

**LA EVALUACIÓN DOCENTE DE ORDEN CUALITATIVO COMO MEJORAMIENTO
DE LA EVALUACIÓN DE TIPO CUANTITATIVO, EN LA ESCUELA DE
CARABINEROS EDUARDO CUEVAS GARCÍA. ESTUDIO DE CASO**



AUTOR

CARLOS ALBERTO VILLALOBOS LATORRE

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

VICERRECTORIA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ. D.C.

**LA EVALUACIÓN DOCENTE DE ORDEN CUALITATIVO COMO MEJORAMIENTO
DE LA EVALUACIÓN DE TIPO CUANTITATIVO, EN LA ESCUELA DE
CARABINEROS EDUARDO CUEVAS GARCÍA. ESTUDIO DE CASO**

AUTOR:

CARLOS ALBERTO VILLALOBOS LATORRE

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
MAGISTER EN EDUCACIÓN**

DIRECTOR

MG. GERMAN ROLANDO VARGAS RODRÍGUEZ

MG. MANUEL SANABRIA TOVAR

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS

VICERRECTORIA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ. D.C.

2017

Nota de aceptación

Firma del presidente del Jurado

Firma del jurado

Firma del Jurado

Bogotá, marzo de 2017

DEDICATORIA

A Dios, quien me ha dado la oportunidad de vivir los momentos más significativos en mi vida familiar y profesional como lo es en esta oportunidad crecer de manera intelectual al servicio de mi país.

A mi mamá (Q.E.P.D) y mi padre, los cuales fueron forjadores de buenos hábitos y valores, cuya dedicación garantizaron mi educación logrando con ello ser lo que hoy en día soy, un hombre de bien y útil para la sociedad.

A mi esposa Mónica Andrea y mi hijo Samuel Alberto, quienes han sido soporte en mis logros personales y profesionales donde ellos han hecho un papel importante día tras día.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por regalarme el don de la vida, la salud y toda la provisión y bendición necesaria para culminar este proceso.

A la Policía Nacional que es mi segundo hogar el cual siempre me ha permitido fortalecer mis competencias y creer en ellas, permitiéndome así superarme y sobresalir en las oportunidades institucionales en beneficio de un mejor país.

A los directivos, profesores y estudiantes de la Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas en Villavicencio quienes fueron facilitadores en este estudio, cuya información suministrada por ellos posibilitaron abrir un camino nuevo para el mejoramiento de la calidad educativa en la Policía nacional.

A los profesores Germán Rolando Vargas y Manuel Sanabria, por el comprometido propósito de fortalecer en mí el crecimiento intelectual durante la asesoría, además de su constancia en el acompañamiento de esta investigación.

Advertencia

La Universidad no es responsable

Por los conceptos expresados

En el presente trabajo.

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN (RAE)

	Descripción
Título	La evaluación docente de orden cualitativo como mejoramiento de la práctica docente, de la Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas García. Estudio de Caso.
Autor	Carlos Alberto Villalobos Latorre
Asesor	Mg. Germán Rolando Vargas, Manuel Sanabria.
Fecha	Marzo de 2017
Problema	¿Cómo un modelo de la evaluación docente de orden cualitativo puede mejorar los procesos de enseñanza y la práctica docente en la Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas García?
Objetivos	Objetivo General Demostrar el aporte significativo de la evaluación docente de orden cualitativo, a nivel del ser, el saber y el saber - hacer del docente, frente a la evaluación de tipo cuantitativo, promoviendo así la mejora de los procesos de enseñanza y la práctica docente de la Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas García. Objetivos Específicos • Caracterizar el modelo de evaluación docente para la Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas García. • Describir los elementos que contiene el proceso evaluativo docente de tipo cuantitativo, para identificar los aportes de la

	evaluación de orden cualitativo a los diagnósticos de desempeño. • Proponer la implementación de la evaluación cualitativa como complemento a la evaluación cuantitativa, orientada al mejoramiento del proceso evaluativo docente, en vista de mejorar el desempeño dentro de los procesos de enseñanza.
Marcos de referencia	Marco conceptual de la evaluación y/o desempeño docente. Marco Teórico sobre modelos de evaluación y desempeño docente. Marco normativo de la Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas García.
Marco metodológico	Investigación descriptiva, teórico empírico con un enfoque cualitativo.
Conclusiones y recomendaciones	Conclusiones Se logró determinar en el estudio de caso, que la evaluación docente en la Escuela Eduardo Cuevas García se realiza por parte de los estudiantes y jefes de áreas académicas; sin embargo, su valoración cuantitativa no permite en diversas ocasiones realizar una retroalimentación adecuada; además, dicha evaluación cuantitativa se realiza a través de un software informativo llamado SIGAC. La evaluación docente realizada de forma cuantitativa (Estudiantes y Jefe de Área Académica) en la Escuela Eduardo Cuevas García tiene en cuenta la planeación pedagógica, estrategias de aprendizaje, desarrollo metodológico, evaluación del aprendizaje, implementación de créditos académicos (opcional), espacios de convivencia, dominio de conocimientos y habilidades comunicativas; sin embargo, su método evaluativo sería solo de control administrativo, puesto que no permite determinar en el docente otras

	cualidades como entusiasmo del profesor al impartir la clase; sobre el clima de respeto y cordialidad en el aula; acerca de los recursos didácticos y pedagógicos empleados por el maestro y si es necesario que el profesor tome cursos de didáctica, pedagogía y manejo de grupos. Con la evaluación docente cualitativa como complemento de la cuantitativa en la Escuela Eduardo Cuevas García, podría evitar clasificar a los docentes como buenos o malos desde un ámbito económico o a beneficio del estudiante, teniendo en cuenta su relación de amistad con el mismo; la cual, ha enfrentado diversos problemas, entre otros, la imprecisión de sus propósitos que giran en torno de un control administrativo y hacia un mejoramiento de la actividad; la selección de los medios y mecanismos de su realización; el conocimiento, la difusión y el uso que se le ha dado a sus resultados como aclara Rueda Beltrán & Rodríguez (1996). Se debe motivar al docente de la escuela Eduardo Cuevas García a la elaboración de escenarios y proyectos dentro del aula que permita incentivar y potencializar sus cualidades y competencias junto con las de sus estudiantes, puesto que la mayoría de las ocasiones se depende de un valor numérico que define como bueno o malo su trabajo, sesgando con esto la exigencia y calidad académica, así como el respeto de sus alumnos hacia él. Así mismo, se motivará la elaboración de material o software didáctico y proyectos de investigación enfocados al aula de clase y al currículo; los cuales, incluyen el trabajo autónomo e independiente del discente y su
--	--

	respectiva reflexión y retroalimentación. Recomendaciones De acuerdo con los resultados del análisis desde la voz de los participantes en la investigación, la planeación pedagógica es sugerible lograr implementar este modelo de evaluación cualitativa, en atención a los contenidos programáticos y el contexto policial toda vez que esta evaluación proporcionó unos resultados altamente tangibles para el perfeccionamiento de los componentes pedagógicos y las buenas prácticas del docente, además de demostrar lo importante que los docentes dediquen un tiempo prudente y dinámico a la exposición de las competencias que fortalecerá en su área académica; además, la innovación de las clases es primordial para renovar y optimizar cada área, esto se verá reflejado en una actitud reflexiva de los alumnos y mejorara las posibilidades de construcción de pensamiento. De la misma manera, se recomienda al equipo directivo la gestión de mejoras en los ambientes virtuales y actualización tecnológica en espacios como aulas, biblioteca y otros zonas de aprendizaje; de esta manera se puede lograr un avance en la optimización de la educación en la escuela, puesto que el uso de las herramientas de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) lograrán motivar a los estudiantes no solo por el tema académico sino también por la necesidad de conocer este tipo de tecnologías. Se recomienda entre su perspectiva de mejoramiento, que la Escuela ofrezca la capacitación de los docentes en algunos de
--	---

	estos aspectos anteriores; lo cual, permitirá optimizar la educación en la medida que este proceso ayude a los docentes a mejorar sus metodologías de aprendizaje, puesto que los docentes reconocen que no tienen suficientes habilidades comunicativas que les dificulta el proceso enseñanza-aprendizaje, o simplemente no cuentan con la fluidez y elocuencia para lograr captar la atención de los estudiantes; esto, podría extenderse también a los alumnos para aportar en sus habilidades y competencias de redacción, ortografía y expresión oral. Teniendo en cuenta lo anterior este proceso investigativo aporta una metodología que complementa la evaluación docente cuantitativa que en la actualidad se lleva a cabo en La Escuela Eduardo Cuevas García; la cual, puede ser aplicada a la par con la que se hace en el Sistema SIGAC, al finalizar el semestre académico o inicialmente de forma manual y tabulada en cuadros comparativos; además, permitirá no solo clasificar a los docentes de acuerdo a un incentivo económico sino también como motivación a su calidad como persona y que se reflejará en el estado de ánimo del profesor y sus alumnos en el aula de clase mejorando así el proceso de enseñanza. De igual forma, se recomienda ajustar la escala valorativa Likert como posibilidad para establecer nuevos rangos que permitan valorar al docente.
--	--

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	16
RESUMEN	18
1. Problema de investigación.....	19
1.1. Planteamiento del problema.....	19
1.2. Objetivos.....	22
1.2.1. Objetivo General.	22
1.2.2. Objetivos Específicos.....	23
1.3. Justificación	23
2. Marco de referencia	25
1.1. Estado de la cuestión investigativa de la evaluación docente a nivel cualitativo y cuantitativo.....	25
1.1.1. Análisis del Entorno Internacional.....	27
1.1.2. Análisis del Entorno Nacional.	33
1.1.3. Análisis del Entorno Local.....	36
2.2. Referentes teóricos.....	37

2.2.1. Evaluación.	37
2.2.2. Evaluación Docente.	38
2.2.3. Modelos de Evaluación Docente.....	39
2.2.4. Desempeño Docente.....	42
2.2.5. Evaluación del Desempeño Docente en América Latina.	44
2.3. Referente teórico.....	46
2.3.1. Modelos de Evaluación de Desempeño.	48
2.4. Referentes Institucionales	50
3. Metodología.....	52
3.1. Enfoque epistemológico	52
3.2. Diseño metodológico	55
4. Análisis y discusión de resultados	58
4.1. Caracterización del modelo de evaluación docente para la escuela de carabineros Eduardo cuevas García.	58
. 59	
4.1.2. Antecedentes Generales de la Reconstrucción del Proceso de Evaluación Docente.	62
4.1.3. Referentes Internacionales del sistema evaluativo.....	65
4.1.4. Referentes Nacionales del sistema evaluativo.	66

4.2. Identificación de los aspectos prioritarios para directivas, docentes y estudiantes en cada uno de los diagnósticos de desempeño.....	67
4.2.1. Primer momento.....	67
4.2.2. Segundo Momento.	79
4.3. Identificación de los aspectos mencionados en el proceso cuantitativo para la posterior reflexión de los alcances en el corto y largo plazo de la evaluación docente con un componente cualitativo.	83
4.3.1. Aspectos Que Analizar con Respecto a los resultados.....	99
4.3.2. Categorías Emergentes.....	101
4.3.3. Legitimización de la Experiencia.....	102
5. Conclusiones y recomendaciones.....	105
5.1. Conclusiones.....	105
5.2. Recomendaciones	106
6. Bibliografía.....	109
Anexos	118
Anexo a. modelo cuestionario de opinión sobre planeación pedagógica de los docentes de acuerdo con los comportamientos asociados a la competencia pedagógica indique su opinión sobre la planeación pedagógica de los docentes basado en los siguientes indicadores de desempeño:	118

ANEXOS B. Aliteración grupo focal evaluación de desempeño docente diagnostico desde la perspectiva de los directivos	121
--	-----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.Aplicativo Evaluación Docente	63
Figura 2. Estructura del Sistema de información para la Gestión Académica-SIGAC	64
Figura 3.Competencias Pedagógicas	65
Figura 4. Organigrama, Dirección Nacional de Escuelas de la Policía Nacional.	68
Figura 5. Evaluación del desempeño docente por el Jefe de Área Académica.	73

LISTA DE TABLAS

Tabla 3. Modelo de Evaluación Docente.	40
Tabla 1. Modelos de evaluación posibles.....	46
Tabla 2. Factores que facilitan u obstaculizan la evaluación docente.....	47
Tabla 4.Dinámica del Proceso del estudio de caso	57
Tabla 5. Formato evaluación docente cuantitativa de la Escuela Eduardo Cuevas García.	74
Tabla 6.Resultados Grupos Focales.	83

INTRODUCCIÓN

En la actualidad la Policía Nacional en sus procedimientos de seguimiento académico, realiza la evaluación docente cuantitativa; la cual, tiene como finalidad cumplir con un requisito académico-administrativo con criterios que supuestamente miden a los malos o buenos docentes (Díaz Barriga & Rigo, 2000). Sin embargo, de acuerdo a la literatura y metodologías pedagógicas del siglo XXI, se debe realizar una valoración cualitativa al docente que permita la retroalimentación sobre el quehacer de su práctica; esto, a través del diálogo con los colegas, debates y lectura de informes y diarios (Santos Guerra, 1995); además, buscar el desarrollo social y emocional de los alumnos, la adquisición de conocimientos, la utilización y renovación metodológica y de materiales educativos, de cooperación dentro y fuera del aula, de autodesarrollo o perfeccionamiento personal (Rosales, 2000).

El presente informe expone la realización del estudio de caso la evaluación docente de orden cualitativo como mejoramiento de la evaluación de tipo cuantitativo, de la Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas García; el periodo en que se cumplió este proceso fue de enero de 2014 a noviembre del mismo año. De igual modo, por medio del desarrollo del estudio de caso desde una perspectiva cualitativa, se podrá asociar y aplicar más eficazmente los componentes de las competencias genéricas de la educación policial, lograr cumplir con objetivos y metas específicos en relación a la metodología docente, además de estimular la interacción con la tecnología pedagógica, material didáctico innovador y estructurador de la globalización en la nueva era de la educación tanto para docentes como para directivas y estudiantes, y de acuerdo con el Proyecto Educativo de la Policía:

“Aprender desde el saber implica asimilar y construir conceptos integrando diferentes disciplinas, aprender desde el saber hacer requiere el desarrollo de habilidades y destrezas; aprender desde el ser involucra el interés, motivación y disposición hacia el aprendizaje, además de fortalecer valores; aprender a convivir, comprende la necesidad de vivir en comunidad pacíficamente, respetando los derechos de los demás” (Policía Nacional de Colombia, 2013).

En este contexto estudio de caso coadyuvará a mantener procesos de autoevaluación de la Dirección Nacional de Escuelas, tales como la Acreditación Institucional en alta calidad y el interés en ser reconocida como Institución Universitaria, y a nivel Policía Nacional de Colombia apoyará el proceso de formar Policías integrales capaces de cumplir la misión que constitucionalmente tienen a su cargo.

RESUMEN

El proyecto propone la evaluación docente desde el enfoque cualitativo como apoyo a la cuantitativa; esto, teniendo en cuenta no solo la evaluación desde el punto de vista del estudiante y la gestión administrativa, sino también como posibilidad de retroalimentación al docente y la elaboración de los respectivos planes de mejoramiento con base a capacitación en pedagogía, didáctica, investigación y TIC, por parte de la Institución. Para lo cual, se realizó una caracterización del modelo de evaluación docente; esto, tomando como caso de estudio La Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas García; además, se identificaron los aspectos prioritarios en el diagnóstico de desempeño por parte de las directivas, docentes y estudiantes de la Institución, obteniendo aspectos positivos y negativos sobre la pedagogía, didáctica y motivación dentro del aula de clase.

De igual forma, se determinó una posible evaluación cualitativa a los docentes como apoyo a la cuantitativa; la cual, tiene aspectos importantes como la motivación del docente y su liderazgo dentro del aula de clase; esto, visto desde el ser humano y que permitirá mejorar la relación estudiante y profesor, y por tanto la enseñanza-aprendizaje. Así mismo, se utilizó la metodología propuesta por Miguel Martínez Miguélez y Robert Stake; la cual, es la de caso de estudio único, con una investigación descriptiva, teórico empírico y con un enfoque cualitativo.

1. Problema de investigación

1.1. Planteamiento del problema

En la actualidad, los docentes han tomado un lugar muy representativo en la formación educativa a través del aprendizaje crítico de los alumnos (Arbesú García, 2004); sin embargo, a la hora de ser evaluado por parte de los estudiantes y/o administrativos, la mayoría de ocasiones no son los resultados esperados con respecto a lo realizado académicamente durante el semestre o año escolar.

Sin embargo, se debe tener en cuenta que en la actualidad existe una mirada difusa respecto de la evaluación docente, la que no está explicitada en una política institucional (Salazar Ascencio, 2008); además, la evaluación docente es un proceso altamente complejo, puesto que su puesta en marcha advierte sobre las prácticas educativas y los resultados que éstas puedan estar teniendo en el interior del aula (Leiva Olivencia, 2011). Por otra parte, se constituye en un tema sensible porque el docente se enfrenta a una valoración positiva o negativa de su práctica educativa, en lo que señala Salazar (2008), dice:

“Por su parte, los docentes evaluados, mayoritariamente se resignan a un proceso del cual reconocen su importancia, pero se cuestionan en la mayoría de las universidades, la falta de políticas y modelos de evaluación docente”.

Así, reconociendo que la encuesta de satisfacción de los estudiantes es el instrumento de mayor tradición, se ha considerado necesario hacer una valoración del impacto que tiene en los académicos las apreciaciones realizadas por sus estudiantes, permitiendo de esta forma una aproximación a la cultura evaluativa instalada en sus prácticas docentes (Salazar Ascencio, 2008). En este sentido, se hace necesaria la implementación de una política de evaluación

docente consensuada entre los distintos actores participantes del proceso y la formación de una cultura evaluativa en las instituciones educacionales, lo que permitiría que la evaluación docente no fuera sólo un proceso con características sumativas sino una instancia de reflexión abierta (Leiva Olivencia, 2011).

Teniendo en cuenta lo anterior, la Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas García se ha preocupado por escoger docentes altamente calificados que apoyen la productividad de los estudiantes en formación, de manera que son un factor influyente para el futuro rol a desempeñar por los egresados. Sin embargo, se identificó una necesidad importante en el proceso, puesto que se determina el desempeño de un docente como bueno o malo desde el punto de vista cuantitativo (Académico-Administrativo); esto, sin tener en cuenta el aspecto cualitativo (Persona) como complemento de dicha evaluación, de allí surge el primer momento de evaluación y que consiste en identificar cada uno de los factores a examinar como las dimensiones organizativas, de desempeño y la vida en el aula, entre otras categorías (Arbesú García, 2004).

Así mismo, la evaluación del desempeño docente en la Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas, presenta diversas experiencias a partir del instructivo 000015/EVAL-DINAE del 14 de abril del 2011 (Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas, 2011); el cual, enuncia “los criterios para las acciones de mejora en los procedimientos evaluativos” para los docentes de las escuelas de formación; sin embargo, no deja de ser una evaluación valorativa numérica de 0.00 a 5.00, cuyo uso ha sido fundamentalmente de control administrativo y ha servido para premiar o castigar a los “buenos docentes”, por medio de una compensación a su salario (Rueda Beltrán & Díaz, Reseña de "Evaluación de la docencia. Perspectivas actuales", 2005; Luna, 2002) ; esto, sin

desconocer la retroalimentación que se le ha dado a los actores del proceso durante estos últimos cuatro años.

Cuando el propósito de evaluación va más allá de las cifras estandarizadas, se requiere que sea más una reflexión que un instrumento de medición para colocar etiquetas a los individuos; lo cual, no debe negar el reconocimiento de las diferencias individuales que se pretende lograr con este estudio, un paso a un método cualitativo ajustado a la realidad compleja de la educación donde no se permita la generalización o estandarización de los resultados y que sirva como complemento de la evaluación cuantitativa.

Y de acuerdo con Rueda y Rodríguez (1996): “los estudios realizados manifiestan que la evaluación de la docencia ha enfrentado diversos problemas, entre otros, la imprecisión de sus propósitos que giran en torno de un control administrativo y hacia un mejoramiento de la actividad; la selección de los medios y mecanismos de su realización; el conocimiento, la difusión y el uso que se le ha dado a sus resultados”.

De acuerdo con lo anterior, surge el siguiente interrogante: ¿Cómo un modelo de la evaluación docente de orden cualitativo puede aportar diversos elementos a nivel del ser, del hacer y del quehacer docente, que optimice los procesos de enseñanza y la práctica docente, de la Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas García? De igual modo, se desprenden otros como:

- ¿Cuándo se creó la evaluación docente en la Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas García (ESECU)?
- ¿Cómo se ha implementado la evaluación del desempeño docente en la ESECU?
- ¿Se ha logrado cumplir con lo establecido en la medición del desempeño docente?
- ¿Qué factores han ayudado u obstaculizado el proceso de la evaluación docente?
- ¿Qué aciertos y desaciertos se encuentran con la evaluación docente?

- ¿Se ha contribuido en la promoción de una cultura evaluativa y de autoevaluación?

Ahora bien, en el cumplimiento de roles que han ejercido los docentes y el proceso de evaluación se tendrá en cuenta los siguientes aspectos:

- ¿Cómo han participado los docentes en el proceso de evaluación?
- ¿Qué procesos han interferido como apoyo a la evaluación docente?
- ¿Quién es el docente como ser humano, en su entorno familiar o afectivo?

Para concluir en la aplicación de los instrumentos de evaluación que desarrollo la Dirección Nacional de Escuelas para las seccionales, en específico para la Escuela Eduardo Cuevas surgen los siguientes interrogantes:

- ¿Cómo han sido aplicados los instrumentos de evaluación?
- ¿Quiénes aplican los instrumentos?
- ¿Qué aciertos y desaciertos se han detectado en la aplicación de los instrumentos?
- ¿Qué factores internos o externos han contribuido o dificultado la aplicación de instrumentos de evaluación aplicación?

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo General.

Identificar el aporte significativo de la evaluación docente de orden cualitativo, a nivel del ser, el saber y el saber - hacer del docente, frente a la evaluación de tipo cuantitativo, promoviendo así la mejora de los procesos de enseñanza y la práctica docente de la Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas García.

1.2.2. Objetivos Específicos.

- Caracterizar el modelo de evaluación docente para la Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas García.
- Describir los aspectos prioritarios para directivas, docentes y estudiantes en cada uno de los diagnósticos de desempeño.
- Proponer la integración de la evaluación cualitativa orientada al mejoramiento del proceso evaluativo docente, en vista de mejorar el desempeño dentro de los procesos de enseñanza.

1.3. Justificación

El enfoque de participación en el análisis de la propia realidad en el campo de la docencia y la formación policial es muy relevante, puesto que permite complementar la evaluación cuantitativa con un perfil de base cualitativa; la cual, considera necesario investigar y evaluar la vida en las aulas, a través de planteamientos y procedimientos metodológicos naturistas, permitiendo la posibilidad de reflexionar sobre el estilo de docencia y decidir qué aspectos se tendrían que mejorar (Arbesú García, 2004), el contexto en el que aporta a la docencia policial, y quienes son los responsables de formar los líderes de la seguridad ciudadana en el ámbito nacional.

En tal sentido, se tiene como finalidad representar una fuente de conocimiento, sumado a la identificación de las categorías que se han detallado y conectado a todas las percepciones e impacto a los estudiantes, los docentes y los directivos en la Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas. La participación de los estudiantes, docentes y directivos son un papel fundamental, puesto que se convierten en actores fundamentales, viéndose involucrados en la percepción de la educación policial dentro de los parámetros del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Así mismo, se logra recuperar y acumular el aprendizaje que deja la experiencia, generando esto un conocimiento diferente, mediante un proceso de reflexión crítica, entendiendo lo que sucedió

en el proceso de la misma (Jara, 2001); lo cual, indica que las experiencias enfocadas a la optimización de la calidad de la educación en la Escuela, coadyuvará a mantener procesos de autoevaluación de la Dirección Nacional de Escuelas, tales como la Acreditación Institucional en alta calidad y su interés en ser reconocida como Universidad, y a nivel Policía Nacional de Colombia seguir formando Policías capaces de cumplir la misión que constitucionalmente se les ha encargado.

En el continuo crecimiento y desarrollo del nuevo enfoque por competencias que actualmente trabaja y desarrolla la Institución de la Policía Nacional y se exterioriza mediante su Modelo de Gestión Humana (Policía Nacional de Colombia, 2007), se puede notar la articulación de diferentes factores que deben ir de la mano de un mecanismo evaluativo pedagógico; el cual, no solo manifieste el sentir y actuar de los docentes en las aulas, sino también debe ser un mecanismo de diagnóstico integral que permita lograr avances en la calidad de la educación en cualquiera de las instituciones académicas creadas para ello en la Institución de la Policía Nacional.

Es inevitable entonces, evidenciar la intención de evaluar integralmente la productividad docente, para ello la Policía Nacional ha incorporado documentos evaluativos que ha denominado de diversas maneras como lo son: Folio de vida, Formulario de Seguimiento, Formulario de Evaluación y Desempeño; en los cuales se tiene como criterio evaluativo las capacidades, el desempeño profesional y las habilidades y conductas de carácter disciplinario; en este orden de ideas, el desempeño docente solo se enmarcaba en un aspecto meramente profesional.

De igual forma, este proceso solo hace parte de un nivel ecuánime con referencia a otras especialidades y no es focalizado al nivel de competencias e interés en la calidad educativa, tan

solo se evalúa un desempeño que no describe de manera específica las actuaciones de método, practica, competencia y habilidades docentes; incluso las características humanas no hacen parte de la evaluación, tan solo media su comportamiento diario, su desempeño en el marco disciplinario y las novedades específicas durante el año de evaluación.

