta teórica del sistema educativo policial en relación a la implementación del MNVCC; si este modelo supera el proceder reactivo, repetitivo e ineficiente y rol "militar" que ha marcado a la policía por década?

1.7 El currículo, eje esencial en la gestión académica

Los procesos académicos de la Dirección Nacional de Escuelas en relación con el MNVCC, están fundados en la conceptualización del currículo, el cual es visto como el conjunto de componentes y recursos que facilita el cumplimiento de los propósitos educativos; en este sentido, señala a los programas académicos como las vías que permiten profesionalizar el talento humano.

La argumentación de la política educativa de la escuela, está estructurada en la formación del talento humano para preservar la convivencia, en este caso implementado el MNVCC, es una reflexión que necesariamente se debe trasladar a las prácticas pedagógicas de los docentes; con respecto a estas políticas surge la pregunta: ¿en qué proporción del enfoque y la propuesta

curricular esbozada en los lineamientos curriculares son una propuesta para problematizar y fortalecer así, el proceso de implementación del MNVCC?

En el marco del Sistema Educativo Policial, se evidencia que en su propuesta, el currículo se diseñó a partir de interrogantes y respuestas:¿Qué tipo de hombre se pretende formar? un policía integral y competente. Un ciudadano ejemplar comprometido con su profesión y con la comunidad. ¿Para qué tipo de sociedad? para un país con conflicto interno y en búsqueda de la paz, en un estado social de derecho y democrático. ¿Para qué? para el logro de unos propósitos educativos, en respuesta a necesidades institucionales y del país. ¿Cómo? mediante programas académicos, planes de estudio, procesos, procedimientos y un modelo pedagógico fundamentado en competencias. ¿Con qué recursos? con recursos, técnicos, tecnológicos, logísticos y financieros. ¿Con quién? con una comunidad educativa comprometida en la gestión académica y policial.(La política Estratégica Educativa "Sistema Educativo Policial", 2007, p. 57).

Partiendo de la propuesta educativa de la Dirección Nacional de Escuelas, el currículo en su propósito es planteado desde la construcción del conocimiento, el desarrollo de competencias, el fomento de los principios y valores, asimismo, está enfocado, en apuntar a la edificación del proyecto de humanidad; desde esta mirada, la propuesta cita como fuente del currículo posturas filosóficas, epistemológicas, antropológicas, psicológicas y sociológicas. Ahora bien, desde la mirada curricular que hace la propuesta educativa de la escuela de policía, emerge el siguiente interrogante: ¿desde lo planteado en esa propuesta educativa se desarrollan procesos formativos que permitan ver al estudiante como un ser no controlado, con la capacidad de construir proyectos de vida y de sociedad desde su apuesta en la implementación de MNVCC?

1.7.1Fuente filosófica

Justifica los fines y principio que orientan la acción educativa Flórez (1999) sobre ¿qué tipo de hombre se quiere formar? En este sentido, el sistema educativo policía resalta tres posturas: a) remarca el idealismo, desde donde se construye una idea del hombre b) subraya el realismo, aceptando la existencia de un mundo exterior con un predominio e independencia del sujeto y c) propone una realidad dinámica y cambiante, cruzada por una dimensión axiológica.

1.7.2 Fuente epistemológica

Este concepto la propuesta educativa lo condensa desde el que enseñar, en el saber policial y en la metodología apropiada para impartirla; además, subraya los acoples entre las diferentes disciplinas. Además afirma esta mirada epistemológica la posibilidad de enfocar conocimientos sustanciales, hacer un seguimiento interno de la asignatura, de igual forma, propone determinar un ordenamiento de los contenidos y que se entienda de qué manera se ha generado el conocimiento. Aquí, surge el interrogante ¿cuál es la orientación teórica de los planes de estudio?

1.7.3 Fuente antropológica

En el sistema educativo policial está fuente, está estructurada desde el ser humano como una continua construcción, propone considerar y evaluar al hombre y a la mujer que se pretende formar, donde el acto educativo debe contribuir al proyecto de humanidad y a la trascendencia del ser humano; en este orden de ideas, la fuente antropológica determina según la apuesta del sistema educativo el “que enseñar".

1.7.4 Fuente psicológica

Los procesos académico de la Dirección Nacional de Escuelas, lo plantea desde la necesidad que tienen los educadores de entender cómo aprenden los individuos, de observar su integralidad, de la verdadera influencia de lo social; estas consideraciones contempladas en la fuente psicológica, la fundamentan, argumentando, que el educador debe alcanzar insumos que le permitan desarrollar los propósitos educativos. Aquí, se determina “a quién se enseña”.

1.7.5Fuente sociológica

Desde esta postura, en teoría, el sistema educativo busca abordar las diferentes miradas culturales, para ser llevadas a los contenidos con el fin de estimular procesos de asimilación en

un sentido multidireccional que le permita al estudiante entender las diferencias. En esta fuente identifican "en qué contexto enseñar".

1.7.6Fuente pedagógica

Este fue pensado en el sistema educativo policial desde un presupuesto teórico, al igual que desde la reafirmación de la experiencia educativa asimilada en la práctica docente, en este orden de ideas, se plantea el interrogante ¿en qué términos se debe entender la posición de los docentes en la relación que se establecen entre las políticas educativas y las orientaciones curriculares que se desprenden de ellas?

El sistema educativo policial hace esfuerzos por compendiar las características del currículo frente al MNVCC, donde plantean estrategias de aprendizaje que proponen formar profesionales en pro de desempeño exitosos en los servicio de policía frente a la implementación del MNVCC. Dentro de las características del currículo, le apuestan a la flexibilidad, el cual es unconcepto asumido por la Dirección Nacional de Escuela "como un movimiento hacia la apertura, la integración y el fomento del trabajo interdisciplinario y la cooperación intra e interinstitucional". (Díaz, 2002, p.120)

La integralidad es la otra característica del currículo que plantea el sistema educativo policial, con el cual, busca involucrar disciplinas que coadyuven al enriquecimiento del saber, saber hacer y ser policial, lo plantean desde la integración de campos y áreas del conocimiento y proponen una articulación desde diferentes enfoques con la intención de responder a problemáticas comunes, y a la vez, permitir que el estudiante se apropie de procesos cognitivos, útiles a las exigencias de su desempeño profesional; asimismo, el sistema educativo cita a la pertinencia como otra de la características del currículo que debe responder a las necesidades y cambios del entorno y además, preparar al futuro profesional para transformarlo; por último, en la apuesta educativa analizada, está consignada la transversalidad como otra de las características integradoraque "atraviesan" el proceso educativo como: a) cultura por el respeto de los Derechos Humanos y del Derecho Internacional Humanitario, b) formación en principios y valores y c) la

investigación considerada como una actividad intelectual de búsqueda y confrontación de los conocimientos policiales.

Respecto a las características del currículo, conviene insistir con las preguntas ¿estás característica reconocen y suman a los estudiantes como críticos al interior de la comunidad educativa? ¿Rompe las tendencias homogeneizadora de una institución castrense como la policía nacional?

1.8. Diseño curricular

El diseño curricular del sistema educativo policial está propuesto como una postura férrea desde la planeación educativa, y es allí, donde se pormenorizan los proyectos: educativo institucional, educativo para cada programa académico y de aula; Ahora bien, la planeación desde la Dirección de Escuela en relación al MNVCC, está directamente relacionada con el proceso organizacional de la policía, es decir, con el Sistema de Gestión Integral que tiene como principio filosófico el trabajo desde la colectividad. En este orden de ideas, Retoman a Díaz, 2002 "la planeación educativa es un proceso sistemático y participativo, que permite prever acciones y recursos en el campo educativo; especifica fines, objetivos y metas; permite la definición de cursos de acción y, a partir de estos, determina los recursos y estrategias más apropiadas para lograr su realización".

Los objetivos de la planeación educativa en referencia al MNVCC tiene una orientación por lo menos desde la apuesta teórica la promoción integral del proceso educativo, la articulación de estrategias de acciones que conduzcan a labores educativa, la proposición de estrategias coherentes para facilitar aprendizajes autónomo, de fijar herramientas para desarrollar aprendizajes con significado desde lo personal, laboral y social, además de realizar miradas retrospectivas y prospectivas teniendo presente los riesgos presentados en anteriores planeaciones.

La planeación educativa concebida desde una apuesta teórica en la Dirección Nacional de Escuela frente al MNVCC la desarrollan desde tres conceptos: a) Proyecto Educativo

Institucional (PEI) con el cual agrupan la política estratégica educativa de la Policía Nacional, donde están consagrados los principios educativos que conlleven a la formación integral del hombre policía. B) el proyecto educativo de programa académico (PEP) que circunscribe el diseño curricular con el que buscan identificar y definir la naturaleza, características, perfiles, planes de estudio, contenidos, estrategias metodológicas y sistemas de evaluación; por consiguiente, con el proyecto educativo de programa académico buscan responder ¿qué enseñar?, ¿cuándo enseñar?, ¿cómo enseñar? y ¿qué, cómo y cuándo evaluar?

El tercer concepto es el proyecto de aula (PEA), el cual lo construyeron desde el diseño de los contenidos, la apuesta teórica, se remarca una coherencia con cada asignatura, implementada por el docente en interacción con los estudiantes; este proyecto, está pensado para la formación de conceptos, de procedimientos y actitudes que reafirmen procesos de convivencia y ejercicio autónomos; además de fortalecer una mediación pedagógica intencional que contribuya al aprendizaje; el proyecto busca responder por lo menos en la teoría ¿Para qué se aprende? ¿Qué se aprende? ¿Cómo se aprende? ¿Dónde y con qué? ¿Cuándo? ¿Cómo se aprendió y qué se aprendió?

Ahora bien, es necesario esbozar los siguientes interrogantes ¿hasta dónde el currículo como eje esencial del sistema educativo policial es comprendido como referencia y no como currículo obligatorio que encasille los procesos para la enseñanza e implementación del MNVCC? ¿Cuál es el análisis que hacen a los docentes para integrarlos en el PEI y a los planes de área?

En el desarrollo de la investigación daremos respuesta a estos interrogantes que se desprenden del análisis de la propuesta que hace el sistema educativo policial ¿En el diseño, el docente cumple un papel trascendental en la evaluación de los programas y especialmente en la evaluación del aprendizaje? ¿Se limita a la administración y ejecución de currículos prescritos donde no ha mediado e incidido? ¿La orientación del sistema educativo policial desplaza la responsabilidad intelectual del docente en la construcción de propuestas educativas, como es el caso de la enseñanza e implementación del MNVCC para garantizar así, que los contenidos cumplan con los criterios de pertinencia y significación que reclama el estudiante y la sociedad?.

De acuerdo al sistema policial, este, deja en los hombros del docente, la responsabilidad de generar prácticas educativas en consonancia con las políticas, los principios, el modelo pedagógico y en general con el proyecto educativo institucional y en este caso con MNVCC; pero realmente hay que cuestionar ¿en qué medida las prácticas pedagógicas que se utilizan en la enseñanza del MNVCC se acercan a un ejercicio democrático en la construcción del conocimiento? De igual manera, ¿Cómo los docentes deben apropiarse de la responsabilidad ética y política de romper el cerco instrumental y dominador de una escuela influenciada por procesos militares?

El documento de la propuesta de creación del Sistema Educativo de la Policía propone a autoevaluación como una expresión autónoma, responsable y transparente, de carácter reflexiva que parte de la comunidad universitaria, revisándose en sí misma, desde cumplimiento de patrones de calidad, en relación con políticas, planes al igual que proyectos que interactúan en la formación del hombre policía y en la necesidad de satisfacer una comunidad; asimismo, consideran que es una forma de establecer una métrica entre las realidades educativas y los objetivos propuestos en el proyecto. Desde esta perspectiva la autoevaluación se configura como una retroalimentación autogenerada que conduce a valorar el trabajo con un nivel de introspección y reflexión, donde hay una mirada interna y externa Díaz Barriga, (2005).

Igualmente la propuesta de creación remarca que el modelo de autoevaluación que se estructuró para los programas, fue edificado desde políticas de mejoramiento de calidad contemplada en el Plan Estratégico Institucional sin perder de vista la visión, misión, metas y evaluaciones.

Capítulo II

2. Modelo pedagógico de formación por competencias

La arquitectura del modelo pedagógico de la dirección de escuela de la policía nacional está propuesta desde la mirada del modelo de gestión humana por competencias, integrada en el sistema de gestión integral; donde gravitan los recursos que activan los programas académicos en una relación directa con la política institucional que busca según el sistema educativo policial garantizar una unidad de criterio que permita entregar al país un policía competente.

Desde el análisis, se entiende que el modelo pedagógico de formación por competencias, está orientado a vincular escenarios educativos con el laboral, partiendo desde el fortalecimiento de las capacidades, habilidades y actitudes que pretenden un profesional integral. Por lo menos desde lo teórico, esta apuesta, propone la participación de la comunidad educativa, con la intencionalidad de privilegiar estrategias significativas de aprendizaje sin perder de vista la metodologías participativas, la solución de problemas, el trabajo cooperativo al igual que el autónomo; de igual forma, subrayan el desarrollo de procesos evaluativos para determinar el desarrollo de las competencias, la calidad de los programas y el efectivo desempeño de los egresados.

La mirada realizada al modelo pedagógico de la Dirección Nacional de Escuelas, permite entender que está pensado desde la psicología cognitiva de Piaget, al plantear la importancia de la actividad del policía en el proceso de conocimiento; igualmente, se apoya en Gardner, cuando concibe la inteligencia como la capacidad para resolver problemas; asimismo, resaltan el modelo constructivista, con énfasis en lo significativo, (Ausubel 1955) que son aplicadas al modelo por competencias, que buscan activar aprendizajes previos que interactúan con la nueva información que reciben, para construir y reconstruir otros conocimientos con la participación, el esfuerzo, la dedicación y compromiso del estudiante.

La investigación permite evidenciar que la propuesta del modelo pedagógico de formación por competencias rueda en cuatro elementos: en primera instancia es el contexto, que

responde a cambios políticos, económicos, sociales, culturales e institucionales desde escenografías nacionales e internacionales; en segunda instancia, se encuentran los actores, como los estudiantes como esencia del acto educativo capaz de reflexionar desde la valoración del ser humano, entendiendo que la sociedad es una integralidad de la cual forma parte.

Los programas constituyen el tercer elemento del modelo pedagógico de formación por competencias según lo encontrado por esta investigación; los programas enfocan el andamiaje curricular de cada campo específico (MNVCC) integrando saberes, prácticas, actitudes y valores, que tienen como meta final el desarrollo de competencias. El aprendizaje basado en competencias es el cuarto elemento hallado en la propuesta del modelo pedagógico de la Dirección de Escuelas; modelo pedagógico planteado desde el constructivismo y el aprendizaje significativo, con la intención de estructurar el aprender a aprender. En el mismo sentido, se halló que dentro los programas, también se referencia una apuesta de aprendizaje autónomo que condensan realidades particulares del estudiante; de igual manera, la propuesta del modelo pedagógico de formación por competencias privilegia el aprendizaje cooperativo que pone de presente la capacidad de autoevaluar el proceso de aprendizaje.

Ahora bien, tomando como presupuesto los descrito en los párrafos anteriores, el modelo pedagógico de formación por competencias frente a la implementación del MNVCC genera el interrogante que se desarrolla en la investigación, ¿cómo el docente ejerce la función cuando el énfasis de la política educativa frente a las competencias que propone el sistema educativo policial centra la función en el desarrollo de contenidos pero la educación de calidad integral, implica valorar otras dimensiones que por lo general se excluyen en dichas mediciones?

2.1 Competencias

Las políticas educativas de la Dirección de Escuelas, subraya el saber, el saber hacer y el ser, los objetivos planteados en la formación por competencias, las que están tildadas en el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que deben ser significantes en el actuar del profesional de policía. Artículo 218 de la Constitución Política de Colombia.

"La Policía Nacional es un cuerpo armado permanente de naturaleza civil, a cargo de la Nación, cuyo fin primordial es el mantenimiento de las condiciones necesarias para el ejercicio de los derechos y libertades públicas, y para asegurar que los habitantes de Colombia convivan en paz"

Una de las características que deja el análisis, es el cálculo que hace la Dirección de Escuelas de la Policía a través de ecuaciones que se dan en el tema de las competencias, que busca reseñar la observación y la evaluación del desempeño, y de igual forma, plantear desde varios interrogantes en qué función está el saber, interrogantes como: ¿Qué conocimiento va a construir el estudiante? ¿Qué debe saber hacer el estudiante? Y ¿Cómo interactúa el estudiante en su entorno?

La propuesta de competencias propone que durante el proceso de formación policial, se deben desarrollar competencias fundamentales como liderazgo, orientación del servicio a la comunidad, investigación social, generador y promotor de seguridad, relaciones interpersonales, adaptabilidad, aprendizaje continuo, educador, autorregulación, efectividad en el servicio, resolución de conflictos, habilidad comunicativa, trabajo en equipo y condición física; de igual forma contempla que la identificación y definición de las competencias fundamentales para la formación policial se aplican a las competencias para seleccionar y evaluar el desempeño del docente, además, de las habilidades pedagógicas que facilitan el proceso de aprendizaje significativo, utilización de estrategias orientadas al desarrollo y fortalecimiento de las competencias definidas en cada nivel educativo

Con el escenario anterior se debe cuestionar ¿si el papel de docentes en la Dirección Nacional de Escuela, implica estar presente en los procesos de diseño, implementación, evaluación y ajuste de las políticas educativas o por el contrario, son simples receptores y actores pasivos de las políticas que enmarcan y definen el desarrollo de la escuela?

Igual manera, ¿si desde las competencias y el rol del docente que plantea el sistema educativo policial se permite una verdadera participación no consultiva, sino, una participación de discusión, concertación, disentimiento y decidir conjuntamente con otros actores qué educación se requiere?

2.2. Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes

En las discusiones de la Asamblea Nacional Constituyente de 1991 se llevó a la mesa la desmilitarización y la civilidad de la Policía Nacional, donde el constituyente plantea la necesidad de darle el monopolio de la seguridad ciudadana a la policía, y alejar cualquier consideración militar "impedir que el manejo de la convivencia fuese patrimonio exclusivo de un establecimiento castrense, aislado de la ciudadanía" (Ortiz, 1994, Sentencia No. 553/94).

A pesar del mandato constitucional "…la policía tiene la responsabilidad del orden público interno, por lo cual es considerada una institución de carácter no militar" (Vargas, 2006, pág. 182), hay una desnaturalización de la concepción civil que es su ADN, lo cual conlleva a encontrar una institución con 170 mil integrantes, que 50 años de conflicto la han convertido en una institución atípica, con un poderoso material de guerra que envidiaría cualquier ejercito de la región, helicópteros artillados como los Black Hawk, de los cuales carecen muchos ejércitos del aire en el mundo, además de contar con grupos especiales de combate con corte netamente militar, "…el proceso evolutivo de la historia colombiana y sus particularidades, dieron como resultado una policía militarizada, que por sus misiones, su estructura y su armamento parece un ejército de tierra." (Vargas, 2006, pág. 195).

Es preciso detallar, que el servicio de policía se encontraba fundado en dos enfoques, el primero, basado en el requerimiento del ciudadano que hacía a la policía llamando al Centro Automático de Despacho (112) o al 123, quienes direccionaban las patrullas de vigilancia para atender el requerimiento; el segundo enfoque, se configura cuando hay una atención fortuita y la policía atiende al ciudadano, hecho que se da como producto de un patrullaje rutinarios en planeación previa; estas dos posturas compendian una mirada reactiva y soslaya la mirada preventiva.

Por consiguiente la policía se vio obligada a revisar su modelo de servicio de vigilancia para dar respuestas efectivas e innovadoras a los ciudadanos frente principios como convivencia y seguridad ciudadana. El MNVCC tiene su génesis en el concepto de vigilancia comunitaria que inició en 1993, cuando se presentaron los primeros cambios estructurales de la Policía

Nacional con la aparición de programas que incluían la participación ciudadana, iniciándose el servicio de vigilancia desde y para el barrio, realizado de a pie o en bicicleta. La otra etapa inicia en 2007 y termina en el 2009, donde toda la experiencia anterior es encausada para mejorar la calidad de las relaciones con los grupos sociales buscando reducir el impacto de la inseguridad en los barrios, este nuevo proceso se llamó "Vigilancia Comunitaria". En el 2009 se inicia un proceso que busca optimizar el talento humano, logístico y tecnológico, partiendo de la asimilación de las experiencias anteriores para enfrentar los nuevos desafíos que amenazan la seguridad ciudadana, denominado Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes, nutrido con experiencias exitosas de Chile, Argentina, Costa Rica, de los Estados de Sao Paulo y Minas Gerais, en Brasil.

Este modelo de vigilancia, tiene como objetivo fundamental optimizar el servicio policial desde la cercanía con la comunidad para entender sus realidades, sus demandas y así, aumentar la cobertura del servicio, dividiendo los barrios en cuadrantes, donde se desarrolle un proceso comunicativo que fortalezca el binomio policía comunidad; el policía del cuadrante, debe identificar en su área delitos y las contravenciones, construyendo un proceso metódico que permita determinar causas de conductas delictivas o contravencionales que aquejan el cuadrante, posteriormente debe presentar soluciones; antes de implementar el MNVCC se privilegió la "reacción" frente al delito, mientras que este nuevo modelo prioriza la planeación y la prevención y es sensible a las condiciones del entorno.

Quintero (2013, citado en Manrique, 20139 afirmó

> "que de acuerdo a El Tiempo, la policía se prepara para formar a un "nuevo uniformado, llamado policía de paz, estará más enfocado en seguridad ciudadana y deberá cumplir labores comunitarias y de resolución de conflicto cotidianos, que le exigirán una mayor madurez y profesionalización".

Los policías son parte de la sociedad civil, de ella derivan su legitimidad, desde esta postura, surge el MNVCC como una apuesta de participación y construcción, que revalúa un sistema de trabajo por más de 40 años en la policía; este reto, tiene como objetivo construir un

nuevo modelo mental en el hombre policía que le permita entender las nuevas variables y generar nuevos discursos para relacionarse con la comunidad; cambio de esquema mental, que debe trabajarse desde el Sistema Educativo Policial. Retomando Ausubel (1983)

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

Así mismo Fruhling (2012), señala que:

> "La FIP constató, entonces, que el desarrollo de un trabajo planificado, con diagnósticos adecuados, orientado a solucionar problemas, supervisado, evaluado y desarrollado de manera corresponsable con comunidad y autoridades locales, impacta positivamente en la seguridad y la convivencia, lo que provoca la reducción del delito". (p. 7).

Desde esta perspectiva, para determinar si el modelo pedagógico de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo de la Policía Gonzalo Jiménez de Quesada está respondiendo al alcance e implementación del modelo nacional de vigilancia comunitaria por cuadrantes, se subraya la importancia de la evaluación del modelo pedagógico, desde la experiencia de los actores principales del proceso educativo.

Parte II

Descripción desde una mirada evaluativa del Modelo Pedagógico de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada en relación a la interpretación, análisis, fundamento e implementación del Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes

Capítulo III

3. Marco referencial y teórico

Prácticas pedagógicas, modelo pedagógico y evaluación pedagógica.

Investigar sobre las características de la práctica pedagógica con el cual el maestro forma al estudiante de la “Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada de la Policía Nacional de Colombia”, es una labor que permite fortalecer el trabajo investigativo denominado Evaluación del Modelo Pedagógico de la “Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada de la Policía Nacional de Colombia”.

Esta intencionalidad investigativa emerge del análisis de los objetivos y los referentes teóricos, por el cual, se establecen tres categorías como: 1) Prácticas pedagógicas2) Modelo pedagógico y 3) Evaluación pedagógica.

La evaluación del modelo pedagógico de forma general, remite necesariamente a la práctica pedagógica como subcategoría o dimensión del mismo. Cada una de estas categorías aborda de manera clara la pregunta problema y los objetivos de la investigación. A continuación, se exponen de forma individual cada una de las categorías.

3.1. Prácticas pedagógicas

La definición conceptual de la práctica pedagógica es una acción que se aborda desde la mirada de Olga Lucía Zuluaga, desde su propósito de "rescatar la práctica pedagógica que significa en su sentido más amplio: recuperar la historicidad de la pedagogía tanto para analizarla como saber, como para analizar sus procesos de formación como disciplina, trabajar con la discursividad de la pedagogía y analizar la práctica del saber pedagógico en nuestra sociedad" (Zuluaga, 1987: 22).

Desde este ángulo, la práctica pedagógica, es enfocada como una práctica que necesita inmiscuirse en procesos de investigación educativa, con presupuestos de innovación, donde se demarquen los criterios que estructuren las alternativas sobre lo enseñable, al igual que las reglas de juego estipuladas en las dinámicas de actuación y evaluación de los sujetos de aprendizaje en determinados contextos.

En este orden de ideas, Zuluaga asimila a la pedagogía desde los conceptos de práctica y saber, siguiendo así, posturas de Michel Foucault, lo que permite enfocar a la pedagogías desde otros ángulos diferentes a los tradicionales con el propósito de concretar una visibilidad pedagógica desde el saber pedagógico y como práctica pedagógica; aquí, la pedagogía adquiere un mayor margen de maniobra que le permite reinventarse y reconocerse desde su identidad histórica.

Con la pretensión de compendiar, Zuluaga busca el reenfoque de miradas metodológicas tratadas por Foucault en la Arqueología del Saber, que le permita el análisis de las construcciones discursivas donde están inmersos los saberes, prácticas, conocimientos y experiencias entre otros; así las cosas, la practica pedagógica, es el resultado de una construcción que parte de bases estructurales cimentadas por Foucault, donde el maestro subraya todas las variables que enmarcan su saber disciplinar, didáctico y pedagógico, valorando las fortalezas y las debilidades en el quehacer áulico.

> "… la práctica pedagógica del maestro como epicentro para la construcción del saber pedagógico, porque en ese espacio, se puede localizar discursos menores y discurso con mayor grado de sistematicidad referente a la educación, la enseñanza, la pedagogía, la didáctica y la formación (Zuluaga, 1988, p. 66)."

Por lo tanto, en el desarrollo de la presente revisión para ubicar a los fundamentos que nos permita construir el marco teórico de esta investigación, partiendo del concepto de práctica pedagógica, nos atrevemos a plantear que el rescate de la historia de la pedagogía que plantea Zuluaga, no se quedó en un trabajo de la memoria pedagógica; se buscó desde la historia un

reconocimiento y buscar hacerle luces al futuro, que le permitan legitimar una propuesta de autonomía en relación a las demás ciencias y construir un presente histórico.