Teniendo en cuenta lo anterior, este proyecto, se enfocó a determinar que la evaluación cualitativa se requiere como complemento de la cuantitativa, puesto que permite evaluar al docente de la Policía Nacional de manera integral, desde su metodología y se podrá estimular la interacción con la tecnología pedagógica, material didáctico innovador y estructurador de la globalización en la nueva era de la educación tanto para docentes como para directivas y estudiantes, y de acuerdo con el Proyecto Educativo de la Policía; además, permitirá medir también la motivación y creatividad del educando, y la voz del estudiante sin represión alguna. De igual modo, se analiza la experiencia con la interacción de la comunidad educativa de la Escuela Eduardo Cuevas García.

2. Marco de referencia

1.1.Estado de la cuestión investigativa de la evaluación docente a nivel cualitativo y cuantitativo.

El presente trabajo parte de la revisión preliminar de investigaciones realizadas en torno al tema de la Evaluación Docente desde el punto de vista cualitativo y cuantitativo; las cuales, permiten visualizar un panorama del estado de la cuestión, desde el ámbito internacional para proyectarlo en el contexto nacional y local; esto, partiendo de un estudio de caso dentro de La Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas García en La Ciudad de Villavicencio.

En primer lugar, se realiza una caracterización que nos orienta una ruta epistemológica de cómo se desarrolla la evaluación docente en éste caso aplicado al contexto de la formación policial. Buscando fuentes de información documental soportada en fuentes bibliográficas e institucionales, pasando a la etapa de rastreo preliminar de antecedentes se realiza mediante la investigación documental como fase, que sirve para consultar el área a trabajar, introduciéndose dentro de la opinión de los expertos, obteniendo acceso a los artículos sobre el tema.

Se considera esta fase, puesto que se parte de una idea previa del tema y no del objetivo, asociado con la experiencia para obtener una fuente documental, comparándolos con los componentes bibliográficos, así relacionarlo y emitir la formulación del problema. Se puede resumir este proceso en cuatro etapas: Fase I. Contextualización de investigaciones sobre la evaluación docente, Fase II. Recopilación de la información mediante base de datos, Fase III. Clasificación de los documentos y la Fase IV. Construcción de sentido dentro de cada etapa.

Al verificar los textos se realiza un hilo conductor con los antecedentes por las características de su tipo de evaluación (Cualitativa y/o cuantitativa), aspectos a evaluar, retroalimentación al docente de su evaluación, entre otros aspectos.

1.1.1. Análisis del Entorno Internacional.

A nivel internacional, se citan a continuación algunas investigaciones realizadas en países como Estados Unidos, Chile, Perú, México, Venezuela, Costa Rica, entre otros; sobre la evaluación docente.

2.1.1.1. Combinación de Mediciones de la Práctica y el Desempeño Docente: Consideraciones Técnicas y Conceptuales para la Evaluación Docente (Martínez, 2013).

Los esfuerzos recientes en reformas educativas en Estados Unidos y otros países prestan especial atención al desarrollo de sistemas de evaluación docente como complemento de los sistemas tradicionales de rendición de cuentas a nivel escolar, en la búsqueda por mejorar la práctica docente en el aula y el aprendizaje de los alumnos.

En este proyecto se examinan los aspectos conceptuales y metodológicos clave que se enfrentan al intentar medir constructos tan complejos y multidimensionales como la calidad y la eficacia docente, en el contexto de políticas de evaluación docente de alto impacto. Se consideran los métodos más comunes de medición de la práctica y el desempeño, así como los modelos disponibles para usar los diferentes indicadores en conjunto para propósitos de evaluación formativa y sumativa. En estos argumentos del autor, se pueden dar como base aplicable a los segmentos de información elaborada por los integrantes de la escuela que hacen parte de la evaluación, ya que en ellos está valorado el nivel de enseñanza aplicado por los docentes en su

programación académica y con ello dinamizar la práctica docente y su metodología para el aprendizaje del estudiante policial.

- 2.1.1.2.** La Relación Entre la Evaluación Docente y el Rendimiento de los Alumnos: Evidencia para el Caso de Chile (Bravo, Falck, González, Manzi, & Peirano, 2008). En este proyecto se describen los resultados del primer estudio de gran escala, que permite analizar la relación entre los resultados del conjunto de programas de evaluación docente y los resultados de aprendizaje de alumnos de educación básica en Chile, vinculando a cada docente directamente con su grupo de alumnos.

Los resultados muestran que los tres programas de evaluación docente, basados en criterios pedagógicos y disciplinarios, permiten identificar a los docentes más efectivos entre quienes postulan. Asimismo, la evidencia indica que los docentes certificados por el programa voluntario AEP tienen mayor efecto en los resultados en los colegios que educan a los alumnos más vulnerables. En este planteamiento los criterios evaluativos no son marginales a la realidad académica policial en nuestro país, ya que uno de los componentes que identifica a la entidad es el criterio disciplinario, sin embargo lo más incidente es la aplicación de buenas prácticas pedagógicas que nos permitan transmitir no solo el conocimiento legal de los procedimientos si no la doctrina policial, cuyo objetivo institucional se materializa en si de como apropia conocimiento y practica para ello es necesario una buena educación y formación.

2.1.1.3. Evaluación de la Docencia Universitaria: Una Propuesta Alternativa que Considera la Participación de los Profesores (Arbesú García, 2004).

Este artículo pretende mostrar los resultados de un trabajo de investigación cualitativo, que se llevó a cabo en la Universidad Autónoma Metropolitana-unidad Xochimilco.

El propósito fue proponer y llevar a la práctica un tipo de evaluación de la docencia que prioriza el uso formativo. Los hallazgos muestran que es posible vincular la evaluación con procesos de análisis y mejora de la práctica educativa, puesto que los profesores que colaboraron en el trabajo manifiestan que la decisión de mejorar su desempeño en el aula tuvo que ver con la retroalimentación que recibieron mientras participaron en esta investigación.

2.1.1.4. La Evaluación Docente en Chile (Manzi, González, & Sun, 2011). La Evaluación Docente marca un importante hito en las políticas de fortalecimiento docente durante la última década e involucra también un importante desafío desde el punto de vista técnico y logístico. Por una parte, impone la necesidad de desarrollar instrumentos de medición capaces de establecer el nivel real de desempeño de los profesores utilizando para ello múltiples fuentes: el juicio del propio evaluado, evidencia directa de su labor en aula y el reporte de pares y supervisores.

Por otra parte, dado que su aplicación descentralizada descansa en las autoridades educacionales y evaluadores pares de cada comuna, el programa exige un complejo

sistema de coordinación con los 345 municipios que administran establecimientos educacionales. Y todo ello en el contexto de un programa de escala nacional que incluye cada año a un gran número de docentes y debe cumplir estándares de rigurosidad y confidencialidad en el manejo de la información, así como de equidad en las condiciones de evaluación para todos los docentes. Otro desafío no menos importante es el desarrollo de métodos que permitan informar los resultados de la evaluación de modo que ésta cumpla con su propósito formativo y de retroalimentación para los docentes, así como para sus directivos y el sistema educacional en su conjunto.

2.1.1.5. La Evaluación de la Docencia Universitaria en Argentina. Situación, Problemas y Perspectivas (Fernández Lamarra & Coppola, 2008). En este trabajo se desarrolla un panorama general sobre la evaluación de la docencia universitaria en Argentina, a partir de distintas fuentes de información y del análisis de experiencias realizadas en distintas universidades y de datos preliminares obtenidos por la aplicación de la encuesta adaptada al país del Proyecto The Changing Academic Profession: an Internacional Research Project (CAP).

2.1.1.6. La Evaluación del Desempeño Docente en las Universidades Públicas de México (Rueda Beltrán, 2008).

El artículo presenta las características generales de la evaluación del desempeño docente en las universidades públicas de tres regiones de México. La información se

obtuvo a través de un cuestionario, el análisis de documentos y la realización de reuniones académicas de intercambio entre los encargados de desarrollar la evaluación. Se reporta la presencia de estrategias para evaluar a los profesores en todas las universidades y el uso de cuestionarios aplicados a estudiantes como el instrumento dominante en la obtención de la información.

Las acciones de evaluación están asociadas a programas especiales vinculados con compensaciones salariales y procesos de acreditación de programas; se observó escasa presencia de acciones institucionales para emplear los resultados de la evaluación en programas de formación continua. Se destaca la presencia, aunque esporádica, de universidades en donde se emplean distintas fuentes para hacerse de información pertinente, se ensayan distintos instrumentos para valorar a profesores que enseñan en diversos escenarios y áreas de conocimiento y se prevén acciones de formación continua.

2.1.1.7. La Evaluación Docente en la Agenda Pública (Nava Amaya & Rueda Beltrán, 2014).

Considerando las disparidades del panorama educativo, se señala la necesidad de dotar al docente de las condiciones indispensables para su adecuado desempeño, como un requerimiento previo a la evaluación. Para el diseño e interpretación de resultados, la evaluación debe considerar la diversidad de perfiles, contextos institucionales, socioculturales y económicos en los que se ejerce la docencia. Por último, la investigación resalta algunos aspectos a considerar para orientar el diseño de políticas y acciones en favor de la mejora del desempeño y la evaluación docente.

2.1.1.8. Evaluación del Desempeño Docente (Tejedor, 2012).

Tradicionalmente las tareas de profesionalización de los docentes se han venido acometiendo sin las debidas bases teóricas o experimentales que las fundamentasen adecuadamente, la evaluación de la docencia y del subsistema profesorado, por lo que la evaluación del docente es todavía un problema con importantes limitaciones. En este trabajo se revisaron opiniones sobre el concepto de evaluación de desempeño enfocado en la en la profesión docente, y analizaremos diferentes estrategias para su evaluación.

2.1.1.9. La Participación del Alumnado en la Evaluación Docente: Reflexiones para el Debate en El Contexto Universitario (Leiva Olivencia, 2011). La evaluación de la docencia por parte de alumnado desarrollada de manera participativa y dinámica es una experiencia muy positiva, puesto que para los alumnos con esta participación se puede o no cambiar las cosas, está claro que tener la posibilidad de poder evaluar al profesor hace que se impliquen más, y servirá para mejorar en los próximos años.

En realidad, este tipo de prácticas docentes dirigidas a la propia evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula universitaria tiene como aspectos positivos la alta motivación e implicación del alumnado y del docente en la generación de espacios de debate en un plano de horizontalidad y cercanía necesarias para la reflexión y la innovación didáctica.

2.1.2. Análisis del Entorno Nacional.

Por otro lado, se describen algunas investigaciones realizadas por Universidades de Colombia, con respecto a la propuesta e implementación del Modelo de Gestión Humana por Competencias para la Policía Nacional.

2.1.2.1. Propuesta para el mejoramiento de la gestión del desempeño fundamentado en competencias en la policía Nacional (Ramírez Vanegas & Rodriguez Martínez, 2009). Se genera una propuesta de un mecanismo que permita medir el desempeño de los funcionarios policiales en un sistema de gestión del desempeño que se caracterice con

parámetros objetivos, de soporte y equidad, que permita medir el desempeño y las competencias de los profesionales de policía.

2.1.2.2. Implementación del modelo de gestión humana fundamentado en competencias en la Policía Nacional de Colombia (Ferrer, 2015). Este autor propone la evaluación del desempeño como una herramienta gerencial orientada a mejorar la calidad de vida laboral y la efectividad del servicio policial, a partir de la articulación de los procesos de planeación, gestión y desarrollo, direccionados en permanentes contextos de capacitación y aprendizaje continuo que promueva comportamientos destacados y el incremento en la calidad del servicio policial.

2.1.2.3. Modelo pedagógico por competencias implementado por la Escuela Gabriel Gonzáles de la Policía Nacional (López Martínez, Rojas Chisco, & Ramírez, 2014). Se hace evidente un proceso evaluativo fundado en dos aspectos, uno en el perfil técnico y otro en el perfil comportamental, dando a conocer en primera instancia la función de la evaluación como medio para evaluar el desempeño del docente bajo criterios de calidad y competitividad (Gaviria Chica & Grajales Marín, 2011).

De igual forma, de acuerdo con Gaviria y Grajales, la evaluación en la Escuela Gabriel Gonzales se da bajo tres etapas, una llamada observación, que es una evaluación del desempeño docente realizada por un asesor pedagógico. Una segunda etapa, que consiste en la autoevaluación docente y finalmente, una evaluación

realizada al finalizar la programación del curso por los estudiantes que formaron parte de la asignatura.

2.1.2.4. Artículo de Revisión Bibliográfica Sobre la Evaluación Docente en Colombia Según: El Observatorio Nacional de Políticas en Evaluación (Aldana Velasco & Arce Carrasco, 2013). El presente artículo aborda el tema de evaluación docente en Colombia, desde los criterios construidos por el Observatorio Nacional de Políticas en Evaluación de la Universidad Pedagógica Nacional. En el mismo, se identificó que la evaluación es utilizada como estrategia para medir distintos aspectos en los estudiantes, docentes e instituciones educativas, entendiendo la educación desde una perspectiva de eficiencia, eficacia y productividad.

2.1.2.5. ¿Necesita la educación colombiana un sistema de evaluación docente? ¿Cuál y para qué? (Martínez Restrepo, Rojas, Ramírez, & Pertuz Molina, 2016). La evaluación docente necesaria, siempre y cuando se realice en forma clara, se dé retroalimentación a los profesores sobre sus resultados y se oriente a obtener información útil para mejorar los desempeños profesionales de los docentes.

De igual forma, los acuerdos entre los maestros y el Gobierno, en cuanto a evaluación docente, constituyen un avance a la luz de las prácticas internacionales, los efectos de la evaluación se reducen en la práctica porque no están conectados a un sistema meritocrático donde los mejores maestros reciban mejores remuneraciones, y los

resultados de estas evaluaciones no se usan para dar retroalimentación a los maestros y mejorar la práctica docente.

2.1.3. Análisis del Entorno Local.

Para la Escuela Gabriel Gonzales, tanto la evaluación como la autoevaluación de los docentes se efectúan a través de un aplicativo denominado Sistema de Información para la Gestión Académica (SIGAC), dentro del cual se encuentran los criterios y variables a evaluar tanto del perfil técnico como comportamental, del cual se obtienen unos resultados cuantitativos que posteriormente son complementados con un análisis cualitativo cuyos resultados finales son analizados en comité académico donde se exaltan los resultados exitosos y se dispone la adopción de planes de mejoramiento para aquellos docentes que así lo ameriten de acuerdo a los resultados obtenidos (Gaviria Chica & Grajales Marín, 2011).

Teniendo en cuenta todo lo anterior, se puede concluir que de acuerdo con las políticas educativas de la Institución de la Policía Nacional, es importante el valor que adquieren los criterios con los que se planea, se desarrolla y se evalúan las diferentes actividades educativas; además, en el desarrollo del estudio de caso en la Escuela Eduardo Cuevas García se percibió la trascendencia de una evaluación docente cuantitativa en el continuo desarrollo del mejoramiento de la calidad educativa de esta Institución y la información suministrada por los grupos focales

identificados dentro del proceso se analizan desde un énfasis descriptivo de la experiencia.

En este contexto, se puede analizar que la evaluación docente es una herramienta para verificar el desempeño de las funciones de cada docente; sin embargo, se logró determinar en que los docentes no son examinados con convicción por estudiantes, puesto que se dificulta entender el proceso metodológico para dicha evaluación y no hay claridad en determinar cualitativamente cuando un docente es bueno o no; además, sería necesario examinar el desempeño laboral, el desempeño de calidad de los docentes, entre otros factores.

2.2. Referentes teóricos

2.2.1. Evaluación.

Para la educación la evaluación, como elemento medidor y regulador en los procesos didácticos, pedagógicos, se realiza valorando los resultados de la acción educativa en los estudiantes que se evalúan a través de evaluaciones de aula internas, y evaluaciones externas, permitiendo evidenciar lo efectiva y pertinente de la ejecución e implementación de los mecanismos orientados a la producción del conocimiento, así adelantando procesos de mejoramiento de alcance significativo donde se emplean

varios escenarios para discutir, opinar, compartir experiencias con intensidad crítico-constructivo asociado a los exámenes y las calificaciones, para la superación del estudiante y relevante para la sociedad. Por otro lado, en la pedagogía, la evaluación es un proceso sistemático de registro y valoración de los resultados obtenidos en el proceso de aprendizaje de los educandos. (Mineducación, 2016)

2.2.2. Evaluación Docente.

De acuerdo con Muñoz Cantero, Ríos de Deus, y Abalde Paz (2002), esta evaluación es entendida actualmente, en muchas de las universidades, desde dos vertientes: la primera, que la denominaremos como tradicional, a través de la evaluación de la docencia mediante un cuestionario en el que, en mayor o menor medida, intentar obtener datos de determinadas dimensiones asociadas a la labor docente y que, como señala Pérez Juste (1997) se había convertido en corriente de investigación en el campo universitario situación que si es aplicada a la intención de este trabajo donde la calidad educativa dentro de los procesos de las buenas prácticas docentes, que como lo menciona los autores podría ser herramienta en un proceso de mejoramiento que originado de unos resultados que valorarían realizar un estudio propositivo del tema.

La segunda corriente, más actual, es aquella que establece modelos de evaluación que parten de la autoevaluación como un proceso reflexivo y participativo que permite describir y valorar la realidad, implicando a todos los miembros de cara a la mejora de la calidad. (González González, López Fuentes, Hidalgo Díez, García Lupión, & Pegalajar Moral, 1999). Esta segunda manera de entender la evaluación supone un añadido fundamental: la necesidad de involucrar al profesorado de forma activa y positiva en este

proceso a lo que nos conlleva a aplicar una muestra como una entrevista o un grupo focal, con ello es procedente la vinculación de los diferentes actores y captar sus precisiones, produciendo unos resultados de carácter analítico que promueva la necesidad de investigar sobre la calidad y los procesos académicos que está desarrollando la institución como tal.

Para ello, es necesario, como afirman García Ramos & Congosto (2000), que las instituciones fomenten una cultura y educación para la evaluación, con el establecimiento de objetivos y metas claramente definidos, utilizando instrumentos altamente válidos y fiables para recoger la información y, que propugne una valoración crítica positiva de los resultados.

Por otro lado, de acuerdo con Rodríguez (2002):

“Un modelo de evaluación docente es un diagrama de la realidad, que representa y jerarquiza aquellos elementos sobre los que se requiere información. Constituye un marco conceptual que tiene un valor ordenador e interpretativo de una cierta realidad en estudio. Permite hacer explícitas las perspectivas desde las cuales el evaluador constituye su objeto de estudio, de allí su carácter selectivo”; sin embargo, al referirse de cierta realidad denotaría las impresiones subjetivas del aspecto a evaluación evitando así trascender en la valoración y cuyos resultados nos permitieran tomar decisiones de fondo a mejorar en los procesos formativos como lo es en este caso.

2.2.3. Modelos de Evaluación Docente.

Existen diversas iniciativas a nivel internacional que muestran cuáles son los procesos de evaluación que han tenido mayor éxito y cuáles podrían ser las ideas inspiradoras; las cuales, se

pueden ver en la tabla 3. De igual modo, la elaboración de criterios profesionales representa un esfuerzo por describir de manera observable lo que los docentes deben saber y ser capaces de hacer en el ejercicio de su profesión (Vaillant, Algunos marcos referenciales para la evaluación del desempeño docente en América Latina, 2008), y que incluye conocimientos, capacidades y competencias que deben dominar, de sus roles, tanto en el aula como en la comunidad educativa de la cual forman parte, y de sus responsabilidades respecto a la formación integral y los logros de aprendizaje de sus estudiantes, su propio desarrollo profesional y el fortalecimiento de su profesión.

Tabla 1. Modelo de Evaluación Docente.

País	Programa	Descripción
Estados Unidos	TVVAS	Pruebas anuales que relacionan el desempeño docente con los avances de los estudiantes en sus aprendizajes. La valoración se basa en la mejora que logra el estudiante durante todo el año lectivo.
	TECAT/EX CET	Una evaluación anual basada en un plan de desarrollo profesional de cada docente es el requisito para la renovación del empleo.
	NBPTS	La evaluación se basa en un portafolio presentado por cada docente y en diversas pruebas. Los aspectos que adquieren mayor ponderación para la evaluación final son los relacionados con las tareas de aula.
Australia	Ninguno	El modelo de evaluación utilizado incluye cuatro etapas a lo largo de dos años: planificación preliminar, recolección de datos, entrevista y seguimiento. A partir de la evidencia recolectada, se establecen planes futuros de desarrollo profesional. Durante el segundo año se realiza un seguimiento para analizar el apoyo que pueda haber recibido el docente y su avance hacia el logro de las metas que se establecieron
Inglaterra, el País de Gales y Escocia	Qualified Teacher Status	Cuando un docente recibe su titulación, debe ser evaluado durante un periodo de iniciación de dos años antes de obtener la certificación del “General Teaching Council of Scotland” (GTC). En Inglaterra, la evaluación docente se basa en un marco de estándares para la docencia (Qualified Teacher Status). Dichos estándares se relacionan con valores profesionales y de práctica docente; conocimiento y comprensión; ejercicio de la docencia.
Argentina	Modelo formal, pero con poco contenido.	Evaluadores: director y supervisor. Ausencia de indicaciones de evaluación objetivos.

Continuación Tabla 3. Modelo de Evaluación Docente.

País	Programa	Descripción
------	----------	-------------

Colombia	Ninguno	En tres momentos: período de prueba al ingreso, al finalizar cada semestre o año escolar (Educación media y superior) y en forma voluntaria cada seis años para ascender de grado.
Nicaragua	Ninguno	Dos momentos: evaluación anual de cada docente y visitas de supervisión a las aulas. Evaluadores: director, colegas del centro y supervisor. Principales criterios que observar: cumplimiento del horario, implementación del programa y asistencia de los alumnos a clase.
Uruguay	Ninguno	Evaluadores: director y supervisor, en forma anual. El director evalúa el desempeño en el centro, mientras que el supervisor evalúa básicamente el trabajo de aula y tiene formalmente un rol de orientador. La evaluación se combina con información de antigüedad y otros factores, para determinar el puntaje del docente.
Honduras	Ninguno	El Sistema de Evaluación Educativa en honduras (SINECE) plantea la necesidad de tomar en cuenta los resultados de los alumnos, la evaluación del director, la coevaluación de los docentes entre sí y la autoevaluación del docente, pero esto aún no se ha hecho efectivo.
El Salvador	Ninguno	Evaluación de los docentes a través de la evaluación institucional de los centros educativos (hasta el 2003). Actualmente se está diseñando nueva estrategia. Ausencia de mecanismos para establecer incentivos a los docentes según los resultados de las evaluaciones.
República Dominicana	Ninguno	Tres tipos: evaluación en período de prueba al momento del ingreso, evaluación ordinaria cada no más de tres años, y evaluación especial ordenada por la Secretaría de Educación
Chile	El Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño Docente	Es una evaluación de carácter obligatorio, y evalúa a los profesores que se desempeñan como docentes de aula en establecimientos municipalizados. Los docentes son evaluados cada 4 años, excepto si obtienen un nivel de desempeño “insatisfactorio”, en cuyo caso deben someterse nuevamente a evaluación el año siguiente.
País	Programa	Descripción
	(Docente Más)	Se trata de una evaluación de carácter eminentemente formativo, y se orienta al mejoramiento de la labor pedagógica de los docentes con el propósito de contribuir a la provisión de aprendizajes de calidad a los niños, niñas y jóvenes. La principal característica de este sistema es que la información que se entrega a los docentes habilita a que éstos conozcan, a través de los informes de resultados, el detalle de su desempeño.

Fuente: Elaboración propia a partir de Vaillant, Denise. Algunos marcos referenciales para la evaluación del desempeño docente en América Latina. Año 2008.

De igual forma, la buena enseñanza favorece, promueve y habilita la construcción de criterios que orientan la puesta en marcha de mecanismos de acreditación de docentes, evaluación de programas de formación inicial y en servicio, procesos de auto-evaluación, evaluación y

supervisión de prácticas docentes, procesos de concurso y selección, y de promoción en distintas etapas de la vida profesional (Vaillant, Algunos marcos referenciales para la evaluación del desempeño docente en América Latina, 2008; Peirano, 2006).

Por otro lado, las tendencias a nivel internacional muestran una enorme diversidad en los programas y mecanismos de certificación y evaluación docente. Algunos dispositivos se concentran en la formación inicial y continua, otros ponen énfasis en las pruebas durante la selección, mientras que, en algunos casos, las mediciones ya aparecen al ingresar en la carrera docente (Vaillant, Algunos marcos referenciales para la evaluación del desempeño docente en América Latina, 2008).

Finalmente, de acuerdo con Vaillant (2008), en Colombia la evaluación anual o semestral es de carácter obligatorio, que toma en cuenta ciertas cualidades del docente tales como: dominio de estrategias y habilidades pedagógicas y de evaluación; manejo de la didáctica propia del área o nivel educativo de desempeño; habilidades en resolución de problemas; nivel de conocimiento y habilidades relacionadas con el plan de estudios de la institución; actitudes generales hacia los estudiantes; manejo de las relaciones de grupos; trato y manejo de la disciplina de los estudiantes; sentido de compromiso institucional; preocupación permanente por el mejoramiento de la calidad de la educación; y logro de resultados.