Así las cosas, la historia de la educación y de la pedagogía es vista desde una contextualización o "apropiaciones" y aplicaciones de saberes y prácticas discursivas como lo denominó (Zuluaga); Esta posición de Olga Lucía Zuluaga, permite que emerjan variantes, las cuales no eran visibles desde la pedagogía, ya que estas, llegaban desde el exterior donde se sobreponía la posición científica, que terminaba siendo más una dificultad que una posibilidad desde la observación y el análisis; en este orden de ideas, en la materialidad histórica de las prácticas pedagógicas, Zuluaga, propone una reconquista de la historia de la educación que la encamine por un acontecer marcado por la practica pedagógica con sus efectos teóricos y prácticos.

Rescatar la práctica pedagógica significa en su sentido más amplio: recuperar la historicidad de la Pedagogía, tanto para analizarla como saber, como para analizar sus procesos de formación como disciplina, trabajar con la discursividad de la Pedagogía y analizar la práctica del saber pedagógico en nuestra sociedad. (Zuluaga, 1999, p.12)

La postura anterior, trasluce singularidades que toma el sujeto y el saber en las prácticas pedagógicas; la discursividad y sus prácticas son dos enfoques diferentes pero con conexiones reales. Retomamos a (Zuluaga, 1999) y observamos que frente a estos principios se subrayan efectos prácticos, que permiten resaltar desde la metodología que no se "debe confundir Pedagogía con práctica pedagógica, tampoco Pedagogía con Educación"; de igual forma, Zuluaga, afirma que la práctica pedagógica no pude ser vista al margen de la Pedagogía, por ser ésta, su sustancia vital; debido, que al abordar la observación de un discurso y de su práctica pedagógica, en su condición de la modalidad del análisis, la delimitación del maestro y del saber, no se puede proponer por fuera de la pedagogía por implicar al sujeto y al saber.

En la búsqueda de la definición conceptual de práctica pedagógica, encontramos, que (Zuluaga, 1999), estas se ejecutan sobre su propio discurso y su propio régimen, no requiere otras prácticas para adjudicarse su identidad, por estar incluida entre otras praxis, hecho que no

afecta su singularidad, hay una jurisdicción clara determinada por el saber pedagógico y la forma como esa práctica se evidencia en la sociedad.

Así las cosas, la práctica pedagógica es asimilada por Olga Zuluaga como un presupuesto metodológico que designa:

> **1**. Los modelos pedagógicos tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de la enseñanza**. 2.** Una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento retomados y aplicados por la pedagogía. **3**. Formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas. **4**. Características sociales adquiridas por la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad dada que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica **5**. Prácticas de enseñanza en los diferentes espacios sociales, mediante elementos del saber pedagógico.

La enseñanza no debe ser comprendida como instrumental, debe ser asumida desde una racionalidad, como un "acontecimiento cultural y de saber" (Zuluaga, 1987, p. 36) donde se plantea un lugar estratégico, que permite una interrelación de los saberes y las practicas pedagógicas; en este sentido, Zuluaga hace su propuesta desde la autonomía de la pedagogía a nivel de los discursos, de los saberes y de las prácticas, agrupándolos alrededor de la enseñanza; de igual forma, "lo pedagógico como saber y como práctica, lo pedagógico como lo que permite a los maestros entrar en relación con el conocimiento; lo pedagógico como acontecimiento social susceptible de ser descrito en su especificidad histórica (Zuluaga, 1999, p.36)

Este enfoque establece una ruta para que no solamente quede en una forma singular la investigación histórica de la educación, sino que se reconozca a la historia de la pedagogía como práctica, como saber, como saber hacer, que permita trascender miradas formales y contextos científicos.

3.2 Modelos pedagógicos diferenciados de Flórez

En cuanto al modelo pedagógico, Flórez, (2006) afirma que este, constituye la representación de la relación que subsiste en el acto de enseñar, siendo un paradigma que coexiste con otros, desde esta simbiosis se emprenden nuevos conocimientos. Además, (Flórez, 2006) establece cinco modelos pedagógicos diferenciados que simbolizaban los enfoques de mayor difusión e importancia contemporánea, subrayando las formas y técnicas de evaluación educativa relacionando las siguientes:

El modelo tradicional o academicista, el conductista o de procesos tecnológicos, el romántico o de autorrealización, el desarrollista o cognitivo y el socialista o de reconstrucción social, tienen características particulares; el modelo pedagógico tradicional, enfatiza la transmisión verbal como método básico de enseñanza, bajo un régimen de disciplina, donde los estudiantes son receptores, la evaluación es reproductora de conocimientos; en referencia al modelo pedagógico romántico, resalta, que lo más importante en el desarrollo del niño se genera en el interior y, por lo tanto, la polea de trasmisión de la educación está en "el desarrollo natural del niño que se convierte en la meta y a la vez en el método de educación"(Flórez, 1999, p.37); frente al modelo pedagógico conductista, su espíritu es controlar los objetivos instruccionales, los cuales, están estructurados con una precisión férrea que permita moldear la conducta "productiva" de los estudiantes (Flórez, 1999, p.38), su método evaluativo es de control permanente, fijado desde el presupuesto de objetivo instruccional.

Ahora bien, el modelo cognitivo (constructivista), evidencia cuatro corrientes, donde la primera es el fin educativo, está considerado en el acceso progresivo y secuencial a un nivel más alto desde la construcción propia del conocimiento, donde la experiencia del estudiante tiene un carácter vital, por facilitar la apertura a experiencias superiores; la segunda hace una mirada al contenido de la enseñanza y del aprendizaje, además, subraya los conceptos y las estructuras básicas de las ciencias, aprendizaje por descubrimiento; la tercera corriente, diseña la enseñanza y el currículo en procura de habilidades cognitivas las cuales tienen una mayor importancia que el contenido y la cuarta corriente, es la social cognitiva que le apuesta a la interacción, a la comunicación entre alumnos, al debate, a la crítica argumentativa en la búsqueda de saldos

cognitivos, éticos, colectivos que permitan la solución de problemas mediante la interacción práctica.

Finalmente, el modelo socialista, plantea el desarrollo multifacético de las capacidades e intereses del estudiante, donde hay una asociación muy fuerte entre el trabajo y la educación, alianza que busca el desarrollo del espíritu colectivo, al igual, que el conocimiento técnico-científico "El desarrollo intelectual no se identifica con el aprendizaje –como creen los conductistas- ni se produce independientemente del aprendizaje de la ciencia, como creen los desarrollistas" (Flórez, 1994, p.170).

Esta investigación se abre a los aportes evaluativos de las diferentes perspectivas pedagógicas, hacia el logro de los objetivos centrados en el fortalecimiento de las diferentes miradas que se requieren para poner en práctica la evaluación del modelo pedagógico, los aportes de estos investigadores contribuyen a fortalecer el planteamiento del problema y el marco teórico de esta investigación que tiene como finalidad la evaluación del modelo pedagógico de la Dirección Nacional de Escuela de la Policía Nacional. El caso de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada.

3.3. Evaluación Pedagógica

Rafael Flórez advierte que la evaluación como proceso sistemático, transigente e ininterrumpido, que tiene como objetivo describir, valorar y encaminar hacia una mejor ruta la acción de los actores que obran en ámbito de una realidad educativa; esto constituye el fundamento de la investigación que realizamos.

El concepto evaluación, autentica su origen etimológico en la palabra *évaluer*, la cual tiene su nacimiento en el idioma francés, cuyo significado subraya la acción de valorar, ya sea, desde un enfoque cuantitativo o cualitativo. Por tanto, "evaluar es formular juicios de valor a cerca de un fenómeno conocido, el cual vamos a comparar con unos criterios que hemos establecido de acuerdo a unos fines que nos hemos trazado". (De Zubiría, 1994, p. 59).

En este orden de ideas, es consustancial que el proceso educativo organizado por la sociedad moderna, que tiene como objetivo, congregar a todos sus actores, procurando su desempeño en el marco de las competencias, en la generación de bienestar y proyección de futuro; sea tan relevante que se deben iniciar procesos de evaluación y autoevaluación.

La evaluación se puede considerar como el principal constituyente del modelo pedagógico, funciona como un crisol donde se concretizan diferentes procesos que se generan a partir de los modelos pedagógicos; aquí, volvemos a retomar a De Zubiría 2006, p. 59) cuando afirma que evaluar es formular juicios de valor acerca de un fenómeno conocido; donde los juicios son confrontados contra criterios preestablecidos, los cuales responden a unos propósitos diseñados. Con este enfoque, toda evaluación debe acordar los fines que se persiguen, los parámetros que se utilizan en las comparaciones, asimismo, recoger información que garantice un juicio conectado con la realidad.

En este sentido, la evaluación posibilita el diagnóstico y la valoración de la calidad del proceso educativo, lo que permite inferir, que la evaluación debe tener una concomitancia con el modelo pedagógico; desde una mirada cognitiva y constructivista, Rafael Flórez Ochoa hace una apuesta desde los fundamentos contemporáneos de la evaluación pedagógica, recolectando los aportes evaluativos de las perspectivas pedagógicas contemporáneas, de igual manera, acepta las contribuciones del punto de vista tradicional. De igual forma, se lee el modelo pedagógico como una "representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar, es también un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía" (Flórez, 1999, p. 32).

Es necesario remarcar que al final del día, el modelo pedagógico busca la formación como concepto esencial y unificador de la pedagogía; en esta orientación, (Flórez, 1999, p.33) propone cinco criterios que él denomina de elegibilidad, el cual diferencia una teoría pedagógica de otra que no es considerada como tal; a continuación relacionamos los criterios:

a. Definir el concepto de ser humano que se pretende formar, o la meta esencial de formación humana.

b. Caracterizar el **proceso de formación del ser humano**, en el desarrollo de las dimensiones constitutivas de la formación, en su dinámica y secuencia.

c. Describir el tipo de **experiencias** educativas que se privilegian para afianzar e impulsar el proceso de desarrollo, incluyendo los **contenidos** curriculares.

d. Describir las regulaciones que permiten cualificar las interacciones entre el **educando** y el **educador** en la perspectiva del logro de las metas de formación.

e. Describir y prescribir métodos y técnicas de enseñanza que pueden utilizarse en la práctica educativa como modelos de acción eficaces

Estos cinco criterios son una respuesta a las preguntas que han expuestos los pedagogos desde de todos los tiempos iniciando Commenio: "¿En qué sentido se humaniza un individuo?, ¿cómo se desarrolla este proceso de humanización?, ¿con qué experiencia crece y se desarrolla un ser humano?, ¿con qué técnicas y métodos?, y ¿cómo se regula la interacción maestro-alumno?

Esta categoría permite observar cómo se desarrolla la enseñanza y aprendizaje desde distintas perspectiva pedagógicas y a su vez, como se desarrolla la evaluación en función a la contextualización de cada modelo; además de aportar referentes teóricos, que justifican la investigación, resaltando el hecho de que el enfoque de la evaluación no está solucionado ni acabado de un todo, fundamentado en que la evaluación es una acción pedagógica con un campo cambiante la realidad en que se aplica.

Retomando a De Zubiría (1994), el modelo pedagógico deja claro el qué se enseña y para quése estudia, asimismo, la pretensión pedagógica; el modelo pedagógico busca significar el ideal de formación pretendido por una institución académica, el cual, se madura con el discurrir del tiempo; esto permite transitar por las dimensiones del modelo pedagógico que describe Flórez Ochoa 1994 (pág. 164) partiendo de cinco interrogantes fundamentales que constituyen pilares estructurales en los procesos de evaluación realizado a los modelos pedagógicos. De esta manera, Flórez (1999) afirma que los enfoques pedagógicos tratan de responder de manera lógica los siguientes interrogantes:¿qué tipo de ser humano se quiere formar?, ¿cuál es la orientación

teórica de los planes de estudio?, ¿con qué contenidos experiencia crece y se desarrolla el ser humano?, ¿en quién se centra el proceso de aprendizaje?, ¿con qué métodos y técnicas puede alcanzarse mayor eficacia?, ¿a qué ritmo debe generarse el proceso de aprendizaje? y ¿qué concepciones subyacen en el proceso de evaluación?

3.3.1 Filosófica

¿Qué tipo de ser humano se quiere formar?

Con este interrogante, entramos en una consideración filosófica, reafirmando que el ser humano es multidimensional, que no desconoce la realidad biopsicosocial, ni mucho menos la comunitaria, la histórica y aquella que está caracterizada por la individual. En este contexto, lo que busca esta mirada, es orientar la formación del ser humano desde la integralidad, en cada una de las dimensiones que lo conforman a través de las dinámicas instructivas, educativas y desarrolladoras que se generan en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin lugar a dudas, son propósitos que están alineados con lo expresado en los cuatro pilares de la educación a lo largo de la vida, que hace referencia a los títulos de los capítulos cuatro y cinco de un informe a la UNESCO suscrito por la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors denominado la educación encierra un tesoro, postura desde la cual deben construirse los procesos formativos que enmarcan el “aprender a conocer”, “aprender a hacer”, aprender a vivir juntos” “aprender a ser”

3.3.2Epistemológica

¿Cuál es la orientación teórica de los planes de estudio?

Hay una consideración epistemológica, donde se pretende reconocer las teorías que soportan los modelos pedagógicos, los cuales, son resultados de momentos históricos determinado, al igual que de la producción material y científica, de esta manera, el momento histórico, no solo incide en los modelos pedagógicos sino también en las transformación curricular.

La orientación teórica de los planes de estudio esta acoplada en un discurso holgado el cual tiene un reconocimiento en un robusto conjunto teórico (positivismo, funcionalismo, conductismo, estructuralismo, entre otros) y no se queda en la generación de textos que desarrollan conceptos sobre el tipo de hombre que se quiere formar, sino que dialoga con los criterios de evaluación y generación de circunstancias singulares que se dan en las instituciones educativas.

Cuando se llega a una claridad en la orientación teórica, se facilita el reconocimiento de los elementos que permiten que el sujeto que interactúa en el acto educativo tenga una visión propia, de la cual se desprende las respuestas que se le dé a las diferentes dimensiones.

3.3.3Curricular

¿Con qué contenidos y experiencia crece y se desarrolla el ser humano?

Con esta pregunta, se ingresa en el mapa curricular, lo que no solo significa organizar los conocimientos que el estudiante requiere en su proceso formativo; sino, hacer un fuerte énfasis en el saber especifico que se requiere; con este mapa, se establece un orden, del cual se desprenden una serie de requisitos que apuntan a la permanencia, promoción, acreditación y conclusión de los estudios, en este orden de ideas "un currículo es mucho más, pues implica una concepción acerca de los contenidos, las experiencias y la actuación y secuencia para que los alumnos alcancen las metas de formación. En este sentido, el currículo es un curso de acción pedagógica, es un plan de formación que solo puede evaluarse de manera cualitativa" (Flórez, 1999, p.82).

3.3.4Sociológica

¿En quién se centra el proceso de aprendizaje?

Se parte del carácter dialéctico que tiene la relación sociedad y educación, en primera instancia, la sociedad le da señales al sistema educativo sobre el tipo de hombre y mujeres que necesita; en segunda instancia el proceso educativo indica a la sociedad el camino que debe seguir sus intereses e intenciones.

En esta dimensión, debe haber una identificación plena del sujeto activo en las distintas etapas del acto educativo (planeación, conducción supervisión; al igual, que la claridad en los roles de cada actor. Lo sociocultural incide en la dinámica institucional e impacta la forma de enseñar. Los estudiantes interactúan fuera de la institución donde desarrollan procesos que los llevan a generar conocimiento y comprensión, así como las ideas y los saberes que obtienen y fabrican en su vida cotidiana. Tradicionalmente el profesor estaba bajo el método básico de aprendizaje con un carácter academicista y verbalista, ejercía un monopolio del discurso de forma continua, los alumnos eran básicamente receptores y había una enfatización del régimen disciplinario.

Flórez (1999) si se observa lo que la mayoría de profesores realiza en sus clases y se compara con cualquier modelo pedagógico contemporáneo, es probable encontrar que las prácticas se orientan por el modelo tradicional o que, incluso, son a veces antipedagógicas, aunque las variaciones y características intrínsecas de la materia, las condiciones propias de los alumnos y del programa para el cual el profesor trabaja y la flexibilidad de los mismos principios pedagógicos sean los suficientes amplias como para que el profesor despliegue su creatividad, su estilo y su arte de enseñar (p.82)

3.3.5Planificación escolar

¿Con qué métodos y técnicas puede alcanzarse mayor eficacia?

Refiere al proceso de reconocimiento sobre el método que direcciona las acciones que el docente y el estudiante deben desarrollar en tiempo, modo y lugar, con el fin de allegar conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas subrayados en los planes de estudio, es decir, es una acción que busca apropiar las teorías del desarrollo cognitivo desde lo afectivo y sin descartar lo sociocultural.

En este orden de ideas, los estudiantes establecen una relación con el saber, con el docente y entre ellos, convirtiéndose así, en interlocutores y transformadores activos del conocimiento, al igual que constructores de sus esquemas conceptuales, que han sido generadas desde las experiencias.

3.3.6 Psicología

¿A qué ritmo debe generarse el proceso de aprendizaje?

El interrogante planteado por Flórez, tiene un gran componente cuantitativo y fuertes marcas cualitativas, se destaca la importancia capital que tiene la percepción en el proceso de formación educativa; desde la diferentes etapas que requiere el quehacer del docente, se precisan las diferentes asignaturas, el desarrollo de los contenidos, la especificación de los espacios donde confluye docente y estudiante con el reconocimiento de todas sus particularidades; además, es importante remarcar, que esta relación con el saber, con el docente y con los demás estudiantes, debe estar pensada desde un diseño del tiempo del profesor y del estudiante. El pensamiento al igual que la praxis, del estudiante y docentes, tienen una característica mediática debido a los intercambios de poder, tanto de actuación, como de regulación y comunicación.

3.3.7 Evaluación

¿Qué concepciones subyacen en el proceso de evaluación?

Los alcances de un modelo pedagógico se pueden determinar desde una valoración que permita establecer de qué forma y quienes han entronizado los ideales de formación. El constructor de evaluación visto desde la posición del marco teórico que se tenga, determinará la dirección que se tome frente al proceso evaluativo; si es por cumplir objetivos predeterminados o por el contrario, es un proceso reflexivo que permite tomar decisiones y plantear mejoras. Flórez (1999) señala que:

No hay que evaluar la enseñanza como proceso que suscita y genera aprendizaje, pues de lo contrario no se comprendería el proceso de asimilación interna de los alumnos. Si el aprendizaje es un cambio desde la causa que lo generó: el plan del profesor, las actividades propuestas, la forma de desarrollarlas, la perspectiva y orientación pedagógica, el programa y el propósito institucional. (p.82).

En este orden de ideas, Flórez (1999) resalta que es verdalmente sustancial entender, que la evaluación de la enseñanza no es una actividad externa a la enseñanza misma, sino, que es

intrínseca del proceso donde el estudiante, se confronta frente a lo desconocido que indaga, y construye un nuevo sentido que se acomoda y se interpone de forma cognitiva, lo que sin lugar a dudas genera un cadena de significados que permite equilibrar la situación del estudiante, donde juega un papel importante la experiencia de enseñanza planeada y direccionada por el maestro que busca un cambio conceptual.

Para Flórez, un modelo pedagógico es la "representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar, es también un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía" (Flórez, 1999, p.32); de tal manera, que los valores que se suscitan en las relaciones teórico – práctica, dan como resultado una diversas combinaciones que hacen parte de los modelos pedagógicos.

Capítulo IV

4. Mirada evaluativa del modelo pedagógico de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada

Cardoso Vargas (2006) acentúa que el modelo es:

> Un instrumento analítico para el estudio de la realidad mediante la integración y organización de los distintos elementos que la constituyen. Así, el modelo organiza la realidad investigada a partir de elementos que ha identificado; con esto el modelo, simultáneamente, separa lo que incluye de lo que excluye. (p.7)

Un modelo pedagógico tiene una postura frente a un fenómeno desde la integralidad; para entender implicaciones, alcances, limitaciones y debilidades paradigmáticas que se dan para explicarlo (Gimeno & Pérez, 1992); por lo tanto, el modelo pedagógico apunta a un imaginario que tiene una institución educativa frente a sus estudiantes

4.1 Características de la población estudiantil Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada (ESJIM)

Hasta el 16 de febrero de 1951, la Escuela Gonzalo Jiménez de Quesada funcionó en el barrio San Cristóbal de la ciudad de Bogotá, posteriormente, fue trasladado a la carrera 5 No. 29 46, barrio La perseverancia de la ciudad capital; en el año de 1960 este centro académico, fue ubicado en la calle 100 con la autopista norte, su ultimo traslado que le permitió una estabilidad definitiva en el municipio de Sibaté, departamento de Cundinamarca; el 26 de junio de 1959 se graduó la primera promoción de suboficiales conformada por 175 uniformados de 220 policiales que habían iniciado el proceso.

Hoy en día, en la Escuela Gonzalo Jiménez confluyen cinco grupos de estudiantes con características y pretensiones diferentes al igual que sus responsabilidades y criterios distintos en establecidos en la línea de mando de la institución policial, hecho que establece diversas

coordenadas en la propuesta educativa; todo los estudiantes que llegan la Escuela Gonzalo Jiménez de Quesada tiene en común una experiencia policial de por lo menos de cinco años deservicio; los cuales ostentan los grados de patrulleros, subintendentes, intendente, intendentes Jefe y subcomisarios; estos estudiantes llegan desde todos los rincones de país, lo que genera una multiplicidad de culturas y de miradas que enriquecen el acto educativo. En los diferentes curso de ascensos, la escuela en su propuesta tiene la pretensión que sus estudiantes se conecten con la realidad del país, además, de suministrarle nuevas herramientas que les permita responder a la sociedad dese el fortalecimiento de la formación integral.

Tabla 1
Nombre de los cursos y su cobertura

NOMBRE DELOS CURSOS	COBERTURA
Diplomado en mando, dirección y actualización jurídica	Patrulleros a Subintendentes
Diplomado en convivencia, seguridad ciudadana y prevención	Subintendente a Intendente
Diplomado en seguridad ciudadana y política pública	Intendente y Sargento Segundo a Intendente Jefe y Sargento Viceprimero
Diplomado en Policía, seguridad ciudadana y administración pública	Intendente Jefe y Sargento Viceprimero a Subcomisario y Sargento Primero
Diplomado en gerencia para el servicio policial	Subcomisario y Sargento Primero a Comisario y Sargento Mayor

Durante el proceso de capacitación y formación de los Suboficiales y Nivel Ejecutivo de la Escuela Gonzalo Giménez de Quesada por más de 55 años, la escuela ha desarrollado diferentes estrategias obedeciendo a diagnósticos que referenciaban las necesidades y prioridades de la institución policial, donde se comprometían los distintos niveles educativos teniendo en cuenta entre otras cosas las perspectivas de cada uno de los uniformados. La escuela desde la apuesta teórica marca para los cursos de ascenso tres modalidades a) Presencial, que

implica la participación directa de los estudiantes y docentes; puede ser continua o con intervalos de tiempo, b) Semi-presencial, complementada con actividades en la modalidad a distancia y c) Distancia total, donde se emplea la plataforma educativa, no implica presencialidad, pero sí una fase de inducción.

Tabla 2
Descripción de los cursos

Propósitos de los cursos de ascenso Escuela Gonzalo Jiménez de Quesada	
Nombre	**Característica**
Cursos de ascensos	Profesionalización para la gestión policial del Nivel Ejecutivo y Suboficiales de la Policía Nacional
Modalidad	Presencial / distancia
Dirigido a	Personal de Suboficiales y Mando Ejecutivos en todos los grados
Objetivo	Actualizar y fortalecer las salidas ocupacionales del personal del nivel ejecutivo y suboficiales, proporcionándoles a través de los cursos de actualización encaminados a la profesionalización para la gestión policial, las herramientas necesarias para desarrollar las competencias laborales propias de su grado y cargo, con el fin de que su desempeño policial sea exitoso.
Competencias	Capacidad y habilidad para desempeñarse acertadamente como comandante orientado al logro de la misión institucional, la promoción de la disciplina y la responsabilidad de sus subordinados. Disposición y compromiso permanente para atender en forma efectiva los requerimientos de la comunidad, contribuyendo a la convivencia pacífica, tranquilidad y seguridad públicas.
Impacto en el servicio o función	Capacidad para diseñar, implementar y evaluar planes, programas y estrategias de seguridad orientados al bienestar y la convivencia pacífica. Disposición y compromiso permanente para atender en forma efectiva los requerimientos de la comunidad, contribuyendo a la convivencia pacífica, tranquilidad y seguridad pública. Diseñar, implementar y evaluar planes, programas y estrategias de seguridad orientados al bienestar y la convivencia pacífica.
Dependencias comprometidas en la realización	Vicerrectoría académica, facultad de estudios en servicios de Policía y Escuela de Suboficiales Gonzalo Jiménez de Quesada.

Tabla 3
Demostrativo de estudiantes por grados

AÑOS	2011		2012		2013		2014	
GRADOS	MATRICULADOS	EGRESADOS	MATRICULADOS	EGRESADOS	MATRICULADOS	EGRESADOS	MATRICULADOS	EGRESADOS
SP-SC	79	79	61	61	65	65	115	109
SV-IJ	888	873	110	108	110	110	215	196
IT-SS	1098	1088	1042	1038	770	761	163	150
SI	5398	5381	1996	1991	1993	1985	2048	1920
PT	5497	5480	4566	4550	4604	4600	4571	4566

SP. Sargentos Primeros, SC. Subcomisarios, SV. Sargentos Viceprimeros, IJ. Intendentes Jefes,
IT. Intendentes, SS. Sargentos Segundos, SI. Subintendentes, PT. Patrulleros

4.2 Dimensiones del Modelo Pedagógico de la Dirección Nacional de Escuelas, para alcanzar los objetivos que propone el MNVCC

La anterior conceptualización permite transitar por las dimensiones del modelo pedagógico de Julián De Zubiría, el cual fue trabajado en el marco referencial y teórico al igual que el proceso evaluativo que describe Flórez Ochoa 1994 (pág. 164) a partir de cinco interrogantes, fundamentales., los cuales son recogidos por la investigación y se constituyen en pilares estructurales en el proceso de evaluación realizado al modelo pedagógico con enfoque educativo por competencias de la Dirección Nacional de Escuela. Estudio de Caso Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada; las preguntas son: ¿qué tipo de hombre interesa formar?, ¿cómo o con qué estrategia técnico – metodológica?, ¿a través de qué contenidos, entrenamientos o experiencias?, ¿a qué ritmo debe adelantarse el proceso de formación?, ¿quién predomina o dirige el proceso, si el maestro o el alumno?