2.2.4. Desempeño Docente.

En la actualidad, al docente se le concibe como actor principal y fundamental para la mejora de la calidad educativa en los diferentes niveles de la educación media y superior; es decir, la mayor parte de la responsabilidad recae principalmente en el profesor (Juárez Echevarría, 2012). De igual modo, Juárez Echevarría (2012), se refiere al educando como

un guía y no un transmisor de conocimientos, para lo cual es necesario que posea una actitud investigativa y resiliente al cambio; además, la capacidad para guiar, motivar y formar integralmente a los estudiantes, y trabajar con los padres de familia y la comunidad en general.

La Real Academia Española (2017), en su diccionario de lengua española en versión digital, indica que el “desempeño” es la acción o efecto de desempeñar y desempeñarse; y “desempeñar”, se relaciona con las obligaciones inherentes a una profesión cargo u oficio; además, para Valdés citado por Juárez Echevarria (2012), donde el desempeño del docente:

“Se entiende como el cumplimiento de sus funciones: este se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. Así mismo, el desempeño se ejerce en diferentes campos o niveles: el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente, mediante una acción reflexiva”

Por otro lado, (citado por Juárez Echevarria, 2012), tomando como base a la experiencia internacional valora al desempeño como “Las buenas prácticas de trabajo en el aula, la colaboración con el desarrollo institucional y la preocupación por la superación profesional”. En consecuencia, el desempeño docente es según Vaillant (2008), el eje que moviliza el proceso de formación dentro del sistema educativo formal. Se hace necesario el análisis y la evaluación del desempeño docente desde la cotidianidad, de un modo concreto y encarnado.

2.2.5. Evaluación del Desempeño Docente en América Latina.

De acuerdo con Vaillant (2008), desde hace algún tiempo los maestros y profesores están en el centro del “problema educativo”; sin embargo, también son el factor estratégico de su solución y ello por razones que aparentemente son contradictorias; además, Fullan (1993), resume en su muy citada frase “los docentes tienen el honor de ser, simultáneamente, el peor problema y la mejor solución en educación”. Ellos ocupan un lugar de privilegio en el escenario de la política educativa latinoamericana marcada por los éxitos y fracasos de las reformas que se implementaron durante los últimos quince años en la mayoría de los países, sin embargo orientado a la capacidad evaluativa de nuestro país pensaría que no tuviera ningún efecto toda la asociación política sin que se logre analizar el fondo de estos comportamientos de la dinámica educativa en América Latina, atendiendo que existen diversos contextos y la metodología tiene variación a las implicaciones de necesidad y oportunidad para la mejora de la práctica docente así logrando cumplir y satisfacer con esas necesidades expuestas en la política educativa.

Una de las problemáticas principales con que se enfrentan las políticas públicas en el sector educación en la actualidad es cómo mejorar el desempeño de los docentes. Los diagnósticos coinciden en señalar que las propuestas tradicionales ya no alcanzan. Pero hay también fuertes evidencias de que no es simple determinar cuáles son los cambios adecuados y mucho menos ponerlos en práctica.

De igual forma, de acuerdo con Namo de Mello (2005),:

“los maestros son parte del problema en virtud de su falta de preparación, del corporativismo, del acomodarse a una carrera que expulsa a los mejores. Pero deben ser parte de la solución porque sin la participación, compromiso y dedicación de los profesores será imposible superar la desigualdad educacional. Es necesario poner a aprender a la fuerza laboral docente

latinoamericana y a enseñar a alumnos que desafían a la pedagogía de la uniformidad. Es tan simple como eso, y muy difícil”.

Por otra parte, los modelos de gestión institucional de la docencia deberían orientar el desempeño de maestros y profesores, que no se sustenta a menudo en sistemas de evaluación sistemáticos y objetivos. El sistema de acompañamiento se basa, con frecuencia, en el antiguo esquema de inspección, cuyo propósito es mucho más burocrático que técnico. Hace falta un verdadero respaldo institucional que retroalimente los procesos de transformación, y ajuste el rol y las distintas tareas que deben afrontar tanto maestros como profesores en el ejercicio profesional (Vaillant, Algunos marcos referenciales para la evaluación del desempeño docente en América Latina, 2008). Y de acuerdo con Peirano (2006): “Hoy en día existe un renovado interés por evaluar los sistemas educativos, y en particular por valorar la actividad docente. En las últimas décadas, los sistemas educativos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y algunos países de América Latina han dado un fuerte impulso a la evaluación, con la instrumentación de nuevos mecanismos institucionales, la creación de diversos organismos, el desarrollo de planes sistemáticos y la elaboración de indicadores”.

Así mismo, la evaluación del docente es un proceso que requiere una precisa definición en sus modelos de partida, así como una adecuada aplicación del estudio de caso a través de la investigación (Alvarez, 1997) para que pueda ser entendida como un dispositivo de aprendizaje profesional y organizacional que permita orientar y fortalecer la actividad docente, contribuyendo al mejoramiento de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes. Además, el enfoque desde el cual se evalúa la actividad docente depende de la concepción teórica de partida, y del propósito que persiga la evaluación.

2.3. Referente teórico

Se hace un recorrido con unas investigaciones cuya producción del conocimiento aplican algunos términos y actividades evidenciadas en la educación contemporánea y la evolución en cada una de las categorías permitiendo así argumentar los propósitos del estudio de caso, como se orientó desde un comienzo, la inclusión de una evaluación con unas características cualitativas, cuya percepción no aterriza no solo a una mejor calificación objetiva, si no que nos proporciona herramientas medible que motive el mejor desempeño docente dentro de los procesos de enseñanza donde sea más provechosos en la línea de tiempo de la formación policial.

En este sentido, la literatura identifica diversos modelos de evaluación posibles basados en el perfil del docente en los resultados obtenidos por los estudiantes; en los comportamientos del aula; y en las prácticas reflexivas; los cuales, se pueden ver en la tabla 1. De igual modo, Alvarez (1997), indaga sobre la formación de base y la experiencia del docente, o sobre los vínculos que establece con su alumnado y con el saber, o sobre las estrategias que utiliza para promover la motivación en sus estudiantes, o sobre el tipo de vínculo que cultiva con sus colegas, para citar tan solo algunos ejemplos de las posibles aproximaciones al tema; sin embargo, es quizás el enfoque centrado en los resultados de los estudiantes el que ha provocado mayor controversia y debate.

Tabla 2. Modelos de evaluación posibles.

Foco del Modelo	Elementos Que Observar
Perfil del docente	Formación de base y experiencia
Resultados obtenidos por los estudiantes	Vínculos con el alumnado y con los conocimientos.
Comportamientos del aula	Estrategias utilizadas para promover la motivación de los estudiantes.
Prácticas reflexivas	Tipo de vínculo establecido entre colegas.

Fuente: Vaillant, Denise. Algunos marcos referenciales para la evaluación del desempeño docente en América Latina. Año 2008.

También, ciertos factores favorecen o dificultan el proceso de evaluación docente como explica Pereirano (2006); los cuales, se ilustran en la tabla 2; además, los elementos “facilitadores” u “obstaculizadores” remiten al ámbito político, conceptual y operativo y muestran la variedad de factores intervinientes en la formulación e implementación de procesos de evaluación docente.

Tabla 3. Factores que facilitan u obstaculizan la evaluación docente.

Facilitadores	Obstáculos
Factores políticos	
• Integración de visiones macro y micro estructurales de la tarea docente. • Procesos de mejora del sistema educativo y de los aprendizajes. • Participación e involucramiento de los actores implicados. • Ambiente de trabajo respetuoso de la labor profesional docente. • Reconocimiento de los evaluadores por los evaluados.	• Dispositivo de control, • Inconsistencias entre el discurso y las prácticas, • Contradicciones entre la lógica contractual del docente y los criterios con que se evalúa su desempeño profesional, • El evaluador es un agente externo no legitimado por los sujetos de evaluación, • La evaluación atenta contra aspectos normativos que reaseguran las rutinas de trabajo docente.

Continuación Tabla 2. Factores que facilitan u obstaculizan la evaluación docente.

Facilitadores	Obstáculos
Factores Conceptuales	
• Visión sistémica de la realidad en estudio.	• Se explican fenómenos complejos a partir de modelos lineales de evaluación, • No se toman en cuenta los referentes contextuales que • ofician de escenario de las prácticas docentes, • Se consideran aspectos puramente cognitivos omitiendo la • ética profesional, el trabajo colaborativo con otros colegas, o el manejo de los afectos.
Factores Operativos	
• Sistema de evaluación que tiene en cuenta e incorpora aspectos sustanciales de la actividad docente, • Se utilizan herramientas adecuadas al fenómeno a relevar,	• Estrategias con escaso rigor metodológico, • Sistemas de evaluación costosos que resultan inviables, • La selección y aplicación de

• Los resultados retroalimentan el proceso de mejora de las prácticas de manera efectiva.	herramientas no es adecuada.
---	------------------------------

Fuente: Pereirano, C. Evaluación docente en América Latina. Año 2006.

2.3.1. Modelos de Evaluación de Desempeño.

Para Valdes (2009) citado por Montenegro (2007), caracteriza 4 tendencias de los modelos de evaluación de desempeño; los cuales, se mencionan a continuación.

2.3.1.1. Modelo Centrado en el Perfil del Docente.

Colocándose como patrón a un docente ideal, el cual tiene algunas limitaciones que por ser ideal es difícil de alcanzar o reunir todas esas características.

2.3.1.2. Modelo Centrado en los Resultados Obtenidos.

En la cual interesa el producto de la labor docente apuntando específicamente al rendimiento de sus estudiantes.

2.3.1.3. Modelo Basado en el Comportamiento del Docente en el Aula y Otros Ambientes de Aprendizaje.

Resaltando la forma como el docente trabaja, su dedicación y compromiso, es un modelo interesante; sin embargo, puede darse el caso que no se tome en cuenta los resultados de su labor ya que dicha labor no se debe limitar a la realización de tareas específicas.

2.3.1.4. Modelo Orientado a la Práctica Reflexiva. Se apoya en la autoevaluación y compromiso del docente siendo este último relativamente subjetivo ya que no hay un patrón de cómo medirlo objetivamente.

De igual forma, aunque existen muchos modelos para evaluar el desempeño docente para Jiménez (2008) citado por Juárez Echevarria (2012), prevalecen cuatro de ellos que son los más utilizados actualmente.

2.3.1.5. Modelo a Través de la Opinión de los Alumnos.

El cual, ha tenido muchas controversias con respecto a su validez en el sentido que si verdaderamente aporta significativamente en conocer las competencias que el docente realiza dentro de su función.

2.3.1.6. Modelo a Través de Pares.

El cual, implica que los miembros de una comunidad docente de una institución educativa juzgan el desempeño de los profesores, los cuales generalmente forman parte del mismo campo disciplinario.

2.3.1.7. Modelo Cuando se Pide al Mismo Evaluado que Haga un Sincero Análisis de las Propias Características de su Desempeño.

Busca, estimular la capacidad de autoanálisis y autocrítica del profesor, así como su potencial de autodesarrollo e incrementar el nivel de profesionalidad, buscando generar hábitos de reflexión acerca de la propia realidad donde sitúa al propio docente en el principal protagonismo de la tarea evaluadora.

2.3.1.8. Modelo a Través de Portafolio. El cual, puede ser utilizado con fines diagnóstico, formativo y sumativo, permitiendo conocer los recursos con los cuales el docente realiza su enseñanza y evaluar diferentes habilidades que no necesariamente se ven reflejadas en el aula y es ventajoso en la medida que puede ser aplicado en todos los niveles educativos e integra los otros modelos de evaluación ya mencionados como la auto evaluación, opinión de alumnos y evaluación a través de pares y es de suma importancia porque a través del portafolio se conoce aspectos del desempeño del docente no sólo como profesor, sino también como investigador.

2.4. Referentes Institucionales

La Policía Nacional se proyecta como una Institución en búsqueda del mejoramiento de la calidad en la prestación del servicio, alineados a la ley 62 de 1993 (Congreso de la República de Colombia, 1993), donde se define la actividad de policía como una profesión y en consecuencia todos los integrantes deben tener una formación integral, en cumplimiento a esta política la Dirección Nacional de Escuelas, es reconocida por el Ministerio de Educación como Institución Universitaria.

La Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas García es una de las seccionales de formación para Patrulleros como “Técnico en Servicio de Policía” y se encuentra en el Departamento del Meta en la Ciudad de Villavicencio; la cual, se ha preocupado por escoger docentes altamente calificados que apoyen la productividad de los estudiantes en formación, puesto que son un factor influyente para el perfil profesional de los egresados. Así mismo, la actividad docente en la Escuela se enmarca en un modelo pedagógico con una visión humanística e integral y un enfoque basado en competencias (Policía Nacional de Colombia, 2013); el cual, articula la teoría con la práctica, promueve la continuidad entre los niveles educativos y entre estos y el ámbito laboral, fomenta la construcción del aprendizaje autónomo, orienta la formación y el afianzamiento del proyecto ético de vida en busca del desarrollo de la vocación del servicio, como base del crecimiento personal y del desarrollo social.

Así mismo, la evaluación docente fue reformada por medio del decreto 1800 del 14 de septiembre del año 2000 (Ministerio de Defensa Nacional, 2000) “Por el cual se dictan normas para la evaluación del desempeño del personal uniformado de la policía Nacional”; el cual, hace mención de las normas técnicas y procedimientos para la evaluación del desempeño, manteniendo su criterio con base al comportamiento personal, siendo más objetiva permite

evaluar perfiles ocupacionales y profesionales, incluso se adhirieron niveles de gestión a ese desempeño como la gestión operativa, la gestión administrativa y la gestión docente. Además, de acuerdo con el Brigadier General Vale Mosquera (2009):

“En el contexto del Modelo de Gestión Humana fundamentado en Competencias, se plantea el modelo pedagógico policial orientado a vincular el mundo educativo con el ámbito laboral, mediante el desarrollo y fortalecimiento de las capacidades habilidades y actitudes de quien aprende, para lograr un profesional competente e integral, dispuesto a servir a la institución y comprometido con la comunidad. El desarrollo de este modelo pedagógico implica el concurso de toda la comunidad educativa, para lograr un cambio de cultura, en la cual se privilegie el desarrollo de estrategias significativas de aprendizaje, que enfaticen en metodologías activas, participativas, centradas en la práctica para la solución de problemas, así como en el trabajo colaborativo y autónomo”.

El Modelo Pedagógico de Formación por Competencias, para la Policía Nacional, está estructurado con fundamento en el Modelo de Gestión del Talento Humano, teniendo en cuenta las necesidades institucionales; con éste se busca la excelencia académica, en cumplimiento de las funciones sustantivas de la educación superior: docencia, investigación y proyección social, lo cual asegura la identidad y la autonomía de la Dirección Nacional de Escuelas, en desarrollo de su misión y principios institucionales (López Martínez, Rojas Chisco, & Ramírez, 2014).

El objetivo de aplicar un enfoque educativo por competencias no es otro que el de identificar el saber, el saber hacer y el ser, requeridos para formar un policía competente e integral, en correspondencia con las necesidades sociales e institucionales. Para la Policía Nacional, el desarrollo de las competencias desde el contexto educativo implica tres componentes (Vale Mosquera, 2009; Gonzci & Athanasou, 1996):

- **El saber:** Se relaciona con los conocimientos científicos, tecnológicos, técnicos y de gestión o conjunto de conocimientos generales y específicos, tanto teóricos como prácticos de las distintas disciplinas.

- **El saber - hacer:** Hace referencia a las habilidades y destrezas fruto de la experiencia y del aprendizaje, así como a la aplicación de métodos o técnicas en contextos específicos, para resolver problemas en situaciones inciertas e imprevistas.
- **El ser:** Comprende las actitudes, comportamientos, intereses y valores, el saber relacionarse con los demás, al igual que la adaptabilidad, sociabilidad, autocontrol y seguridad en sí mismo, permitiendo consolidar la dignidad, la autonomía y la autoestima de las personas

3. METODOLOGÍA

3.1. Enfoque epistemológico

El enfoque epistemológico está orientado a establecer una ruta de indagación cualitativa que desarrolla una percepción determinada por la observación y la discusión de los temas académicos inscritos en una herramienta que debe ser construida de acuerdo a las necesidades de cada institución para el despliegue de las acciones como sea la construcción del conocimiento y se desarrolla teniendo en cuenta la obra de Miguel Martínez Miguélez y citado por Molina Martínez (2015), quien afirma que:

“Las investigaciones realizadas mediante modelos tradicionales desde el renacimiento hasta antes del siglo XX han quedado insuficientes para el análisis de las ciencias sociales, por eso, desde la segunda mitad del siglo XX han surgido corrientes y diferentes posturas derivadas

de la teoría del conocimiento. La científicidad no deber ser restringida, y los investigadores deben ser sensibles para poder hallar los recursos y métodos y así llevar a cabo su labor, por tal razón, han surgido las metodologías con enfoque cualitativo, que representan una manera de llenar muchos de los vacíos de conocimiento existentes dentro las ciencias sociales. Las disciplinas derivadas de las artes, la filosofía y la historia se han planteado interrogantes que no han podido responderse por los métodos tradicionales y por tal razón se ha tenido que acudir al enfoque cualitativo” (Martínez Miguélez M. , 2007; Martínez Miguélez M. , La investigación cualitativa, 2006).

Así mismo, dentro de su artículo Miguélez (2006), cita a Aristóteles (1973); el cual, en su libro de Metafísica describe: “Las acepciones de la cualidad pueden reducirse a dos, de las cuales una se aplica con mayor propiedad y rigor; en efecto, en primer lugar, cualidad es la diferencia o característica que distingue una sustancia o esencia de las otras”. Y en la Lógica hace ver que la forma sintética de la cualidad no puede reducirse a sus elementos, sino que pertenece esencialmente al individuo y es la que hace que éste sea tal o cual.

Es esta acepción, en sentido propio, filosófico, la que se usa en el concepto de “metodología cualitativa”. No se trata, por consiguiente, del estudio de cualidades separadas o separables; se trata del estudio de un todo integrado que forma o constituye una unidad de análisis y que hace que algo sea lo que es: una persona, una entidad étnica, social, empresarial, un producto determinado, entre otros (Martínez Miguélez M. , La investigación cualitativa, 2006); aunque también se podría estudiar una cualidad específica, siempre que se tengan en cuenta los nexos y relaciones que tiene con el todo, los cuales contribuyen a darle su significación propia.

Por otro lado, el objetivo de este estudio es proponer la evaluación cualitativa a los docentes como una posibilidad de interacción social con los otros individuos que se tienen en la Institución,

También, se debe mencionar que esta investigación se encuentra clasificada como un estudio de caso y de acuerdo con Stake (1998) se estudia un caso cuando se tiene un interés muy especial en sí mismo y se busca el detalle de la interacción con sus contextos; además, se define el estudio de caso como: “ *el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes*”. Stake también en su libro presenta el investigador cualitativo como aquel que destaca las diferencias sutiles, la secuencia de los acontecimientos en su contexto y la globalidad de las situaciones personales.

De igual modo, “los casos que son de interés en la educación y en los servicios sociales los constituyen en su mayoría, personas y programas. Personas y programas se asemejan en cierta forma unos a otros, y en cierta manera son únicos también. Nos interesan tanto por lo que tienen de único como por lo que tienen de común. Pretendemos comprenderlos. Nos gustaría escuchar sus historias” (Stake, 1998).

Finalmente, María Paz Sandín (2003) dice que es pertinente dentro del estudio de la realidad socioeducativa, busca examinar a profundidad el objeto de estudio, por lo tanto, es descriptivo, el caso a tratar dentro de esta investigación es particular y específico, es inductivo, y profundo, donde sus resultados emergen de la indagación y por tal razón no pretende responder a hipótesis. Por lo expresado anteriormente esta investigación pretende describir, y analizar las interpretaciones de los sujetos, protagonistas de este estudio de caso y cómo una de las características para Martínez Miguélez de la investigación cualitativa es “tratar de identificar la naturaleza profunda de las realidades, (2006), se toma como herramienta metodológica fundamental la expresada en su obra “La investigación cualitativa etnográfica en educación”

(2011), de donde se extractan la mayorías de los pasos metodológicos usados en este trabajo de investigación.

De esta manera, la investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. De aquí, que lo cualitativo (que es el todo integrado) no se opone a lo cuantitativo (que es sólo un aspecto), sino que lo implica e integra, especialmente donde sea importante (Martínez Miguélez M. , 2007). Lo cual, evidencia la evaluación docente cualitativa como apoyo a la cuantitativa en la Educación Superior, desde la mirada de Directivos, Administrativos, Docentes y Estudiantes en La Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas García.

3.2. Diseño metodológico

El presente trabajo parte de la investigación cualitativa, porque pretende describir la evaluación docente en términos de la intervención de cada uno de los sujetos entrevistados sin pretender hacer generalizaciones a partir de las ideas de ellos, ni el uso de métodos estadísticos para el análisis de la información; se puede afirmar que es descriptiva porque su propósito es caracterizar las percepciones de directivos, docentes y estudiantes sobre aspectos en torno a la evaluación de desempeño de los profesores en la Educación Superior.

1. Inicialmente se procedió a revisar la documentación sobre evaluación docentes y los modelos que existen a nivel internacional y nacional para determinar su desempeño, tomando en cuenta únicamente los antecedentes; se clasificaron de acuerdo con los siguientes tópicos: Modelos de Evaluación por país, Modelos de medición del desempeño de los docentes, casos de estudio a nivel de Educación Media y Superior, el papel del

docente en la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, la retroalimentación y motivación al docente después de la evaluación docente. Se tomó la decisión de estudiar la evaluación cualitativa como apoyo a la cuantitativa y alrededor de ella se planteó el objetivo general, los objetivos específicos y la metodología de este trabajo.

2. Dentro del trabajo de campo se utilizaron herramientas metodológicas usadas para la investigación etnográfica propuestas por Martínez Miguélez (2006 y 2007) como grupo focal y entrevistas semiestructuradas con el objetivo de indagar por la postura de los profesores, estudiantes y directivos de La Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas García de la Ciudad de Villavicencio; además, se toma la metodología de Stake (1998) como Caso de estudio único, de tal manera que se tiene en cuenta resultados de dichos diagnósticos, estos indican características relevantes para la descripción de los procesos académicos y gestión de los docentes. También, con este análisis se busca mejorar los procesos y optimizar la calidad de la educación en este espacio de Docencia; lo cual, busca hacer una reflexión y aporte para contribuir a un diseño más oportuno y constructivo tanto para el estudiante como para el docente en La Escuela.
3. El proceso metodológico de esta experiencia se desarrolló como un ejercicio complementario a la actividad laboral de los actores del proceso y su interacción; la cual, se realizó en las instalaciones de la Escuela Eduardo Cuevas, permitiendo la recolección de información y la práctica de las principales actividades significativas y la posibilidad de aprender en el proceso de la formación académica y personal de cada uno de los individuos que conformaron el grupo focal.

4. En este proceso se encuentra útil el análisis de información recolectada mediante el desarrollo de una ruta para la concepción de grupos focales específicos, y mediante el desarrollo de un procedimiento adecuado para el uso de la información obtenida (Ver tabla 4); evidenciando la línea de acción que aplicado a los momentos de la aplicación de los instrumentos orientados a la verificación y capacidad descriptiva de los resultados y las percepciones de los actores participantes del además, se destaca la importancia de la experiencia vivida y las necesidades primordiales para hacer más eficaz el proceso educativo de la Escuela Eduardo Cuevas García. También, el estudio de caso tiene un enfoque participativo en el análisis de la propia realidad en el campo de la docencia y la formación policial; esto, con el objeto de complementar la evaluación cuantitativa con un perfil de base cualitativa que en el contexto aporte a la docencia policial.

Tabla 4. Dinámica del Proceso del estudio de caso

Períodos	Procedimientos	¿En qué consiste?	¿Quiénes Participan?
Investigación	Descriptivo	Descripción de la aplicación del instrumento evaluativo.	Carlos Alberto Villalobos Latorre
Capacitación		Recorrido histórico.	
Monitoreo	Crítico – Reflexivo	Análisis del proceso de la evaluación docente mediante la reflexión y la crítica constructiva.	
Evaluación		Análisis de los grupos focales.	
Asesoramiento	Acción	Plan en marcha de las actividades a desarrollar, ajustes y adaptabilidad,	

o		búsqueda de solución a la problemática.	
Supervisión			
Comunicación	Difusión	Socialización, difusión y acumulación de conocimientos.	

Fuente: Elaboración propia

4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1. Caracterización del modelo de evaluación docente para la escuela de carabineros Eduardo cuevas García.

Teniendo en cuenta los antecedentes de este trabajo y el marco de referencia, se evidencia que los modelos de evaluación o desempeño docente se basan en la evaluación cuantitativa; la cual, puede ser semestral o anual; además, medir solo aspectos administrativos, en su mayoría con base a la evaluación de los estudiantes de la institución y sin retroalimentación hacia el profesor para planes de mejoramiento en pedagogía, didáctica, TIC, entre otros. De allí, parte la idea de hacer una evaluación docente desde el punto de vista cualitativo que apoye la cuantitativa; esto, teniendo en cuenta aspectos como motivación del docente en el aula de clase,

el incentivo al estudiante hacia la autonomía e investigación, entre otros aspectos o cualidades propias del ser humano y que permiten mejorar la relación docente y alumno y por tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De igual forma, el caso de estudio de este proyecto se ubica en la ciudad de Villavicencio, departamento del Meta, bajo el marco de la Institución de la Policía Nacional en la Escuela Seccional de Carabineros Eduardo Cuevas; la cual, es una de las seccionales donde se han formado agentes, suboficiales y en la actualidad miembros del Nivel ejecutivo que pertenecen al cuerpo operativo de la institución. De igual modo, este centro docente oferta Programas Técnicos y Tecnológicos; además, adelanta la capacitación y actualización para el personal de egresados de la Policía Nacional en la región de la Orinoquía Colombiana.

Esta institución, es de gran prestigio e importancia para la región y se compone de varios elementos que hacen practica su gestión, cuenta con un casino de suboficiales y mandos ejecutivos, bloques de alojamientos, bloque de aulas y capilla, comando de agrupación, cafetería, papelería, aula inteligente, oficina de educación continuada, aula ambiental, canchas, polideportivos, gimnasio, y áreas especiales para el grupo de remonta y veterinaria y caniles; además, *"La Unidad De Bienestar Universitario"*; la cual, se compone de dos niveles como Cafetería y sede social, y posee una Sala Moderna de Sistemas, Laboratorio de Criminalística y el Centro Regional de Educación a Distancia.

.

De acuerdo con instrucciones del mando institucional y como apoyo al servicio policial a nivel país, el Departamento de Policía Meta al mando del señor CR. Eduardo Cuellar Cuellar, recibieron de parte del quinto (5º) Distrito Militar el primer curso de Auxiliares bachilleres de policía, en el año 1.993. El cual, fue acogido por La Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas que

era dirigida, por el señor por el señor TC. Silvio Ballesteros Moncada. La Escuela los vio nacer como futuros representantes de la Institución, a través de su formación e instrucción que no fue diferente a la que recibían en ese tiempo los cursos de formación para agentes.

Los auxiliares recibieron instrucción en diferentes asignaturas; la cual, se llevaba a cabo en aulas que para ese tiempo contaban con estructura de un piso y áreas comunes. Las asignaturas que los distinguiría como modelo entre los demás efectivos de la institución ante la sociedad, fueron: Doctrina Institucional, Principios Éticos, Servicio de Policía, Código y Procedimiento Penal, Código de Policía, Derecho Penal Militar, Tiro con Armas Largas (Fusil Galil, Fusil Prieto Bereta y armas cortas como el revólver), Manejo del Bastón de Mando y Practica de Orden Cerrado;

De igual forma, los jóvenes en algunos casos menores de edad, conocieron la Escuela de Policía tan nombrada en el Departamento del Meta y en todos los Llanos Orientales, como es inolvidable las diferentes actividades y practicas realizadas en pista atlética tapizada en arena negra, su polígono en el que se realizaban prácticas de tiro con armas cortas y armas largas (En la actualidad estas últimas no están permitidas en estas instalaciones); además, prácticas de campo abierto efectuadas en el hueco, lugar llamado al sector donde hoy se encuentra el cultivo de yuca y maíz de los Proyectos Productivos de la Escuela.

Estas prácticas en pro de la preparación, según los experimentados instructores policiales, era necesaria para afrontar los apoyos a las diferentes unidades que eran atacadas en ese tiempo por los grupos subversivos en la región o en su momento repeler cualquier ataque al complejo policial; el cual, se encontraba amenazado y soportando emboscadas como la efectuada a la patrulla de antinarcóticos sobre el puente del Río Guatiquía, sitio este ubicado muy cerca de los predios de la Escuela.

Enseñanzas que fueron de vital importancia para el desempeño de las funciones de vigilancia y control en la Ciudad de Villavicencio como: El control al flujo vehicular, seguridad de las instalaciones de la gobernación y la alcaldía; seguridad de la sala de retenidos o mal llamados (Calabozos) de la antigua Estación Villavicencio; apoyo a tripulantes de las diferentes patrullas de vigilancia, sin olvidar el control de vendedores ambulantes de la antigua plaza de mercado del Barrio San Isidro y desalojo de invasiones como la del Barrio Porfía. Actualmente, algunos de aquellos auxiliares bachilleres de policial decidieron ser profesionales en distintas Áreas del saber, Profesionales de Policía en los Niveles Ejecutivo y Directivo, ejecutando labores de gran importancia en la Policía Nacional como apoyo al servicio social en beneficio de la comunidad. Por otro lado, La Policía Nacional se encuentra en el desarrollo del nuevo enfoque por competencias; el cual, articula procesos educativos con el desempeño laboral. En el desarrollo de competencias, al evidenciar la intención de la productividad docente, se puede relatar que Institución ha incorporado la evaluación de diversas maneras, como lo son: El folio de vida, formulario de seguimiento, formulario de evaluación y desempeño donde tiene como criterio evaluativo las capacidades, sus habilidades y conductas de carácter disciplinario, sin embargo el desempeño docente solo se enmarcaba en un desempeño profesional; el cual, no describe de manera específica las actuaciones de método, práctica, competencia y habilidades docentes, las características humanas no hacían parte de la evaluación solo evidenciaban el comportamiento diario, y las novedades específicas durante un año laborado.

4.1.1.1. Contexto de la Institución. En la evaluación de desempeño docente se encuentran niveles de gestión como: La gestión operativa, esta se orienta en cumplir y ejecutar los procesos para contrarrestar el accionar de la delincuencia común y organizada;

además, de la responsabilidad en cumplir con la conservación y prevención del orden público; el segundo nivel de gestión, la gestión administrativa es orientada al desarrollo de las tareas administrativas, como por ejemplo la administración del talento humano; y el nivel de gestión docente; el cual, valora las actividades de formación, capacitación y especialización; cada nivel de gestión cumple con un proceso, estos se simplifican en etapas como son: concertación de la gestión, seguimiento, evaluación, revisión, clasificación del desempeño personal y profesional.

4.1.2. Antecedentes Generales de la Reconstrucción del Proceso de Evaluación Docente.

En la Escuela Eduardo Cuevas, existe un sistema que constituye un aplicativo de soporte técnico que facilita las tareas orientadas a la administración educativa, entre ellas: El gerenciamiento de los procesos, la toma de decisiones, la administración de los recursos académicos, el seguimiento, la evaluación y consulta de información académica en línea, a través de la intranet institucional, este sistema es denominado SIGAC, Sistema de Información de Gestión Académica, y está disponible para la evaluación de los docentes por parte del personal de la comunidad educativa (Ver figura 1).

2. Digite el número de sección

3. Seleccione la Compañía

4. Tenga en cuenta este número que será dado a los alumnos en el momento de presentar la evaluación

5. Cambie el estado del campo en el registro al valor: En Evaluación

Cursos Programados			
Compañía	Nro Curso	Nro Período	Fecha Final
COMPANIA CARLOS HOLGUIN	87	1	03/08/2004
COMPANIA CARLOS HOLGUIN	87	2	30/12/2004
COMPANIA CARLOS HOLGUIN	87	3	12/06/2005
COMPANIA CARLOS HOLGUIN	87	4	16/12/2005

Programación Docentes X Evaluar			
Sección	Docente	Nro Evaluación	Estado Evaluado
2	A-ADMINISTRACION	87	Evaluable
2	ION POLICIAL	94	No Evaluado
2	MINISTRACION	95	No Evaluado
2	O-ADMINISTRACION	96	No Evaluado
2	NAL-ADMINISTRACION	97	No Evaluado
2	N POLICIAL	116	No Evaluado
2	17095386-PRieto ACOSTA ANTONIO SOLANO	117	No Evaluado

Figura 1. Aplicativo Evaluación Docente

Fuente: Policía Nacional de Colombia. SIGAC. Año 2016.

De igual forma, este sistema se ajusta a nuevas herramientas tecnológicas mediante la implementación de una plataforma que tiene el propósito de verificar mediante la evaluación, el nivel de desempeño del docente; esto, con el ánimo de cualificar el talento humano y fortalecer el proceso de formación policial; de tal manera que este sistema utiliza unos niveles valorativos para cada uno de los factores de los comportamientos asociados a la competencia pedagógica (Dirección Nacional de Escuelas de la Policía Nacional, 2004), como se puede ver en la figura 2.



Figura 2. Estructura del Sistema de información para la Gestión Académica-SIGAC

Fuente: DINA E. Tomo 4. Sistema educativo Policial. Año 2004.

En cumplimiento del objetivo de dicho aplicativo, la información se consolida luego de recolectar los datos proporcionados por tres diferentes perspectivas: La evaluación por parte de los estudiantes quienes evalúan el comportamiento asociado a las diferentes competencias pedagógicas (Ver figura 3); la evaluación por parte de los coordinadores del área académica o directivas correspondientes quienes evalúan de acuerdo con las competencias requeridas: adaptabilidad, Habilidad comunicativa, Aprendizaje continuo y habilidad; y finalmente la evaluación por parte del mismo docente respecto a sus competencias (autoevaluación)



Figura 3. Competencias Pedagógicas

Fuente: DINA E. Tomo 4. Sistema educativo Policial. Año 2004.

De igual forma, el aplicativo permite imprimir un informe consolidado para cada uno de los docentes por asignatura; además, especificar los niveles valorativos para cada uno de los indicadores de desempeño de manera cualitativa, de tal manera que el estudiante no puede argumentar el significado de ninguno de los valores dados en los diferentes comportamientos evaluados; así las cosas, los grupos focales se identifican a partir de las tres perspectivas de la evaluación.

4.1.3. Referentes Internacionales del sistema evaluativo.

En el artículo la estrechez de la excelencia docente en las políticas educativas sus autores citan a Tedesco & Fanfani (2006), donde exponen: “los nuevos retos y las dinámicas que los actuales docentes enfrentan en el contexto de las profundas transformaciones sociales que el mundo experimenta, de tal suerte que, en este escenario, se demanda a los docentes un conjunto de habilidades que con frecuencia exceden sus posibilidades: experiencia relacional para interactuar con colegas, estudiantes y padres de familia, competencias para desarrollar aprendizajes deseados, dominio en el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación,

destreza para investigar y a la vez reflexionar sobre sus propias prácticas, manejo de un segundo idioma, entre otros” (Arias Gomez & Torres Puentes, 2014).

De igual forma, los docentes actualmente tienen muchos retos en cuanto a preparación y actualización de sus conocimientos, las actividades laborales en Instituciones reconocidas exigen que sus habilidades se interconecten con las necesidades de los alumnos actuales, la tecnología y la globalización marca una tendencia de cambios donde cada docente debe establecer sus estrategias educativas en un marco novedoso y motivacional para el estudiante (Knight, 2005).

4.1.4. Referentes Nacionales del sistema evaluativo.

A nivel nacional según el decreto 3782 de 2007 se encuentra establecida la evaluación anual de desempeño laboral de los docentes y directivos en instituciones educativas: “este es un proceso permanente que permite verificar el quehacer profesional de los educadores identificando fortalezas y aspectos de mejoramiento, para esto se acude a la valoración de sus competencias funcionales y comportamentales.; los resultados de estas evaluaciones harán parte de la autoevaluación institucional y servirán para el diseño de los planes de mejoramiento institucional y de desarrollo personal y profesional de docentes y directivos docentes” (Ministerio de Educación Nacional, 2015).

Por otro lado, de acuerdo con la resolución 03856 de 2009 que describe en su artículo 2: “La dirección Nacional de escuelas es reconocida por el Ministerio de Educación Nacional, como institución universitaria, cuenta con un sistema educativo policial como proyecto Educativo Institucional (PEI), el cual está en permanente proceso de revisión actualización e innovación de sus programas académicos, con el fin de cuantificar el desempeño de sus egresados y de esta manera mejorar la oportunidad, la cobertura y la calidad del servicio policial, facilitando la potencialización de conocimiento policial y fomento de la investigación científica” (Ministerio de Defensa Nacional, 2009).

Las Instituciones que se encuentran e procesos de mejoramiento de la calidad de su educación han alcanzado los cambios en cuanto a evaluación docente, apoyados en un sistema que actualice y califique su quehacer; lo cual, permite conocer mucho más de su metodología; además, los espacios que generan estas prácticas garantizar una mejor educación y retroalimentan a los docentes para sobresalir en su actividad laboral día a día.

4.2. Identificación de los aspectos prioritarios para directivas, docentes y estudiantes en cada uno de los diagnósticos de desempeño.

En identificación de los aspectos prioritarios se identificaron dos (2) momentos importantes; sin embargo, se debe especificar que las actividades en la Escuela Eduardo Cuevas obedecen a un sin número de experiencias que se relacionan con diferentes actores como lo son docentes, estudiantes y directivas. A continuación, se describen los momentos más relevantes.

4.2.1. Primer momento.

El primer momento surge de la conformación del equipo de trabajo en Noviembre de 2013, mediante una reunión se dio la fusión de diferentes perfiles laborales presentes en la Escuela Eduardo Cuevas García, cada uno de los integrantes cumple con una labor en los protocolos que hacen parte de la evaluación de la educación pedagógica en esta Institución; además, todos los participantes coinciden en que hay objetivos en común para cumplir con el proceso de estudio de caso de la evaluación docente desde una perspectiva cualitativa; la cual, debe optimizar la calidad educativa de la Escuela.

De igual forma, cada integrante laboró en un área específica de la Institución, lo que permitió una integración de varios factores importantes en el proceso como lo son las Áreas de (Policía

Nacional de Colombia, 2016): Investigación (jefe grupo de investigación), Formación (comandante de agrupación) y Evaluación y Calidad (jefe evaluación y calidad); las cuales, se pueden ver en la figura 4.

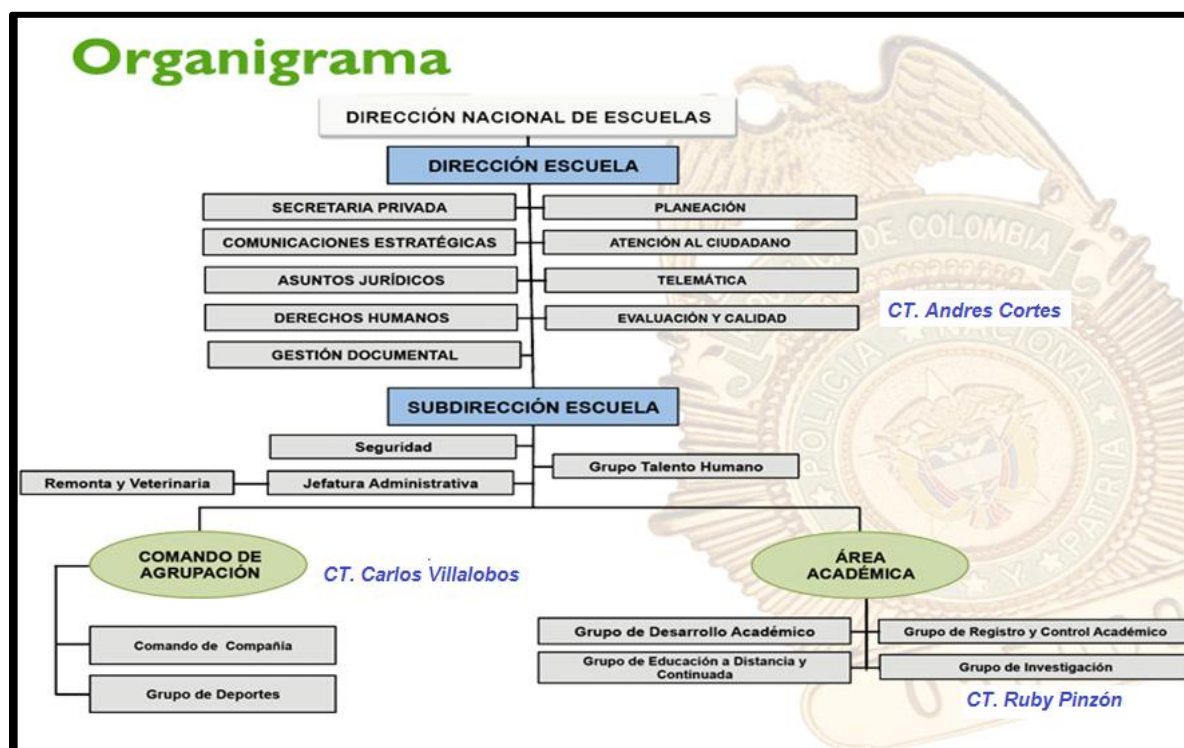


Figura 4. Organigrama, Dirección Nacional de Escuelas de la Policía Nacional.

Fuente: Elaboración propia a partir de Policía Nacional. Organigrama de Dirección Nacional de Escuelas. Año 2016.

De acuerdo con lo anterior, la percepción del grupo conformado presenta la misma inquietud acerca del proceso evaluativo en la Escuela Eduardo cuevas, razón por la cual no fue difícil establecer el argumento principal para el inicio del proceso de estudio de caso; además, se concluyó que el aporte de los actores de esta experiencia sería un factor relevante y determinante

en el desarrollo de las diferentes actividades que se realizan en la Escuela de Carabineros para su constante mejoramiento del Sistema Educativo Policial.

4.2.1.1. Antecedentes del Primer momento. Interpretar el proceso evaluativo, indica exponer por cada uno de los actores la percepción de los hechos vividos (Oddone & Lynch, 2008); así que para el desarrollo del proceso de estudio de caso de esta experiencia se tuvo en cuenta el escenario como uno de los factores más relevantes. La escuela Eduardo Cuevas se encuentra bajo la política de la Dirección Nacional de Escuelas para formar profesionales al servicio de la Policía Nacional, de tal manera que la inquietud surge al conocer los resultados de la evaluación cuantitativa del método de evaluación docente.

Estos resultados permitieron evidenciar una necesidad de reestructurar este proceso o mecanismo de evaluación, puesto que se tenía una ventaja positiva; la cual, era que como la participación laboral de la Escuela Eduardo Cuevas; además, fue mucho más fácil investigar y recolectar información que permitiera tratar de establecer una posibilidad de mejorar este aspecto significativo en la educación de los patrulleros que allí se forman.

4.2.1.2. Contexto Temporal y Espacial Primer Momento.

Surge el primer momento en un análisis de actividades docentes en su oficina para La Escuela Eduardo Cuevas, donde se determinaron las evidencias del método evaluativo de la escuela y el conocimiento de las herramientas para la recolección de estos datos estadísticos; además, surge la intención de lograr una solución en el largo plazo para mejorar este proceso evaluativo y aportar al mejoramiento de la calidad en la educación profesional de los patrulleros.

4.2.1.3. Actividad Significativa. La actividad relevante en el primer momento fue identificar los actores más significativos en el proceso del análisis, para dicho proceso; los cuales, se determinaron en la aplicación de los instrumentos evaluativos. Los actores que hicieron parte del proceso del estudio de caso fueron:

- a. Directivas.** Constituyen un factor primordial en el proceso educativo, puesto que deben orientar su acción educativa a unos fines y metas en común para la comunidad educativa, en este proceso son quienes lideran a la Institución y deben garantizar, organizar y estructurar el cumplimiento de los objetivos propuestos y asumir las responsabilidades que implican dichos resultados.
- b. Docentes.** De acuerdo con los lineamientos de la Policía, un docente debe facilitar con su gestión el perfeccionamiento de la persona en la integralidad de su proyecto de vida individual y colectiva; mediante procesos educativos formales y no formales, de tal manera que articula la teoría y la práctica, fomenta aprendizaje autónomo, orienta la formación afianzando los proyectos de vida y busca el desarrollo de la vocación del servicio como base del crecimiento personal y del desarrollo social (Dirección Nacional de Escuelas de la Policía Nacional, 2004).

Y según el estatuto de profesionalización docente en su artículo 5 expone: “Las personas que desarrollan labores académicas directa y personalmente con los alumnos de los establecimientos educativos en su proceso de enseñanza, aprendizaje se denominan docentes”, en su artículo 4 establece: “ *la función docente es aquella de carácter profesional que implica la realización directa de los procesos sistemáticos de enseñanza- aprendizaje, lo cual incluye diagnóstico, planificación y ejecución de la evaluación de los mismos procesos y resultados*” (Presidente de la República de Colombia, 2002).

Ahora bien, el desarrollo de la educación integral se encuentra en manos de docentes formadores y orientadores, no solo desde las aulas en el espacio académico, sino también fortaleciendo la interacción con el estudiante en procesos de nuevas competencias, bajo los actuales estándares de educación en dinámicas estructurales del método de enseñanza, como también la innovación de medios tecnológicos disponibles y perfeccionamiento pedagógico basado en nuevas tácticas de aprendizaje.

c. Estudiantes. Los estudiantes de la Escuela Eduardo Cuevas García son personas que han escogido ser protagonistas de su propio camino como técnicos profesionales policiales, razón por la cual son los encargados de conducir su crecimiento académico y personal de manera eficaz en el marco de la concepción de la educación policial, esta plantea desde el humanismo, la concepción de la educación policial como el proceso en el cual el estudiante es el centro de la acción pedagógica, busca desarrollar en el ser humano su capacidad de reflexión, indagación, racionamiento, en lugar de repetición mecánica y exacta de los textos, dando espacio a la creatividad y a la imaginación.

De acuerdo con la ley 30 de 1992, “Los Programas Académicos para la formación policial, están ubicados en el nivel de educación superior, proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades humanas de manera integral para formar un policía competente al servicio de la comunidad” (Policía Nacional de Colombia, 2013).

4.2.1.4. Caracterización del sistema de Evaluación Docente Cuantitativa. De acuerdo con la información recopilada con respecto a la evaluación docente cuantitativa se determinó la siguiente caracterización:

- a. Formato de evaluación docente por los estudiantes.** El formato de evaluación docente utilizado por la Escuela Eduardo Cuevas García es el 3FA-FR-0016 (Dirección Nacional de Escuelas de la Policía Nacional, 2004); el cual, está enfocado a determinar los indicadores de desempeño pedagógico (Ver tabla 5). Además, esta evaluación cuantitativa fundamentalmente es para el control administrativo y ha servido para premiar o castigar a los “buenos docentes”, por medio de una compensación a su salario. Así mismo, este tipo de evaluación es realizado por los estudiantes del curso.

Por otro lado, los aspectos fundamentales evaluados a los docentes por parte de los estudiantes son: Planeación pedagógica, estrategias de aprendizaje, desarrollo metodológico, evaluación del aprendizaje, implementación de créditos académicos (opcional), espacios de convivencia, dominio de conocimientos y habilidades comunicativas; las cuales, son valoradas en una escala cuantitativa de 1 a 4 , siendo 1 el más bajo y 4 el más alto; es decir, la calificación es cuantitativa, sin tener en cuenta otros aspectos cualitativos del docente que Arbesú García (2004) propone de “carácter informativo”, como son: Dan razón del entusiasmo del profesor al impartir la clase; sobre el clima de respeto y cordialidad en el aula; acerca de los recursos didácticos y pedagógicos empleados por el maestro. Inclusive, hay una pregunta explícita que dice: “¿Es necesario que el profesor tome cursos de didáctica, pedagogía y manejo de grupos?”.

- b. Formato de evaluación docente por los jefes de área académica.** Como segundo aspecto para evaluar el desempeño docente, se hace una evaluación cuantitativa por parte del jefe del Área Académica; la cual, se basa en competencias como: Adaptabilidad, relaciones

interpersonales, comunicativa, aprendizaje continuo y habilidad (Ver figura 5); sin embargo, dichas competencias se valoran de 1 a 4; lo cual, indica, la misma problemática que la evaluación realizada por los alumnos y es que no se cuenta con una valoración cualitativa de los docentes.

Acción Editar Consultar Bloque Registro Campo Ayuda Ventana

ORACLE

Evaluación del desempeño docente (Evalúa Jefe Area Académica)

EVALUACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE (Evalúa Jefe del área académica)

El propósito de esta evaluación es verificar el nivel de desempeño del docente por parte de jefes o coordinadores del área académica, mediante la valoración de competencias, a fin de cualificar el talento humano de la Dirección Nacional de Escuelas

Nombre del docente: 93403262 GUZMAN ALFARO JUAN CARLOS

Nombre Jefe Area Académica: ZAMBRANO BAUTISTA JOSE LUIS

Periodo: 1

Fecha Evalua: 2006

	INDICADORES DE DESEMPEÑO	NIVELES VALORATIVOS
		1 2 3 4
Competencia: ADAPTABILIDAD		
Competencia: RELACIONES INTERPERSONALES	Demuestra actitud positiva frente al trabajo en equipo	☐ ☐ ☒ ☐
Competencia: HABILIDAD COMUNICATIVA	Entrena y asume el cambio de manera eficaz, adecuando el conocimiento de la asignatura al contexto actual y del servicio policial	☐ ☐ ☒ ☐
Competencia: APRENDIZAJE CONTINUO	Cumple los reglamentos de la institución	☐ ☐ ☒ ☐
Competencia: HABILIDAD	Hace autocritica y reconoce debilidades	☐ ☐ ☒ ☐
	Participa en reuniones y otros eventos académicos	☐ ☐ ☒ ☐
	Entrega calificaciones oportunamente	☐ ☐ ☒ ☐

Observaciones y Sugerencias

Figura 5. Evaluación del desempeño docente por el Jefe de Área Académica.

Fuente: Policía Nacional de Colombia. SIGAC. Año 2016.

Tabla 5. Formato evaluación docente cuantitativa de la Escuela Eduardo Cuevas

García.

Página 1 de 1	EVALUAR DOCENTES, CURRÍCULO Y	 POLICÍA NACIONAL
Código: 3FA-FR-0016	EGRESADOS	
Fecha: 30/08/2012	EVALUACION DEL DESEMPEÑO	
Versión: 1	DOCENTE (ESTUDIANTE)	
Objetivo: El propósito de esta evaluación es verificar el nivel de desempeño del docente con el ánimo de cualificar el talento humano y fortalecer el proceso de Formación Policial. NOMBRE DEL DOCENTE _____ ASIGNATURA O MODULO _____ PROGRAMA _____ FECHA _____ Es importante que conteste todas las preguntas señalando con una X el espacio correspondiente, teniendo en cuenta el criterio establecido para cada numeral, según su opinión. Marque 1 si en lo enunciado usted está EN DESACUERDO Marque 2 si en lo enunciado usted está PARCIALMENTE DE ACUERDO Marque 3 si en lo enunciado usted está DE ACUERDO Marque 4 si en lo enunciado usted está COMPLETAMENTE DE ACUERDO		

Continuación Tabla 5. Formato evaluación docente cuantitativa de la Escuela Eduardo Cuevas García.