Con estos interrogantes, se plantea un desmonte de pieza por pieza del Modelo Pedagógico con enfoque educativo por competencias de la Dirección Nacional de Escuela (Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada), apoyados en las posturas expuestas por Rafael Flórez. El desmonte permitirá un análisis, conceptualización y procesos asociativos.

Tabla 4
Interrogantes que ayudan a detallar el modelo pedagógico

¿Qué tipo de hombre interesa formar? * Un policía integral y competente. * Un ciudadano ejemplar comprometido con su profesión y con la comunidad ** Superar el estilo tradicional de policía basado en la reacción y pasar a un estilo preventivo y proactivo
¿Cómo y con qué estrategias? *****Desde la Potenciación del conocimiento para el desempeño y la formación integral de los hombres y mujeres policías con un enfoque humanista de la educación, utilizando estrategias significativas de aprendizaje como: Portafolio, estudios de caso, talleres, prácticas de laboratorio, prácticas de observación, prácticas policiales, dramatizaciones, seminarios, conferencias o cátedra, cineforo. *El profesor, promueve la continuidad entre los niveles educativos y entre éstos y el ámbito laboral y de convivencia, fomenta el aprendizaje autónomo, orienta la formación y el afianzamiento del proyecto ético de vida, y busca el desarrollo de la vocación de servicio como base del crecimiento personal y del desarrollo social. **Articula el ámbito laboral y el laboral a las tecnologías de la información y la comunicación. *Privilegia la investigación aplicada, en razón a la intencionalidad de dar respuesta a problemas institucionales y a las exigencias de la función de policía.

*Asesorarías participativas y de carácter horizontal.

**Desde el aprendizaje significativo, la investigación se integra al proceso educativo con el fin de desarrollar en el estudiante la capacidad para observar, describir y explicar la realidad social, económica, ambiental, política y cultural.

* Con recursos técnicos, tecnológicos, logísticos y financieros, y su capital más importante: el talento humano.

*Intercambiar saberes con la comunidad, se constituye en fuente de convalidación del conocimiento para la formación profesional en la institución.

Curricular

¿A través de qué contenidos, entrenamientos o experiencias?

*Planes de estudios, programas, metodologías, perfiles, criterios evaluativos que contribuyan a la formación integral, al desarrollo y fortalecimiento de competencias, en el marco del Sistema Educativo Policial, como producto de un trabajo en equipo.

*Un currículo flexible, integral, pertinente y transversal que conjuga campos y áreas del conocimiento que llevan a la apropiación de procesos cognitivos y actitudinal que permite:

-Consolidación de una comunidad educativa que discute, analiza e investiga.
-El proceso es más importante que el resultado.
- Garantiza la formación integral del estudiante
- Estimula la cultura de la evaluación con fines de mejoramiento
- Promueve la interdisciplinariedad
-Vincula prácticas académicas al desarrollo comunitario como complemento de la formación profesional del policía

*Uso de las TIC con programas a distancia y redes virtuales que facilitan el acceso masivo al conocimiento

*Programas encaminados al bienestar de la comunidad educativa

*Asesoría presencial y a distancia

*Uso de laboratorios y actividades extracurriculares

Tutoría académicas

¿A qué ritmo debe adelantarse el proceso de formación?

¿Quién predomina o dirige el proceso, el maestro o el alumno?

*Abordar la realidad desde diferentes puntos de vista para enriquecer el diálogo de saberes entre el docente y el estudiante, en un ambiente de respeto a la diversidad y a las ideas de los demás.

4.3 Modelo evaluativo para un modelo pedagógico de formación por competencias

Desde fundamentos teóricos este apartado se busca dar explicaciones del modelo de evaluación y el enfoque que se predeterminó para esta investigación, evaluación del modelo pedagógico con enfoque educativo por competencias de la Dirección Nacional de Escuela. Estudio de Caso. Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada.

El recorrido que ha tenido los procesos evaluativos en la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada, referenciados a lo largo de la investigación, asimismo, el marco conceptual de esta investigación, nos permite remarcar las ventajas y la importancia de los procesos permanente de evaluación.

La evaluación como un proceso que permite explicar hechos que emergen de fenómenos que pueden ser determinados. Es el producto de una revisión permanente, al igual que de un proceso continuo, de una gran capacidad recursiva que se dinamiza desde los valores. Igualmente, la evaluación es un proceso focalizado enmarcado en un contexto, que conlleva a mirar los fenómenos desde esa realidad, subrayando los componentes esenciales que lo conforman, que tienen un talante social, cultural y político, donde hay una corresponsabilidad entre quien investiga y el investigado.

En la presente investigación, se valoró la evaluación democrática como la de mayor pertinencia, por lo cual se referenció a Barry MacDonald. La evaluación democrática es un referente de la investigación cualitativa, donde Barrí McDonald es uno de sus principales expositores, el cual se apega a los planteamientos y procedimientos metodológicos naturalistas; interpreta a la realidad como integralidad viva y dinámica, similar a la dinámica consuetudinaria; en este orden de idea, la evaluación y la investigación responde a los interrogantes que se plantean a diario sobre el qué decir y cómo decirlo.

Los rasgos que se subrayan en este modelo evaluativo es la apuesta permanente de imbuirse en el curso de los acontecimientos; acercarse las interpretaciones que construyen aquellos que palpan y viven esa realidad; el informe de la evaluación debe estar inspirado en las

opiniones y apreciaciones de los participantes; de igual forma, las entrevistas y los debates, son las técnicas recomendadas por este método para demandar información; asimismo, tiene como principio facilitar y promover el cambio y la mejora; también, es importante resaltar, que el método democrático suma el papel del docente como investigador y del docente como evaluador; igualmente, promueve la cultura de la autodeterminación y la autoevaluación; este modelo, subraya el surgir del pensamiento libre caracterizado por la autonomía; además, está dirigido a incidir en forma permanentemente en la práctica educativa; de igual manera, convoca a los participantes a investigar, experimentar y a evaluar en forma permanente desde su propia realidad natural; en este orden de ideas, exhorta al profesor a conducir la evaluación desde una neutralidad que privilegie el diálogo, la discusión y el análisis.

Dimensionarla evaluación democrática, "como un servicio de información a la comunidad entera sobre las características del programa educativo […] El evaluador democrático reconoce el pluralismo de valores y busca la representación de intereses diferentes en su formulación del tema. El valor básico es una colectividad de ciudadanos informados y el evaluador actúa como un corredor que intercambia información. (McDonald, 2008, p. 475)

La investigación busca reconocer el carácter plural de los sujetos, con la capacidad de hablar e interpretar como los afirma Flórez (1999), por ello se retoma a Simons cuando afirma que:

> "el atractivo del modelo democrático, radica más en su lógica educativa que en su política de oposición, estoy de acuerdo con McDonald, considera que el objetivo del evaluador es poner de manifiesto las posibilidades educativas y que el proceso de evaluación se vuelva una tarea compartida" (1987, p. 68)

En síntesis, se propone una evaluación democrática y centrada en los procesos, al servicio de los actores académicos y no del poder, esta dinámica se fundamenta en el dialogo y en la interacción entre evaluadores y evaluados; planteada como una forma de dialogo que permita comprender el funcionamiento como lo afirma Stenhouse (1984) y así, generar conocimiento,

Capítulo V

5. Diseño Metodológico

Este capítulo está dedicado al diseño metodológico que "refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea" (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006, p.158); asimismo, señala el investigador "lo que se debe hacer para alcanzar sus objetivos de estudio, contestar los interrogantes planteados" (Hernández, Fernández, & Baptista, 1997,

El trabajo tiene una postura hermenéutica, que nos permite interpretar desde los significados una realidad social; los actores que intervienen en el trabajo investigativo se ubican en un contexto histórico cultural y social; lo que posibilita conocer las singularidades de cada sujeto para luego enfocarla en el sentido que tiene para el colectivo.

Asimismo, el trabajo investigativo, tiene un enfoque cualitativo, por interpretar varios fenómenos en su contexto social, que permite hacer un acercamiento desde la perspectiva de los actores de una realidad; profundiza los seguimientos a procesos de formación, competencias en referencia una mirada evaluativa del modelo pedagógico de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo de la Policía Nacional en relación al análisis e implementación del Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes (MNVCC).

Es un estudio de caso, realizado en la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo de la Policía Nacional donde se permitió un acercamiento comprensivo y global de la realidad, donde se dio una flexibilidad en la interacción de los actores, partiendo de múltiples realidades, lo que permitió explorar situaciones y retener así, características significativas del evento que se estaba trabajando en dicha escuela.

La metodología diseñada, responde a cuatro estadio: Descriptivo, analítico, explicativo, predictivo y proyectivo, interactivo y evaluativo; donde se tuvo presente el objetivo general, los objetivos específicos y la pregunta de investigación. Los instrumentos para la recolección se fundaron en la entrevista no estructurada y en el grupo focal.

De igual forma, se resalta el perfil y la justificación ¿el porqué? de los sujetos escogidos en la investigación; de igual manera, los instrumentos para recolectar los datos, la aplicación de los instrumentos, el proceso para evidenciar el análisis de la información recogida, se desarrolló sin perder de vista los objetivos de la investigación.

5.1 Fases de la investigación y sus objetivos

Tabla 5
Fases de la investigación y sus objetivos

Fase	Objetivo
El diagnóstico descriptivo previo (estadio descriptivo) de las necesidades que ameritan la evaluación y su pertinencia.	• Identificar las características y la pertinencia del modelo pedagógico de la ESJIM es considerando el contexto internacional, nacional y local en que surge.
El análisis de los componentes del programa (estadio analítico).	• Apreciar los elementos que constituyen la definición del modelo pedagógico en los documentos de la ESJIM.
La identificación de los procesos explicativos que conectan los procesos generadores (estadio explicativo).	• Identificar los fundamentos teórico metodológico que sustenta el modelo pedagógico.
Revisión de factibilidad de los objetivos propuestos (estadios predictivo y proyectivo).	• Diseñar los instrumentos necesarios para la recolección de información de acuerdo a la matriz elaborada para la evaluación. • Establecer las estrategias para el abordaje de los actores principales del proceso.
La evaluación del proceso de aplicación en cada una de sus fases (estadio interactivo)	• Establecer el logro de los resultados obtenidos, con el fin de identificar el nivel de congruencia de la experiencia con la argumentación de los documentos oficiales que conceptualizan el

	modelo pedagógico. • Valorar las oportunidades que representa para la comunidad estudiantil el modelo pedagógico de la ESJIM.
La estimación del logro de los objetivos, en cuanto a su magnitud, calidad, costo y esfuerzo requerido y el impacto expresado en consecuencias que trascienden a los objetivos mismos (estadio evaluativo).	• Formular a partir de los resultados obtenidos argumentos para el debate y la mejora, mediante un informe adecuado. • Proponer líneas de investigación para la generación del conocimiento a partir del modelo pedagógico de la ESJIM

5.2. Pertinencia del estudio de caso en esta investigación

El objetivo principal como faro de esta investigación, que en otras palabras, es lo que se busca identificar con el desarrollo de esta investigación y de igual manera las respuesta a las preguntas planteadas en el transcurso del trabajo, conforman la clave que permite abrir la puerta que permite acercarnos a la metodología que se quiere abordar; con esta lógica, y en el entendido que la medula de la investigación es una mirada evaluativa del Modelo Pedagógico de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada en relación a la interpretación, análisis, fundamento e implementación del Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes; Igualmente, la investigación recoge la experiencia de unos sujetos de investigación, por tales características, enmarcamos nuestro trabajo en el estudio de caso y con ese método, vamos a validar conocimiento. Vasilachis (2009) afirma que:

El estudio de caso es definido como un sistema delimitado en tiempo y espacio de actores, relaciones e instituciones sociales donde se busca dar cuenta de la particularidad del mismo en el marco de su complejidad. Una vez elegido el caso se deben seleccionar, por ejemplo, escenarios y/o participantes para su observación o entrevistas. (p. 221)

El estudio de caso "parte del supuesto de que es posible conocer un fenómeno estudiado partiendo de la explicación intensiva de la unidad de análisis, donde el potencial heurístico está centrado en la relación entre el problema de la investigación y la unidad de análisis, lo que facilita la descripción, explicación y la comprensión del sujeto/objeto de estudio" (Díaz, 201,1 p. 8).

Según Cebreiro y Fernández (citada en Álvarez y Maroto, 2012) afirma que "mediante este método, se recogen de forma descriptiva distintos tipos de informaciones cualitativas, que no aparecen reflejada en números sino en palabras. Lo esencial en esta metodología es poner de relieve incidentes claves, en términos descriptivos, mediante el uso" (pág.3)

La presente investigación se centró en un estudio descriptivo con el fin de conocer situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades y procesos frente a la mirada evaluativa del modelo pedagógico en referencia la interpretación, análisis, fundamento e implementación del MNVCC; igualmente, el estudio no se limitó a la recolección de datos, sino a la identificación de las relaciones existentes sin influir en el entorno. Pérez Serrano (1994) plantea que el estudio de casos descriptivo, relata detalladamente el fenómeno objeto de estudio sin estructura teórica previa, con la finalidad de tener presupuestos preestablecidos, lo que permite tener información básica sobre áreas educativas no investigadas.

5.3. Diseño de la investigación

"El término diseño se refiere al plan o estrategia concebida para responder a las preguntas de investigación (Christensen, 1980). El diseño señala al investigador lo que debe hacer para alcanzar sus objetivos de estudio, contestar los interrogantes que se ha planteado" (Hernández, 1997, p.187).

La presente investigación caracterizada por la mirada evaluativa, se cimienta en tres pilares: a) amplitud del foco b) perspectiva temporal y c) fuentes que surtieron la información.

a) Amplitud del foco

Esta investigación, está cruzada por una multiplicidad de elementos que interactúan entre sí que complejiza el panorama; esta dinámica, genera escenarios de correlación, que de una u otra manera, influyen en el evento primordial, que es el modelo pedagógico. Desde esta mirada, la amplitud del foco fue multivariable y centrada en el contexto como totalidad, por ende, el estudio tuvo un carácter correlacional; con esta orientación, se presentó una escogencia heterogénea de las unidades de estudio, como fue la selección de los estudiantes de diferentes grados y compañías, que están adelantando curso de ascenso a los grados inmediatamente superiores, de igual forma, la escogencia de docentes, directivos, y los uniformados con la condición de egresados.

b) Perspectiva Temporal

El proceso de evaluación del Modelo Pedagógico de la Dirección Nacional de Escuela de la Policía Nacional en relación en relación a la interpretación, análisis, fundamento e implementación del Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes, centrado en la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada; se realizó con fundamento en lo ocurrido en el momento que se recolectaban la información, en este orden de ideas, podemos afirmar que el diseño es transeccional transversal, el cual tiene el propósito de entender la variables y hacer un análisis de la interrelación en un momento determinado, frente a este diseño, Hernández Sampieri(1997) afirma que "recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables, y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una fotografía de algo que sucede" (p. 247).

c) Fuentes que surtieron la información

Las diferentes unidades de estudio de esta investigación, fueron abordadas en su entorno natural; por ello se subraya, que en este trabajo investigativo, se acudió a fuentes múltiples para la recolección de datos; en este orden de ideas, se debe connotar que a sabiendas que la información suministrada por la fuentes vivas fue estructural, también se necesitó soportarse en

la mirada documental con el objetivo de confrontar los acontecimientos, de igual manera, adelantar procesos de triangulación de información y valoración de los eventos teniendo presente los diferentes referentes.

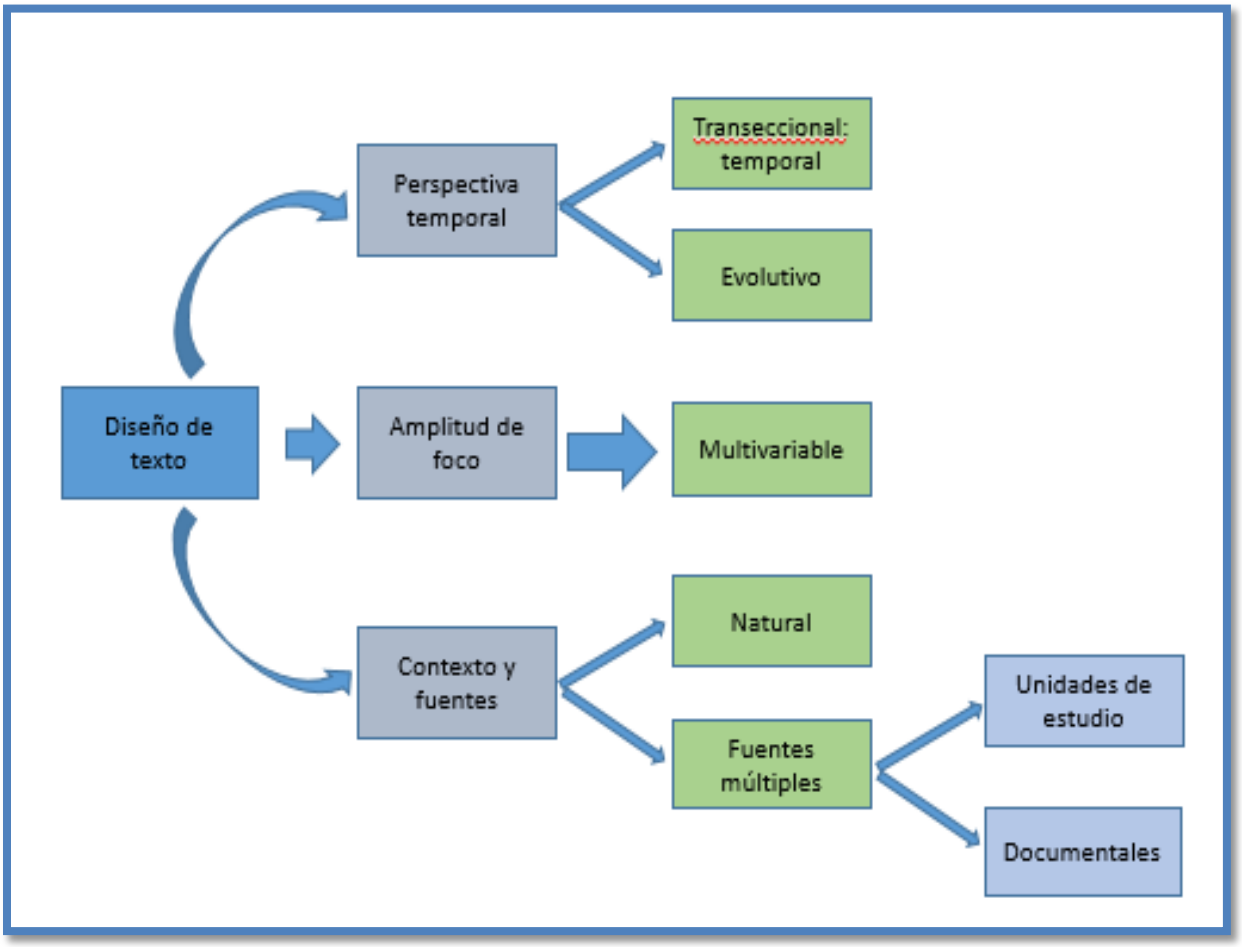


Figura 3. Diseño de la Investigación
Fuente: Elaboración propia con elementos de Jackeline Hurtado (2000)

Se considera esta investigación no experimental, concepto que soportamos lo argumentado por Vasilachis (2006) cuando afirma que:

> El investigador se aproxima a situaciones, a acciones, a procesos, a acontecimientos reales, concretos, a interacciones espontáneas que, o bien son preexistentes, o bien, en parte tuvieron lugar, o bien se desarrollan durante su presencia en el campo y pueden continuar en su ausencia. Los investigadores observan, analizan esas situaciones, esos

procesos, esos sucesos y/o sus consecuencias, esas acciones, y tratan de captarlos, tan completamente como les sea posible, en toda su complejidad y tal como realmente ocurren, intentando no influir sobre ellos, no alterarlos, no modificarlos. (p. 29)

5.4 Selección de las unidades de análisis

Las unidades de análisis aluden a los sujetos u objetos sobre el cual se estudia los diversos temas, los cuales pueden referenciar fuentes vivas y de tipo documental, asimismo, pueden combinarse entre sí: individuo/s, procesos, programa/s, organización/es, institución/es, documentos escritos. Vasilachis (2009, p. 87); la investigación se nutrió de fuentes vivas y documentales.

5.4.1 Fuentes documentales

a) Sistema de Gestión Integral (SGI) como rector gerencial de la Policía Nacional, tiene sus orígenes más primigenios en el Plan Nacional de Desarrollo "Hacia un Estado Comunitario: desarrollo para todos" 2006-2010; el cual se deriva de la Constitución Colombiana

b) Resolución número 01219 de 25 abril 2011 emanada de la Dirección Nacional de la Policía por la cual se institucionaliza el Plan Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes, igualmente, se conforma un comité para fortalecer todas la operación y con la expedición de la resolución 00935 del 27 de marzo de 2012 donde se instruye la estrategia del MNVCC.

5.4.2 Fuentes vivas

En la investigación participaron cinco grupos de sujetos con diferentes características y pretensiones, los cuales interpretan y hablan como lo afirma Flórez (1999)

Aunque cada actor tenga su mundo implícito de experiencia desde el cual interpreta y habla, éste se asoma y aflora por fragmentos en la conversación y se pone de manifiesto a propósito de lo que se discute o planea o mediante la indagación cualitativa. Pero es la intersubjetividad la última instancia donde se confronta y se configura el saber humano y por esto es que se proponen criterios de verdad de los conocimientos cualitativos del ser humano como consecuencia del análisis de su condición inter subjetiva (p. 11)

Las fuentes vivas que funcionaron como unidades de estudio fueron elegidas de la comunidad de estudiantes de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo de la Policía Nacional Gonzalo Jiménez de Quesada. De la población de estudiantes, docentes y Jefes de Áreas, fue imposible abordar en su totalidad por la enorme cantidad, por lo que se eligió una muestra. "porción de la población que se toma para realizar el estudio, la cual se considera representativa de la población)" (Hurtado de Barrera, 2000, p. 154).

El tipo de muestra para seleccionar las fuentes vivas, fue de naturaleza cualitativa y la que mejor se adecuó fue el muestreo de casos homogéneos, por ser necesario contar con participantes con una experiencia común en relación con el núcleo temático al que apunta la investigación, como es la mirada evaluativa del Modelo Pedagógico de la Dirección Nacional de Escuela de la Policía Nacional en relación a la interpretación, análisis, fundamento e implementación del Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes.

Los cinco grupos de sujetos distintos que participan en el trabajo son: Estudiantes, profesores, directivos y estudiantes egresados (que se encuentran en servicio activo)

5.5 Perfil y justificación de los sujetos de la investigación

5.5.1. Estudiantes

Las autoridades académicas de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada (ESJIM), han promovido activamente el constructo del concepto estudiante, por el de alumno, hecho que se refleja en el quehacer cotidiano como en la argumentación que se maneja en el acto educativo.

La parte gruesa de esta investigación, como quedará evidenciada posteriormente, responde al trabajo realizado con los estudiantes que se encuentran en curso de ascenso en la ESJIM, que permite conocer, sus expectativas, razonamientos, competencias y valoración; elementos que incorporaremos en la ecuación que referencie la evaluación del Modelo Pedagógico de la Dirección Nacional de Escuela (Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada) frente a la implementación del MNVCC.

Los cinco grupos de sujetos que participan en la presente investigación son los siguientes:

1. Patrulleros en curso de ascenso a Subintendente
2. Subintendentes en curso de ascenso a Intendente
3. Intendentes en curso de ascenso a Intendente Jefe
4. Intendente Jefes en curso de ascenso a Subcomisario
5. Subcomisarios en curso de ascenso a Comisario

Los estudiantes de la ESJIM, son profesionales de policía, que adelantan cursos de ascenso como requisito para alcanzar el grado inmediatamente superior, provienen de todas la unidades policiales distribuidas a lo largo y ancho del país; son estudiantes cuya tiempo de servicio en la institución oscila entre 5 y 30 años

Estos profesionales de policía, son fundamentales en la implementación del Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes (MNVCC) y consolidación de una estrategia

que busca organizar el servicio de policía con una mirada gerencial, táctica y operacional a través de la aplicación de procesos, procedimientos y herramientas de planeación, seguimiento y evaluación; soportada en la administración y preparación del talento humano.

De igual forma, se busca leer la interdependencia de los sujetos, lo cualitativo reconoce la interdependencia del sujeto respecto de su entorno, influyéndose mutuamente y asumiendo el dinamismo propio de esta relación. De nada contribuirán mediciones estáticas y normativas, que desconocen el dinamismo y la diversidad de los sujetos, ya que no son capaces de captar integralmente, el proceso cambiante que está viviendo la persona al interactuar con su medio (González Rey, F. 2003). González, F. (2003). Epistemología cualitativa y subjetividad. Brasil: Educ González, F. (2003). Epistemología cualitativa y subjetividad. Brasil: Educ

Otro punto que resalta esta pertinencia del enfoque cualitativo, es referido al rescate del mundo interno del sujeto, reconociéndolo como fuente de conocimiento. Con ello genera la posibilidad de integrar a nuestra investigación elementos como las emociones, sentimientos, conductas inconscientes, entre otros, que enriquecen nuestra búsqueda (Maturana, H. 1997). Maturana, H. (1997). La Objetividad, un argumento para obligar". Chile: Dolmen.