COMPORTAMIENTOS ASOCIADOS A LA COMPETENCIA PEDAGÓGICA	No.	INDICADORES DE DESEMPEÑO PEDAGOGICO	NIVELES VALORATIVOS PARA CADA FACTOR			
			1	2	3	4
PLANEACIÓN PEDAGÓGICA	1	Comprendí la importancia de la asignatura cuando el profesor explicó el Contenido Programático (Reglas de juego).				
	2	Comprendí las competencias que debo alcanzar con el desarrollo de esta asignatura.				
	3	El Docente desarrolló el contenido programático establecido.				
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	4	Las estrategias de aprendizaje planteadas por el docente fueron significativas para mí.				
	5	Mediante las estrategias de aprendizaje planteadas por el docente considero que desarrollé				

		competencias.				
	6	Los recursos utilizados (espacios, materiales, textos, ayudas tecnológicas)				
		contribuyeron a mi aprendizaje.				
DESARROLLO METODOLOGICO	7	Con la manera como orientó el docente la clase, fomentó mi capacidad de reflexión frente a los temas planteados.				
	8	Considero que, al terminar esta asignatura, poseo mayor capacidad en la resolución de problemas.				

Continuación Tabla 5. Formato evaluación docente cuantitativa de la Escuela Eduardo Cuevas García.

COMPORTAMIENTOS ASOCIADOS A LA COMPETENCIA PEDAGÓGICA	No.	INDICADORES DE DESEMPEÑO PEDAGOGICO	NIVELES VALORATIVOS PARA CADA FACTOR			
			1	2	3	4
DESARROLLO	9	Considero que al finalizar esta				

METODOLOGICO		asignatura puedo aplicar los conocimientos en forma práctica y eficaz.				
---------------------	--	--	--	--	--	--

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	10	Considero que la evaluación que me aplicaron en esta asignatura verificó el desarrollo de mis competencias.				
	11	Pienso que mediante la evaluación el docente valora mi trabajo y aprendizaje.				
	12	El docente es claro al plantear los criterios con que voy a ser evaluado.				
IMPLEMENTACIÓN DE CRÉDITOS ACADEMICOS (Opcional)	13	El docente realizó actividades de tutoría y práctica				
IMPLEMENTACIÓN DE CREDITOS ACADEMICOS (Opcional)	14	El docente asignó y evaluó compromisos académicos (talleres, lecturas, trabajos escritos, etc.) para las horas de estudio independiente.				
	15	El docente promueve el aprendizaje autónomo en el estudiante.				

ESPACIOS DE CONVIVENCIA	16	Considero que el docente promueve la práctica de los valores.				
	17	El docente escucha, atiende y soluciona mis inquietudes.				
COMPORTAMIENTOS	No.	INDICADORES DE DESEMPEÑO PEDAGOGICO	NIVELES VALORATIVOS PARA CADA FACTOR			
ASOCIADOS A LA COMPETENCIA PEDAGÓGICA			1	2	3	4
ESPACIOS DE CONVIVENCIA	18	El docente promueve relaciones interpersonales adecuadas.				
DOMINIO DE CONOCIMIENTOS	19	Considero que el docente conoce y domina los temas.				
	20	Pienso que los conceptos expuestos por el docente son claros y coherentes.				
	21	Considero que el docente actualiza sus conceptos.				
HABILIDADES COMUNICATIVAS	22	Escucha significativamente al estudiante beneficiando la interacción.				
	23	Se expresa oralmente con fluidez y elocuencia.				

	24	Se expresa por escrito con claridad y coherencia.				
--	----	---	--	--	--	--

Fuente: Policía Nacional de Colombia. Formato 3FA-FR-0016. Año 2016.

4.2.2. Segundo Momento.

Dentro de la ruta epistemológica se orientaron unos interrogantes, en el cual se permite la interacción de los participantes en este análisis y el aporte de inquietudes frente a diferentes aspectos de estudio, tales como: Los roles que ejercen los docentes y sus procesos evaluativos y la aplicación de los instrumentos de evaluación por parte de la Dirección Nacional de Escuelas.

4.2.2.1. Antecedentes del Segundo Momento. Después de conocer abiertamente los resultados de la última evaluación de docentes en la Escuela Eduardo Cuevas, en la cual ningún docente fue calificado por debajo de 3,99 y el promedio general fue de 4,93; el grupo inicia con el análisis de los diferentes aspectos evaluados en dicha aplicación, encontrando en esta herramienta variables importantes para ser tenidas en cuenta en el análisis que se hizo a los grupos focales establecidos para recolectar la información; cada uno de los aspectos de estudio hacen parte entonces del procedimiento investigativo y son el inicio de las inquietudes de proceso de estudio de caso; es decir, que esta información da lugar a la formación de las preguntas problematizadoras.

4.2.2.1.1. Contexto Temporal y Espacial del Segundo Momento. El segundo momento se evidencia en la Universidad Santo Tomas durante una de las clases de la Maestría en Educación, después de una cátedra y de la interacción del grupo para establecer las preguntas problematizadoras del estudio de caso; este momento se acompaña con la información técnica de su método evaluativo que se había obtenido del sistema SIGAC; además, se estableció en este instante que dicha herramienta aportaría variables importantes; es decir, de allí se esperaba conocer más aspectos de estudio o categorías de investigación.

4.2.2.2. Actividad significativa.

4.2.2.2.1. Ruta Grupos focales.

- a. Antecedentes.** La ruta para establecer los grupos focales se desarrolló mediante la elección cuidadosa de los colaboradores en el proceso del estudio de caso, se establece como una técnica importante el proceso de análisis sobre la Evaluación Docente desde una Perspectiva Cualitativa que optimice la Calidad Educativa en la Escuela Eduardo Cuevas García, puesto que proporciona interacción entre el grupo y esta gira alrededor de un tema propuesto por los investigadores.

Producto de esta dinámica se encontró resultados que posteriormente se analizaron en el contexto y categorización de la experiencia; de acuerdo con la metodología expuesta por Escobar & Bonilla-Jimenez (2009) en su propuesta para estructurar grupos focales, se resalta la importancia de utilizar un grupo focal ante las

deducciones de una encuesta cuantitativa que arroja resultados que son estadísticamente ambiguos o engañosos y requieren de una mayor elaboración; además, de cómo descubrir la percepción de las personas, respecto a lo que generan o impide diferentes comportamientos y la reacción ante diferentes ideas, conductas, productos y servicios.

El objetivo principal se estableció en el logro del estudio de caso mediante la colaboración oportuna y adecuada de cada uno de los grupos focales para satisfacer las necesidades de dicho estudio; se plantearon varias secciones con antelación, donde se evaluó el lugar adecuado, los participantes, materiales y otros.

b. Contexto Temporal. En el proceso de establecer los participantes de cada grupo focal se evaluaron diferentes aspectos, cada uno de los grupos corresponde a características similares respecto a la experiencia en la Escuela Eduardo Cuevas García, por tanto se seleccionó un grupo homogéneo que permitió evaluar diferentes aspectos y características de la evaluación docente; además, la participación y expectativa frente a las actividades propuesta, incentivaron la participación de los individuos y la serenidad para compartir sus opiniones.

Los grupos focales se escogieron mediante la selección de sus participantes, quienes pertenecen a la Escuela Eduardo Cuevas, este proceso se realizó mediante reuniones con los participantes y fue necesario la creación de tres grupos focales: Docentes,

Directivas y Estudiantes, cada actor es un sujeto representativo en el desarrollo del estudio de caso.

4.2.2.2.2. Coloquio.

- a. Antecedentes.** El Coloquio es una discusión que se realiza entre un grupo de personas acerca de un tema específico, para realizarlo se estructuraron las preguntas acerca de diversos aspectos representativos en la evaluación docente de la Escuela Eduardo Cuevas, esta información fue proporcionada por el Sistema de Información para la Gestión Académica SIGAC, herramienta de la Escuela, posterior a esto se estableció un moderador quien sería el encargado de hacer las preguntas y manejar las intervenciones de cada uno de los integrantes de los grupos.

- b. Contexto temporal y espacial.** El Coloquio tuvo lugar en la Escuela Eduardo Cuevas García en el mes de Julio del año 2014, esta actividad se realizó mediante tres reuniones de los respectivos grupos focales, el espacio escogido para esta actividad fue en el salón de reuniones. La primera intervención fue para el grupo focal de Directivas, este grupo se encontraba conformado por El director de la Escuela el Sr. Coronel José Hernando Medina Bernal, el Subdirector de la Escuela el Sr. Mayor Mauricio Andrés Carrillo Álvarez, el jefe del Área Académica el Sr. Capitán Eduardo Guzmán, el jefe de talento Humano el Sr. Capitán Jesús Alejandro Lara Tello, el Jefe de Agrupación el Sr. Capitán Carlos Alberto Linares Pedroza, el Jefe de Investigación la Sra. Capitán Deisy Johanna Mosquera Área, el Jefe de Planeación

la Sra. Subteniente Diana Cristina Gómez y el Jefe de evaluación y Calidad el Sr. Teniente Andrés Cortes Azuero.

- c. El siguiente grupo focal fue el de los Docentes, que en su mayoría pertenecen a las directivas, y el tercer grupo fueron los estudiantes; el cual, estuvo apoyado por un total de 15 a 17 estudiantes.

4.3. Identificación de los aspectos mencionados en el proceso cuantitativo para la posterior reflexión de los alcances en el corto y largo plazo de la evaluación docente con un componente cualitativo.

En atención a los resultados de la información recolectada en los grupos focales es importante establecer los resultados fundamentales de dicho ejercicio desde una evaluación cualitativa del docente; esto, teniendo en cuenta el formato diseñado para tal fin (Ver anexo A); en tal sentido se exponen las respuestas más relevantes de cada uno de los actores (Ver anexo B) para su posterior análisis, teniendo en cuenta la planeación pedagógica, estrategias de aprendizaje, desarrollo metodológico, evaluación del aprendizaje, implementación de créditos académicos, espacios de convivencia, dominio de conocimientos y las habilidades comunicativas (Ver tabla 6). Sin embargo, se debe tener en cuenta el análisis cuantitativo del primer momento realizado en este proyecto y que tiene los mismos parámetros de evaluación.

Tabla 6.Resultados Grupos Focales.

Aspecto	Pregunta	Grupo focal	Resultado

1.Planeación Pedagógica	A. Comprendió la importancia de la asignatura cuando los docentes explicaron el contenido programático? (Reglas de juego).	Directivas	Se inician las clases sin conocer el contenido programático, el docente no tiene una metodología clara o establecida para iniciar su asignatura.
		Estudiantes	Hay profesores que el primer día de clase se presentan y piden que cada uno se presente, ellos comentan como les gusta trabajar en el aula de clase, cuáles van a ser las estrategias para sacar notas, la mayoría de los docentes dan a conocer los contenidos programáticos e imparten las clases según lo acordado.
	B. ¿Comprendió las competencias que debía alcanzar en el desarrollo de las asignaturas?	Docentes	Hay poco tiempo para las asignaturas, se debe iniciar con los temas directamente, puesto que muchas veces hay cortes en las clases por servicios (Paros, apoyos) y el trasegar diario de los patrulleros.
		Directivas	Muchos estudiantes califican a los docentes de acuerdo con la amistad que tengan, pero las pruebas IPAC de seguimiento verifican las competencias que debieron fortalecer los patrulleros y deben

			estar aplicando en su vida profesional.
		Estudiantes	Los estudiantes no tienen claro cuáles son las competencias que se fortalecen en el proceso de formación para el Técnico Profesional en el Servicio de Policía, hay profesores que explican bien, hay algunos que no hacen una retroalimentación adecuada de los temas que se tratan en el aula de clase, esto deja vacíos, que no aportan a la optimización de las competencias.
		Docentes	Generalmente, no se les dice que competencia se va a fortalecer en ellos, puesto que todo hace parte del conjunto de las asignaturas y cada competencia se debe verse fortalecida en el día a día de los graduados.

Continuación Tabla 6. Resultados Grupos Focales.

Aspecto	Pregunta	Grupo focal	Resultado
1.Planeación Pedagógica	C. ¿Los docentes desarrollaron el contenido	Directivas	Es necesario que los docentes no solo se preocupen por el conocimiento, también deben

	programático establecido?		emplear metodologías que formen en las competencias de cada área.
		Estudiantes	Los docentes se preocupan por dar todo el contenido programático de las asignaturas, pero dentro de su clase les falta metodología, para la retroalimentación, son muy pocos los que realizan ejercicios prácticos que les permita a los estudiantes adquirir el conocimiento de una manera más lúdica o práctica.
		Docentes	El pensum es muy ajustado, cuando los estudiantes salen a aulas prácticas, es difícil reponer ese tiempo perdido, la misionalidad de los estudiantes y los docentes es primero el ciudadano teniendo en cuenta que se exige más servicio, eso perjudica la formación. Es recomendable más práctica que teoría.
2. Estrategias de Aprendizajes	A. ¿Fueron significativas para usted las estrategias de aprendizaje planteadas por los docentes?	Directivas	Es importante que los docentes adquieran habilidades en cuanto a medios tecnológicos para que haya un cambio de la clase magistral tradicional; se empieza por cosas pequeñas como las ayudas que se van a utilizar hasta la forma de

			desplazarse de un lugar a otro.
		Estudiantes	Hay docentes que implementan estrategias muy buenas, donde le permiten a uno como estudiante asumir el rol del futuro policía, esto hace que las clases no sean tan aburridas y que no de sueño, por otra parte, hay docentes que se dedican a hablar y los estudiantes no prestan atención a la clase.
		Docentes	Debe haber retroalimentación de los temas, actualizar las cátedras y las herramientas de trabajo.

Continuación Tabla 6. Resultados Grupos Focales.

Aspecto	Pregunta	Grupo focal	Resultado
2. Estrategias de Aprendizajes	B. ¿Considera usted que desarrollo competencias mediante las estrategias de	Directivas	Los docentes muchas veces no planean sus estrategias, a pesar de sobrepasar el umbral en la evaluación docente, se encuentra que el estudiante califica al docente con la mayor nota porque no sabe

	aprendizaje planteadas por los docentes?		que es una estrategia de aprendizaje, no sabe que evalúa.
		Estudiantes	Si, en la escuela se aprende mucho, es en el aula donde se da cuenta el estudiante de la importancia que tiene el policía en la calle.
		Docentes	Los docentes dictan su cátedra, pero no hay innovación.
	C. ¿Los recursos utilizados por los docentes (¿Espacios, materiales, textos, ayudas tecnológicas contribuyeron a su aprendizaje?	Directivas	Si aportan, pero es necesario explotar más esos espacios que ofrece la escuela.
		Estudiantes	Las condiciones no son favorables, el clima, la distribución de las aulas y los pocos recursos tecnológicos no le ayudan al docente ni al estudiante, en la escuela se va la luz y el clima hace del aula un ambiente insoportable por los malos olores, en cuanto a textos y libros son muy pocos, algunos docentes dan material de apoyo pero no es suficiente para la consulta, tampoco queda espacio para realizar investigación en la bibliotecas, ni en bases de datos, siempre se está corriendo en diversas actividades limitando el tiempo a la consulta y a la formación autónoma.

		Docentes	Hay herramientas disponibles, pero no se aprovechan.
3.Desarrollo Metodológico	A. ¿Con la manera como orientan las clases los docentes, fomento su capacidad de reflexión frente a los temas planteados?	Directivas	Si, muchos docentes ofrecen sus experiencias personales como parte del aprendizaje significativo, aprender a través de la realidad.
		Estudiantes	Si, por que ellos dan muchas clases con casuística donde realizan un aprendizaje significativo al estudiante para no equivocarse en los procesos en un futuro, los docentes enfatizan en las consecuencias y dan a conocer experiencias propias o de otros funcionarios, esto hace la clase muy reflexiva.

Continuación Tabla 6. Resultados Grupos Focales.

Aspecto	Pregunta	Grupo focal	Resultado
3.Desarrollo Metodológico	A. ¿Con la manera como orientan las clases los docentes, fomento su capacidad de reflexión frente a	Docentes	Si, las vivencias del día a día en la escuela hacen que los estudiantes reflexionen sobre lo que ven en clases, también la responsabilidad que descansa sobre ellos para mantener la institución, el

	los temas planteados?		aprendizaje es integral; se buscan los espacios para que reflexionen los estudiantes fuera del aula.
	B. ¿considera que, al terminar las asignaturas, posee mayor capacidad de resolución de problemas?	Directivas	Ese cambio se ve en gran medida, es notado en el entorno familiar de los estudiantes, más reflexión, más análisis.
		Estudiantes	Sí, porque hay muchos docentes que están inculcando como actuar en situaciones difíciles, las actividades que desarrollan en la asignatura fortalecen la mente y el espíritu.
		Docentes	La reflexión es parte del desarrollo integral, pero es necesario generar más espacios de práctica, de contacto con la comunidad.
	C. ¿considera que al finalizar las asignaturas puede aplicar los conocimientos en forma práctica y eficaz?	Directivas	Los estudiantes deberán enfrentarse a diferentes conflictos en el momento de relacionarse con el ciudadano, puesto que para ese instante debe saber acerca de su comunidad, analizar y reflexionar acerca de la situación que se le presente.
		Estudiantes	Sí, por que es mucha la información y las practicas, todo lo que se ve en

			clase es interesante y se debe llevar a la realidad del policial, para que los procesos de policía sean los adecuados y ayuden a la ciudadanía.
		Docentes	Es necesario establecer algunas asignaturas que solo necesitan práctica y otras que solamente son teoría.
4.Evaluación del Aprendizaje	A. ¿Considera que la evaluación que aplicaron en las diferentes asignaturas verifico el desarrollo de sus competencias?	Directivas	Lo que se evalúa es más que los que se enseña, los estudiantes deben saber exactamente que se evalúan.
		Estudiantes	La forma de evaluar es muy clara. Los docentes buscan que por medio de ejercicios fáciles y sencillos se quede el conocimiento que se necesita.
		Docentes	En muchos casos el tiempo no permite que se socialicen las competencias con los alumnos, se va al tema directamente, ellos no saben que están evaluando en la evaluación docente.

Continuación Tabla 6. Resultados Grupos Focales.

Aspecto	Pregunta	Grupo focal	Resultado
---------	----------	-------------	-----------

4.Evaluación del Aprendizaje	B. ¿piensa que mediante la evaluación los docentes valoraron su trabajo y aprendizaje?	Directivas	El trabajo se valora, más el aprendizaje no se sabe porque es necesario conocer mediante práctica de tipo casuístico como responderían los alumnos a cierto tipo de situaciones.
		Estudiantes	Son justos, en cuanto el estudiante saca la peor nota lo motivan para que estudien para las próximas evaluaciones, al final dan oportunidades para que uno pase la materia, esto es valorado por los estudiantes.
		Docentes	La evaluación funciona más bien como una retroalimentación de lo que faltó a los alumnos.
	C. ¿los docentes fueron claros al plantear los criterios con que ha sido evaluado el estudiante?	Directivas	Hace falta tener buenas estrategias de aprendizaje.
		Estudiantes	Los docentes al iniciar la asignatura dan a conocer las reglas de las evaluaciones, y que parte del contenido programático evalúa cada una.
		Docentes	Algunos docentes lo hicieron, otros no, es difícil que todos establezcan sus estrategias de aprendizaje con claridad para sacar notas que muestren en realidad que aprendió

			el estudiante.
5.Implementación de Créditos Académicos	A. ¿Los docentes realizaron actividades de tutoría y practica?	Directivas	Los estudiantes tienen un ritmo de trabajo muy extenso, no les da el tiempo y están muy cansados.
		Estudiantes	No, los docentes realizan retroalimentación, pero en clase, después no se ven más con los estudiantes, no hay los espacios para este tipo de refuerzo.
		Docentes	No, generalmente no hay tiempo para las tutorías, los docentes son ausentes en la mayoría de las asignaturas.
	B. ¿los docentes asignaron y evaluaron compromisos académicos (Talleres, lecturas, trabajos escritos, entre otros) para las horas de estudio independiente?	Directivas	Si, se asignan y evalúan los estudiantes con trabajos, se trata de incentivar la lectura y el análisis.
		Estudiantes	Sí, siempre dejan los trabajos, pero en realidad no se realizan porque da pereza, o porque la hora de trabajo independiente se toma para otras actividades.
		Docentes	Los talleres y trabajos si hacen parte de la mayoría de las asignaturas, pero más porque permiten conseguir una nota.
	C. ¿los docentes promueven el	Directivas	El aprendizaje autónomo es casi una obligación, no hay herramientas

	aprendizaje autónomo en el estudiante?		que utilicen los docentes para incentivar por ejemplo la lectura, los estudiantes responden a los trabajos más por la nota.
--	--	--	---

Continuación Tabla 6. Resultados Grupos Focales.

Aspecto	Pregunta	Grupo focal	Resultado
5.Implementación de Créditos Académicos	C. ¿los docentes promueven el aprendizaje autónomo en el estudiante?	Estudiantes	Los docentes en algunas oportunidades explican la unidad a desarrollar, de la cual dejan temas para que el estudiante consulte y posterior, se realice la socialización a la sección esto es individual o grupal.
		Docentes	El aprendizaje autónomo se debe incentivar con otras estrategias.
6. Espacios de Convivencia.	A. ¿Considera que los docentes promueven la práctica de valores?	Directivas	Los valores se inculcan en muchos sentidos, puesto que hace parte de la formación policial en la Escuela.
		Estudiantes	Es algo que se ve a diario, dentro de la Policía se busca jóvenes íntegros, que sean respetuosos a las normas; lo cual, solo se logra con los valores institucionales y personales.

		Docentes	El comportamiento de los docentes debe ir de la mano con el aprendizaje que imparten para crear valores.
	B. ¿Los docentes escuchan, atienden y solucionan las inquietudes?	Directivas	Algunos docentes por su grado y su metodología castrense muchas veces no permiten que los estudiantes interactúen en su clase.
		Estudiantes	A los docentes no les gusta la indisciplina en el aula, y resuelven las inquietudes, cuando no tienen el conocimiento consultan y lo socializan en clases futuras, otros dejan para que el estudiante realice la consulta y lo socialice en clase.
		Docentes	Algunos permiten y otros no, depende la metodología y como maneja el docente estos aspectos.
	C. ¿Los docentes promueven las relaciones interpersonales adecuadas?	Directivas	En algunos casos los docentes no permiten camarería por su grado o simplemente no es un aspecto importante.
		Estudiantes	Algunos, docentes son muy formales, dentro de su aula desarrollan el rol de maestro y exigen e imparte respeto, fuera del tema o de los horarios de clases algunos si permiten el

			acercamiento, incluso abren espacios para conocer de su vida profesional y personal.
		Docentes	El día a día de la escuela, si genera valores, puesto que la convivencia genera lazos de amistad, compañerismo, y fortalece las relaciones interpersonales.

Continuación Tabla 6. Resultados Grupos Focales.

Aspecto	Pregunta	Grupo focal	Resultado
7. Dominio de Conocimientos.	A. ¿Considera que los docentes conocen y dominan los temas?	Directivas	Los docentes conocen de los temas.
		Estudiantes	Sí, pero algunos improvisan tienen los conocimientos, pero se siente que en el momento no tenía el tema preparado como debe ser, a veces ellos mismos se enredan y se desvían del tema, y el estudiante queda reflexionando al respecto, será que no sabe o no se supo explicar.
		Docentes	Se conocen los temas en su mayoría se dominan.
	B. ¿Cree que los conceptos expuestos por los docentes son	Directivas	Se tienen los conceptos claros en su mayoría, pero no se utilizan las herramientas adecuadas en algunos casos para que el estudiante lo

	claros y coherentes?		aprenda; se puede notar en el caso de docentes uniformados que muchas veces dictan una asignatura de la cual no conocen o tienen experiencia ya que nunca han laborado en esa área.
		Estudiantes	La mayoría de los docentes conocen y saben de lo que se está hablando. Muchos son muy apasionados con su asignatura.
		Docentes	Los docentes tratan de explicar los temas y si hay dudas retoman los conceptos que no quedaron claros.
	C. ¿Consideran que los docentes actualizan los conceptos?	Directivas	No, en algunos casos los docentes continúan con la clase magistral y no se actualizan es una falencia que corresponde a toda la DINA E.
		Estudiantes	Unos tienen los temas en su cabeza muy claros y ni siquiera necesitan ayudas, otros están limitados a lo que dice la diapositiva o las ayudas.
		Docentes	Se procura actualizar conocimientos, pero en general algunos temas se dinamizan de la misma manera que años atrás, no se innova en cuanto a herramientas tecnológicas.
8. Habilidades Comunicativas.	A. ¿Los docentes	Directivas	En algunos casos los docentes

	escuchan significativamente, beneficiando la interacción entre el discente y el docente?		uniformados no saben transmitir el conocimiento de la manera adecuada.
		Estudiantes	Los docentes no saben hablar, no saben expresarse.
Aspecto	Pregunta	Grupo focal	Resultado
8. Habilidades Comunicativas.	A. ¿Los docentes escuchan significativamente, beneficiando la interacción entre el discente y el docente?	Docentes	Hay docentes que no tiene la capacidad de expresarse con fluidez y en algunos casos tampoco con sus mismos compañeros de trabajo.
	B. ¿Los docentes se expresan oralmente con fluidez y elocuencia?	Directivas	Es un proceso lento que no ha permitido muchos temas como la interacción con los alumnos y la resolución de conflictos.
		Estudiantes	Los docentes se expresan muy bien, pero algunos compañeros (Estudiantes) no lo hacen adecuadamente, por tanto, se deben manejar más talleres de reflexión.
		Docentes	Se debe incentivar el tema de lectura y escritura, el ensayo crítico es vital en la formación policial.
	C. ¿Los docentes	Directivas	En la escuela se deben desarrollar

	se expresan por escrito con claridad y coherencia?		instrumentos capacitadores en herramientas de docencia, para incentivar la lectura y buena expresión de los docentes.
	C. ¿Los docentes se expresan por escrito con claridad y coherencia?	Estudiantes	Los docentes, trabajan en algunas asignaturas la redacción de informes; además, se preocupan por realizar buenos escritos y están pendientes por corregir la ortografía y la forma de redactar según las Políticas Institucionales.
		Docentes	La escuela en ocasiones ofrece capacitaciones y eventos que permitan a los docentes mejorar su comprensión y claridad a la hora de elaborar documentos; lo cual, no es muy constante y no todos se interesan.