5.5.1.1 Patrulleros en curso de ascenso a Subintendente

El curso de ascenso de Patrullero a Subintendente, el patrullero, tiene por objeto fortalecer los mandos medios de la institución policial, el patrullero es el primer grado del Nivel Ejecutivo y son considerados como el personal de la base; el ascenso del patrullero no es automático, accede a él como producto de una selección que está en consonancia con el artículo 21, parágrafo 4º del Decreto Ley 1791 de 2000, que establece las reglas de juego para la escogencia de patrulleros que llegaran a la ESJIM a adelantar curso de ascenso al grado de Subintendente; establece, que el seleccionado debe tener como mínimo cinco años de servicio en el grado de Patrullero, plena aptitud psicofísica, no estar sancionado por ninguna autoridad disciplinaria o judicial; además, resalta que el llamado y la selección al curso, se hará en riguroso orden de antigüedad y de acuerdo con las vacantes proyectadas y las necesidades de la

comunidad. La Policía Nacional cuenta con 116.040 miembros policías que están en la base, de los cuales 87.359 son patrulleros, 10.093 Agentes, y 25.799 Auxiliares de policías.

El patrullero una vez termina su curso de ascenso, cumple uno de los requisitos fundamentales para llegar al grado Subintendente, el cual corresponde al segundo grado del escalafón del Nivel Ejecutivo de la Policía Nacional de Colombia; de igual forma, es el primer grado con mando sobre el personal de la base, su grado inmediatamente superior es el de Intendente; el grado de Subintendente es equiparado con los grados de cabo tercero, cabo, segundo y cabo primero de las Fuerzas Militares.

5.5.1.2Subintendentes en curso de ascenso a Intendente

En este grupo de estudiantes, encontramos hombres y mujeres con más de 15 años de servicio en la institución policial, experiencia y vivencias y de gran valía para contextualizar el tema objeto de estudio, con lo que se identifican temas y datos relevantes para el desarrollo de la investigación

Estos estudiantes tienen un gran recorrido en el servicio de vigilancia y en especial en la implementación del MNVCC como metodología de trabajo flexible que reconoce que el papel de la Policía Nacional frente a la convivencia y seguridad ciudadana no se limita a enfrentar el delito. El grado de Intendente, equivalente al de sargento segundo en la Fuerza Militares, y representan el tercer grado de la carrera del Nivel Ejecutivo de la Policía Nacional; los cuales fueron seleccionados de los subintendentes con más de cinco años en el grado, asimismo, llegan a la ESJIM desde todas las unidades policiales distribuidas en el todo el país.

5.5.1.3 Intendentes en curso de ascenso a Intendente Jefe

Los aspirantes a Intendentes Jefe, son estudiantes con cerca de 20 años de trabajo en la Policía Nacional, tienen una gran experiencia en el servicio de vigilancia, hecho que enriquece el proceso de evaluación del Modelo Pedagógico de la Dirección Nacional de Escuela (Escuela de

Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada) frente a la implementación del MNVCC.

El Intendente Jefe, es el cuarto grado perteneciente a la carrera del Nivel Ejecutivo de la Policía Nacional de Colombia, equivale a un Suboficial en el grado de Sargento Viceprimero; para que el Intendente sea tenido en cuenta para adelantar curso de a Intendente Jefe en la ESJIM, debe permanecer siete años en el grado, lo que permite acumular mucha experiencia.

5.5.1.4 Intendente Jefes en curso de ascenso a Subcomisario

Los aspirantes a Subcomisario, son estudiantes con más de 25 años de trabajo en la institución policial, son poseedores de una inconmensurable experiencia en el servicio policial, hecho que proporciona un bagaje que enriquece el proceso de evaluación del Modelo Pedagógico de la Dirección Nacional de Escuela (Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada) frente a la implementación del MNVCC.

El Subcomisario es el quinto grado perteneciente a la carrera del Nivel Ejecutivo de la Policía Nacional, es equivalente a un suboficial en el grado de Sargento Primero para que el Intendente Jefe sea tenido en cuenta para adelantar curso de a Intendente Jefe en la ESJIM, debe permanecer siete años en el grado, lo que permite acumular mucha experiencia.

5.5.1.5 Subcomisarios en curso de ascenso a Comisario

Los estudiantes que adelantan curso para Comisario, tienen un extenso recorrido en la Policía Nacional acercándose a los 30 años, son dueño de una vastísima experiencia, que los hace conocedores privilegiados del quehacer institucional, en especial de los componentes y dinámicas del servicio policial, hecho que sin lugar a dudas, le da un valor agregado al proceso de evaluación del Modelo Pedagógico de la Dirección Nacional de Escuela (Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada) frente a la implementación del MNVCC. El Comisario es el grado más alto que tiene la carrera del Nivel Ejecutivo de la Policía

Nacional de Colombia, equivale a un Suboficial en el grado de Sargento Mayor de las Fuerzas Militares.

5.5.1.6 Docentes

Este grupo incluye a los docentes de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo de Gonzalo Jiménez de Quesada de la Policía Nacional. Es importante resaltar que 35%de profesores comparten experiencia con los estudiantes por haber sido en algún momento de su vida, miembros activos de la Policía Nacional y hoy, se encuentran con una asignación de retiro; ircunstancias que coadyuva a una mayor experiencia y análisis sobre el objeto de estudio; de igual forma, el 60% de los docentes, son miembros activos de la Policía Nacional y ejercen como docentes policiales.

Por otra parte, la dinámica del acto educativo permite que los docentes que nunca ha pertenecido a la institución policial aumente su experiencia y valoraciones desde el enfoque profesional y pedagógico frente al tema objeto de estudio, por tener en las aulas estudiantes procedentes de todas las unidades policiales a nivel país.

La formación de docentes para asimilar el Modelo Pedagógico de la Dirección Nacional de Escuela de la Policía Nacional, está demarcado en la Política Estratégica Educativa (2007) donde se afirma que:

> en el ámbito institucional, el docente asume de manera crítica, el enfoque por competencias, el cual constituye una propuesta que se orienta a: la formación integral; la articulación de la teoría y la práctica; la integración entre los niveles educativos y los procesos laborales; el fomento del aprendizaje autónomo; la formación humanista y el afianza miento del proyecto ético de vida; el desarrollo del espíritu y la vocación de servicio como base del crecimiento personal y del desarrollo social. (p. 17)

En este sentido, desde la mirada teórica, la propuesta del Sistema Educativo Policial pretende superar una docencia tradicional, transmisionista, con profundos problemas de acceso a

las tecnologías de la información y la comunicación. Además, plantea la pretensión de proyectar docentes activos y participativos, que trabajen en una construcción colectiva de conocimiento científico-técnico, al igual, que en la formación de profesionales de policía competentes y comprometidos con su institución y con el país.

Frente a lo anterior Freire (1990) firma, que "el rol del educador consiste en proponer problemas en torno a situaciones existenciales codificadas para ayudar a los educandos a alcanzar una visión cada vez más crítica de su realidad" (p. 74).En un artículo publicado en la revista Ciencia de la Educación en la ciudad de Valencia, Paiva (2004) interpretando a Moran afirma, que:

> El rol del Educador no es solamente transmitir información, sino enseñar a los educandos a aprender por su propia cuenta, es desarrollar los contenidos instruccionales tomando en cuenta su grado de complejidad e implicación (por ejemplo, el educando ha de aprender primero la operación matemática de sumar, como base fundamental para aprender la operación de multiplicar); ser Educador es fomentar el arte de pensar en cada una de las áreas académicas que se administren (p.244)

El desarrollo del pensamiento es una actividad inherente al proceso de enseñanza-aprendizaje, que por su naturaleza están de tal manera unidos que no se pueden separar, en otras palabras, es obvio que se piensa en todas las actividades de clase, por lo que se presenta una oportunidad para potenciarla, y contar con seres humanos más críticos, investigadores, asertivos, participantes, y por supuesto, creativos. En este orden de ideas, se plantea el interrogante frente al docente, si este en la práctica vigila que los contenidos cumplan criterios de pertinencia y significación que requieren los estudiantes.

5.1.5.7Directivos

Se resalta que la investigación evaluativa del modelo pedagógico tuvo como eje estructural la opinión de estudiantes y docentes, de igual forma, se diseñaron entrevistas con miembros de la parte directiva cuidando la relación con las unidades de estudio.Los directivos

tienen una incidencia directa con los docentes, estudiantes y programas educativos; por lo tanto se hace una reseña de sus funciones desde la normatividad. En la ESJIM actualmente existen 4 departamentos a) Área Académica, b) Comando de Agrupación, c) Área de Talento Humano d) Área de Administración Financiera

En esta investigación, se referencia al áreas académica, por tener una vinculación directa con los docentes, estudiantes y programas educativos; esta área, contiene cinco grupos: a) Grupo de programa de pregrado y extensión b) Grupo de registro y control académico c) Grupo de educación a distancia y continuada d) Grupo de investigación e) Grupo de proyección social f) Grupo de mediación tecnológicas y soporte educativo.

De las diferentes áreas se deprenden diferentes grupos: en referencia al área académica, se suscriben seis grupos a) programas y extensión, b) registro y control académico, c) educación a distancia y continuada d) investigación e) proyección social f) mediaciones tecnológicas y soporte educativo. Después de la propuesta descrita en relación a los directivos surge la pregunta, si lo que está planteado tiene la capacidad de influir para que los estudiantes se reconozcan se asuman como sujeto critico.

5.5.1.8 Suboficiales y miembros del Nivel Ejecutivos egresados

Hace referencia a los estudiantes que pertenecieron al escalafón de suboficiales y del nivel ejecutivo, adquiriendo así, la calidad de egresados de la escuela, se cuentan como ex alumno, pero continúan en servicio activo en la policía; cuando se retiran de la institución, adquieren la calidad de retirados; los egresados, representan una fuente valiosa por su gran experiencia acumulada en su quehacer como miembros activos de la policía, además, de la experiencia vivida como estudiantes en la escuela durante su curso de ascenso y posteriormente como egresados y trabajando en sus nuevos roles; es decir, hay un antes, durante y un después.

5.6. Selección de la población y la muestra

Las fuentes vivas fueron elegidas de la comunidad estudiantil integrantes de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada; para formar parte de la población, prevaleció el criterio de que fuera parte directa o indirectamente de la comunidad que integra la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada.

La población de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada conformados por profesores, directivos y personal retirado, representan una cantidad que hace imposible acceder a ella en su globalidad, por lo que se procedió a elegir una muestra; comprendiendo que la muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tienen que definirse o delimitarse de antemano con precisión, éste deberá ser representativo de dicha población" (Hernández, 2010, p. 171). Por las características de esta investigación, se acude a la tipo de muestra no probabilística, "debido a que la elección de la muestra depende de razones que tienen relación con las características de la investigación. (Hernández" 2010, p. 171).De igual forma, Hernández (2010) afirma que "el tamaño de muestra no es importante desde una perspectiva probabilística, pues el interés del investigador no es generalizar los resultados de su estudio a una población más amplia" (p. 391).

Para elegir la muestra en la investigación, no perdimos de vista el proceso de evaluación del modelo pedagógico, por tal motivo, se utilizó el muestreo homogéneo, el cual es un muestreo de carácter cualitativo "al contrario de las muestras diversas, en éstas las unidades a seleccionar poseen un mismo perfil o características, o bien, comparten rasgos similares. Su propósito es centrarse en el tema a investigar o resaltar situaciones, procesos o episodios en un grupo social" (Hernández, 2010, p.398).

5.7 Descripción de los instrumentos para recolección de datos

Frente a los instrumentos para la recolección de datos, Sabino (1996) considera que:

> "El instrumento sintetiza en si toda la labor previa de la investigación; resume los aportes del marco teórico al seleccionar datos que corresponden a los indicadores y, por lo tanto, a las variables o conceptos utilizados; pero también expresa todo lo que tiene de específicamente empírico nuestro objeto de estudio, pues sintetiza, a través de las técnicas de recolección que emplea, el diseño concreto escogido para el trabajo". (p, 112)

La presente investigación contó con instrumentos contemplados dentro del enfoque cualitativo: entrevistas no estructuradas y grupos focales.

5.7.1 Entrevista

Una de las racionalidades para utilizar la técnica de la entrevista, es su gran utilidad en el proceso heurístico, donde se resalta las vivencias, experiencias y relaciones de las fuentes vivas elegidas de la comunidad estudiantil integrantes de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada; "la entrevista nos permite recoger información (datos, opiniones, ideas, criticas) sobre tema y situaciones específicos, así como la interpretación de le dan los entrevistados" (Torres, 1998, p.99)

El éxito en la recolección de los datos del proceso investigativo, fue transitar por las tres fases que estructuran una entrevista: la primera fase, tiene que ver con la claridad al describir los objetivos, la segunda, el muestreo de las personas a entrevistar y la tercera, refiere a la planificación del desarrollo. De igual manera, debemos tener presente, que la planificación de la entrevista, debe estar ajustada a los objetivos de la misma y estos, deben ser coherentes con los objetivos generales de la investigación (Flick, 2004), con esta orientación, en primera instancia se secuencian las preguntas, posteriormente se determinan la naturaleza de las preguntas, con esta orientación, se formulan las preguntas, se determinan los horarios, se localizan y se prepara el lugar donde se llevará a cabo la entrevista.

En la segunda fase de la entrevista, se creó un clima de confianza que facilitó la comunicación, de igual forma, se registró la información de la entrevista y en la tercera fase, se hizo un análisis e interpretación de la información, donde se determinaron criterios de organización de los datos, asignación de categorías y códigos, al igual que la construcción de las conclusiones. “En la recolección de datos, la acción esencial consiste en que recibimos datos no estructurados, a los cuales nosotros le damos estructura. Los datos son muy variados, pero en esencia consisten en narraciones de los participantes” (Hernández, 2010, p. 171)

Ruiz Olabuénaga (1989: 170), referencia a la entrevista no estructurada como una entrevista en profundidad con el objetivo de comprender más que explicar, al igual, que percibir emociones sin perder la racionalidad; está técnica, se aplicó a docentes en un rango de experiencia y antigüedad entre cinco y diez años, con lo cual se perseguía penetrara y detallar en lo trascendente en relación a información de calidad para mejorar el enfoque y comprender mejor el modelo pedagógico frente al MNVCC.

5.7.2 Grupos focales

Asimismo, en la investigación, se utilizó la técnica de los grupos focales, también llamada "entrevista exploratoria grupal o "focusgroup", la cual, se apalanca en el uso de la palabra; diferentes autores como Hernández (2010), estiman que el grupo focal es una suerte de entrevista colectiva, donde los participantes, conversan alrededor de uno o varios temas; la técnica de grupos focales, es abrazada como una técnica de la investigación cualitativa, debido a los procesos signados por la interpretación de los fenómenos encubiertos a la observación de sentido común; está técnica, se dinamiza desde los instrumentos de análisis, que permite llegar al dato pormenorizado que termina descifrando las prácticas cotidianas, superando así, posturas cuantitativas como es la extensión de los fenómenos. Hernández. (p. 425)

La elección de los grupos focales como técnica de recolección de información se soporta desde las siguientes posturas: a) En la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada, hay cerca de cien grupos de estudiantes distribuidos en secciones y

compañías; esta cantidad de estudiantes dificulta enormemente una interacción individual con cada uno de ellos, por tanto, se seleccionaron cinco grupos, conformados por policías profesionales que se encuentran adelantando curso de ascenso para los grados inmediatamente superior, lo que permitió facilitar el proceso de convocatoria y ahorrar tiempo; con los grupos focales se generó un espacio donde los estudiantes pudieron conversar y plantear sus enfoques sobre el modelo pedagógico en referencia a la implementación del MNVCC; lo que permitió conocer sus perspectivas de una manera más cercana, beneficiando el análisis del contexto y los fines de la investigación Valles, (1999)

5.8 Descripción del procedimiento para la recolección y análisis de los datos

En este apartado se describe de manera precisa la forma como se desarrolló el proceso que allanando los siguientes pasos: a) la recolección de la información, b) el tratamiento dado a la información recolectada y c) el plan de acción concebido para que el proceso reuniera los elementos estructurales que le generaran toda la credibilidad a la investigación. En este tramo de la investigación, se asume una postura no lineal, desde el entendido, que el proceso de investigación no está alineado a modelos y esquema agarrotados, de igual manera, sus distintos componentes, no se conciben en una disposición mecánica.

5.8.1 Comprobación de la viabilidad de la investigación

Para desarrollar este acápite, se referenció a JointCommitteeonStandardsforEvaluations of Educational Programs, Projects, and Materials, StandardsforEducationalEvaluation de los EEUU, el cual es un conjunto de normas que desde estándares acordados, trazan directrices sobre la evaluación de programas educativos, con la pretensión de mejorar su calidad, partiendo de una mirada particular, y de la educación en general.

Los estándares son vistos desde cuatro categorías a saber: utilidad, viabilidad o factibilidad, honradez o probidad y precisión; Estas proposiciones aunadas al fundamento participativo del diseño de la evaluación, formaron una unidad que se constituyó en la base para

el desarrollo de acciones que permite integrar al evaluado desde la particularidad de ser fuente y coparticipe en las diferentes etapas del proceso evaluativo.

Siguiendo la recomendación de los estándares, se inició el proceso con una plataforma comunicacional:

- Poner en contexto y a la vez solicitar la autorización de la Dirección Nacional de Escuelas de la Policía Nacional, para adelantar la Evaluación del Modelo Pedagógico de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada. (ESJIM)

- Contextualizar y a la vez solicitar la autorización de la Dirección Nacional la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada para adelantar la Evaluación del Modelo Pedagógico de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada. (ESJIM)

Asimismo, se desplegó una dinámica que conllevó a:

- Un encuentro con diferentes actores de la comunidad educativa de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada, para ponerlos en contexto sobre los alcances de la investigación, además de informarles sobre la autorización suscrita por la Dirección Nacional de Escuela y la Dirección de la ESJIM, y de igual manera, solicitar de manera formal el apoyo logístico.

- Esta dinámica llevó a una entrevista con el Director de la Escuela, a quien se le entregó un proyecto de la investigación; de la misma manera, interactuamos con el Jefe de Área Académica, Jefe Oficina de Registro y Control, Coordinador general de docentes y Jefe de Agrupación con el fin de socializar la estrategia para comunicar y comprometer a la comunidad estudiantil.
- Difusión del proceso evaluativo con grupos de estudiantes de los diferentes cursos de ascenso al grado inmediatamente superior, con la finalidad de visibilizar el proyecto e invitarlos a una participación activa en la formulación de los instrumentos.

El plan de comunicación puesto en marcha, permitió conocer la disposición que tenía la comunidad educativa de la ESJIM en general y particular frente a la evaluación del modelo pedagógico. La aplicación de las técnicas para la recolección de datos se realizó a partir una interpretación de de la situación que guardaban las diferentes unidades de estudio, donde hay una identificación plena de los actores, al igual, que los eventos y situaciones donde interactúan. La dinámica necesitó un dialogo constante con el Jefe del Área Académica, Jefe Oficina de Registro y Control, Coordinador general de docentes y Jefe de Agrupación, quienes suministraron información trascendental sobre todos los cursos de asensos que permitió socializar la estrategia y a la vez, comprometer a la comunidad estudiantil.

Se resalta que todos los actores que participaron en la evaluación del modelo pedagógico de la ESJIM, fueron ubicados en las instalaciones de la escuela, lo que facilitó recabar información para la construcción del cronograma de actividades (anexo).

De igual manera, se evidencia la diversidad en la muestra escogida en clara alusión a las cinco compañías integradas por estudiantes en curso de ascenso a los grados inmediatamente superior, como a sus especialidades, también refiere a lugar de trabajo proveniente y la antigüedad en la policía nacional.

5.8.2 Pautas para el análisis e interpretación de los datos

El proceso de análisis de los datos se realizó desde su pormenorización y puntualización, teniendo claro que en este tramo de la investigación se alcanza su solidez. Este proceso analítico, se estructuró en tres etapas:

a) Se recogió toda la información obtenida.

b) Se desarrolló un proceso de segmentación de los datos teniendo presente categorías descriptivas, que dieron paso a una reagrupación e interpretación diferente.

c) Se efectuó una interrelación de categorías descriptivas, de igual manera, la edificación de categorías de segundo orden.

El proceso técnico de análisis de entrevistas y de los grupos focales, se estructuró esencialmente desde la observación de contenido cualitativo, procurando la objetividad y ser de igual forma sistemáticos en cada acto: a) Organización de la información, b) Construcción de categorías para la codificación y c) Correlación de información e interpretación de resultados.

En la presente investigación cualitativa, el investigador detalla situaciones, interacciones, conductas y manifestaciones, el software Atlas ti, es el auxiliador en el análisis cualitativo que más se ajusta a las necesidades investigativas, sin perder de vista, que este programa no reemplaza en ningún momento el análisis del investigador, tan solo facilita su tarea.

Esta herramienta informática está acorde a las pretensiones del trabajo por facilitar la triangulación, lo que permite trabajar con diferentes modelos de recolección de datos, de igual forma ofrece una cercanía al punto de vista del participante y el investigador está siempre al control del análisis, sin perder el contexto

Tabla 6
Matriz del procedimiento metodológico

Técnica de recolección de información	Muestra	Dimensiones
Entrevista no estructurada	Tres a egresados	Filosófica Planeación escolar Curricular Evaluativa Psicológico
Entrevista no estructurada	Tres a docentes	Filosófica Planeación escolar Curricular Evaluativa Sociológica Psicológica
Entrevista semiestructuradas	A tres jefes de área	Planeación escolar Curricular
Grupo de discusión con estudiantes	Cinco estudiantes de diferentes cursos de ascenso	Sociológica Curricular
Entrevista no estructurada	Cinco estudiantes de diferentes cursos de ascenso	Curricular Planeación Curricular Evaluativa

La matriz relaciona las técnicas de recolección, las muestras y las dimensiones; plantea una triangulación de información, las técnicas permiten ampliar la consecución de la información y las dimensiones descritas son el referente para el desarrollo de la evaluación del modelo pedagógico de la escuela.

5.8.3 Sistema categorial para análisis de contenidos

Para trabajar con la información obtenida en esta investigación, se hizo necesario codificarla y categorizarla; para codificar la investigación se fragmentó la información en unidades con significado y se le asignó un código siguiendo el criterio temático, referenciando en el texto; con el criterio temático se presentó una categorización; cada categoría agrupó las unidades seleccionadas del texto.

En la construcción del sistema categorial de la presente investigación se optó por un sistema deductivo, donde las categorías se deciden basándose en el marco teórico, el cual está apoyado en la teoría de del modelo pedagógico de Rafael Flórez Ochoa. En la tabla 7, se reseña la codificación y categorización deductiva de la investigación

Tabla 7
Método de codificación y categorización deductiva

Dimensión	Definición	Categoría	Código
Filosófica	Responde al interrogante ¿Qué hombre se quiere formar? lo que implica una mirada de corte moral y otra sobre el sentido que tiene la formación	Dimensión filosófica –*ausente*-	DFA
		Dimensión filosófica –*presente*--	DFP
Dimensión	**Definición**	**Categoría**	**Código**
Planificación y administración escolar	La pregunta está direccionada en ¿con qué estrategias, métodos y técnicas puede alcanzarse mayor eficacia?	Dimensión de planeación escolar con *participación estudiantes y docentes*	DPEP
		Dimensión de	DPEP

		planeación escolar *—el docente único protagonista—*	
		Dimensión de planeación escolar *-- estrategia didáctica centrada en el aprendizaje—*	DPECA
		Dimensión de planeación escolar *donde la estrategia didáctica está centrada en la enseñanza*	DPECE

Dimensión	**Definición**	**Categoría**	**Código**
Curricular	¿Con qué contenidos y experiencia crece y se desarrolla el ser humano? Que busca organizar conocimientos, enfatizar el saber especifico que se requiere (permanencia, promoción y acreditación)	Dimensión curricular *-- el ambiente de aprendizaje físico sin impacto--*	DCAFS
		Dimensión curricular *--los talleres impactan el aprendizaje integral--*	DCFIP
		Dimensión curricular	DCSI

		-- las asesorías sin impacto—	
		Dimensión curricular *-- ausencia de asesorías—*	DCSA
		Dimensión curricular *--sin conexión entre teoría y práctica—*	DCNTP
		Dimensión curricular *- ambiente de aprendizaje físico adecuado-*	DCAFA
		Dimensión curricular *-adecuada estructura administrativa-*	DCEAA

Dimensión	**Definición**	**Categoría**	**Código**
Curricular		Dimensión curricular *-- talleres favorece integralmente el desarrollo personal--*	DCFIFDP

		Dimensión curricular *--el 50% de la presencialidad fomenta la autogestión--*	DCP50
		Dimensión curricular *-- desconocer los servicios de apoyo--*	DCDSA
		Dimensión curricular *-- ambiente de aprendizaje virtual sin incidencia--*	DCAVS
		Dimensión curricular *--ruta curricular sin flexibilidad--*	DCR
		Dimensión curricular *-- ambiente de aprendizaje físico adecuado--*	DCAFA
		Dimensión curricular *-Impacto positivo de los servicios de apoyo--*	DCSAP

Dimensión	Definición	Categoría	Código
Curricular		Dimensión curricular *-- el ambiente de aprendizaje virtual favorece la formación y el trabajo--*	DCFFT
		Dimensión curricular *--Vincula teoría y práctica--*	DCVTP
		Dimensión curricular *-- Virtualidad favorece la formación y la combinación con la familia--*	DCFFF
		Dimensión curricular *--Estructura administrativa inadecuada--*	DCEAI
		Dimensión curricular *--sin conexión entre teoría y práctica--*	DCNTP
		Dimensión curricular *--asesoría*	DCAF

		favorable--	
		Dimensión curricular *-- talleres de formación integral sin impacto para el aprendizaje--*	DCTFSIA

Dimensión	Definición	Categoría	Código
Curricular		Dimensión curricular *-- ambiente de aprendizaje virtual favorable--*	DCAVF
		Dimensión curricular *--Vincula teoría y práctica--*	DCVTP
		Dimensión curricular *-- Virtualidad desfavorece el aprendizaje--*	DCVDA
		Dimensión curricular *--Virtualidad favorece el aprendizaje--*	DCVFA
		Dimensión curricular	DCRCF

		--ruta curricular flexible--	

Dimensión	Definición	Categoría	Código
Sociológica	La pregunta está enfocada a ¿Quién dirige el proceso el maestro o el alumno?	Dimensión sociológica *-- rol del docente participativo con estudiantes-*	DSRDE
		Dimensión sociológica *--rol docente activo y preponderante—*	DSRDAP
		Dimensión sociológica *-- rol del estudiante pasivo--*	DCESP

Dimensión	Definición	Categoría	Código
Psicológica	En esta dimensión se precisa ¿a qué ritmo debe generarse el proceso de aprendizaje?	Dimensión psicológica *-- se respeta el ritmo del proceso de aprendizaje--*	DPRRA
		Dimensión psicológica *--consideración de los diferentes*	DPNRA

		estilos de aprendizajes--	

Dimensión	Definición	Categoría	Código
Evaluativa	Esta dimensión se puntualiza en el interrogante ¿Qué criterios evaluativos se utilizan en el proceso de enseñanza – aprendizaje y que concepción subyace?	Dimensión evaluativa *-- determinada por estudiante-docente-*	DEEP
		Dimensión evaluativa *--estrategia de evaluación sumativa--*	DEES
		Dimensión evaluativa *-- autoevaluación--*	DCA
		Dimensión evaluativa *--estrategia evaluación formativa--*	DEEEF

Parte III

Análisis e interpretación de los datos

Capítulo VI

6. Análisis e interpretación de los datos

Teniendo presente el abordaje del trabajo investigativo desde la evaluación democrática, se propendió por reflejar las opiniones y los intereses de los grupos que participaron en la investigación, donde el investigador jugó un papel de mediador entre los diferentes conjuntos de interés, donde se suministró información que permitió instruir y hacer una mirada evaluativa del modelo pedagógico de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada en referencia a la interpretación, análisis, fundamento e implementación del Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes.