Fuente: Elaboración propia

4.3.1. Aspectos Que Analizar con Respecto a los resultados.

Teniendo en cuenta los resultados en los grupos focales (Ver tabla 6) se trata de analizar y responder el siguiente interrogante: ¿Cómo un modelo de la evaluación docente de orden cualitativo nos puede aportar diversos elementos a nivel del ser, del hacer y del quehacer docente, que optimice la calidad educativa de la Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas García?

El modelo de evaluación docente de orden cuantitativo no es el instrumento adecuado para reflejar la calidad de la educación en la Escuela Eduardo Cuevas García, puesto que, ante las directivas, estudiantes y los mismos docentes se muestra como un instrumento plano que no refleja la realidad y las problemáticas que puedan surgir en torno a la educación impartida en la escuela.

Con ello podemos identificar que de acuerdo a los valores y los resultados de la evaluación cuantitativa sería pertinente la implementación de un modelo que complemente la intención del proceso valorativo con un juicio más acertado y real que nos permita ajustar los procedimientos en la metodología de la enseñanza como lo es la evaluación cualitativa, donde se optimice la calidad educativa; en atención al análisis de la aplicación del mecanismo evaluativo docente se puede recuperar algunos conceptos claves para tal afirmación, en el tema de planeación pedagógica se pudo establecer mediante la respuesta de los tres grupos focales entrevistados que algunos docentes a pesar de explicar el contenido programático, este concepto no es muy claro para los alumnos, el tiempo en la escuela es limitado por las actividades prácticas que se deben llevar a cabo y el cumplimiento de otros programas académicos, las competencias y sus indicadores de logros no son interiorizados por los estudiantes; lo cual, no permite un aprendizaje significativo; además, falta incentivar las competencias teórico-prácticas (Saber hacer) que permita al estudiantes aprender por repetición e interactuando con el entorno. También, en muchos casos los estudiantes desconocen completamente el tema policial y solamente están tras la búsqueda de oportunidades laborales en el futuro; sin embargo, se evidencia que los docentes si cumplen con todo el contenido programático.

4.3.2. Categorías Emergentes.

En el desarrollo de la experiencia surgen algunas categorías emergentes que son clave para un proceso exitoso en el Sistema educativo de la escuela Eduardo Cuevas; las cuales, son:

4.3.2.1. Metodología de Aprendizaje. De acuerdo con Hernández C. (1998):“elegir una forma de enseñar frente a otra no es casual ni aleatoria, depende de diversos factores: la experiencia previa del docente, las concepciones propias la relación entre la metodología y los objetivos de enseñanza, los alumnos y el contenido ya sea practica o aplicado” (Hernández, 1998).

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede destacar la habilidad de cada docente para innovar y motivar sus alumnos; en la Escuela Eduardo Cuevas durante el proceso del estudio de caso se pudo establecer en algunos casos la falta de estrategias educativas por parte de docentes, los más clásicos y quienes han permanecido mucho tiempo en la escuela presentan una clase magistral con herramientas convencionales; en este sentido es importante que estos docentes se den la oportunidad de establecer estrategias que aporten a la transformación de las rutinas educativas en espacios como el salón de clase.

De igual forma, los docentes deben ir acordes con la transformación tecnológica educativa e incorporar las Tecnología de la Información y Comunicación (TIC) a sus estrategias didácticas en el aula de clase (Riascos-Erazo, Quintero-Calvache, &

Ávila-Fajardo, 2009); es claro que los alumnos prefieren llevar la delantera en cuanto herramientas tecnológicas educativas, ya que con ellas ahorran tiempo de estudio, permiten compartir opiniones e información, accesibilidad a miles de libros y archivos interactivos y además facilita los procesos académicos.

4.3.3. Legitimización de la Experiencia.

Después del análisis de los resultados de la experiencia con los grupos focales se puede establecer: En cuanto a estrategias de aprendizaje hay un largo camino por recorrer, puesto que los tres grupos exponen la falta de metodologías dinámicas y lúdicas en casi todas las áreas académicas, solo en algunos casos los docentes desarrollan actividades que permiten a los estudiantes desarrollar su rol como policías; otro inconveniente que se está presentando en la Escuela Eduardo Cuevas es que los espacios ofrecidos por la misma no cubren todas las necesidades de los estudiantes y docentes.

Por otro lado, en el desarrollo metodológico hay armonía de los tres grupos focales, es claro que para los estudiantes las experiencias personales sobre todo de los docentes uniformados aportan en gran medida para la reflexión personal acerca de cómo se desarrollan los procedimientos policiales y permite al estudiante acercarse a la realidad de su labor policial y la comunidad en general.

En atención al punto anterior; también, se puede establecer que la educación de los patrulleros de la Escuela Eduardo Cuevas es integral; lo cual, obedece al fortalecimiento de la mente y espíritu como lo manifiestan los mismos alumnos,

los primeros cambios en este sentido los comienzan a notar sus familias , razón por la que se evidencia que las competencias policiales si se fortalecen en el quehacer diario de la Escuela; otro factor importante es si al finalizar la etapa de la Escuela, los alumnos están en capacidad de resolver situaciones difíciles de manera eficaz; como dice aquella frase “la práctica hace el maestro” (Miranda Garnier, 2010); es decir, que el camino a la perfección lo garantiza la experiencia , en este sentido los estudiantes tienen la oportunidad de realizar bastantes prácticas que evalúan su actuar policial en todo sentido.

Así mismo, en el tema sobre la evaluación del aprendizaje, los grupos expusieron que las valoraciones son las adecuadas, en el momento que los alumnos tiene un bajo desempeño la motivación de los docentes se manifiesta en una retroalimentación de los contenidos para descubrir las falencias del aprendizaje, sin embargo, los criterios para evaluar los estudiantes no son totalmente claros, puesto que por diferentes razones como tiempo, en algunos casos para los docentes es complicado saber si la evaluación corresponde en un 100% de lo aprendido.

En relación con los espacios de convivencia, es equitativa la buena relación de todos los actores en la Escuela, los docentes y estudiantes, se relacionan respetuosamente y todo el tiempo la convivencia es basada en valores y respeto por las normas; así mismo, las relaciones interpersonales se fortalecen dentro del marco institucional con formalidad, respeto y compañerismo.

Finalmente, el dominio del conocimiento por parte de los docentes es bueno y tienen los conceptos claros; sin embargo, al transmitir ese conocimiento en ocasiones no son coherentes con lo que enseñanza, esto le sucede a una minoría que posiblemente no se toma el tiempo de preparar en todas las ocasiones la clase, no obstante, si hace falta que los docentes adquieran una actualización constante para impartir adecuadamente los conocimientos.

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Se logró determinar en el estudio de caso, que la evaluación docente en la Escuela Eduardo Cuevas García se realiza por parte de los estudiantes y jefes de áreas académicas; sin embargo, su valoración cuantitativa no permite en diversas ocasiones realizar una retroalimentación adecuada; además, dicha evaluación cuantitativa se realiza a través de un software informativo llamado SIGAC.

La evaluación docente realizada de forma cuantitativa (Estudiantes y Jefe de Área Académica) en la Escuela Eduardo Cuevas García tiene en cuenta la planeación pedagógica, estrategias de aprendizaje, desarrollo metodológico, evaluación del aprendizaje, implementación de créditos académicos (opcional), espacios de convivencia, dominio de conocimientos y habilidades comunicativas; sin embargo, su método evaluativo sería solo de control administrativo, puesto que no permite determinar en el docente otras cualidades como entusiasmo del profesor al impartir la clase; sobre el clima de respeto y cordialidad en el aula; acerca de los recursos didácticos y pedagógicos empleados por el maestro y si es necesario que el profesor tome cursos de didáctica, pedagogía y manejo de grupos reforzando sus competencias de enseñanza.

Con la evaluación docente cualitativa como complemento de la cuantitativa en la Escuela Eduardo Cuevas García, clasificaría los docentes como buenos o malos desde un ámbito

económico o a beneficio del estudiante, teniendo en cuenta su relación de amistad con el mismo; la cual, ha enfrentado diversos problemas, entre otros, la imprecisión de sus propósitos que giran en torno de un control administrativo y hacia un mejoramiento de la actividad; la selección de los medios y mecanismos de su realización; el conocimiento, la difusión y el uso que se le ha dado a sus resultados como aclara Rueda Beltrán & Rodríguez (1996).

Se debe motivar que de acuerdo a los resultados de las evaluaciones cualitativas y cuantitativas ver una oportunidad de mejora dentro los proceso de enseñanza, la aplicación de técnicas docentes de modelo constructivista participativo, que si se observa la percepciones y las emociones se pueden desligar aun concepto más objetivo, más razonable para tomar determinaciones en cada uno de los periodos académicos dentro de la formación policial de la Escuela Eduardo Cuevas García a la elaboración de escenarios y proyectos dentro del aula que permita incentivar y potencializas sus cualidades y competencias junto con las de sus estudiantes, puesto que la mayoría de las ocasiones se depende de un valor numérico que define como bueno o malo su trabajo, sesgando con esto la exigencia y calidad académica, así como el respeto de sus alumnos hacia él. Así mismo, se motivará la elaboración de material o software didáctico y proyectos de investigación enfocados al aula de clase y al currículo; los cuales, incluyen el trabajo autónomo e independiente del discente y su respectiva reflexión y retroalimentación.

5.2. Recomendaciones

De acuerdo con la planeación pedagógica es sugerible lograr implementar este modelo de evaluación cualitativa, en atención a los contenidos programáticos y el contexto policial toda vez que esta evaluación proporcionó unos resultados altamente tangibles para el perfeccionamiento

de los componentes pedagógicos y las buenas prácticas del docente, además de demostrar lo importante que los docentes dediquen un tiempo prudente y dinámico a la exposición de las competencias que fortalecerá en su área académica; además, la innovación de las clases es primordial para renovar y optimizar cada área, esto se verá reflejado en una actitud reflexiva de los alumnos y mejorara las posibilidades de construcción de pensamiento.

De la misma manera, se recomienda al equipo directivo la gestión de mejoras en los ambientes virtuales y actualización tecnológica en espacios como aulas, biblioteca y otros zonas de aprendizaje; de esta manera se puede lograr un avance en la optimización de la educación en la escuela, puesto que el uso de las herramientas de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) lograrán motivar a los estudiantes no solo por el tema académico sino también por la necesidad de conocer este tipo de tecnologías.

Se sugiere que la Escuela tenga dentro de sus expectativas de mejoramiento, el ofrecer la capacitación en algunos de estos aspectos; lo cual, permitirá optimizar la educación en la medida que este proceso ayude a los docentes a mejorar sus metodologías de aprendizaje, puesto que en algunas ocasiones ciertos docentes no tienen buenas habilidades comunicativas y se dificulta para impartir el conocimiento adecuadamente, o simplemente no cuentan con la fluidez y elocuencia para lograr captar la atención de los estudiantes; esto, podría extenderse también a los alumnos para aportar en sus habilidades y competencias de redacción, ortografía y expresión oral.

Implementar la metodología de este proyecto para obtener un concepto cualitativo que complemente la evaluación docente cuantitativa que en la actualidad se lleva a cabo en La

Escuela Eduardo Cuevas García; la cual, puede ser aplicada a la par con la que se hace en el Sistema SIGAC, al finalizar el semestre académico o inicialmente de forma manual y tabulada en cuadros comparativos; lo cual, permitirá no solo clasificar a los docentes de acuerdo a un incentivo económico sino también como motivación a su calidad como persona y que será reflejará en el estado de ánimo del profesor y sus alumnos en el aula de clase. De igual forma, revisar la escala valorativa Likert como posibilidad para establecer nuevos rangos que permitan valorar al docente como Excelente, bueno o regular.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, L. A. (2005). *Guía práctica para la sistematización de proyectos y programas de cooperación técnica*. Santiago de Chile: Oficina Regional de la FAO para América Latina y El Caribe.
- Alcaraz, N., Fernández, M., & Sola, M. (2012). *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(2), 26-39. Obtenido de <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4301>
- Aldana Velasco, J., & Arce Carrasco, G. E. (2013). *Tesis de Especialización "Artículo de Revisión Bibliográfica Sobre la Evaluación Docente en Colombia Según: El Observatorio Nacional De Políticas en Evaluación"*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de <http://repository.pedagogica.edu.co/xmlui/handle/123456789/741>
- Alvarez, F. (1997). *Evaluación de la acción docente en Latinoamérica*. Santiago de Chile: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina PREAL.
- Araya Alpízar, C., & Vargas Barrantes, É. (2013). *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 13(1), 1-31. Obtenido de <http://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v13n1/a05v13n1>
- Arbesú García, M. I. (2004). EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA: Una propuesta alternativa que considera la participación de los profesores. *Investigación temática*, 863-890.
- Arias Albañil, M. A. (29 de Octubre de 2011). Los lineamientos curriculares de educación musical en la perspectiva crítica de evaluación de programas. Obtenido de <http://www.slideshare.net/miguelangelariasalbail/los-lineamientos-curriculares-de-educacin-musical-vistos-desde-la-perspectiva-crtica-de-evaluacin-de-programas>
- Arias Gomez, D. H., & Torres Puentes, E. (2014). La estrechez de la excelencia docente en las políticas educativas: ¿ser bueno es estar bien evaluado? *Revista Colombiana de Educación*(67), 47-65.
- Aristóteles. (1973). *Obras Completas*. Madrid: Aguilar.
- Australia., E. d. (s.f.). *The University* .
- Ballantyne, J. (2005). Effectiveness of preservice music teacher education programs: perceptions of early-career music teachers. Quesland, Australia.
- Ballantyne, J., Barret, M., temmerman, N., Harrison, S., & Meissner, E. (1 de Febrero de 2009). Music Teachers oz Online: A New approach to School-University Collaboration in Teacher Education. (L. Bresler, & M. M. Latta, Edits.) *Internacional Journal of Education & the Arts.*, 21.
- Benson, F. (2012). "Throw in the deep end" : informal learning in a primary music classroom. Australia.
- Benson, F. (2012). "Tirado en la parte mas profunda" aprendizaje informal en una clase de música en primaria. Australia.

- Brand, M. (2009). Music teacher effectiveness: Selected historical and contemporary research approaches. *Australian Journal of Music Education*, 13-18.
- Bravo, D., Falck, D., González, R., Manzi, J., & Peirano, C. (2008). *La relación entre la evaluación docente y el rendimiento de los alumnos:Evidencia para el caso de Chile*. Chile: Universidad de Chile.
- Bretel, L. (2002). *Monografía Consideraciones y propuestas para el diseño de un sistema de Evaluación del desempeño docente en el marco de una redefinición de la carrera magisterial*. Lima: Lineamientos de Política Educativa 2001 – 2006.
- Colciencias. (18 de 03 de 2014). CvLAC - RG. Obtenido de Hoja de Vida:
http://190.216.132.131:8081/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000399809
- Congreso de la República de Colombia. (1993). *Ley 62 de 1993*. Obtenido de
http://psm.du.edu/media/documents/national_regulations/countries/americas/colombia/colombia_establishing_national_office_for_psc_1993-spanish.pdf
- Corchuelo Alfaro, F. (2007). Reflexiones en torno a la educación inspiradas en el pensamiento de Santo Tomás de Aquino. *Quaestiones Disputatae*(01), 19 - 31.
- Cortés Rojas, G., & García Santiago, S. G. (2003). *Investigación Documental*. México: Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía.
- Davini, C. (1995). *La formación docente en cuestión*. Buenos Aires: Paidós.
- De Lella, C. (Septiembre de 1999). *Modelos y tendencias de la formación docente*.
- de Vries, P. (2011 de Abril de 2011). The first year of teaching in primary school: Where is the place of music? *International Jurnal of Education & the arts*, 12(2), 26.
- De Vries, P. (2011 de Abril de 2011). The first year of teaching in primary school: Where is the place of music? *International Journal of Education & the arts*, 12(2), 26.
- Deakin University Australia Wordly. (11 de 12 de 2013). Recuperado el 11 de 12 de 2013, de
<http://www.deakin.edu.au/arts-ed/education/music-ed/african-music/djoseph/>
- Díaz Barriga, F., & Rigo, M. A. (2000). El análisis de la práctica educativa como un instrumento de reflexión en un proceso de formación docente en el bachillerato. *Evaluación de la docencia. Nuevas perspectivas*, 309-340.
- Díaz, H. (2009). *Carrera Pública Magisterial. Desafíos para el gobierno y los docentes*. Obtenido de http://tarea.org.pe/modulos/Boletin/%20revistas/Tarea_72/Tarea72_Hugo-Diaz.pdf
- Dirección Nacional de Escuelas de la Policía Nacional. (2004). *Tomo 4. La política Estratégica Educativa "Sistema Educativo Policial"*. Obtenido de
<a%20Politica%20Estrategica%20Educativa%20Sistema%20Educativo%20Policial.pdf>
- Edele, C. (2011). Improving of Elementary Music Programs Through common curriculum. 32.
- Escobar, J., & Bonilla-Jimenez, F. I. (2009). Gupos focales: Una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 9(1), 51-67.
- Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas. (2011). *Instructivo 000015*. Villavicencio: Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas.
- Fernández Lamarra, N., & Coppola, N. (2008). La Evaluación de la Docencia Universitaria en Argentina. Situación, Problemas y Perspectivas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(3), 97-123. Obtenido de
<https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4657>

- Ferrer, L. (2015). *Implementación del Tesis de Especialización "Modelo de gestión humana fundamentado en competencias en la Policía Nacional de Colombia"*. Bogotá: Universidad Militar.
- Foro Latinoamericano de Educación Musical. (25 de Julio de 2002). *FLADEM - Foro Latinoamericano de Educación Musical*. Recuperado el 03 de 07 de 2015, de FLADEM - Foro Latinoamericano de Educación Musical: http://www.fladem.info/index_2.html
- Frega, A. L. (1998). La investigación especializada en las enseñanzas musicales. *Musiker: cuadernos de música*(10), 101-117.
- Frega, A. L. (2004). *Compositores e interpretes*. Recuperado el 13 de Noviembre de 2013, de Compositores e interpretes: <http://www.ciweb.com.ar/Frega/index.php>
- Fullan, M. (1993). *Change forces: Probing the depths of educational reform*. London: The Falmer Press.
- Galera, M. d. (2008). La investigación en Educación Musical en la base de datos ERIC. *Revista Electrónica de LEEME –Lista Electrónica Europea de Música en la Educación*, 1-12.
- Gamba, A., & Rivera, C. (15 de 08 de 2014). *Modelos pedagógicos (línea de tiempo)*. Recuperado el 25 de 06 de 2015, de <https://youtu.be/C6nYnxnwFqU>
- García Ramos, J., & Congosto, E. (2000). Evaluación y Calidad del Profesorado. *Evaluación y Gestión de la Calidad*, 127-157.
- Gaviria Chica, S. c., & Grajales Marín, H. F. (2011). *Tesis de Especialización "Evaluación y certificación de la competencia laboral, de los docentes de planta de la Escuela de Carabineros Alejandro Gutierrez de Manizales"*. Manizales: Universidad Catolica de Manizales.
- Gimeno Sacristán, J. (1992). *Profesionalización docente y cambio educativo*. Buenos Aires: Miño y Davila Editores.
- Gómez Hurtado, M., & Polanía, N. R. (2008). *ESTILOS DE ENSEÑANZA Y MODELOS PEDAGÓGICOS: Un estudio con profesores del Programa de Ingeniería Financiera de la Universidad Piloto de Colombia*. Bogotá: Facultad de Ciencias de la Educación División de Formación Avanzada Maestría en docencia Universidad de la Salle.
- Gómez, M. R. (2011). Batuta Caldas - Colombia: un programa de formación musical que deviene en formación ciudadana. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2, 649 - 668.
- González González, D., López Fuentes, R., Hidalgo Díez, E., García Lupión, B., & Pegalajar Moral, M. (1999). Evaluación del profesorado universitario por los alumnos. *Nuevas realidades educativas, nuevas necesidades metodológicas*, 228-232.
- Gonzci, A., & Athanasou, J. (1996). Instrumentación de la educación basada en competencias. Perspectivas de la teoría y práctica en Australia. *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia*, 265-288.
- Hemsey de Gainza, V. (2002). *Pedagogía Musical, dos décadas de pensamiento y acción educativa*. Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen .
- Hemsey de Gainza, V. (2003). *La Educación Musical Entre Dos Siglos: Del Modelo Metodológico A Los Nuevos Paradigmas*.
- Hemsey de Gainza, V. (2004). La educación musical en el siglo xx. *Revista Musical Chilena*,.
- Hemsey de Gainza, V. (2004). La educación musical en el siglo XX. *Revista Musical Chilena*, 201,. *Revista Musical Chilena*, 201, 74-81.