Ahora bien, en la descripción realizada al modelo pedagógico, se hace un desglose de los elementos que integran el Sistema Educativo Policial como proyecto educativo, el cual condensa la política estratégica educativa para la Policía Nacional; al igual, que la generación de la doctrina institucional, enfoque que se constituye en bastión para avanzar en una idea que busca unificar líneas de acción en el campo educativo, definir objetivos determinados que orienten su quehacer en la construcción de los procesos educativos que expresen el tipo de policía que se desea formar, es decir, la apuesta se resume en la generación por parte de la política educativa de una formación profesional del hombre y mujer policía en un desempeño de calidad.

Los anteriores estudios fundados en revisión documental, cuyas consideraciones están condensadas en la primera parte de este trabajo denominado “Descripción desde una mirada evaluativa del Modelo Pedagógico de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada en relación a la interpretación, análisis, fundamento e implementación del Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes” fueron referentes para la contrastación de la experiencia recogida con los actores intervinientes en la investigación, se perseguía con la evaluación del modelo pedagógico establecer el logro de los resultados obtenidos en la investigación, para poder identificar el nivel de congruencia y articulación existente entre la experiencia, lo que se está viviendo y la argumentación de los documentos oficiales que conceptualizan el modelo pedagógico.

Se debe reseñar que a lo largo de la construcción del documento, se evidencian posturas de un modelo pedagógico de formación por competencias, orientado a vincular el escenario educativo con el laboral, desde el fortalecimiento de las capacidades, habilidades y actitudes, que buscan un profesional integral; esta posición la soportan desde el constructivismo fundados en teoría desde la psicología cognitiva de Piaget, en la inteligencia como la capacidad para resolver problemas de Gardner; el concepto de las competencias lo enuncian desde Ausubel con su modelo constructivista que se enfatiza en lo significativo.

6.1 Análisis e interpretación de la información recogida con las unidades de análisis

En este acápite, se integran los resultados y las apreciaciones de las entrevistas y grupos de discusión que plasman los 20 participantes en la evaluación; en este orden de ideas, MacDonald (1976) plantea desde la evaluación democrática la necesidad de sumergirse en la realidad y los significados de los eventos; este modelo, respeta y garantiza el derecho de los participantes y los datos de la investigación y sobre todo a expresar y a confrontar opiniones.

La evaluación del modelo pedagógico fue realizada por los actores y no exclusivamente por el investigador; los resultados de las entrevistas y grupos focales, están plasmados desde un análisis que registra la frecuencia de las categorías comunes de los actores que participaron, lo que termina revelando la variabilidad de la muestra.

Para el análisis de datos se siguió el camino descrito en los acápites anteriores, de igual manera, la información recolectada fue analizada teniendo presente los fundamentos teóricos y referenciales del trabajo. Con esta orientación se utilizó un sistema de categorización deductivo que para este caso, se circunscribió a las dimensiones del modelo pedagógico de Flórez Ochoa.Por lo tanto, apoyados en las seis dimensiones, emergieron las diferentes categorías, generándose así, los escenarios que permitieron reducir los datos recogidos.

6.1.1 Resultados dimensión filosófica

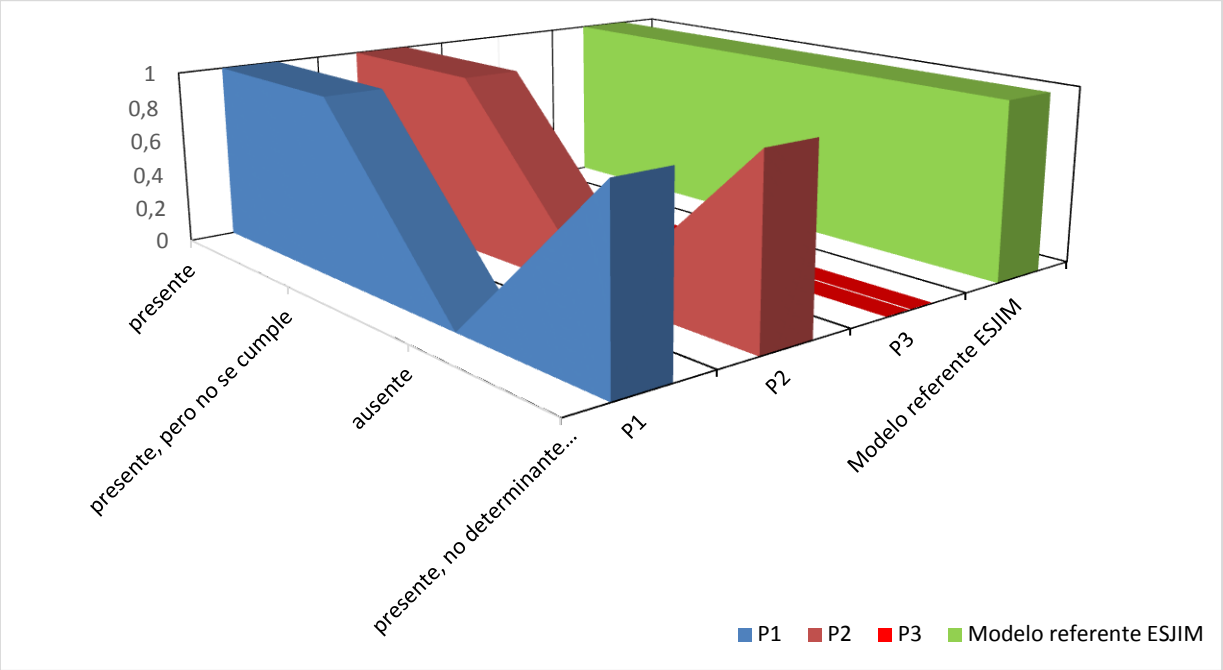
La dimensión filosófica concretiza los valores que la institución ha determinado para formar al hombre policía; la revisión documental realizada en la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada, establece la formación de un policía con competencias desarrolladas desde el saber, el saber hacer, el saber convivir y el saber ser; con una formación integral y humanista, competente para responder a las necesidades institucionales y de la comunidad con oportunidad, efectividad y transparencia, en el marco del respeto de los Derechos Humanos y del Derecho Internacional Humanitario.

Haciendo la salvedad que los egresados que participaron en la investigación, están activos en la institución policial, con lo que se busca enriquecer el proceso evaluativo, que permite calibrar lo aprehendido (Zubiría 2011) en Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada, y efectuar una valoración si la oferta académica que ésta ofrece, contribuye de manera sustancial al mejoramiento de la convivencia y la seguridad ciudadana en el marco del MNVCC. La valoración se enmarcó en las entrevistas no estructuradas a egresados y a docentes con la finalidad de efectuar un proceso de triangulación.

Tabla 8
Matriz de los resultados de la Dimensión Filosófica
Entrevista no estructurada a egresados

La Dimensión Filosófica está	P1	P2	P3	Modelo referente ESJIM
Presente	1	1	0	1
presente, pero no se cumple	1	1	0	0
Ausente	0	0	0	0
presente, no determinante en la formación	1	1	0	0

1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada



1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada

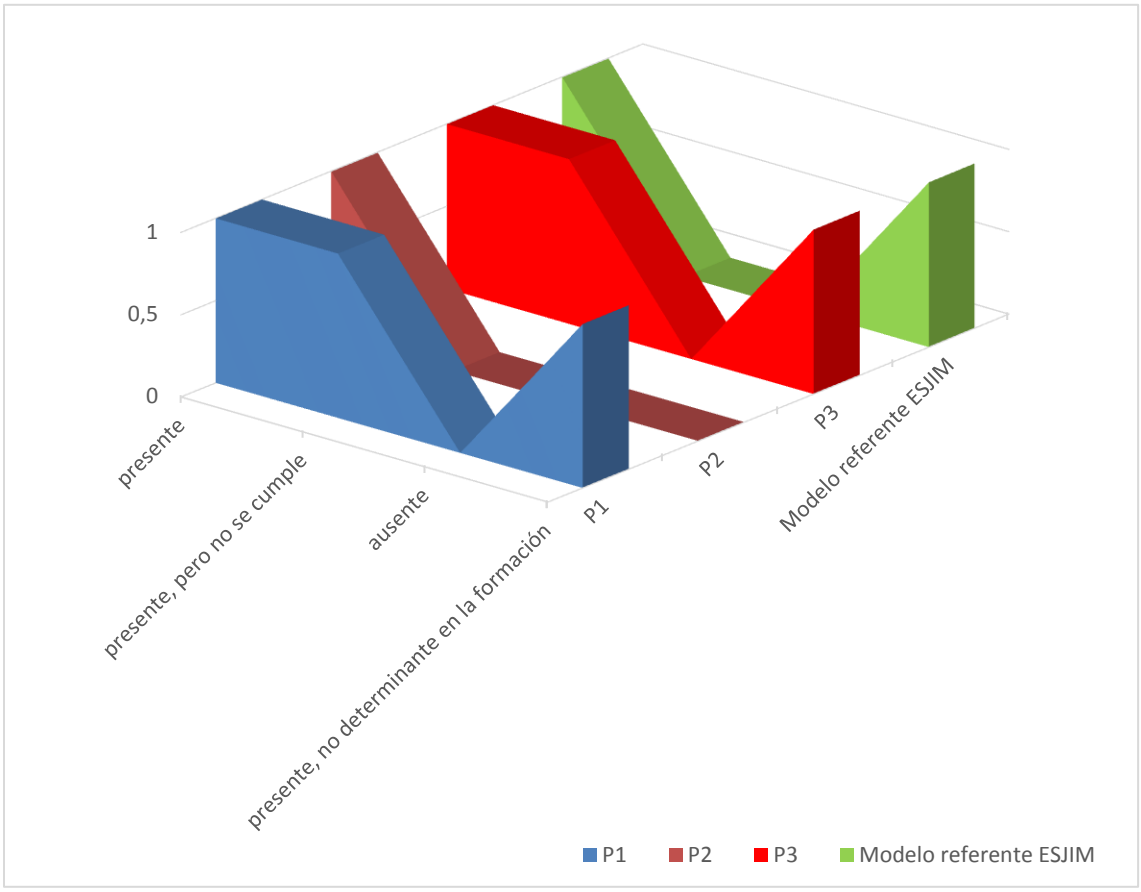
Gráfica 1. Matriz de los resultados de la Dimensión Filosófica
Entrevista no estructurada a egresados

En la entrevista no estructurada a los egresados, la cual está registrada en el anexo No.1 de esta investigación, concluyen que la dimensión filosófica, no impacta en la formación de los estudiantes, por lo tanto no responde a la formación del policía que se necesita, de igual manera, subrayan que el enfoque humanista que se propone en la formación del policía no es más que una apuesta que no trasciende y difícilmente baja de la misión, visión y valores que históricamente ha promulgado la institución. La dimensión filosófica orienta la gestión y plantea una política integral de la profesión de policía, lo cual tiene un carácter estructural en el proceso formativo de la Escuela, según lo consignado en la propuesta educativa, cuyos objetivos están soportados en la formación del individuo como totalidad en su proceso de aprendizaje; esta propuesta educativa, tiene la pretensión de hacer realidad lo que plantea desde una orientación teórica que concibe al hombre policía desde cualidad esde tipo moral, perspectiva humanista y comunitaria como eje central, al igual, que lo actitudinal, preventivo, educativo, ecológico y solidario; todos estos elementos se convierten en pilares del MNVCC.

Tabla 9
Matriz de los resultados de la Dimensión Filosófica
Entrevista no estructurada a docentes

La Dimensión Filosófica está	P1	P2	P3	Modelo referente ESJIM
Presente	1	1	1	1
presente, pero no se cumple	1	0	1	0
Ausente	0	0	0	0
presente, no determinante en la formación	1	0	1	1

1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada



1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada

Gráfica 2. Matriz de los resultados de la Dimensión Filosófica
Entrevista no estructurada a docentes

En entrevistas no estructurada a docentes, (ver anexo No. 1**),**se evidencia que no están convencidos que la dimensión filosófica en el proceso de formación de los estudiantes en los diferentes cursos de ascenso, esté teniendo la incidencia determinante que se le apropió cuando se estructuró el sistema educativo policial como una dimensión orientadora de la gestión formativa y como un planteamiento de una política integral en referencia a la profesión policial; por lo tanto, la dimensión filosófica tiene un carácter estructural en el proceso formativo de la Escuela.

Frente a lo anterior, se cita a continuación un aparte de la entrevista no estructurada realizada a un docente de doctrina policial de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez Quesada; es una entrevista que está referenciada en el **(anexo 1)** de la presente investigación.

> "… se trabaja por una formación ideal, planteada desde una posición teórica que intenta dar una respuesta al hombre que desea formar la escuela, pero en la práctica, hay complicación, porque las políticas educativas generan tensión con la orientación curricular, prevalece una relación de poder, porque se termina imponiendo una autoridad que está alejada de la enseñanza, pero ligada a acciones de poder, de dominación que responde a intereses unilateral de la escuela…"

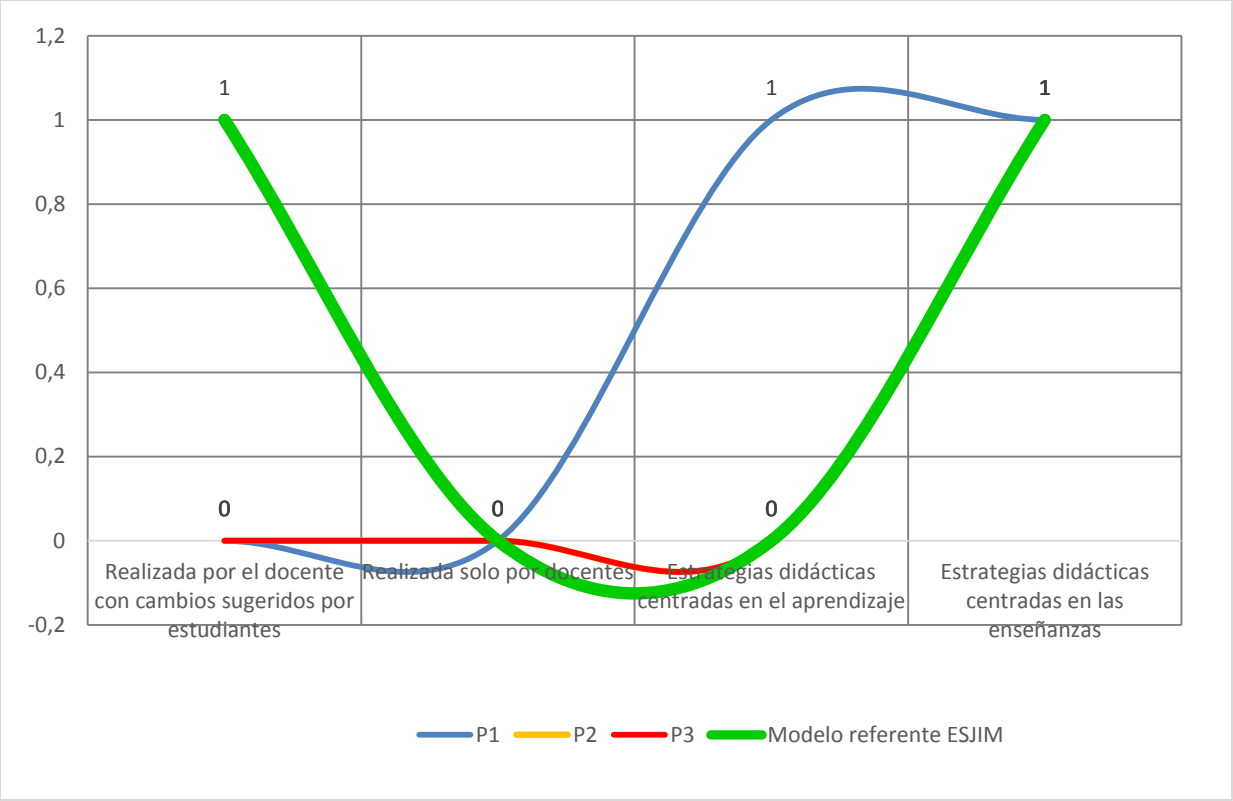
6.1.2 Resultados dimensión planeación escolar

La planeación escolar, está considerada como el acervo de decisiones que toma el docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje con el objetivo de desarrollar, habilidades, destrezas, conocimientos y aptitudes.

Tabla 10
Matriz de los resultados de la Dimensión Planeación Escolar
Entrevista no estructuradas a egresados

La Dimensión de planeación escolar	P1	P2	P3	Modelo referente ESJIM
La construye el docente con proposiciones de los estudiantes	0	0	0	1
Solo el docente la construye	0	0	0	0
Estrategias didácticas centradas en el aprendizaje	1	0	0	0
Estrategias didácticas centradas en la enseñanza	1	1	1	1

1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada



1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada

Gráfica 3. Matriz de los resultados de la Dimensión Planeación Escolar
Entrevista no estructuradas a egresados

La matriz y la gráfica muestran una realidad, donde ni el docente, ni los alumnos, tienen una participación en la planeación escolar, entonces, ¿quién la planifica?

> "… frente a los procesos de planificación escolar, la verdad, es que nunca participamos, los profesores nos informaban que ella viene diseñada directamente de la Dirección Nacional de Escuela y no hay ninguna posibilidad de cambio; me acuerdo que una vez, se lo insinuamos a un profesor y nos dijo, "no insistan, eso no se puede, es palabra de Dios"

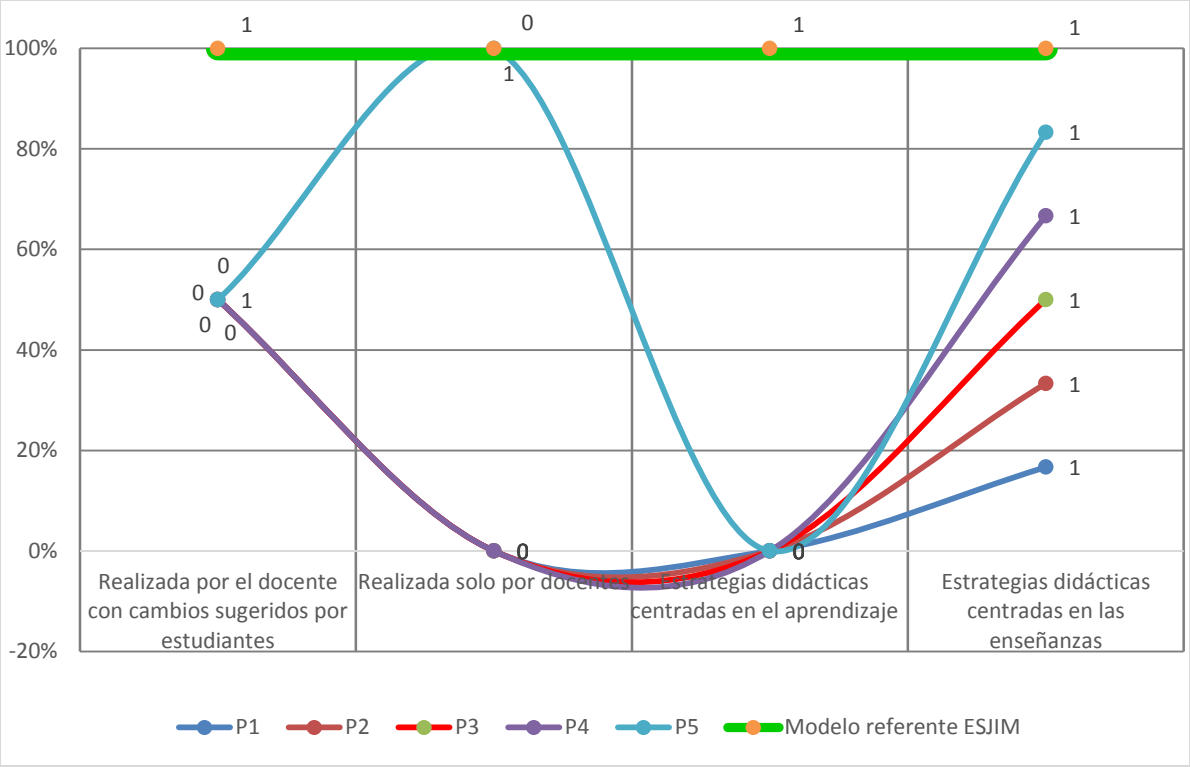
Así mismo, los egresados connotan una estrategia didáctica centrada en la enseñanza; uno de los entrevistados dice:

"…nos hablan todo el tiempo de una estrategia didáctica centrada en el aprendizaje, donde todos podemos opinar, pero a la final, terminamos con una estrategia centrada en la enseñanza, arropada con una estrategia de aprendizaje; ¿por qué hace esa afirmación? los docente se presentan como los dueños del saber, podemos debatir un tema y por lo general, terminan la discusión con la imposición de su criterio".

Tabla 11
Matriz de los resultados de la Dimensión Planeación Escolar
Entrevista no estructurada a estudiantes

La Dimensión de planeación escolar esta:	P1	P2	P3	P4	P5	Modelo referente ESJIM
Realizada por el docente con cambios sugeridos por estudiantes	1	0	0	0	0	1
Realizada solo por docentes	0	0	0	0	1	0
Estrategias didácticas centradas en el aprendizaje	0	0	0	0	0	1
Estrategias didácticas centradas en las enseñanzas	1	1	1	1	1	1

1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada



1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada

Gráfica 4.Matriz de los resultados de la Dimensión Planeación Escolar
Entrevista no estructurada a estudiantes

Hay una coherencia en lo expresado por los egresados en la matriz anterior y lo dicho por estudiantes, representado en esta tabla refiriéndose a la dimensión de la planeación escolar;el análisis hecho a la matriz y a la gráfica permite establecer que en la construcción del diseño, no hay un proceso colaborativo entre estudiante – docente, ni tampoco lo construye solo el docente; asimismo, manifiestan la gran determinación que tiene el docente, cuando subrayan la utilización de estrategias didácticas centradas en la enseñanza, muy a pesar, que el modelo pedagógico de la Esjim, está determinado por una postura constructivista, hecho, que en relación con lo expuesto por los entrevistado se aleja de la realidad.

> "… ¿hay alguna participación de los estudiante en la planeación académica? por lo general se hace en forma unilateral, el docente socializa la planeación y pare de contar, el estudiante tiene que aceptarla esté o no de acuerdo…"

> "… los maestros exponen su metodología, piden opiniones sobre la misma, pero al final, no tienen presente las inquietudes y terminan desarrollando la que trajeron; al final, es un esfuerzo tímido que hacen, debido a que no pueden abandonar el marco que da la DINAE"

En el proceso de planeación escolar el docente cumple con el papel de socializarlo a los estudiantes; actúa como un notario dando fe de un documento, pero según los resultado de las entrevista, esta planeación viene construida desde la Dirección Nacional de Escuela y transversal a todas la instituciones docentes de policía.

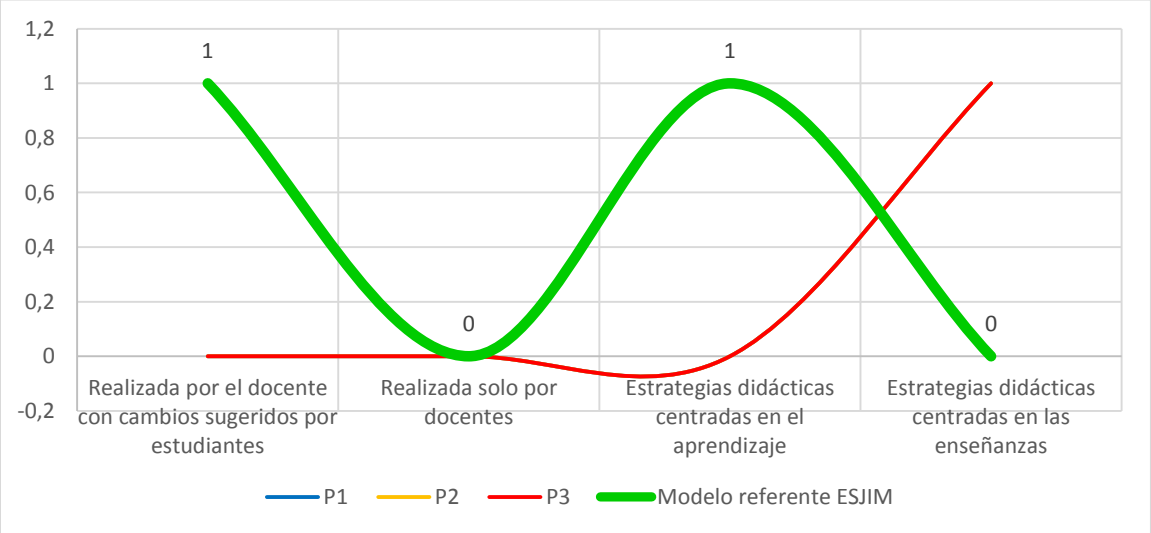
Se sobrepone la estrategia didáctica de la enseñanza sobre la del aprendizaje, "esas clases que tienen que ver con la ciencia del derecho son una tortura, hay una profesora que nos dicta justicia penal militar, nos dispara artículos, leyes, decreto a una velocidad inusitada, sin ninguna metodología, y habla y habla; en realidad, en casi todas las clases donde vemos apartes de la ciencia del derecho, salimos ametrallados, no hay oportunidad de nada, ¿será que desconocen que esa información ya está en la red?"