- Hemsey de Gainza, V. (2006-2013). *Violeta Hemsey de Gainza*. Recuperado el 13 de 11 de 2013, de <http://www.violetadegainza.com.ar/categoria/biografia/>
- Hemsey de Gainza, V. (18 de Febrero de 2010). Temas y problemáticas de la educación musical en la actualidad. *Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*(16), 33-48.
- Hernández Sampieri, R. (1997). Metodología de la Investigación . En R. Hernández Sampieri, *Metodología de la Investigación* (págs. 59-60). México: McGRAW - HILL INTERAMERICANA DE MÉXICO, S.A. de C.V.
- Hernández, C. (1998). Metodologías de enseñanza y aprendizaje en altas capacidades. *Metodologías de enseñanza y aprendizaje en altas capacidades* (págs. 1-20). San Cristóbal de La Laguna: Universidad de La Laguna.
- International Society for Music Education . (2014). *International Society for Music Education*. Recuperado el 03 de 07 de 2015, de <http://www.isme.org/>
- Jara, O. (2001). Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias. *Seminario ASOCAM: Agricultura Sostenible Campesina de Montaña, organizado por Intercooperation* (págs. 1-7). Costa Rica: Centro de Estudios y Publicaciones ALFORJA.
- Jiménez, J. A. (2008). Cuatro modelos de evaluación docente. *Revista Electronica Psicología Científica*, 2.
- Jorquera Jaramillo, M. (2004). Métodos Históricos o Activos en educación musical. *Revista electrónica de LEEME*. Obtenido de <http://musica.rediris.es/leeme/revista/jorquera04.pdf>
- Jorquera Jaramillo, M. C. (2010). Modelos didácticos en la enseñanza musical: el caso de la escuela española. *Revista musical chilena*, 52-74.
- Jorquera, C. (2002). Existe una didáctica del instrumento musical. *Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación*. nº 9, 1-12.
- Joseph, D. (2006). Managing change without sacrificing quality: music teaching and learning at South African tertiary institutions. *Australian Journal of music education*, 18-24.
- Joseph, D. (2012). Sharing ownership in multicultural music. A hands - on approach in teacher education in South africa. *Australian Journal of Music Education*, 10-19.
- Juárez Echevarría, B. A. (2012). *Tesis de Maestría "Desempeño Docente en una Institución Educativa Policial de la Región Callao*. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.
- Julie Ballantyne, M. B. (1 de Febrero de 2009). Music Teachers Oz Online: A New Approach to School-University. *International Journal of Education & the Arts*, 10(6).
- Kennis, W. (1998). *Teoría crítica de la enseñanza: la investigación - acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Knight, P. T. (2005). *El profesorado de educación superior: Formación para la excelencia*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Lagos, C. P. (Julio-Diciembre de 2010). Enseñanza musical en Chile: Continuidades y cambios en tres reformas curriculares (1965, 1981, 1996-1998). *Revista Musical Chilena*(214), 12-35.
- Lagos, C. P. (2014 de 04 de 2010). Enseñanza musical en Chile: continuidades y cambios en tres reformas curriculares (1965, 1981 y 1996-1998). *Revista Musical Chilena*, 12-35. Recuperado el 2014 de 04 de 29, de <http://www.artes.uchile.cl/noticias/77343/carlos-poblete-analiza-las-nuevas-politicas-en-educacion-artistica>
- Leiva Olivencia, J. J. (2011). La participación del alumnado en la evaluación docente: reflexiones para el debate en el contexto universitario. *Revista de Formación e*

- Innovación Educativa Universitaria*, 4(3), 170-176. Obtenido de http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol4_3/REFIEDU_4_3_2.pdf
- link in. (29 de 04 de 2014). Recuperado el 29 de 04 de 2014, de <http://www.linkedin.com/pub/cameron-edele/46/b5a/821>
- Litwin, E. (2010). 1.1.1.13La Evaluación de la Docencia: Plataformas, Nuevas Agendas y Caminos Alternativos (Litwin, 2010). *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(3), 52-59. Obtenido de <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4504>
- López Martínez, J. E., Rojas Chisco, E. O., & Ramírez, F. M. (2014). *Prácticas evaluativas del área policial de la Escuela Gabriel González*. Bogotá: Universidad de La sabana.
- Luna, E. (2002). *La participación de docentes y estudiantes en la evaluación de la docencia*. Tijuana: Universidad Autónoma de Baja California.
- Manzi, J., González, R., & Sun, Y. (2011). *La Evaluación Docente en Chile*. Santiago de Chile: Pontifica Universidad Católica de Chile. Obtenido de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/2849>
- Martínez Miguélez, M. (2004). *Ciencia y Arte en la metodología cualitativa*. . México. D.F. : Trillas.
- Martínez Miguélez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa.
- Martínez Miguélez, M. (2006). La investigación cualitativa. *Revista Investigação en Psicologia*, 9(1), 123-146. Obtenido de https://scholar.google.es/scholar?q=miguel+martinez+miguelez+metodologia+cualitativa&hl=es&as_sdt=2005&sciodt=0%2C5&cites=917137541489887030&scipsc=&oq=miguel+martinez+miguelez
- Martínez Miguélez, M. (2007). *Evaluacion cualitativa de programas*. México: Trillas.
- Martínez Miguélez, M. (2008). *Epistemología y metodología cualitativa en las ciencias sociales*. . México: Trillas.
- Martínez Miguélez, M. (2011). *La investigación cualitativa etnográfica en educación: manual teórico-práctico*. México: Trillas.
- Martínez Restrepo, S., Rojas, M., Ramírez, J. M., & Pertuz Molina, M. C. (2016). Necesita la educación colombiana un sistema de evaluación docente? ¿Cuál y para qué? *Revista Polemikós*, 66-81. Obtenido de http://compartirpalabramaestra.org/documentos/fedesarrollo_compartir/necesita-la%20educacion-%20colombiana-un-sistema-de-evaluacion-docente-cual-y-para-que.pdf
- Martínez, J. F. (2013). Combinación de mediciones de la práctica y el desempeño docente: consideraciones técnicas y conceptuales para la evaluación docente. *Investigación Educativa Latinoamericana*, 50(1), 4-20.
- May, W., Lanz, T., & Rackliffe, G. (1993). *Good teachers making the best of it: case studies of elementary art and music teaching*. Michigan.
- Ministerio de Defensa Nacional. (2000). *Decreto 1800 de 2000*. Obtenido de <http://www.policiasconderechos.com/cartillas/dec1800142000.pdf>
- Ministerio de Defensa Nacional. (7 de Jullio de 2009). *Resolución No. 03856* . Obtenido de <http://www.policia.edu.co/documentos/normograma/Resoluciones/Resolucion%2003856%20del%20071209.pdf>

- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Directiva Ministerial sobre evaluación anual de desempeño de docentes y directivos docentes*. Bogotá: Ministerio de Educación.
- Miranda Garnier, X. (2010). Charles R. Darwin y el desarrollo de la creatividad. *Actualidades Investigativas en Educación*, 10(3), 1-24.
- Mok, O. N. (12 de Enero de 2010). Diasporic Chinese Xianshi Musicians: Impact of Enculturation and Learning on Values relating to Music and Music-Making. *International Journal of Education & the Arts*, 12(1), 1-23.
- Molina Martínez, M. R. (2015). *Tesis de Maestría "Los procesos formativos y la práctica en la didáctica de la enseñanza de la música"*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Montenegro, I. A. (2007). *Evaluación de desempeño docente. Fundamentos, modelos e instrumentos*. Colombia: Corporativa editorial magisterio.
- Muñoz Cantero, J. M., Ríos de Deus, M. P., & Abalde Paz, E. (2002). Evaluación Docentes Vs Evaluación de la Calidad. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 8(2), 103-134.
- Nafisi, J. (2010). Gesture as a tool of communication in the teaching of singing. *Australian Journal of Music Education*, 103 - 116.
- Namo de Mello, G. (2005). Profesores para la igualdad educacional en América Latina. Calidad y nadie de menos. *Revista PREALC*, 1.
- Nava Amaya, M., & Rueda Beltrán, M. (2014). La evaluación docente en la agenda pública. *Revista electrónica de investigación educativa*, 16(1), 1-11. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v16n1/v16n1a1.pdf>
- Oddone, M. J., & Lynch, G. (2008). Las memorias de los hechos socio-históricos en el curso de la vida. *Revista Argentina de Sociología*, 121-142.
- Parra Sabaj, M. E. (2005). *Tesis de Doctorado "Fundamentos epistemológicos, metodológicos y teóricos que sustentan un modelo de investigación cualitativa en las Ciencias Sociales"*. Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Pascual Mejía, P. (2006). *Didáctica de la Música*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Peirano, C. (2006). *Evaluación docente en América Latina*. Santiago de Chile: GTD-PREAL.
- Pérez Juste, R. (1997). *La calidad como reto en la universidad*. Barcelona: Laertes.
- Policía Nacional de Colombia. (2007). *Lineamientos generales de política para la Policía Nacional de Colombia*. Bogotá: Policía Nacional de Colombia.
- Policía Nacional de Colombia. (2013). *Potenciación del conocimiento y formación policial. Proyecto Educativo Institucional (PEI)*. Obtenido de http://www.policia.edu.co/documentos/normatividad_2016/PEI.pdf
- Policía Nacional de Colombia. (2013). *Proyecto Educativo Institucional*. Obtenido de <http://www.policia.edu.co/documentos/pei.pdf>
- Policía Nacional de Colombia. (2016). *Organigrama de la Dirección Nacional de Escuelas*. Obtenido de https://www.policia.gov.co/portal/page/portal/UNIDADES_POLICIALES/Direcciones_Apoyo_servicio/Direccion_nacional_escuelas
- Pozo Muñoz, C., Bretones Nieto, B., Martos Méndez, M. J., & Alonso Morillejo, E. (2011). Evaluación de la actividad docente en el Espacio Europeo de Educación Superior: un estudio comparativo de indicadores de calidad en universidades europeas. *Revista*

- Española de Pedagogía*, 69(248), 145-163. Obtenido de http://www.jstor.org/stable/23766388?seq=1#page_scan_tab_contents
- Presidente de la República de Colombia. (2002). *Decreto 1278 de Junio 19 de 2002*. Obtenido de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf
- RAE. (2015). *Real Academia Española*. Recuperado el 23 de 06 de 2015, de <http://lema.rae.es/drae/?val=m%C3%BAsica>
- Ramírez Vanegas, N. Y., & Rodríguez Martínez, J. D. (2009). *Tesis de Especialización "Propuesta para el mejoramiento de la gestión del desempeño fundamentado en competencias en la Policía Nacional"*. Bogotá: Universidad de La Sabana.
- Real Academia Española. (2 de Marzo de 2017). *Diccionario de la lengua española*. Obtenido de <http://www.rae.es/search/node/desempe%C3%B1o>
- Reyero, D. (2014). 1.1.1.17. La Excelencia Docente Universitaria. Análisis y Propuestas para Una Mejor Evaluación del Profesorado Universitario. *Educación XX1*, 17(2), 125-143. Obtenido de <http://search.proquest.com/openview/67d7bd37b6ccc72cf3f4fb5479119031/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1596379>
- Riascos-Erazo, S. C., Quintero-Calvache, D. M., & Ávila-Fajardo, G. P. (2009). Las TIC en el aula: percepciones de los profesores universitarios. *Educación y Educadores*, 12(3), 133-157.
- Rodríguez, D. (2002). *Diagnóstico organizacional*. Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.
- Rosales, C. (2000). *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Madrid: Narcea.
- Rueda Beltrán, M. (2008). *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(3), 8-17. Obtenido de <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4651>
- Rueda Beltrán, M., & Díaz, F. (2005). Reseña de "Evaluación de la docencia. Perspectivas actuales". *Innovación Educativa*, 5(25), 62.
- Rueda Beltrán, M., & Rodríguez, L. (1996). La evaluación de la docencia en el posgrado de la UNAM. *La evaluación de la docencia universitaria*, 7-50.
- Rueda, M., & Rodríguez, L. (1996). La evaluación de la docencia en el posgrado de psicología de la UNAM. *La evaluación de la docencia universitaria*, 7-62.
- Salazar Ascencio, J. (2008). Diagnóstico Preliminar sobre Evaluación de la Docencia Universitaria. Una Aproximación a la Realidad en las Universidades Públicas y/o Estatales de Chile. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(3), 68-84. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2789112>
- Salazar, G., & Piñeros, M. (2008). Taller de pedagogía vocal: propuesta de estrategia para resolver dificultades de entonación. *Calle 14: revista de investigación en el campo del arte*, 113-129.
- Salazar, J. (2008). Percepción de los académicos sobre la evaluación docente realizada por los estudiantes: una reflexión a la cultura evaluativa instalada en sus prácticas docentes. *Percepción de los académicos sobre la evaluación docente realizada por los estudiantes: una reflexión a la cultura evaluativa instalada en sus prácticas docentes* (págs. 120-132). México: I Coloquio Iberoamericano de Educación.
- Sandín Esteban, M. P. (2003). *La investigación cualitativa en España*. Madrid: McGraw Hill.

- Santos Guerra, M. A. (1995). La evaluación un proceso de diálogo, comprensión y mejora. *Investigación en la escuela*, 23-38.
- Schulmeyer, A. (2002). Estado actual de la evaluación docente en trece países de América Latina. *Maestros en América Latina*, 25-64. Obtenido de <http://disde.minedu.gob.pe/handle/123456789/3092>
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Tedesco, J. C., & Fanfani, E. T. (2006). *Nuevos tiempos y nuevos docentes*. IV Congreso Nacional de Educación.
- Tejedor, F. J. (2012). Evaluación del Desempeño Docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(5), 318-327. Obtenido de <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4447>
- Universidad de Chile. (2014 de 04 de 2014). *Facultad de Artes*. Recuperado el 2014 de 04 de 29, de <http://www.artes.uchile.cl/noticias/77343/carlos-poblete-analiza-las-nuevas-politicas-en-educacion-artistica>
- Universidad de Sevilla. (11 de 12 de 2013). *Vicerrectorado de Investigación. Universidad de Sevilla. Pabellón de Brasil. Paseo de las Delicias s/n. Sevilla*. Recuperado el 11 de 12 de 2013, de http://investigacion.us.es/sisius/sis_showpub.php?idpers=11029
- Universidad Pedagógica Nacional. (Abril de 2010). Documento Proyecto Educativo Institucional. Bogotá, Colombia. Obtenido de [http://www.pedagogica.edu.co/admin/docs/13010726621299709442peiupn-2010\(aprobadoporacuerdo007de2010\).pdf](http://www.pedagogica.edu.co/admin/docs/13010726621299709442peiupn-2010(aprobadoporacuerdo007de2010).pdf)
- Universidad Pedagógica Nacional. (29 de Octubre de 2015). Recuperado el 29 de Noviembre de 2015, de <http://artes.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=347&idh=353&idn=10214>
- Vaillant, D. (2008). Algunos marcos referenciales para la evaluación del desempeño docente en América Latina. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2), 7-22. Obtenido de <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4663>
- Vaillant, D. (2008). Algunos marcos referenciales para la evaluación del desempeño docente en América Latina. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2), 7-22. Obtenido de <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4663>
- Valdes, H. (2009). *Enfoques actuales de la evaluación docente. Experiencias latinoamericanas de evaluación del desempeño docente-Chile, Colombia, Cuba, México*. Lima: Lima: Consejo Nacional de Educación.
- Vale Mosquera, E. O. (2 de Octubre de 2009). *Boletín Académico "La Gestión del Talento Humano y el enfoque por competencias, en la Policía Nacional"*. Obtenido de <http://www.policia.edu.co/documentos/academico/Bolentin%20Academico%20DINAE%20No.040%20del%20021009.pdf>
- Vargas Beal, X. (22 de Abril de 2015). *Xavier Vargas Beal* . Obtenido de www.youtube.com/watch?v=9CfCCIS2kSs
- Vargas Porras, A., & Calderón Laguna, M. L. (2005). Consideraciones para una evaluación docente en la Universidad de Costa Rica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 5, 1-22. doi:<http://dx.doi.org/10.15517/aie.v5i4.9187>

- Weidknecht, M. K. (2009). Multicultural Music Education: Building an Appreciative Audience. *presented at the annual meeting of the American Educational Research Association*. San Diego: Association, San Diego, CA.
- Zuleta, A. (2008). *El método Kodály en Colombia*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

ANEXOS

Anexo a. modelo cuestionario de opinión sobre planeación pedagógica de los docentes de acuerdo con los comportamientos asociados a la competencia pedagógica indique su opinión sobre la planeación pedagógica de los docentes basado en los siguientes indicadores de desempeño:

1. ¿Comprendió la importancia de la asignatura cuando los docentes explicaron el contenido programático? (reglas de juego)
2. ¿Comprendió las competencias que debía alcanzar en el desarrollo de las asignaturas?
3. ¿Los docentes desarrollaron el contenido programático establecido?

- De acuerdo con los comportamientos asociados a la competencia pedagógica indique su opinión sobre las estrategias de aprendizajes de los docentes basado en los siguientes indicadores de desempeño:

1. ¿Fueron significativas para usted las estrategias de aprendizaje planteadas por los docentes?
2. ¿Considera usted que desarrollo competencias mediante las estrategias de aprendizaje planteadas por los docentes?
3. ¿Los recursos utilizados por los docentes (espacios, materiales, textos, ayudas tecnológicas contribuyeron a su aprendizaje)

- De acuerdo con los comportamientos asociados a la competencia pedagógica indique su opinión sobre el desarrollo metodológico de los docentes basado en los siguientes indicadores de desempeño:

1. ¿Con la manera como orientan las clases los docentes, fomento su capacidad de reflexión frente a los temas planteados?
2. ¿Considera que, al terminar las asignaturas, posee mayor capacidad de resolución de problemas?
3. ¿Considera que al finalizar las asignaturas puede aplicar los conocimientos en forma práctica y eficaz?

- De acuerdo con los comportamientos asociados a la competencia pedagógica indique su opinión sobre la evaluación del aprendizaje de los docentes basado en los siguientes indicadores de desempeño:

1. ¿Considera que la evaluación que aplicaron en las diferentes asignaturas verifico el desarrollo de sus competencias?
2. ¿Piensa que mediante la evaluación los docentes valoraron su trabajo y aprendizaje?
3. ¿Los docentes fueron claros al plantear los criterios con que usted va a ser evaluado?

- De acuerdo a los comportamientos asociados a la competencia pedagógica indique su opinión sobre la implementación de créditos académicos por parte de los docentes basado en los siguientes indicadores de desempeño:

1. ¿Los docentes realizaron actividades de tutoría y practica?
2. ¿Los docentes asignaron y evaluaron compromisos académicos (talleres, lecturas, trabajos escritos, etc.) para las horas de estudio independiente?
3. ¿Los docentes promueven el aprendizaje autónomo en el estudiante?

- De acuerdo a los comportamientos asociados a la competencia pedagógica indique su opinión sobre los espacios de convivencia dados por parte de los docentes basado en los siguientes indicadores de desempeño:

1. ¿Considera que los docentes promueven la práctica de valores?
2. ¿Los docentes escuchan, atienden y solucionan las inquietudes?
3. ¿Los docentes promueven las relaciones interpersonales adecuadas?

- De acuerdo con los comportamientos asociados a la competencia pedagógica indique su opinión sobre el dominio de conocimientos por parte de los docentes basado en los siguientes indicadores de desempeño:

1. ¿Considera que los docentes conocen y domina los temas?

2. ¿Cree que los conceptos expuestos por los docentes son claros y coherentes?
 3. ¿Consideran que los docentes actualizan los conceptos?
- De acuerdo a los comportamientos asociados a la competencia pedagógica indique su opinión sobre las habilidades comunicativas por parte de los docentes basado en los siguientes indicadores de desempeño:
 1. ¿Los docentes escuchan significativamente ustedes beneficiando la interacción?
 2. ¿Los docentes se expresan oralmente con fluidez y elocuencia?
 3. ¿Los docentes se expresan por escrito con claridad y coherencia?

ANEXOS B. Aliteración grupo focal evaluación de desempeño docente diagnostico desde la perspectiva de los directivos

Conferencista:

Buenos días mi coronel, mi Mayor, mi Capitán; buenos días a todos, estamos aquí reunidos con el grupo focal de directivos para realizar y analizar el concepto del sistema educativo de la Policía Nacional con relación a la evaluación docente. Nuestra introducción en su base en el sistema educativo de la Policía Nacional de Colombia, que a través de la dirección nacional de escuelas, emerge una concepción autónoma y fortalecida de nuestra propia identidad; en el componente estructural de la esencia pretende impregnar los espacios académicos de una

dinámica propia para que el fundamento de la misión que soporta las razones de cada una de las escuelas, que en este caso lo que estamos evaluando, la escuela de Eduardo Cuevas García, vamos a evaluar la formación del profesional de policía y la calidad del desempeño con los resultados de la política educativa y la gestión académica. El ciclo de la calidad que hemos emprendido es la decisión de promover acciones que generan una nueva cultura académica en todo: cómo se aprende, qué se aprende, interrelacionar lo aprendido en las circunstancias propias del actuar policial; para tal motivo se amerita sin duda reflexión (opinión: paro significativo) sobre el tema de la modernización de las prácticas pedagógicas; en este caso la evaluación docente dentro del saber, el saber hacer y el ser en el ejercicio docente.

Por tal motivo y en aras del mejoramiento de la calidad educativa, a continuación, vamos a realizar la apertura de nuestro grupo focal representado por integrantes de oficiales de la escuela de carabineros Eduardo Cuevas, los cuales son directivos y jefes de áreas, grupos y procesos los cuales conforman esta institución educativa. Presentamos a mi Coronel José Hernando Medina Bernal, Director de la Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas García; a mi Mayor Mauricio Andrés Carrillo Álvarez, señor subdirector de la Escuela de Carabineros Eduardo Cuevas García; mi Capitán Javier Eduardo Guzmán, señor Jefe de área académica; está el señor Capitán Jesús Alejandro Lara Tello, como Jefe del Talento Humano; está el señor Capitán Carlos Alberto Linares Pedroza, que es el jefe de agrupación encargado de las Actividades Curriculares de los estudiantes;

está también la señora Capitán Deisy Johana Mosquera Área, señora Jefe de Investigación de la Escuela Eduardo Cuevas, y por último está la señora Subteniente Diana Cristina Gómez, que es la jefe de planeación de la escuela Eduardo Cuevas. Continuando con el grupo focal aquí en compañía del señor teniente Andrés Corteza Suero, Jefe de Evaluación y Calidad, quien parametriza y produce el resultado de la Evaluación docente. Nos permitimos a hacer la introducción de la primera pregunta. (teniente Andrés Corteza Suero: muy bien):

1—De acuerdo con los comportamientos asociados a la competencia pedagógica, indique su opinión sobre la planeación pedagógica de los docentes, basados en los siguientes indicadores de desempeño:

¿A- Se ha comprendido la importancia de las asignaturas cuando los docentes explican el contenido programático?

Ésta es una de las preguntas que dejamos aquí sobre la mesa.

Mayor:

Bueno, buenos días (grupo focal: buenos días), la comprensión de la importancia del contenido pero que debe ir asociada al entendimiento del estudiante sobre el contenido programático que el docente le está transmitiendo; la verdad es que se hace necesario que cuando el estudiante evalúe esta competencia en el docente

pueda llegar a conocer si realmente cuando el docente le hizo saber el contenido programático le dijo cuál era la aplicabilidad en el servicio de policía de la materia o la signatura que va a recibir, muchas veces los docentes inician clases de manera directa sin dar a conocer el contenido programático, no sé por qué, de pronto debe ser por la celeridad, de pronto la falta de tener un llamémoslo un estándar o un procedimiento que le diga al docente cuáles deben ser las primeras cosas que debe realizar en el aula de clase al realizar un crédito académico y de pronto el de una vez va entrando en materia de la asignatura pero muchas veces no da a conocer el contenido programático completo, lo que le impide al estudiante conocer cuáles van a ser los temas o aspectos que va a ver más adelante, sobre cuáles va a hacer especial énfasis, cuáles son los más importantes, cuáles va a ser el método de evaluación etc.; entonces yo considero que la importancia del contenido de que el estudiante comprenda el contenido y que el docente se empeñe en que éste lo haga es fundamental para que al inicio de la clase el estudiante entienda por qué está sentado ahí por qué va a recibir esa asignatura.

Conferencista:

Esas son las reglas del juego (opinión: ¿cuáles son?), no esas son la regla del juego (opinión: o sea) de la importancia de que se comprenda, se denominan como las reglas del juego para las asignaturas (opinión: ok).

Coronel:

Yo creo que en muchos casos también sucede que se exponen las reglas del juego, o como se va a desarrollar todo, pero en ocasiones el tiempo que se tiene para el desarrollo de tal asignatura pues no es el esperado, no es el que se necesitaría realmente como para poder desarrollar todas esas temáticas que tenga el docente; entonces ese también es un contratiempo acá en las instituciones.

Mayor:

Si claro, es que el estudiante, si usted al estudiante no les dice desde el primer día, qué le va a evaluar, cómo lo va a evaluar, cuánto va a durar el crédito o cuánto va a durar la clase, cuáles van a ser la reglas de, por ejemplo, si van a haber cuises, si va a haberles un trabajo escrito, algún ensayo, alguna estrategia de evaluación diferente a las que siempre he empleado, si el estudiante no sabe de eso, usted al final saca notas o usted al final trata de evaluar el conocimiento y, lastimosamente el docente se ve en la obligación de lo que llamamos nosotros la policía emboscar al estudiante, o sea meterlo en sorpresa porque no saben realmente cómo va a terminar. Yo veo que ese es el tema de las reglas del juego; me parece que es una habilidad.

Coronel:

Sí, pero yo me refería mi mayor también en que hay ocasiones en que de pronto se exponen todo el contenido programático a una asignatura (mayor: sí) pero pues por x o y circunstancias que suceden aquí en la escuela en el día a día, de pronto se le va recortando el tiempo al docente, entonces el de pronto les expuso las reglas del juego, cómo va a hacer exposiciones, cuises todo ese cuento, pero de pronto el tiempo se le reduce pues precisamente por x o y servicios acá interiores entonces de pronto tendría que modificar esa, pues en el transcurso de su desarrollo en la asignatura.

Mayor:

Y es posible que los estudiantes se quejen cuando les saquen las notas porque dicen, bueno, pero es que el docente nunca nos dijo que no iba a evaluar eso, a veces, pasa también, y nos rajaron.

Capitán:

La evaluación docente en los cursos casi siempre la hacemos es al final, casi siempre no; se hace al final, después, inclusive de que ellos o que los docentes ya han dado unas notas a los estudiantes, realmente el estudiante muchas veces califica o resulta calificar no más digamos ese comportamiento o a veces la camarería que pudo haber realizado con el docente más que una metodología completa, ellos no la conocen eso es cierto, y en casos propios inclusive a veces llegara sacar todo el programa metodológico dictada en una clase, cuando uno se

lo da a ellos hay clases que tienen unos componentes prácticos que hace que muchos de los temas se gaste en una clase, pero por el tiempo que nosotros tenemos para darlas, inclusive hay clases donde necesitamos dar tres y cuatro temas en la misma para poder desarrollarlos; me parece importante que también, pues, uno, toca realizar esos programas metodológicos bien para hacer la programación que tiene que hacer el docente el recorte de los tiempos si es bastante, además que por lo menos hay semanas en las que uno llega a perder hasta dos o tres clases, precisamente por cosas que obviamente se dan; en este año fue el paro, en otros años fueron otras cosas que pudieron llegar a haber cambiado pues esa metodología el docente de ahí hace parte y hago paro en algunas de esas partes también, muchos de nosotros estamos llegando a la clase a programarla en la primera clase no se hace una programación previa, entonces la primera clase prácticamente tratamos de organizar algunos las reglas del juego, algunos le damos el material a ellos; sin embargo, pues también en algunas clases que he tenido a pesar de darles el material desde la primera clase, de darles el programa metodológico para que ellos vayan haciendo un seguimiento también a la clase, que ellos se conviertan también en veedores de su propia clase, ellos tampoco lo toman, tampoco lo leen, entonces mantienen como una apatía a eso, pues obviamente la evaluación la hablamos a nivel docente me parece bien, es un concepto muy personal pero debe tomar todo el transcurso de la clase, desde cómo hizo la programación el docente, como ha sido el desarrollo de su clase, cómo ha sido el desarrollo de la metodología que él debe tener en las pruebas

pedagógicas que utilice dependiendo también la clase que le esté dictando y por último ya el estudiante pues evaluará sus propios resultados.

Conferencista:

Bueno, teniendo en cuenta lo comentado aquí en el grupo, ¿se ha comprendido las competencias que debería alcanzar en el desarrollo de las asignaturas los estudiantes?