Se recalca una percepción y necesidad en los estudiantes en que haya actividades distintas, procesos innovadores que los oxigene, donde el profesor transite por dinámicas que tengan la pretensión de llenar las expectativas de los estudiantes.

Tabla 12
Matriz de los resultados de la Dimensión Planeación Escolar
Entrevista no estructurada a Jefes de Área

La Dimensión de planeación escolar esta:	P1	P2	P3	Modelo referente ESJIM
Realizada por el docente con cambios sugeridos por estudiantes	0	0	0	1
Realizada solo por docentes	0	0	0	0
Estrategias didácticas centradas en el aprendizaje	0	0	0	1
Estrategias didácticas centradas en las enseñanzas	1	1	1	0

1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada



1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada

Gráfica 5. Matriz de los resultados de la Dimensión Planeación Escolar
Entrevista no estructuradas a Jefes de Área

Los resultados de la presente gráfica y la de su matriz, nos ubican en una concomitancia con la de los egresados y estudiantes; aquí, hay unas posturas que permiten reafirmar que la planificación de la ESJIM, se diseña con carácter de inamovible en la Dirección Nacional de Escuelas (DINAE), pero así mismo, hay disonancia en los criterios que tienen que ver con estrategias didáctica fundadas en el escenario de enseñanza y de aprendizaje; donde se sobrepone la enseñanza al aprendizaje, a pesar que la línea "ideal" de la escuela, está configurada desde el aprendizaje y lo interesante por lo demás, está en el hecho, de que a pesar de que los jefes de áreas hacen parte del tren burocrático de la escuela, no coinciden con lo que hemos llamado "las líneas ideales" que traza la Dirección Nacional de Escuela (DINAE) y de las cuales da fe la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada (ESJIM) en su política educativa; así las cosas, hay una preocupante separación entre la "línea ideal" y lo narrado por los entrevistados.

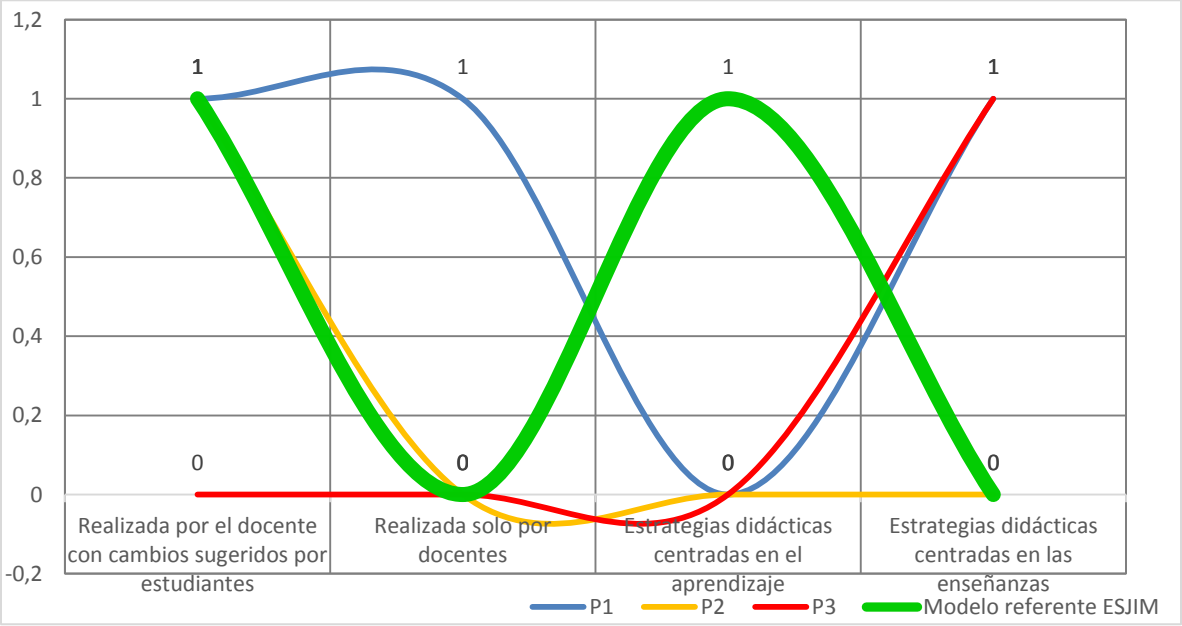
> "…Una cosa es lo que dice el modelo en su proyecto educativo institucional y otra cosa es el modelo que realmente se está aplicando y si se quiere, otra es el modelo que el profesor viene aplicando..."

> "…así las cosas, parece que hemos olvidado que el propósito del modelo además de interpretar con más precisión y claridad la realidad, es poder ir al futuro, y si nos quedamos haciendo lo mismo, muy a pesar de que hay proyecto educativo que se ajusta una realidad, estamos pedaleando en una bicicleta estática"

Tabla 13
Matriz de los resultados de la Dimensión Planeación Escolar
Entrevista no estructuradas a docentes

La Dimensión de planeación escolar esta:	P1	P2	P3	Modelo referente ESJIM
Realizada por el docente con cambios sugeridos por estudiantes	1	1	0	1
Realizada solo por docentes	1	0	0	0
Estrategias didácticas centradas en el aprendizaje	0	0	0	1
Estrategias didácticas centradas en las enseñanzas	1	0	1	0

1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada



1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada

Gráfica 6. Matriz de los resultados de la Dimensión Planeación Escolar
Entrevista no estructuradas a docentes

Antes de analizar la matriz y la gráfica, que refiere a la entrevista semiestructuradas a docentes, queremos referenciar apartes de las mismas:

> "… el proyecto educativo institucional hace énfasis en los proceso de formación y evaluación por competencias, promoviendo así, una gestión académica centrada en el estudiante, pero la realidad me muestra otra cosa, por ello, no puedo estar de acuerdo que aquí, en esta escuela, estemos desarrollando estrategias para abordar como debe ser los procesos de aprendizajes"

> "… la formación pedagógica constructivista fundada en competencias, establecidas en el PEI, no ha sido incorporada por los docentes, y por lo tanto su aplicación no se da, o se desarrolla un proceso defectuoso, por ejemplo, nosotros dictamos seminarios que planificamos en tres clases, pero ocurre con frecuencia que solo se da una o a lo sumo dos, jamás se regresa a esa aula; pero también es cierto que en nuestra primera clase tratamos de concertar el diseño de la misma con los alumnos…"

> "…los estudiantes tienen que apoyar servicios, por lo general esas clases no se recuperan; es recurrente que no exista un horario de clases predeterminado, el estudiante desconoce que clase tiene, que asignatura o materia va a recibir, que docente la va dictar; sin lugar a dudas estos hechos dificultan profundamente la posibilidad de consenso con los estudiantes para una planeación escolar"

La matriz puesta en contexto con los apartes de la entrevistas, en primera instancia, nos transmite el esfuerzo de los docentes para hacer partícipe a los estudiantes en los procesos de planeación escolar, sin embargo, terminan siendo determinado por la política descendente de la Dirección de la Escuela, la cual le reduce muchísimo los márgenes de maniobra.

De igual forma, los entrevistados consideran las estrategias didácticas centradas en el aprendizaje como un hecho teórico que tiene grandes tropiezos generadores de dificultades para la incorporación y su aplicación.

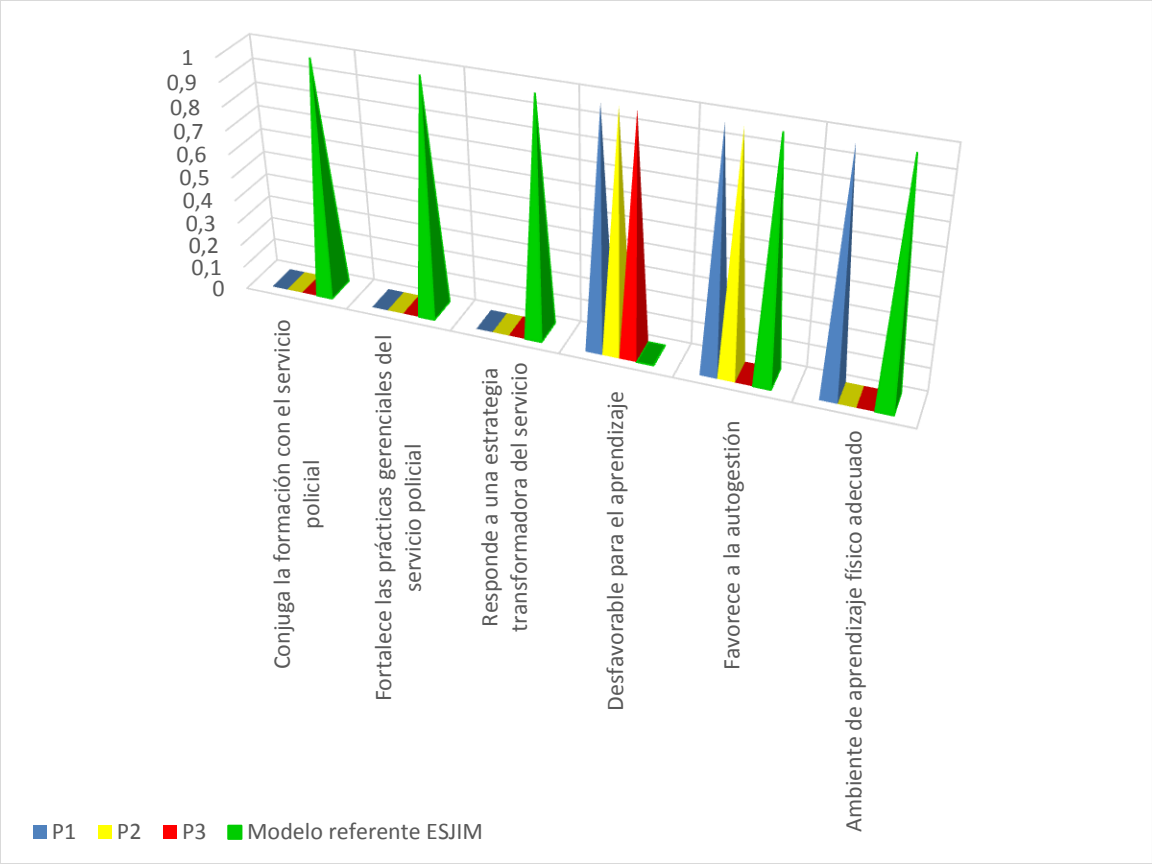
6.1.3 Resultados de la dimensión curricular

La Dimensión curricular recoge los contenidos académicos para cada una de las unidades de aprendizajes (Flórez Ochoa 1994); podemos considerar esta dimensión como producto de un acervo de experiencias desde las cuales se genera la formación en la ESJIM.

Tabla 14
Matriz de resultados de la Dimensión Curricular
Entrevista en profundidad a egresados

La Dimensión Curricular	P1	P2	P3	Modelo referente ESJIM
Conjuga la formación con el servicio policial	0	0	0	1
Fortalece las prácticas gerenciales del servicio policial	0	0	0	1
Responde a una estrategia transformadora del servicio	0	0	0	1
Desfavorable para el aprendizaje	1	1	1	0
Favorece a la autogestión	1	1	0	1
Ambiente de aprendizaje físico adecuado	1	0	0	1

1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada



1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada

Gráfica 7. Matriz de resultados de la Dimensión Curricular
Entrevista no estructurada a egresados

Los resultados de la entrevista estructurada que le fue aplicada a egresados de los cursos de ascenso de la ESJIM, denotan que hay una baja incidencia de la dimensión curricular en referencia al mejoramiento de la calidad del servicio de policía, no responde al servicio que requiere la comunidad, además, acentúa que esta dimensión no privilegia el aprendizaje, además, los resultados cuentan que hay problemas de equipamiento.

> "…el currículo puede estar bien diseñado para mejorar el servicio a la comunidad que en última es lo que se quiere, el problema está, que este no incide, porque una cosa es, lo que contempla el modelo curricular y otra cosa es, con qué políticas y recursos lo desarrolla el docente"

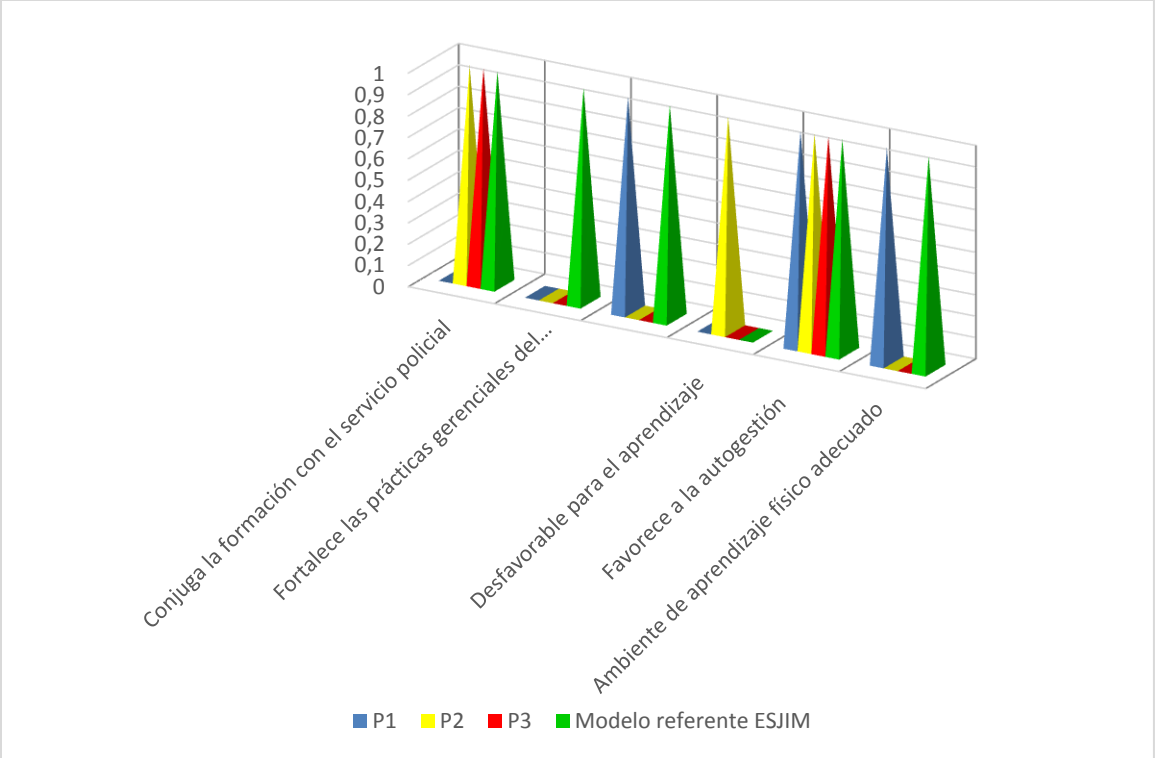
> "…Sabemos la importancia que tiene hoy el uso de la tecnología, las cuales son fundamentales en un modelo centrado en el estudiante, la tecnología en la escuela está prácticamente ausente, partiendo del principio básico, que no hay internet en las aulas, una restricción total en la biblioteca, esto es una limitante para los procesos del aprendizaje que desarrollan docentes y estudiantes, sin mencionar toda la problemática técnica de la señal de televisión y de los proyectores".

Los egresados hicieron buenos comentarios sobre la autogestión muy a pesar de la problemática que están manifestando, la asumieron como un reto "…mis metas de aprendizaje en la escuela, era adquirir el mayor número de conocimiento posible y las destrezas de las materias que cursé, pero en realidad, aprendí más de las experiencias de mis compañeros"

Tabla 15
Matriz de resultados de la Dimensión Curricular
Entrevista en profundidad a docentes

La Dimensión Curricular	P1	P2	P3	Modelo referente ESJIM
Conjuga la formación con el servicio policial	0	1	1	1
Fortalece las prácticas gerenciales del servicio policial	0	0	0	1
Responde a una estrategia transformadora del servicio	1	0	0	1
Desfavorable para el aprendizaje	0	1	0	0
Favorece a la autogestión	1	1	1	1
Ambiente de aprendizaje físico adecuado	1	0	0	1

1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada



1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada

Gráfica 8. Matriz de resultados de la Dimensión Curricular
Entrevista no estructurada a docentes

Los docentes evidencian falencias en la asimilación de los procesos de formación académica por parte de los estudiantes, éstos no inciden adecuadamente en el mejoramiento de la calidad del servicio policial, por lo tanto, como nos lo dice la gráfica, las practicas gerenciales en el servicio de policía, tienen una gran debilidad, debido a que la dimensión curricular no genera los cambios necesarios porque no es internalizada por los estudiantes. Igualmente, en coherencia con lo anterior, hay cuestionamientos en referencia a los ambientes de aprendizaje físico adecuado. Revisemos apartes de diferentes entrevistas a docentes:

> "… ¿Porque el modelo no incide en el estudiante? Llegamos al centro del debate que involucra un sistema educativo, para un sistema de enseñanza docente y seguramente para un sistema de evaluación; porque no hemos renunciado a la mirada enciclopedista de la educación y no hemos desarrollado una mirada acorde con las demandas para resolver situaciones problemáticas como las requeridas por el servicio policial…"

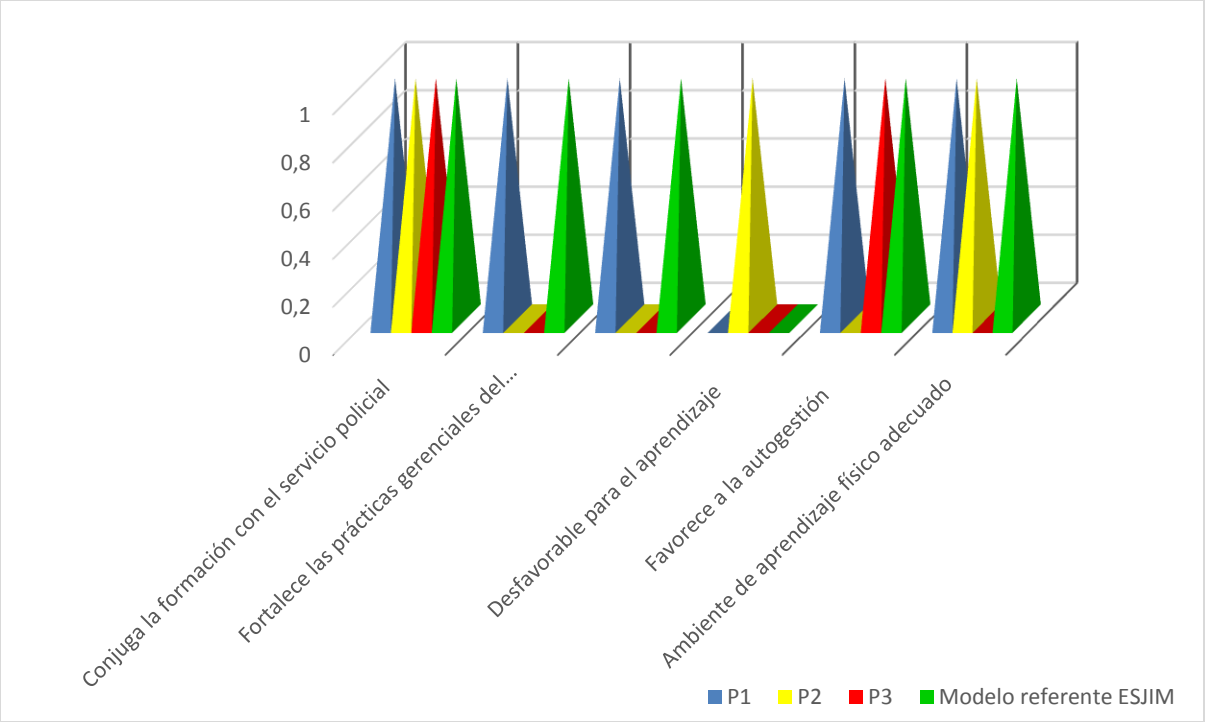
"… los planes de estudio y sus diferentes variables están centrados en un ordenamiento jerárquico, lo que limita el desempeño, también, afecta una construcción curricular consistente, donde se pierde precisión en la elaboración de los planes de estudios y sin lugar a dudas, afecta la regulación del trabajo en su interior…"

"… no desconozco el esfuerzo de nosotros los docentes de darle sentido a la práctica pedagógica, sino, la imposibilidad de negar la rutina en el aula, estamos plegados a lo que está establecido históricamente; hay ausencia de nuevos conceptos y formas de trabajo, configurándose una contradicción con lo escrito en el PEI …"

Tabla 16
Matriz resultados de la Dimensión Curricular
Entrevista no estructurada a Jefe de Áreas

La Dimensión Curricular	P1	P2	P3	Modelo referente ESJIM
Conjuga la formación con el servicio policial	1	1	1	1
Fortalece las prácticas gerenciales del servicio policial	1	0	0	1
Responde a una estrategia transformadora del servicio	1	0	0	1
Desfavorable para el aprendizaje	0	1	0	0
Favorece a la autogestión	1	0	1	1
Ambiente de aprendizaje físico adecuado	1	1	0	1

1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada



1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada

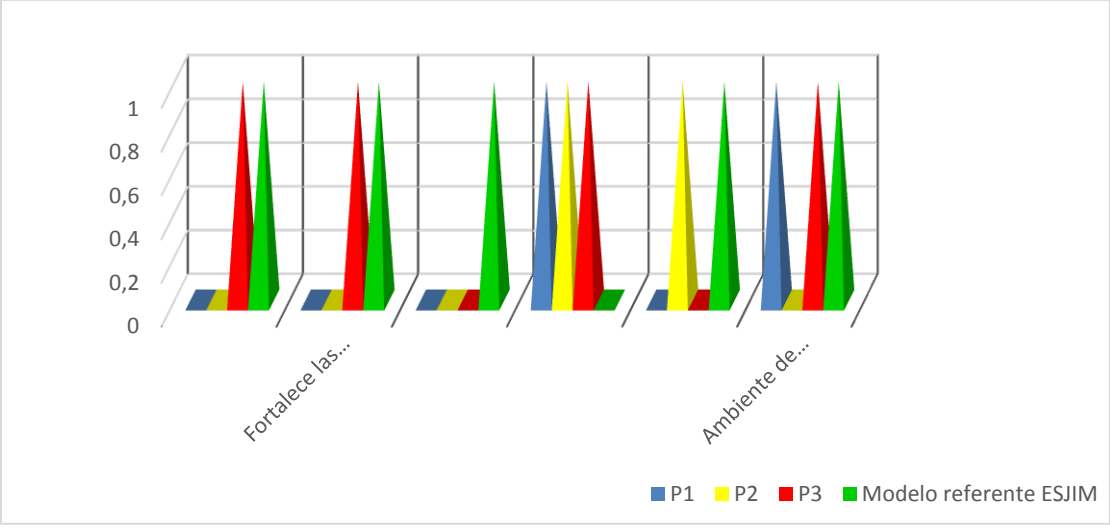
Gráfica 9 Matriz resultados de la Dimensión Curricular
Entrevista no estructurada a Jefe de Áreas

Los resultados plasmados en la gráfica y la matriz, enfatizan la consideración que tienen los jefes de áreas frente al entendido de que la formación incide en el servicio de policía, pero no lo transforma, además, esta formación, tiene una débil influencia en el desarrollo de prácticas gerenciales; de igual forma, señala un ambiente de aprendizaje físico adecuado, hecho que está en contravía con la posición de los docentes y estudiantes.

Tabla 17
Matriz de resultados de la Dimensión Curricular
Entrevista no estructurada a estudiantes

La Dimensión Evaluativa	P1	P2	P3	Modelo referente ESJIM
Conjuga la formación con el servicio policial	0	0	1	1
Fortalece las prácticas gerenciales del servicio policial	0	0	1	1
Responde a una estrategia transformadora del servicio	0	0	0	1
Desfavorable para el aprendizaje	1	1	1	0
Favorece a la autogestión	0	1	0	1
Ambiente de aprendizaje físico adecuado	1	0	1	1

1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada



1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada

Gráfica 10. Matriz de resultados de la Dimensión Curricular
Entrevista no estructurada a estudiantes

Se subrayan observaciones que permiten establecer que no hay un rol protagónico del docente, pero de alguna manera favorece el aprendizaje, además, es importante resaltar la apreciación que se retrata de estudiantes autogestivos.

Los estudiantes testimonian deficiencias en la incorporación de los procesos de formación, manifiestan que no marca un mejoramiento sustancial en la calidad del servicio policial, por lo tanto, como nos lo dice la gráfica, las prácticas gerenciales en el servicio de policía presentan una notoria fragilidad, debido a que la dimensión curricular no genera los cambios necesarios en los estudiantes. Igualmente, hay cuestionamientos a los ambientes de aprendizaje físico. Apartes de las diferentes entrevistas realizadas a estudiantes:

> "… en realidad, lo que recibimos en la escuela, no aporta lo suficiente, no ayuda en nuestra cualificación, que es lo que nosotros buscamos para mejorar el servicio de policía en la calle; en verdad, lo que nos dan los docentes no nos transforma"

> "… pienso que hay una desarticulación entre lo que nos enseñan y nuestro desempeño laboral, por ejemplo desde las prácticas gerenciales, no nos suministran herramientas conceptuales que nos permitan aumentar la capacidad de respuesta para reducir índices delictivos y contravencionales, no hay una propuesta académica clara para aumentar la calidad del servicio pensando en la prevención que nos acerque aún más aun a la comunidad..."

> "… sin desconocer el esfuerzo de algunos profesores calificados, porque la mayoría desconocen muchos temas y la dinámica policial, y súmele la falta de didáctica para enseñar, los cuales convierten las clases en algo cansón, solo dictan y dictan, leen y leen la diapositivas o colocan una película con una mala calidad, problemas de audio y se van, posteriormente regresan y la clase prácticamente se ha finalizado; además de todo esto, no hay un horario de clases, no se sabe que clase viene, ha ocurrido que el profesor lo cambian cuando ha iniciado la clase, no hay elementos básicos como borrador para el tablero, recurren a servilleta, marcadores gastados, proyectores de video con problemas técnicos, no hay una buena señal de televisión, pero todo se agrava cuando se descubre que no hay internet, en las aulas ni en la biblioteca, estamos en una burbuja de comienzo del siglo pasado, en fin…."

Tabla 18
Matriz de los resultados de la Dimensión de Curricular
Grupo focal con estudiantes de diferentes cursos de ascenso

En la dimensión curricular la:	P1	Modelo referente ESJIM
Actuación de estudiantes es autogestivo	1	1
Figuración de algunos estudiantes	1	1
Pasividad del curso de patrullero a subintendentes	1	0
Figuración del curso de subcomisario a comisario	0	0
No hay figuración alguna	0	0
Figuración docente	0	1
El docente posibilita el aprendizaje	0	1
Compromiso ausente en docentes	1	0

1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada

Los estudiantes sienten una falta de compromiso y liderazgo por parte de los docentes en los diferentes procesos académicos, de igual forma, resaltan una pasividad en los cursos de ascenso de patrulleros a subintendentes y de manera especial de subcomisario a comisario; los estudiantes reconocen como los docentes privilegian los procesos de aprendizaje.

> "… con excepción de algunos profesores, la mayoría desconoce la dinámica policial y por ende temas que van ligado a estos temas, tampoco, lideran los procesos educativos en el aula, convirtiendo sus clases en largas monotonías"

> "... un alto porcentaje de estudiantes cae en esa monotonía, se contagian, no dicen nada porque no encuentran respuestas efectivas en los jefes de áreas ni en las otras autoridades".

"… no recibimos herramientas que aumenten la capacidad de respuesta para reducir índices de los delitos, se carece de una propuesta académica que lleve a aumentar la calidad del servicio en prevención..."

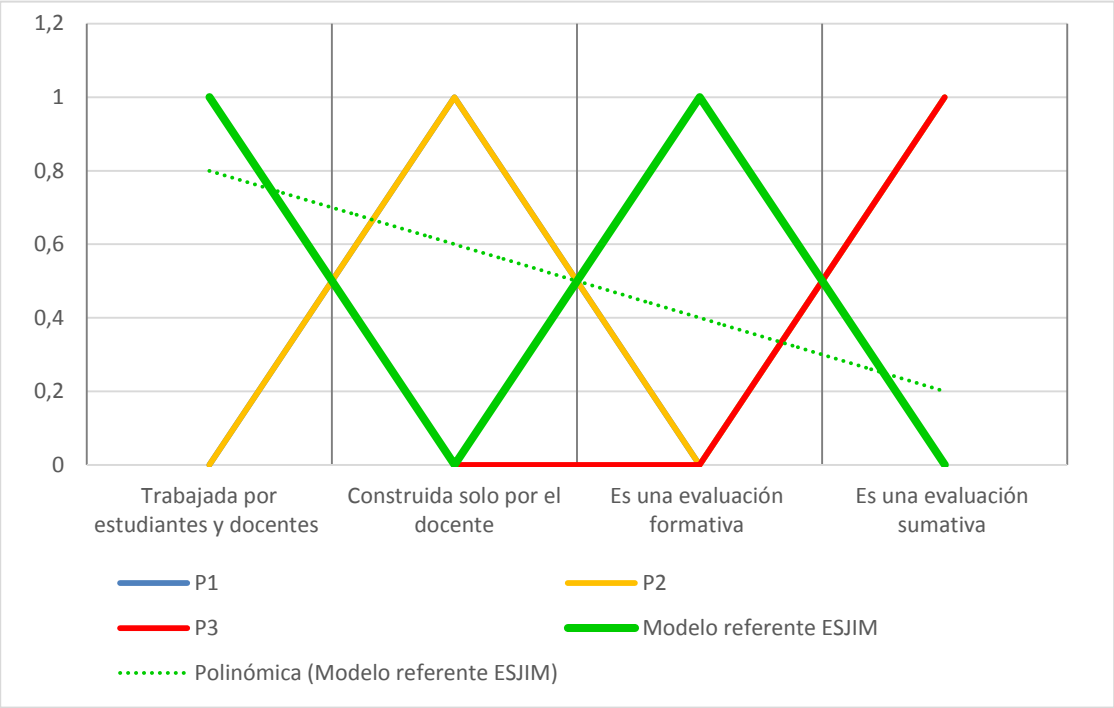
6.1.4 Resultados de la dimensión evaluativa

La evaluación como dimensión es trascendental, porque asume la responsabilidad de ejercer como notario de que el ideal educativo de formación se concretice en cada uno de los estudiantes, es decir, hasta donde lo ideal se ha convertido en real.

Tabla 19
Matriz de los resultados de la Dimensión de evaluativa
Entrevistas no estructurada a egresados

La Dimensión Evaluativa	P1	P2	P3	Modelo referente ESJIM
Trabajada por estudiantes y docentes	0	0	1	1
Construida solo por el docente	1	1	0	0
Es una evaluación formativa	0	0	0	1
Es una evaluación sumativa	1	1	1	0

1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada



1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada

Gráfica 11. Matriz de los resultados de la Dimensión de evaluativa
Entrevistas no estructurada a egresados

Los egresados refieren que el proceso evaluativo no está fundado desde la colaboración, que solo, lo determina el docente y que lo asume desde una evaluación sumativa que tiene un carácter cuantitativo, de igual manera, los resultados evidencian que no se tiene en cuenta la evaluación formativa

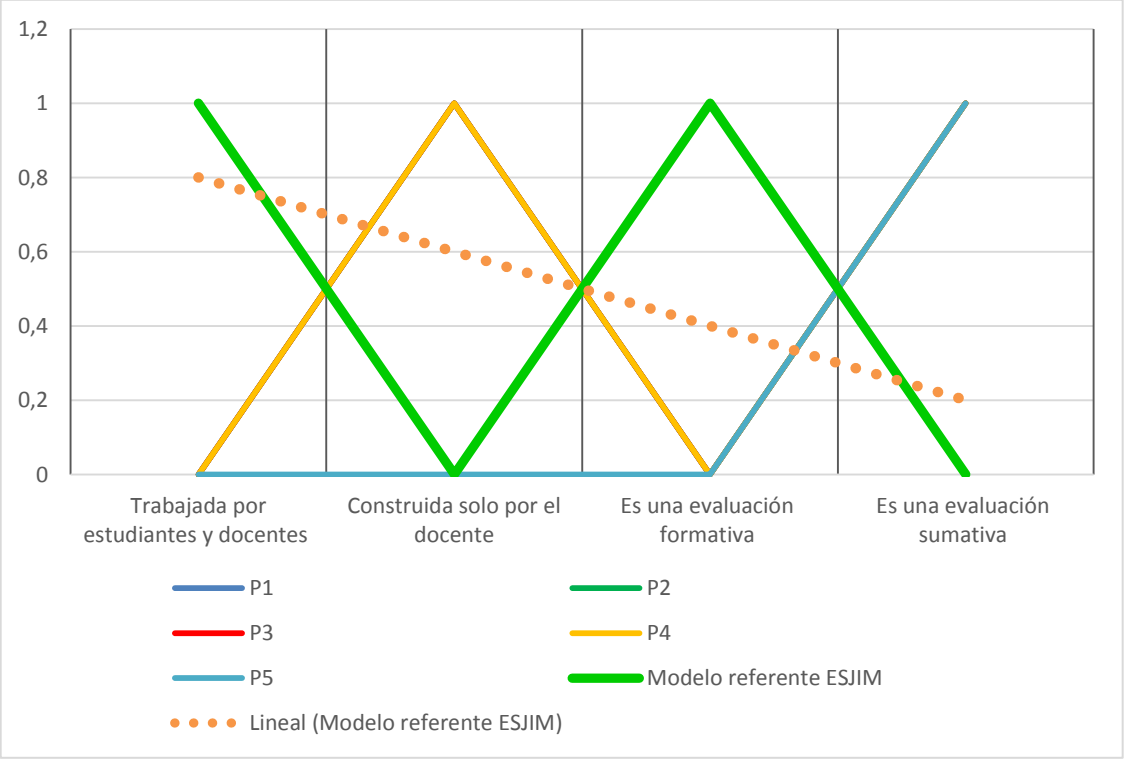
"… el docente en la mayoría de los casos, coloca una calificación utilizando únicamente su criterio, muchas veces, uno no sabe cómo salió la nota, en la práctica, el docente no aplica la política de evaluación educativa de la ESJIM…"

"... el docente no hace una evaluación integral, coloca una nota que le exigen, no porque cumple unos criterios, si hablamos en plata blanca, legaliza una nota…"

Tabla 20
Matriz de los resultados de la Dimensión de evaluativa
Entrevistas no estructurada a estudiantes

La Dimensión Evaluativa	P1	P2	P3	P4	P5	Modelo referente ESJIM
Trabajada por estudiantes y docentes	0	0	0	0	0	1
Construida solo por el docente	1	1	1	1	0	0
Es una evaluación formativa	0	0	0	0	0	1
Es una evaluación sumativa	1	1	1	1	1	0

De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada



1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada

Gráfica 12. Matriz de los resultados de la Dimensión de evaluativa
Entrevistas no estructurada a estudiantes

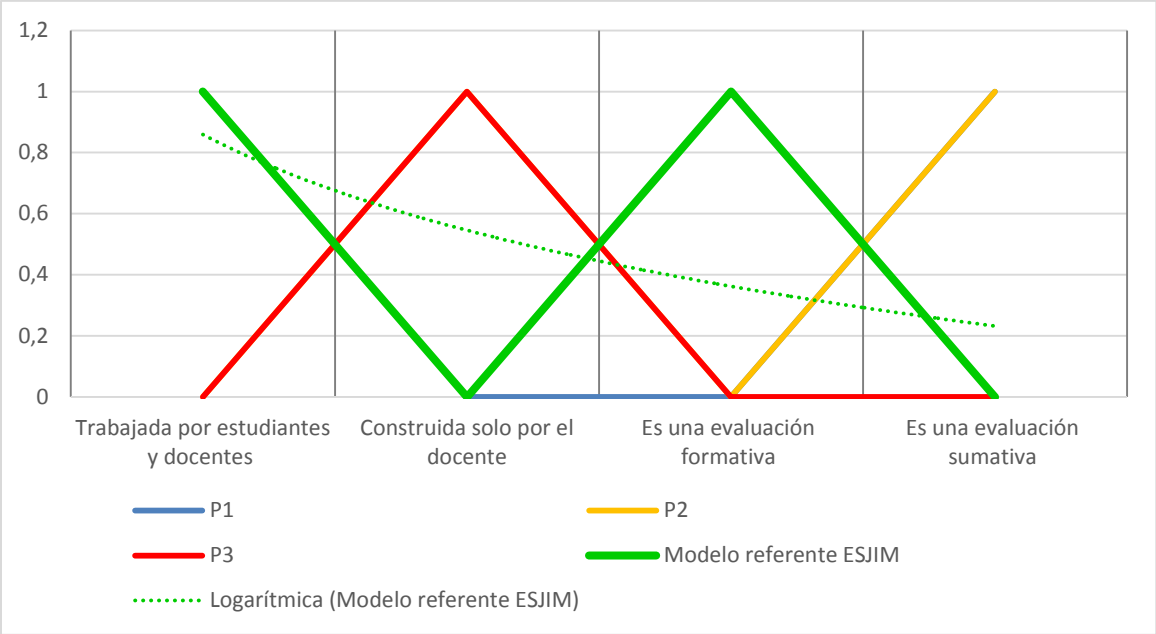
Los estudiantes creen que la evaluación solo la determina el docente, que nuca los consultan; la matriz no muestra una evaluación de carácter formativa, se afianza en la evaluación sumativa.

> "… No hay ningún tipo de concertación, el profesor define el proceso de evaluación y al final coloca una calificación, la cual se la exige la Escuela, en otra palabra impera el criterio del profesor, no hay una evaluación que conjugue un proceso..."

Tabla 21
Matriz de los resultados de la Dimensión de evaluativa
Entrevistas no estructurada a docentes

La Dimensión Evaluativa	P1	P2	P3	Modelo referente ESJIM
Trabajada por estudiantes y docentes	1	0	0	1
Construida solo por el docente	0	1	1	0
Es una evaluación formativa	0	0	0	1
Es una evaluación sumativa	1	1	0	0

1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada



1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada

Gráfica 13. Matriz de los resultados de la Dimensión de evaluativa
Entrevistas no estructurada a docentes

De igual forma, los docentes reafirman al igual que lo expresado en las entrevistas con estudiantes y egresados, que ellos son determinadores de la evaluación, no establecen etapas conciliatorias y así, terminan desarrollando procesos evaluativos con carácter sumativo.

> "…entiendo que nuestro modelo pedagógico debe evaluarse con base en ¿qué evaluar?, ¿cómo evaluar?, ¿para qué evaluar?, ¿cuándo evaluar? Y demás, el tema aquí, es evaluar con concepto formativo a esta gran cantidad de alumnos, hacerle seguimiento y valoración a cada uno, es casi que una misión imposible…"

> "… mi cuestionamiento está en la ausencia de talleres para generar procesos que permitan evaluar habilidades o destrezas para realizar una tarea y resolver problemas…"

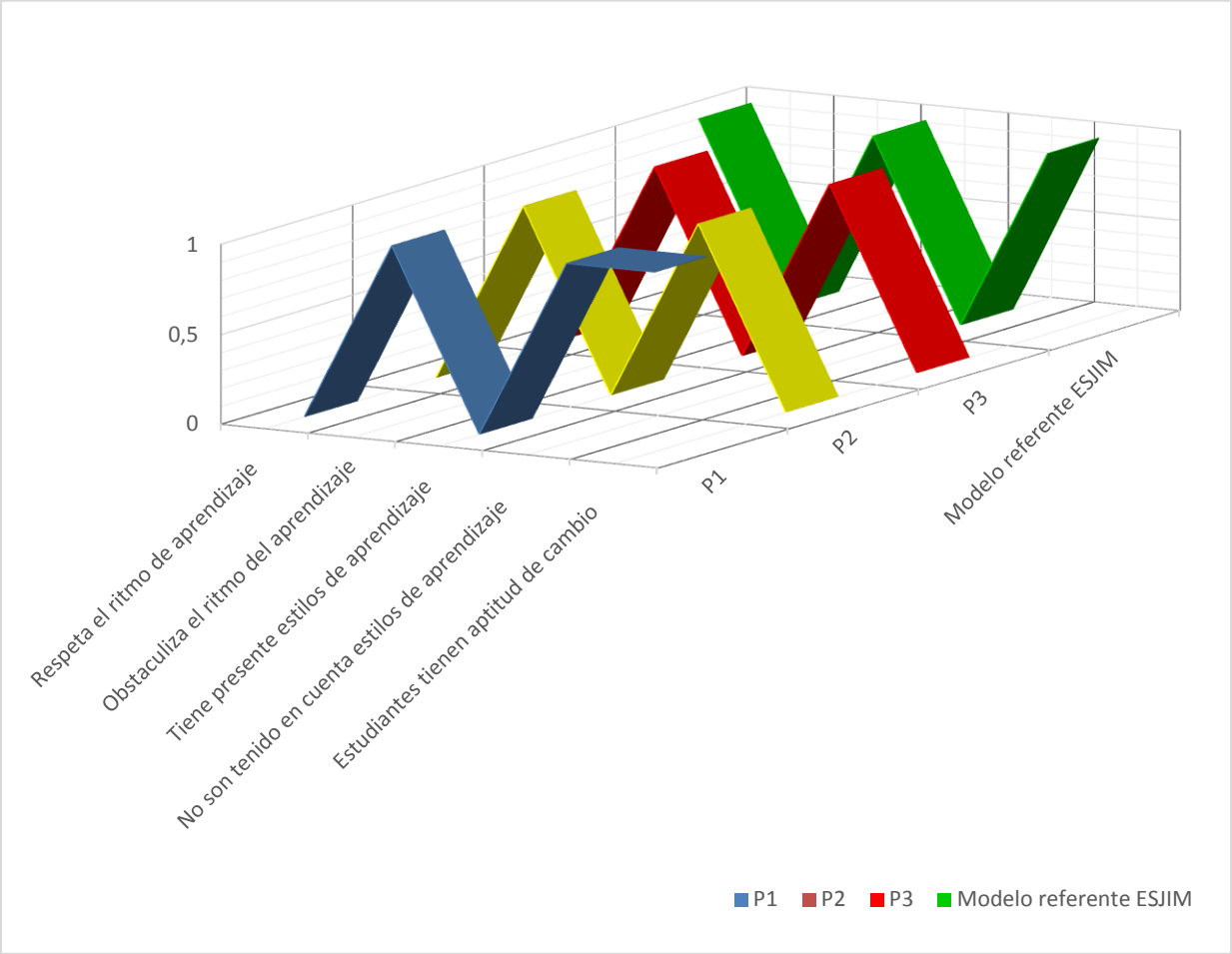
6.1.5 Resultados de la dimensión psicológica

Esta dimensión nos refiere el ritmo de aprendizaje, ligada al quehacer docente y hace parte de los contenidos académicos en relación maestro-alumno con respecto a contenidos específicos de una asignatura; aquí se determina el tiempo para desarrollar los contenidos desde que se planea, al igual que los espacios para los encuentros entre los alumnos y el docente.

Tabla 22
Matriz de los resultados de la Dimensión de psicológica
Entrevista no estructurada a egresados

En la Dimensión psicológica:	P1	P2	P3	Modelo referente ESJIM
Respeta el ritmo de aprendizaje	0	0	0	1
Obstaculiza el ritmo del aprendizaje	1	1	1	0
Tiene presente estilos de aprendizaje	0	0	0	1
No son tenido en cuenta estilos de aprendizaje	1	1	1	0
Estudiantes tienen aptitud de cambio	1	0	0	1

1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada



1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada

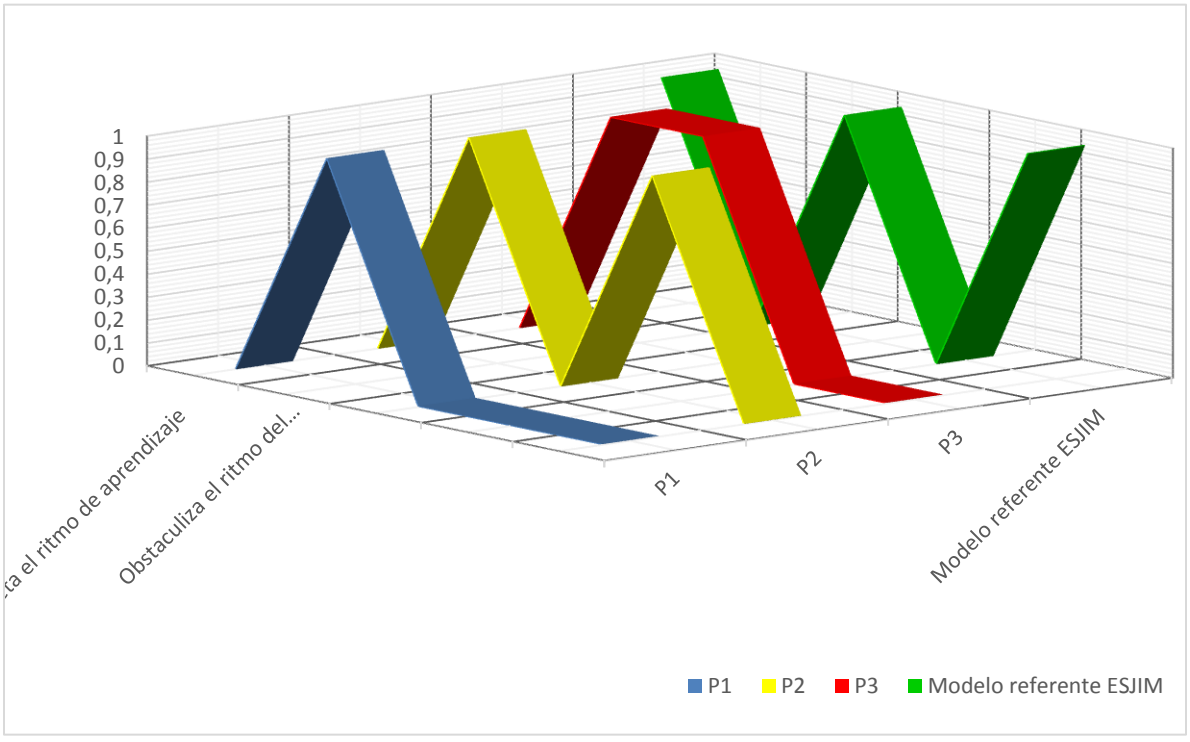
Gráfica 14. Matriz de los resultados de la Dimensión de psicológica
Entrevista no estructurada a egresados

En la tabla y la gráfica precedentes podemos evidenciar que se conformidad con la apreciación de los entrevistados, ellos encuentran que el docente no se ajusta al ritmo ni a los estilos de aprendizaje, situación que obstruye el ritmo del aprendizaje en ellos, pese que la evidencia muestra una actitud de cambio.

Tabla 23
Matriz de resultados de la Dimensión de psicológica
Entrevistas en profundidad a docentes

Dimensión psicológica	P1	P2	P3	Modelo referente ESJIM
Respeta el ritmo de aprendizaje	0	0	0	1
Obstaculiza el ritmo del aprendizaje	1	1	1	0
Tiene presente estilos de aprendizaje	0	0	1	1
No son tenido en cuenta estilos de aprendizaje	0	1	0	0
Estudiantes tienen aptitud de cambio	0	0	0	1

1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada



1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada

Gráfica 15. Matriz de resultados de la Dimensión de psicológica

Entrevistas no estructurada a docentes

Los resultados obtenidos nos permiten concluir que no hay un respeto por el ritmo de aprendizaje, no se tienen en cuenta los estilos, no hay una actitud de cambio en los estudiantes. Frente a lo anterior, tomamos apartes de la siguiente entrevista:

> "… con el gran número de estudiantes es imposible respetar el ritmo de los mismos, el corte constante de las clases motivadas por los servicios y apoyos a los diferentes eventos, de igual forma es imposible considerar los estilos de aprendizaje…"

6.1.6 Resultados de la dimensión sociológica

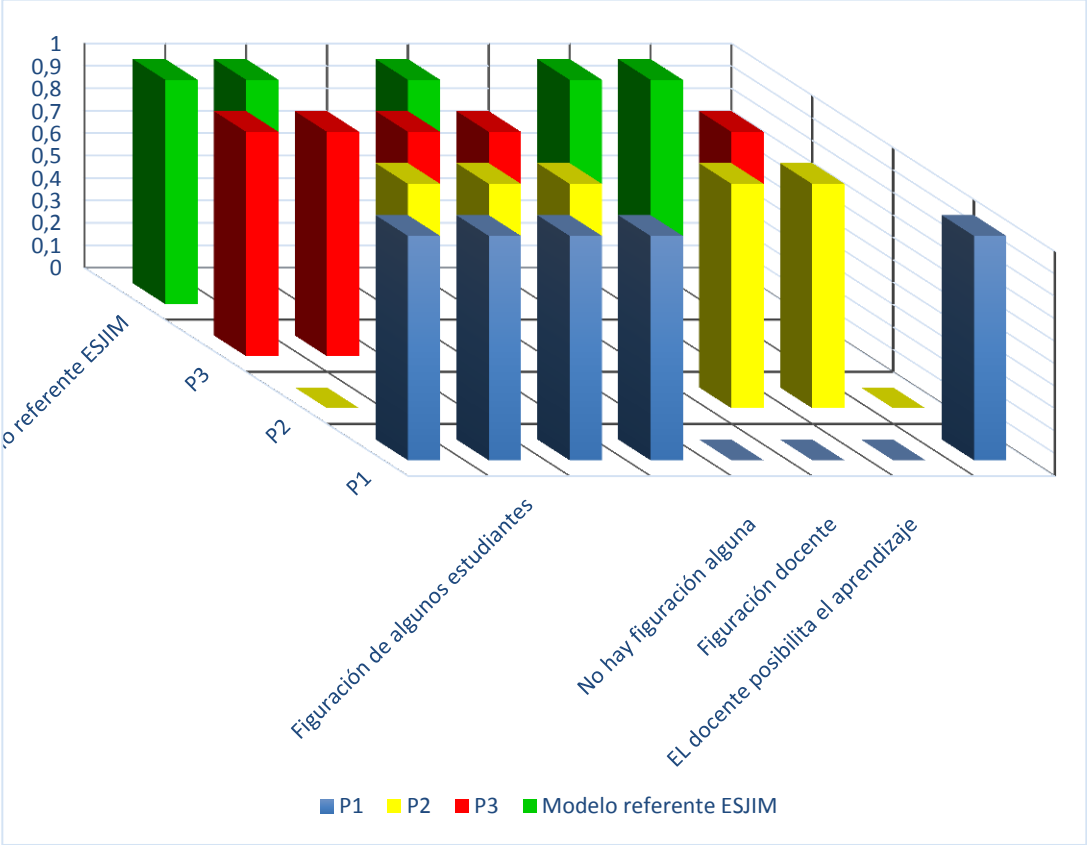
¿Quién es el sujeto activo en el aula? esto, permite establecer quien dirige, orienta y supervisa la acción educativa.

Tabla 24
Matriz de los resultados de la Dimensión de sociológica
Entrevistas no estructurada a docentes

En la dimensión sociológica la:	P1	P2	P3	Modelo referente ESJIM
Actuación de estudiantes es autogestivos	1	0	1	1
Figuración de algunos estudiantes	1	1	1	1
Pasividad del curso de patrullero a subintendentes	1	1	1	0
Figuración del curso de subcomisario a comisario	1	1	1	1
No hay figuración alguna	0	0	0	0
Figuración docente	0	1	0	1

EL docente posibilita el aprendizaje	0	1	1	1
Comprometimiento ausente en docentes	1	0	0	0

1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada



1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada

Gráfica 16. Matriz de los resultados de la Dimensión de sociológica
Entrevistas no estructurada a docentes

Se subrayan observaciones que permiten establecer que no hay un rol protagónico del docente, pero de alguna manera favorece el aprendizaje, además, es importante resaltar la apreciación que se retrata de estudiantes autogestivos.

Tabla 25
Matriz de los resultados de la Dimensión de sociológica
Grupo focal con estudiantes de diferentes cursos de ascenso

En la dimensión sociológica la:	P1	Modelo referente ESJIM
Actuación de estudiantes es autogestivos	1	1
Figuración de algunos estudiantes	1	1
Pasividad del curso de patrullero a subintendentes	1	0
Figuración del curso de subcomisario a comisario	1	0
No hay figuración alguna	0	0
Figuración docente	0	1
El docente posibilita el aprendizaje	0	1
Compromiso ausente en docentes	1	0

1 = De acuerdo con el enunciado, 0 = En desacuerdo con el enunciado, P = participante, ESJIM = Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada

Se concluye que hay una actuación de estudiantes autogestivos, el liderazgo lo tienen los estudiantes de mayor grado, no hay figuración alguna del docente, lo cual compromete el aprendizaje; sin embargo los resultados destacan que no hay una figuración predominante por parte de los actores.

A manera de síntesis, en la mirada evaluativa del modelo pedagógico de la Dirección Nacional de Escuelas de la Policía Nacional. El Caso de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo: Gonzalo Jiménez de Quesada se sectorizó la población para su análisis y luego una posterior reunificación considerada como una síntesis y el cómo se hizo, representan acciones que dan consistencia conceptual al proceso; es un triángulo indisoluble; de igual manera, la evaluación tipo democrático representa un aspecto fundamental y distintivo para que la interpretación refleje las opiniones e intereses de los diferentes sujetos.

El modelo pedagógico persigue significar el ideal de formación pretendido por la escuela, esto permite transitar por las dimensiones del modelo pedagógico que describe Flórez Ochoa 1994 (pág. 164) partiendo de cinco interrogantes fundamentales que estructuran los procesos de evaluación realizado a modelo pedagógico; con estos presupuestos la información recolectada fue analizada

6.2. Resumen análisis de las dimensiones

6.2.1 Dimensión filosófica

¿Qué tipo de hombre se busca formar?

En el marco del Sistema Educativo Policial como Proyecto Educativo Institucional que rige a la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada, se contempla una definición del tipo de hombre que se pretende formar, al igual que los valores que deben identificar a sus estudiantes y egresados, lo cual está plasmado en la descripción del modelo pedagógico que se realizó.

A través de los resultados y análisis de las entrevistas realizadas y grupos focales, se pudo identificar como debilidad de esta dimensión, que no hay un trabajo consistente. Los estudiantes y docentes reconocen conceptos aislados, lo que requiere desarrollar una conceptualización de los valores y desde la formación que permita promoverlos transversalmente en las estrategias didácticas y en dinámicas que impacten el entorno social. “educar –bien lo decía Tomás de Aquino al finalizar *la SummaTheologiae*– es la conductio et promotiousquestatumperfectumhominis, por lo cual, implica no solo formar en comprender y hacer, sino también en el obrar moral” Guarín (2010)

6.2.2 Dimensión de planeación escolar

¿Con cuál estrategia metodológica?

El trabajo académico es planeado por la Dirección Nacional de Escuelas de la Policía Nacional, donde hay una mínima participación de los docentes y en un porcentaje muy ínfimo de

los estudiantes; la estrategia didáctica tiene todos los rasgos que permiten determinar que está centrada en la enseñanza, pero también es cierto, que hay algunos proceso con un carácter minoritario apuntados en los procesos de aprendizaje; preocupa, que en la revisión documental se evidencia una apuesta por el aprendizaje pero en la realidad, estas prácticas, están inmersa en procesos de enseñanza.

En este orden de ideas, se hace necesario un proceso si se quiere de acercamiento a los procesos de aprendizaje, que permita llenar este vacío existente entre lo teorizado y la realidad que se está viviendo hoy en la ESJIM, para generar un impacto en el desarrollo de las habilidades y las competencias en el estudiante en concordancia con lo requerido en el campo profesional.

Si bien es cierto que esta dimensión esta direccionada fundamentalmente a la planeación escolar del docente, asimismo, consideramos que debe incorporarse el enfoque administrativo donde está incluido y planteando interrogantes de cómo se hace y cuál es el nivel de favorecimiento de los procesos académicos.

6.2.3 Dimensión curricular

¿De cuáles contenidos hablamos y de qué experiencias académicas?

Hay en la Esjim, un diseño que entabla conversación con dinámicas relacionadas a un modelo centrado en el estudiante y en el aprendizaje, con una modalidad presencial y virtual; sin embargo, la evaluación evidencia la inconsistencia de estas actividades académicas, como tutorías, asesorías, uso de las TIC en la práctica. Hay circunstancias para considerar que esta situación, puede resolverse con el desarrollo de un programa de formación docente permanente, que incorpore aspectos tanto pedagógicos como técnicos que incidan en el fortalecimiento de habilidades en las TIC vinculadas al concepto de aprendizaje integral que habita en el modelo pedagógico y formación en protección, conservación y defensa de los derechos humanos que permitan el desarrollo personal del docente y en la relación interpersonal con los estudiantes

6.2.4 Dimensión sociológica

¿El centro del proceso está el estudiante o el docente?

El modelo pedagógico de la Esjim, coloca un acento en el desarrollo de la autogestión del estudiante, con este principio, el centro del proceso es el estudiante, pero auscultando las dimensiones: filosófica, de planeación escolar y curricular, al igual que la respuesta a los interrogantes directos de estas dimensiones, encontramos que el docente continua teniendo un rol protagónico en el proceso. El estudiante es consecuente del papel que debe adjudicarse en este modelo; sin embargo, se debe tener presente la formación de estudiantes y docentes en un escenario con características de diseño instruccional que estimule el avance de las habilidades autogestivos tanto en unos como en otros.

6.2.5 Dimensión psicológica

¿A qué ritmo debe generarse el aprendizaje?

El modelo pedagógico, pone en escena la importancia de que el proceso de aprendizaje gravite alrededor del estudiante, sin embargo este constructo tiene varias aristas y por lo tanto conceptualización. En la Esjim, esta línea es abordada por los docentes desde el principio de la flexibilidad; sin embargo, dicho por algunos de los docentes, se piensa en la opción de considerar el proceso con menos estudiantes para tener un monitoreo, lo que a hoy es un sueño, porque la estructura administrativa académica lo dificulta tanto presencial como virtual.

6.2.6Dimensión evaluativa

¿Qué subyace de la evaluación en el proceso de aprendizaje?

La evaluación del proceso de aprendizaje en el modelo pedagógico de la Esjim, tiene una orientación formativa, además promueve la autoevaluación; no obstante, es preocupante observar que algunos docentes no han abandonado la evaluación sumativa, no hay un alto a estrategias que permitan determinar procesos evaluativos; aún, hay un temor reverencial para fomentar la autoevaluación, hecho que se puede vincular a la dimensión filosófica, donde se observa una formación limitada en valores, la cual debería ser transversal a todo el proceso de la política educativa.

Parte IV

Conclusiones y Recomendaciones

7. Conclusiones

Este trabajo, se construyó bajo una dinámica que permitió que se conjugara elementos a saber: a) Construcción teórica que cimentó a la investigación b) Recolección de datos que facilitó compartir las socialización de experiencias con los distintos actores c) Proceso de análisis y la interpretación de los contenidos y grupos de discusión, haciendo un gran esfuerzo para sobreponer la opinión de los participantes sobre la del investigador y d) Análisis de los pilares que soportan el modelo pedagógico de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada, lo que permitió establecer una comparación desde la construcción teórica del modelo pedagógico con la práctica que se desarrolla en dicho centro de información.

Para sustentar la investigación se hizo una revisión documental que permitió conocer toda la estructura y dinámica del modelo pedagógico de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada; investigación que se erigió como un referente estructural para confrontar ese modelo pedagógico con el desarrollo de practica en la escuela y esencialmente frente a la interpretación, análisis, fundamento e implementación del Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes como una estrategia gerencial del servicio de policía.

Por lo tanto, se puede asegurar que el objetivo general de esta investigación, se cumplió en la medida que los objetivos específicos fueron desarrollados de manera completa. Con esta orientación se proyectaron las conclusiones desde un panorama general del conocimiento, producto de la mirada analítica y reflexiva de la investigación, teniendo presente, el principio inductivo y el desarrollo que se le dio a cada uno de los objetivos que fueron diseñados.

Ahora bien, el modelo pedagógico de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada está presentado como un modelo que en un principio permite pensar que una institución armada y con una gran influencia militar como es la Policía abandona en forma definitiva el modelo tradicional al apostarle a suplir las necesidades institucionales desde la formación por competencias; pero la investigación desnuda a dicho modelo pedagógico desde dos enfoques: uno, entendido desde las posturas teóricas que lo soportan y el otro, comprendiéndolo por medio de la práctica, desde su dinámica (para ser exactos) y es allí, donde

se observa al modelo pedagógico moverse sobre una línea de carácter simplista y mecanicista que comprime al estudiante, llevándolo casi a un relación estadística, circunstancia que dificulta enormemente el acto educativo y el flujo comunicacional de la escuela, el cual está marcado por un carácter unidireccional que limita los procesos de discusión, de persuasión y de consenso; en este orden de ideas, la escuela le apuesta a una estandarización de las capacidades de pensamiento. Desde el marco teórico de esta investigación, se entiende que los individuos son diferentes y se potencializan en formas distintas, por lo tanto, es ilógico pensar en un enfoque educativo con los mismos criterios para todos los estudiantes que adelantan curso de ascenso; en consecuencia, esta postura asumida en el desarrollo del modelo pedagógico por la escuela, es una de las causas por el cual este modelo no incide en la transformación de los estudiantes, frente a la implementación y asimilación conceptual del MNVCC.

Si bien es cierto que el concepto que condensa la definición del modelo pedagógico de formación por competencias de la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada está nutrido por diferentes apuestas teóricas --como la psicología cognitiva de Piaget, la teoría de Gardner, además de las competencias propuestas desde un modelo constructivista-- también es cierto, que estas corrientes teóricas, no va más allá de ser citadas, en ninguna parte del documento que estructura el modelo pedagógico son desarrollados, ni hay una interacción clara con los demás conceptos que referencia el documento.

Por lo tanto, al recoger las experiencias de profesores y estudiantes, representadas en la capacidad de interpretar, analizar, fundamentar e implementar el Modelo Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes, en el ámbito de la practica pedagógica, en la forma de desarrollarlas, en la perspectiva y orientación pedagógica, al igual que el programa y el propósito de la escuela, se debe concluir que son conceptos que tienen dificultades al llevarlos a la práctica, porque una cosa es lo que dice el modelo en su proyecto educativo y otra es, lo que realmente se está aplicando en la práctica.

En efecto, el modelo se está desarrollando mediante un enfoque de dominación, alienación y homogenización; en el cual la escuela parte de su experiencia o realidad, e ignora las realidades vitales y culturales, lo que constituye una posición que explica el porqué, la escuela no tiene diseños claros en la práctica aunque esté contemplado en la teoría, que le permita enseñar desde

las experiencias de los estudiantes para mejorar sus competencias, además de facilitar su ubicación cultural, histórica e institucional para aumentar así, la comprensión de los fenómenos sociales,mejorar la argumentación, el cuestionamiento y las críticas, que al final, termina mejorando los procesos gerenciales frente a MNVCC.

Todo lo anterior, permite plantear que una de las conclusiones de la investigación es el no reconocimiento del giro sustancial que la cognición introduce en el acto educativo, su alcance está en el ámbito de la cuantificación convencional y por lo tanto, se aleja como proceso de la indagación cualitativa en el cómo los estudiantes desarrollan su capacidad de pensar en cada área del saber en relación con la implementación del MNVCC.

Frente a este enfoque, se hace necesario cambiar el paradigma, el cual está enfatizado en la formación del carácter de los estudiantes a través del rigor de la disciplina, fijando así, objetivos instruccionales, muy a pesar de que el marco teórico del modelo pedagógico de la escuela, está estructurado desde teorías del constructivismo como se registró en capítulos anteriores en esta investigación. De igual manera, el proceso de reorganización y reconstrucción de experiencias que comprometen a los estudiantes frente a la implementación del MNVCC es muy lento, hay una ausencia de nuevas propuestas que dinamicen estos procesos y que permitan generar conocimientos en concordancia con los avances tecnológicos.

Por otro lado, el análisis de los resultados permite concluir que no se evidencia una planeación de acompañamiento estratégico a los docentes frente al desarrollo de estrategias y modelos en la actualización de conocimientos en relación a las expectativas que traen los estudiantes; de igual forma, no hay una dinamización de competencias transversales como una acción permanente y sistemática que se centre en el modelo de gestión del talento humano para aumentar y mejorar los niveles de interpretación, análisis, fundamento e implementación del MNVCC y cambiar así, la manera de trabajar del hombre policía, además, se debe tener presente el lugar de los docentes en la escuela, frente a la relación/tensión que se presenta entre las políticas educativas y las orientaciones curriculares que se dan en la práctica.

Otra conclusión que arrojó la investigación revela que la práctica en la Escuela de Suboficiales y Nivel Ejecutivo Gonzalo Jiménez de Quesada, corresponde a una acción de poder cuyo trasfondo valida practicas pedagógicas tradicionales, donde prevalece la comunicación

vertical; no hay ninguna intervención de los estudiantes en los procesos de planeación y evaluación, muy a pesar que el MNVCC es presentado como una revolución gerencial, fundada en el análisis de la dinámica de la prevención; de igual manera, el docente no juega un rol preponderante en la organización programática de los contenidos, su función se centra en desarrollar contenidos que no atienden ni la problemática, ni las realidades que afrontan los estudiantes.

Las políticas trazadas en la escuela, son prácticamente marcadas como currículo obligatorio y no como referencial para el docente; en medio de esta apuesta rígida, el gran damnificado es el saber pedagógico, hecho que evidencian los estudiantes cuando remarcan inconvenientes significativos en la conceptualización de las estrategias que buscan apuntalar los procesos de implementación del MNVCC, al subrayar la falta de claridad en conceptos básicos que afectan la formación integral. Asimismo la escasa consolidación de las TIC en el proceso de aprendizaje, hecho que dificulta sensiblemente la conexión entre docentes y estudiantes tanto en el espacio como en el tiempo.

Con la investigación se hizo un recorrido por las huellas que ha dejado el modelo pedagógico que en la práctica se está aplicando en la Escuela Gonzalo Jiménez de Quesada, recorrido que permite concluir, que hay una fuerte racionalidad instrumental que cosifica el proceso educativo y dificulta los niveles de comprensión para adquirir herramientas que coadyuven a la construcción del conocimiento y al aprendizaje en los estudiantes; no se propende por la autonomía curricular del docente, para que desde su práctica pedagógica diaria deje de ser un transmisor de los conocimientos y asuma el papel de facilitador de un proceso y de esta forma, se abandone la cultura de la simulación y no se siga alentando una educación tradicional disfrazada de constructivista como se evidenció en durante la investigación; de igual manera, se concluye, que no se ha aterrizado a la práctica toda la apuesta teórica y las pretensiones del modelo pedagógico de la escuela alineada con el MNVCC.

7.1 Recomendaciones

- Se debe hacer un seguimiento al desarrollo e implementación del modelo pedagógico, abriendo una línea de investigación, que permita sopesar qué tan lejos se está de la realidad frente a la apuesta que hace el modelo y así, establecer correlaciones longitudinales con respecto a la incidencia de éste en los estudiantes, además se debe medir el impacto en la comunidad del municipio de Sibaté, departamento de Cundinamarca, lugar que recibe una influencia directa de la Esjim, por estar ubicada en su territorio.

- Se recomienda concertar el apoyo de políticas administrativas y financieras, que permitan impulsar el diseño de programas y estrategias con carácter permanente de formación y asesoramiento pedagógico que involucre el cuerpo de docentes, con la finalidad de elevar los niveles de aprendizajes; asimismo, estas políticas deben propender por preparar en el escenario de las TIC a estudiantes y docentes desde una postura holística, buscando así, la articulación de nuevos elementos.

- Hacer evidente en el aula el puente que debe existir entre la docencia y la investigación, igualmente, trabajar en propuestas investigativas en aras de explorar otros escenarios que le permita estar vigentes en esta realidad; es decir, motivar a los docentes a estudiar problemáticas del entorno que no habían sido consideradas antes.

- En la construcción de estrategias para mejorar las dimensiones o las zonas identificadas en esta investigación, se debe partir de prácticas democráticas y participativas, para que se involucre la mayor cantidad de actores de la comunidad educativa, debido a que todos en mayor o menor medida pueden contribuir a una comprensión integral.

- Replantear las formas de participación institucional en relación con el docente, escuchando sus problemas y desafíos, la relación existente, lo deja con un mínimo margen para implementar cambios en su práctica, de igual forma, la dificultad para enfrentar las nuevas realidades y, por lo tanto, a las necesidades de los estudiantes. Asimismo, se le debe facilitar el trabajo colegiado y cooperativo que le permita abandonar el trabajo individual y a la vez,

construir un conocimiento compartido que le genere nuevas formas de actuación desde la reflexión sobre la propia tarea que lo conduzca a plantear juicios críticos.

10. Referencias bibliográfica

Ausubel, D., (1983), *Teoría del Aprendizaje Significativo,* pág. 48

Batista, E., & Flórez Ochoa, R. (1983) *El pensamiento pedagógico de los maestros en Medellín: Universidad de Antioquia*, p. 12.

Bernal Cuellar, J., (1999), *Evolución del concepto de seguridad – Policía Nacional,* ponencia presentada en Primer Simposio Internacional de Policía Comunitaria. Una oportunidad histórica para trabajar por la gente, Santa Fe de Bogotá, Noviembre 2-4, pp. 17 – 25.

Blair Trujillo, E., (1993) *Las fuerzas armadas, una mirada civil, Santa Fe de Bogotá:* Cinep.

Cárdenas Guzmán, L. (2013) *Comportamiento de la Criminalidad en Colombia*, Revista criminalidad, volumen 5, número 3 sep. - dic. pp. 11-53, Bogotá. Colombia.

Congreso Nacional de la República (1993), 29 de noviembre, Ley 87, Normas para el ejercicio del control interno en las entidades y organismos del Estado.

Congreso Nacional de la República (2003). Ley 872 del 30 de diciembre, *Sistema de gestión de la calidad en la Rama Ejecutiva del Poder Público y en otras entidades prestadoras de servicios*.

Congreso Nacional de la República (2007) Ley 1151 del 24 de julio, *Plan Nacional de Desarrollo 2006-2010.*

Congreso Nacional de la República (1998) Ley 489 del 29 de diciembre, organización y funcionamiento de las entidades del orden nacional.

Constitución Política de Colombia, (1991) artículo 218, Bogotá, Legis.

Decreto 1814 del 13 de junio de 1953, *mediante el cual se vincula a la Policía Nacional como parte fundamental de las Fuerzas Armadas*.

Corte Constitucional, Sentencia No C-453/94) Policía Nacional Carácter Civil/Subordinación al Ministerio de Defensa

De Francisco, G., (1999), La *Policía Comunitaria y la labor policial*, ponencia presentada en Primer Simposio Internacional de Policía Comunitaria. *Una oportunidad histórica para trabajar por la gente,* Santa Fe de Bogotá, Noviembre 2-4, pp. 29-34.

Departamento Administrativo de la Función Pública (2008), *Guía de Evaluación para Implementar el Sistema de Gestión de la Calidad bajo la Norma Técnica de Calidad para la Gestión Pública NTCGP 1000;2014*

Departamento Administrativo de la Función Pública (2008), *Modelo Estándar de Control Interno para el Estado Colombiano - MECI 1000:2005*

Departamento Nacional de Planeación, (2011), *Política Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana,* Bogotá, D.C.

De Zubiría Samper, Julián., Peña., Cortés& Páez Rodríguez, Miguel. (2003). Los *Estilos cognitivos en el Instituto Alberto Merani.* Recuperado de http://www.institutomerani.edu.co/publicaciones/tesis. pdf

De Zubiria, J. (1994). *Tratado de Pedagogía conceptual: Los modelos pedagógicos*. Santafé de Bogotá: Fundación Merani. Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino.

De Zubiria, J. (1994). Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante; Bogotá, D.C. Colombia, Editorial Delfín Ltda.

De Zubiría Samper, Miguel. (1999) *Pedagogías del Siglo XXI: Mentefactos I y II (pp.238).* Bogotá, Colombia. Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino.

Díaz De Salas, S., Mendoza Martínez, V., Manuel Porras M., *Una Guía para la Elaboración de Estudios de Caso,* Primera Revista Electrónica en América Latina, www.razonypalabra.org.mx

El Colombiano, (*2011)* 29 de octubre). *La Policía Nacional recibió Premio Iberoamericano de Calidad",*[en línea], disponible en http://www.elcolombiano.com/BancoConocimiento/L/la_policia_nacional_recibio_premio_iberoamericano_de_calidad/la_policia_nacional_recibio_premio_iberoamericano_de_calidad.asp, recuperado: 27 de octubre de 2011

Presidencia de la República, *Estrategia Nacional de Seguridad y Convivencia*, publicada en página web de la Presidencia de la República www.presidencia.gov.co/convivencia/proposit.htm

Flórez Ochoa, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento* Santafé de Bogotá: McGraw-Hill, p. 60.

Flórez Ochoa, R. (1999). *Evaluación Pedagógica y Cognición.* Santafé de Bogotá: McGraw-Hill.

Freire, P. (1990. *La naturaleza política de la educación. Cultura poder y liberación,* Paidós. México,

FruhlingHary, H. (2012). *Evaluación de impacto del Plan Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes:* Fundación Ideas para la Paz

Frühling, Haray H. (2010) *Las experiencias de innovación policial recientes y su aporte al Plan Nacional de Vigilancia Comunitaria por Cuadrantes de la Policía Nacional de Colombia.*Agosto

Galindo Hernández, C., *De la Seguridad Nacional a la Seguridad Democrática: nuevos problemas, viejos esquemas.* Grupo estudio sobre identidad. Escuela de Ciencias Humanas, Universidad del Rosario, Bogotá, D.C

Gimeno-Sacristán J. & Pérez-Gómez, Á. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata. p. 448

Guarín Ramírez., A., (2010), *Valor de la libertad en el derecho: ¿vivir como cada uno quiera?,* 18 de noviembre.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado C., & Baptista, P. (2003) *Metodología de la Investigación*, Ed. Mc Garw Hill.

Historia de la Policía Nacional de Colombia. (1993), editó Planeta, Bogotá

Hulsman Rico, R. Fonctions et taches de la pólice. Presses de I Universitè de Montréal, 1974. P.38

Llorente, María V. (2004) *La experiencia de Bogotá: Contexto y balance, en Fruhling, Hugo (Ed)* Calles más seguras. Estudios de policía comunitaria en América Latina. Washington: Banco Interamericano de Desarrollo.

MacDonald, B. (1976) La evaluación y el control de la educación. Plan de estudios evaluación Hoy: tendencias e implicaciones, D Tawner - (ed.). Consejo Scholl

Manrique Zuluaga, V. (2013). *Después de la Habana: Un posconflicto relativo y armado* ponencia presentada en el conversatorio El rol de policía en el posconflicto, Bogotá, mayo 23: Observatorio de Drogas Ilícitas y Armas

Mujica Chirinos, N. &, Rincón González, S (2011), *Consideraciones teórico-epistémicas acerca del concepto de modelo Telos,* vol. 13, núm. 1, enero-abril, pp. 51-64, Universidad Rafael Belloso Chacín Venezuela

Paiva Cabrera J., (2004) *Edgar Morín y El Pensamiento de la Complejidad,* Revista, *Año* 4 • Vol. 1 • Nº 23 • Valencia, Enero - Junio pp. 239-253

Seguridad ciudadana y criminalidad transnacional (2012) documento técnico elaborado PNUP a solicitud del Gobierno de Colombia.

Ortiz Sarmiento, José. (Constituyente) Visión Constitucional sobre seguridad ciudadana, en Sentencia No. 553/94

Policía Nacional (2010). *Manual del Sistema de Gestión Integral*

Policía Nacional (2007*), Guía formulación del Plan Estratégico Institucional*

Policía Nacional de Colombia. *Estrategia Nacional de Seguridad y Convivencia*, publicada en página web de la Presidencia de la República www.presidencia.gov.co/convivencia/proposit.htm

Policía Nacional de Colombia. La Política Estratégica Educativa "Sistema Educativo Policial"

Presidencia de la República (2005) Decreto número 3622 del 12 de octubre, Políticas de desarrollo administrativo y se reglamenta el Capítulo Cuatro de la Ley 489 de 1998 Sistema de Desarrollo Administrativo

Presidencia de la República (2004) Decreto 4110 del 9 de diciembre, Reglamenta la Ley 872 de 2003 y se adopta la Norma Técnica de Calidad en la Gestión Pública

Presidencia de la República (2005 Decreto 1599 del 20 de diciembre, Modelo Estándar de Control Interno para el Estado Colombiano.

Quintero, J. (2013. *De cara a la paz, la Policía se transforma con hombres de mejor perfil.* Recuperado el 15 de Mayo, de El Tiempo: htp://www.eltiempo.com/justicia/ARTICULO-WEB-NEW_NOTA_INTERIOR-12717924. hml

Rangel González I. (2006). *Desarrollo cognitivo y tipos de educación* Odiseo. Revista Electrónica de Pedagogía. México. Año 4, núm. 8. Enero- junio. ISSN 1870- 1477

Rodríguez Zapata, A. (1970), *Bosquejo histórico de la Policía Nacional.*

Sánchez, M. (2003) Del, *Aprendizaje significativo. Psicopedagogía.* Recuperado de la página http//: www.psicopedagogía.com/definición/aprendizaje%20significativo

Stake, Robert E. (2010). Investigación Cualitativa: El Estudio de cómo funcionan las cosas New York: TheGuil Ford Press.

Stenhouse, H (1984); Investigación y desarrollo del curriculum, Ed. Morata. Madrid

Tilly, C. *Coerción. Capital and EuropeanSatetes. AD 990-1990.* CambrigeMass. BasilBlackwell Inc. 1990. pp. 75-76.

Torres Carrillo, A. (1998). *Estrategia y técnicas de investigación cualitativa*, p. 99, ed. Afán Gráfico

Vargas Velásquez, A. (2006), *De una Policía militarizada a una Policía civil: el desafío colombiano en el pos conflicto armado,* Bogotá, enero-junio pág. 182.

Vasilachis de Gialdino, I. Ameigeiras, A., Chernobilsky, L., Giménez, V., Mallimaci, F., Mallimaci, (2011) *Estrategia de investigación Cualitativa,* editorial Gedisa. Historia del Campo Iberoamericano de Estudios en Comunicación No. 75 febrero abril