Mayor:

Lo que pasa es que todos los contenidos programáticos traen unas competencias genéricas y trae unas transversales, y otras que son específicas de acuerdo a cada tema o contenido o cada capítulo, no, porque es que los contenidos programáticos vienen divididos en temas y temas y subtemas, cada tema trae unas competencias específicas de por qué ese tema es importante que el estudiante lo reciba, y hay unas genéricas y transversales como los Derechos Humanos, Derecho Internacional Humanitario entre otras que, digamos que el estudiante debe entender y aquí no se le explica eso, eso si yo lo tengo claro que no sé, no tengo la percepción de que cuánto porcentaje de docente lo ha dado o no pero si estoy casi seguro de que más del 90% no lo hace yo he dictado clase acá y no lo he hecho de decir vea muchachos usted va a ver en la asignatura de Actuaciones Policiales el tema de manejo de disturbios porque necesitamos que usted tenga la competencia

de trabajo en equipo y no sé qué. O sea no, digamos que yo le enseño lo que es, la asignatura, mas no decirle que competencia busco fortalecer en él y eso si hace falta porque se supone que estamos en un modelo de formación por competencias, sí, de acuerdo al proyecto educativo institucional y por eso cada contenido programático trae sus competencias, entonces una cosa es darle la regla del juego es a un estudiante y decirle oiga lo vamos a calificar así, ésta es la asignatura, va a durar tanto; y otra decirle oiga muchacho y aparte de eso la idea es que cuando acabemos a la asignatura usted y su trabajo en equipo, sus relaciones interpersonales, su aprendizaje continuo, etc, se fortalezca y ojalá pudiera el docente decir al final evaluarlo o tratar de percibirlo a través de alguna herramienta, evaluación dentro del aula de clase, si el tipo como entró primero o como lo entregó después de su asignatura realmente fortaleció o no esas competencias, porque se supone que todo ese conjunto de asignaturas, todo ese conjunto de competencias deben llevar a las nuevas competencias genéricas que debe tener el profesional de policía cuando se gradúe y reciba el título de técnico profesional, entonces se supone que todo es un trasegar desde que lo recibimos nuevo hasta que lo entregamos patrullero, entonces yo considero que eso no se hace acá; o sea si de pronto en la evaluación o de pronto el estudiante como lo decía el capitán Lara, es subjetivo de acuerdo a la querencia con el docente que eso es algo que hay que tener en cuenta, no, que la evaluación docente en estas instituciones, es muy de querer porque como es castrense depende de la forma como me trate mi superior y la afinidad que tenga con mi superior es mejor o peor docente, porque pues como todos sabemos que a veces hay docentes que son muy

afables, se desprenden del uniforme y se desprenden del grado y se convierten en docentes, hay otros que emplean el grado para mantener la disciplina dentro del aula eso también crea unas barreras creo yo, de afinidad y eso también se ve reflejado en la evaluación pero este tema de que el profesor o el docente se encargue de decirle al estudiante que competencias va a ganar con la asignatura, eso aquí no se hace, yo lo considero así.

Coronel:

Lo que yo veo es, cuando nosotros estábamos haciendo los procesos de incorporación hay unas pruebas que se les aplica a los aspirantes y a los estudiantes que son las pruebas IPAC que es el Inventario de Preferencias Asociados a las Competencias y se supone que cada docente cuando va a desarrollar su clase y cuando les da este programático (opinión: contenido programático), él les debe explicar a los estudiantes hacia dónde está apuntando cuando va a dictar esa clase o su materia y cuáles son los resultados y cuáles son las competencias que le va a fortalecer a ese estudiante cuando este joven una vez se gradúe y se desempeñe en la calle y posteriormente estando ya trabajando como profesional de policía igual hay otra prueba IPAC que es un seguimiento que le debe estar haciendo la dirección de talento humano a los profesionales ya de policía verificando que esas competencias que se le fortalecieron en la escuela el estudiante o el patrullero ya en este caso las esté aplicando en su vida profesional.

Conferencista:

¿Bueno, teniendo en cuenta ahorita el desarrollo de las competencias y a lo que se lleva y lo que actualmente tenemos en la escuela Eduardo Cuevas, los docentes si desarrollan el contenido programático establecido? Según el grupo. (Opinión: no)

Capitán:

En algunos casos puede ser, pero no se desarrolla con la profundidad que uno esperaría que lo hicieran, como decía mi mayor, algunas cosas son las competencias pero nosotros muchas veces y yo sé que también hay docentes que pueda ser que conozcan las competencias, que sepan cuál es el contenido programático, pero no saben, por lo menos si en algunas materias nosotros tenemos que hacer que el estudiante desde el aula tenga un direccionamiento hacia la comunidad sin sacarlo de aquí, tenemos que hacer que tenga liderazgo teniéndolo y acostumbrándolo de ser todo el tiempo; es decir, ahí es donde el docente también tiene que entrar a ver cuáles son las metodologías que está utilizando para que realmente el estudiante logre adquirir esas competencias , no solamente el conocimiento, sino que logre desarrollar esas competencias en la calle desde el marco del aula que tenemos.

Mayor:

Pero el contenido programático, no se desarrolla completo por lo que decía Guzmán de que los apoyos, que existen paros, nosotros no dejamos de ser fuerza pública por ser, o sea por ser institución de educación superior no nos podemos desligar de ser fuerza pública y en muchos momentos nuestros estudiantes y mi coronel lo sabe, hay que sacarlos a apoyar la seguridad ciudadana y esas salidas, no, es muy difícil volverlas a reponer porque el pensum es tan apretado y además la curricular es tan apretada que cualquier clase que se pierde es muy difícil volverla a reponer porque ellos estudian de lunes a sábado, entonces si usted sale a apoyar tres días cuatro días seguramente no. Entonces yo creo que el no desarrollar el contenido completo tiene que ver más con el servicio que se presta o digamos extracurricular que con que el profesor no lo quiera hacer, o sea ahí si yo le hallo la razón al docente que no es que el docente no quiera, primero son temas, o sea contenidos programáticos muy grandes, son demasiado densos que las dieciséis horas de clase no son suficientes para meterle esa información a un estudiante; segundo, pues, los servicios impiden que esas dieciséis horas se cumplan en su totalidad, entonces se pueden cumplir catorce, doce, inclusive diez o hasta ocho, la mitad, el 50%, entonces yo considero que en ese tema si hay una falencia grande y es porque realmente se utiliza al personal docente no porque se quieran utilizar sino porque el servicio lo amerita, entonces él no se puede desprender de decir yo soy docente entonces yo no voy, no, el sigue siendo policía primero antes que docente, (opinión: la misionalidad) la misionalidad de nosotros

es el ciudadano, entonces si el ciudadano exige más servicio pues tiene que salir, el problema es que se ve perjudicada la formación de los estudiantes.

Capitán:

Ese tema también lo han tocado los docentes de una cátedra que contratamos y algunos nos han expresado que, pues que hay unos que son muy juiciosos y quisieran de pronto explotar esa habilidad oral, esa habilidad escrita de los estudiantes, pero los tiempos no les da, esa es la verdad, es que los tiempos no les da, a veces es muy corto el tiempo que tiene ellos para desarrollar toda esa temática como decía mi mayor Carrillo, entonces los tiempos no les da, no les da, definitivamente.

Coronel:

Esa es una de las preocupaciones de todos los directores y de mi coronel Pico en particular porque en la última reunión de directores el comentario que hacían la mayoría de los directores de escuelas, era primero, que el tiempo que está establecido es muy corto para poder desarrollar todos los contenidos programáticos que están; segundo, que la metodología de las clases debería ser más práctica que teórica porque nosotros estamos, estar trabajando es en la calle y nuestro cliente es el ciudadano (opinión: más práctico) entonces si nosotros vamos a una universidad, en una universidad a usted le dan miles de lecturas,

mire, tome y estudie y lo esperamos para una evaluación tal día y mire a ver cómo hace, pero la metodología o nuestra misionalidad no nos permite centrarnos todo un día sentados en un aula de clases recibiendo clases teóricas sino que tenemos estar en la práctica y esa era una de las recomendaciones que hacían, pues, cambiar esa metodología y que fuera más práctica que teórica para que el personal en la calle pueda desarrollar sus...

Capitán:

Por lo menos una de las competencias que nosotros tenemos es la de ser investigador social, cómo creo yo un investigador social encerrado en las cuatro paredes de la escuela; si no salen, no conocen, no sabe cuál es la problemática que se genera, no tiene la capacidad de análisis porque no la ha tenido y no la ha reconocido.

Coronel:

Tenemos que estar enfrentando conflictos todos los días y tratando de solucionarlos y llevarlos a un término y nunca estamos en contacto con la ciudadanía o muy poco tiempo no, porque en comparación del tiempo que duramos en una escuela de formación al tiempo que estamos trabajando en la comunidad es muy corto (opinión: es muy corto si señor).

Capitán:

Pues con respecto, mayor, rápidamente con respecto a lo que decía mi coronel ahorita de que una clase debería volverse más práctica que teórica, ahí por ejemplo si hay una propuesta con respecto a la asignatura que hizo mi coronel que está trabajando el patrullero Rodríguez en eso mismo, mi mayor lo sabe, entre los mismos instructores pues han habido diferencias, han habido debates ahí de esa situación pero yo considero que es viable hay que enfocarlo de pronto bien, pero ahí se hablaba que hay una parte del contenido que se puede hacer en, digámoslo, pasarlo a parte virtual que es como la historia de las armas de fuego y todo ese cuento se puede hacer virtual y no gastar tanto ese tiempo de clase para la teoría como dice mi coronel sino a la práctica porque una asignatura como el tiro pues requiere más de práctica.

Mayor: Es fundamental en el servicio que prestamos

Capitán: Exactamente

Mayor: Es misional

Capitán: Es misional

Mayor: es como el arquitecto aprendiendo sobre fuerzas y cargas

Capitán: Entonces dentro del contenido programático

Mayor: Para construcción

Capitán: Mi mayor viene programado mucha teoría que realmente se podría cambiar por una fase virtual y más bien aplicarle fuerza a la parte teórica (opinión: eso es una buena propuesta)

Mayor: en las asignaturas prácticas porque hay otras que son 100% teóricas

Capitán: sí, señor

Mayor:

Derecho Penal es teórico; o sea, es conocer el código (opinión: claro) ¿Procedimiento Penal no, ese si exige que usted pueda ir a una audiencia de imputación, a una audiencia de legalización de captura, una... me hago entender? O que la simule (opinión: o el procedimiento de levantamiento) eso, cosas de esas, pero hay otras muy teóricas, muy teóricas que se pueden manejar de manera virtual y darles más espacio a los créditos; porque es que, la pregunta decía: se desarrollaron todos los contenidos programáticos, uno decía: no se desarrollaron. Pero hay que buscar la herramienta para que se desarrollen de la mejor manera, sin que eso obstaculice el cumplimiento del contenido programático (opinión: y que le quede algo al estudiante) y que le quede algo, sí.

Capitán:

Yo pienso que con relación a lo que habla mi capitán de la asignatura de tiro, las asignaturas están divididas en unos créditos académicos; sí, pero si nosotros nos vamos a fondo de los créditos académicos, nosotros no estamos desarrollando bien los créditos académicos como deben ser donde habla una parte de estudio independiente, una parte de tutoría, sí, y otra parte que es la presencial, si digamos Rodríguez tiene esa excelente idea pues no es necesario o no es camisa de fuerza

que tengamos que hacer una solicitud y que nos autoricen la plataforma para habilitar de pronto de esa parte teórica de tiro sino que de todas maneras los docentes son autónomos en sus asignaturas y pueden emplear el tiempo y se pueden manejar de pronto por medio el correo electrónico, mediante un blog la parte teórica y dedicarse sólo a la práctica, si hay muchas herramientas para el ejercicio docente mi capitán que no podemos mirar si es que no pueden entrar a la plataforma de la DINAE; sino hay muchas herramientas como los wikis, los blogs que facilitan ese ejercicio y pueden emplearse dentro de esas horas independientes que asigna el crédito académico.

Conferencista:

De acuerdo con los comportamientos asociados a la competencia pedagógica, toca indicar la opinión sobre las estrategias de los aprendizajes de los docentes basados en los siguientes indicadores de desempeño:

¿Fueron significativas para todos ustedes las estrategias de aprendizajes planteados por los docentes?

Mayor:

Estrategias de aprendizaje, aquí el año pasado cuando tuve la oportunidad de hacer de jefe del área académica, con el asesor del año pasado. tuve la idea de decir oiga todos hagamos una academia de docentes, donde se le enseñe al

docente que es una mesa redonda, que se le enseñe que es el taller alemán, que se... bueno una cantidad de estrategias de aprendizaje donde usted participa con el estudiante y construye el conocimiento que es lo que se hace ahora sí o no, constructivismo. Pero yo creo que en eso si estamos mal, mal, mal, todavía estamos en la clase magistral, el que lee las ayudas, el que pone el trabajo y se pierde, el que de pronto llega y no conoce el tema, el que no lo domina; o sea, en eso si considero que hay una debilidad grande en las estrategias, o sea ni siquiera las planean porque no las conocen o sea digamos que han recibido alguna instrucción sobre docencia porque para ser docente escalafonado tiene que haber tenido mínimo 80 horas de un diplomado en docencia, pero digamos que eso se quedó en el diplomado ellos rara vez le ponen, es más me acuerdo que sacaron una herramienta de evaluación de clase este año que se habló de eso el doctor Pavo en cabeza del capitán Guzmán me acuerdo que sacaron una herramienta que nos la enseñaron allá, hay que aplicarla, porque esa herramienta que se sacó me parece formidable para saber si el docente realmente está haciendo su trabajo como uno esperaría que lo hiciera. Y la idea no es la herramienta para castigar sino la herramienta para construir. A bueno tenemos estas debilidades, entonces ya él empezaría a...pero yo considero que necesitamos capacitación en eso porque no se planea, son muy pocos los que hacen una mesa redonda, los que de pronto siempre utilizan el trabajo en grupo, siempre utilizan la exposición, siempre utilizan lo mismo, o sea, no hay un cambio en decir, oiga, voy a poner... vamos a hacer un juego de rol, vamos a hacer... porque no lo conocen no saben

ponerlo a funcionar y cómo evaluarlo. Pienso yo que en eso estamos mal mi coronel.

Coronel:

Yo me acuerdo cuando nosotros estábamos en la escuela, que nosotros... o mejor, los docentes que nosotros teníamos, eran docentes que llegaban con unas carteleras o con unas carteleras educativas que ya llevaban como cuatro o cinco años dictando la misma ayuda educativa, (opinión: heredaban) mostrando la misma ayuda educativa, la misma cartelera y uno se pone a pensar cuando el producto de ese desarrollo de esas clases ¿sería que le aportaba a uno algo para desempeñarse uno como policía después en la calle?

Hay unos cursos que se dicta DICITAL que son de docencia; yo tuve la oportunidad de estar en un curso de esos y la verdad se parten de cosas tan básicas como la forma en que usted hace sus ayudas; el desplazarse de un lugar a otro; la forma en que usted se ve dirigido hacia los estudiantes, desde esas pequeñas cositas el estudiante va empezando a captar más la clase y no se distrae, no se duerme, y ya lo que decía Carrillo que son las diferentes técnicas que se utilizarían en el desarrollo de su clase, eso es importantísimo y si nosotros vamos y de pronto alguno nos sentamos a ver las clases que están dictando nuestros docentes, ¿Será que es la apropiada? ¿Será que está preparado ese docente para ir a dictar esa clase? ¿Será que se capacitó? hace unos días hablábamos de que

dictaban clases de policía judicial, pero los funcionarios que teníamos que dictaban clases de policía judicial hace cuánto que no se actualizan de eso, que no tienen una retroalimentación (opinión: no están actualizados).

Capitán:

Mi coronel, pero eso también depende es de cada uno de nosotros los docentes porque yo pienso que la escuela ha brindado todas las herramientas necesarias para que nosotros asistiáramos a las charlas por parte del asesor pedagógico e incluso del asesor de investigación para que nosotros aprendáramos a dar una clase diferente a la de hace muchos años, y ya es culpa de nosotros, porque nosotros, nos citan a una charla y nosotros no vamos de pronto por pereza a asistir a la capacitación

Coronel: o porque pensamos que nos la sabemos toda

Capitán:

Exacto mi coronel, sí señor, (opinión: rutina, se vuelve rutina) e incluso muchos están, lo digo por el año pasado, estaba el asesor dictando de pronto cómo hacer un mapa conceptual y muchos de nosotros estábamos chateando, otros nos estábamos quedando dormidos, otros estábamos haciendo otra cosa totalmente

diferente; el asesor se le acercaba a cada grupo para decirnos cómo íbamos o cómo teníamos que hacer nuestro trabajo y tras del hecho decía ya se están inventando cosas raras y solamente por cumplir, y no era por cumplir sino era por enseñarnos a nosotros como ser buenos docentes y enseñarle mejor a los estudiantes. No aprovechamos lo que nos brinda la escuela.

Conferencista:

¿En consideración a esto podemos creer que el desarrollo de competencias mediante las estrategias de aprendizaje, son planteados por los docentes?

Mayor: No

Conferencista: ¿No?

Mayor:

No, o sea no, no están planteadas, si ya dijimos que no las planeaban (opinión: no las conocen) digamos ¿quién las conoce?, nadie o sea, y las que plantearon no, porque no hay forma; yo considero que si eso se evalúa en la evaluación docente que se hace con los estudiantes, los pelados ni siquiera saben que es una estrategia de aprendizaje, partamos de ahí, porque si aquí hemos tenido estos docentes con cinco, pero sabemos que no aplican bien las estrategias de aprendizaje, no entregan, no las hacen bien quiere decir que ni el estudiante tampoco sabe que es eso, entonces yo creo que partamos de que el estudiante de lo que estamos hablando hoy se le debe enseñar qué es, porque usted no puede evaluar algo que

no conoce, sí, usted no puede medir algo que no conoce, a mí no me pueden decir, oiga mídale la resistencia a esa viga porque yo no sé cómo se hace, pero si yo le pongo que está buena, pues es porque es mi punto de vista, yo la veo fuerte, grande; sí, entonces si uno no tiene el conocimiento no puede evaluar, entonces si aquí todos han sacado cinco la mayoría mi coronel, son muy pocos los que han perdido la evaluación docente, quiere decir que el estudiante cuando está llenando la evaluación tampoco sabe que es una estrategia de aprendizaje, o sea, para el tipo es igual de transparente una estrategia de aprendizaje, el contenido, lo que sea o lo que hemos hablado hasta ahora, entonces yo considero que en ese tema si hay más preguntas al respecto, de pronto vamos a llegar a la misma conclusión porque si desde el comienzo quedamos en que no había planeación en este tema de estrategias, pues obvio que no va a haber un pacto, y obvio que no va a haber evaluación porque no las aplicamos, o sea es que no sé...

Capitán:

Yo creo que muchas veces lo estudiantes valoran ese cinco en el docente mi coronel, porque hay docentes que son juiciosos planeando; pero lo que no hay es innovación.

Mayor: Exacto.

Capitán: Porque o no conocen o como dice mi coronel se la saben toda.

Mayor:

Hay unos muy, yo los llamo estoicos, o sea, esos parecen prusianos, la intendenta Deisy es prusiana, Deisy y Sonia ellas llegan a la hora que tienen que dar clases; se sientan, Deisy los tiene en su régimen del terror, pero les da clases.

Conferencista: Sí, autoritaria

Mayor:

Y aun así la evalúan bien, sí, pero hay otros que ni entregan el plan de trabajo, ni saben qué es una estrategia de aprendizaje, ni van a clases, pero sacan notas

Capitán: Y sacan cinco

Mayor: Y sacan cinco.

Coronel:

En la evaluación, por eso es que uno dice ¿será que esa evaluación si mide lo que es?

Capitán: No mide nada

Conferencista:

No, es que esa es la afinidad mi coronel del desarrollo de este grupo focal; para nosotros conocer cuál es la debilidad, desenmascarar el problema y plantear una solución para proyectar de pronto y hacer un trabajo de investigación...

Coronel: ¡que bueno, qué bueno!

Conferencista:

Bien estructurado, entonces mi coronel, pues, aquí también en el desarrollo de la pregunta número dos: ¿Los recursos utilizados por los docentes; espacios, materiales, textos, ayudas tecnológicas contribuyen al aprendizaje?

Coronel:

Pues si contribuyen, pero lo que decía ahorita o sea como no hay innovación, como hay unos que no quieren conocer, hay otros que creen que se la saben todas, pues realmente no le dan, no los explotan como deberían explotarlos, o sea si hay materiales, si hay los espacios acá en la escuela, si hay textos, si hay ayudas tecnológicas.

Capitán: No la saben aplicar.

Coronel:

¿Pero no la saben aprovechar, me entiende? no la saben aprovechar eso es como sintetizaste.

Capitán:

Tenemos una sala de audiencia y nunca la utilizan (opinión: y eso que está bien ubicada) sí.

Conferencista:

De acuerdo con los comportamientos asociados a la competencia pedagógica, indiquemos nuestra opinión sobre el desarrollo metodológico de los docentes, basado en el siguiente indicador de desempeño:

¿Con la manera como orientan las clases los docentes, fomenta la capacidad de reflexión frente a los temas planteados?

Mayor: ¿Me repite la pregunta por favor?

Conferencista:

¿Con la manera como orientan las clases los docentes, fomenta su capacidad de reflexión frente a los temas planteados?

Mayor:

Es posible que sí, en el desarrollo metodológico es posible que sí, porque hay docentes que traen su casuística y traen sus experiencias vivida y que yo considero que ese es parte del aprendizaje significativo, traer lo, digámoslo lo teórico a la práctica, sí, aprender a través de la realidad eso es lo que yo veo. Entonces en muchas materias como actuaciones policiales, materias policiales sobre todo traen sus propias experiencias sobre procedimientos de policía, su experiencia como uniformado y esa experiencia le permite, digamos que mejorar el tema del aprendizaje en el estudiante; o sea, le permite al estudiante tener una capacidad de reflexión frente a los temas, entonces muchas veces por ejemplo, a veces ni siquiera en el aula de clases, mi coronel sino en la relación de compañía, en la formaciones donde se habla... anoche yo tuve la oportunidad de hacer una disertación que fue unilateral; o sea no permití pues que los estudiantes pues se interactuaran, pero digamos que les hacía varias reflexiones sobre el futuro de la institución, le hacía reflexiones sobre los procedimientos negativos que hemos tenido últimamente que han salido en los medios de comunicación y como eso va afectando la credibilidad institucional y yo considero que eso a pesar de no haber sido en el aula de clase es una parte, porque acuérdesse que la formación de ellos acá es integral; o sea no sólo en el aula, ellos se forman a través de la disciplina se forman como policías, se forman a través del orden cerrado que eso no es en el aula, se forman a través de cómo es su convivencia en el alojamiento, en los comedores, entonces digamos que por ejemplo esa formación de anoche fue como una parte complementaria. Entonces aquí esas actividades complementarias que

tienen los estudiantes, entonces yo considero que acá en ese tema si es posible que haya temas de reflexión sobre los temas que los estudiantes estén viendo en clases, muchas veces los temas se dan de manera espontánea, no son parte de un programa o de un contenido programático si no se dan. Anoche se dio el tema de que yo vi a mucho estudiante fuera de las aulas ayer en el transcurso del día y no sé de pronto me dio algo de malestar de ver que hay estudiantes que a pesar que pagaron el curso pero no van, de saber que hay estudiantes que a pesar que se ponen en los servicios de escuela y eso y no van a clase, entonces yo les hacía caer en la cuenta de que su preparación era preocupación de ellos y mirábamos una serie de acciones negativas y lo que puede conllevar al futuro que ellos no entiendan la responsabilidad que tienen del sostenimiento de la institución como la nueva generación; digamos que eso es parte de la formación, yo considero que metodológicamente hablando esa clase de cosas aporta complementariamente el desarrollo integral, entonces sí se hace reflexión acá en los temas que ven los muchachos en clase, eso sí yo creo que sí.

Conferencista:

Además, las clases inclinan siempre a desarrollar en el ámbito policial, desarrolla la habilidad de la toma de decisiones, la institución, es una institución que es producto de la reflexión, debe ser dedicada a una toma de decisiones qué es lo bueno, qué es lo malo, lo procedimental como se debe hacer y qué implicaciones tiene al no realizarlas como se espera.

Siguiendo con el contenido de la pregunta (opinión: ¿ibas a opinar algo Guzmán?)

Capitán:

No pues, iba a complementar algo que decía mi mayor que algunos docentes los he visto que no sólo se limitan a las aulas de clase, sino que también salen a exteriores a seguir con sus asignaturas y en esos espacios pues hay la posibilidad de reflexión en los distintos temas que ellos están viendo en sus asignaturas, hay docentes que son juiciositos en ese sentido...

Conferencista: Sí señor

Capitán:

Yo los he visto y de pronto esos espacios así de hacer una U con los estudiantes y, tocar esos temas dan la oportunidad de reflexionar.

Conferencista:

Permitirles de todos modos que ellos también se equivoquen, eso hace también para uno poderles corregir hay docentes que no admiten de que ni siquiera intervenga el estudiante; muchos estudiantes cuando uno tiene la oportunidad de dictar clase tiene miedo de participar por esa simple idea de razón, pero lo que uno tiene que permitirles es que ellos lo interpreten como ellos lo ven, no como

dice el libro, ni como lo dice el texto o como lo dice el contenido programático, sino como ellos lo interpreten pero en muchas ocasiones les alternan la posibilidad de opinar por miedo a equivocarse y ser reprendidos y ahí también se desprende el bulling.

Seguimos con la... ¿Considera que al finalizar las asignaturas pueden aplicar conocimientos en forma práctica y eficaz?

Capitán:

Si bien es cierto tenemos la reflexión, nosotros no tenemos un laboratorio, tenemos unas aulas donde hacemos mucho contenido, tenemos un caolatorio tal vez la disciplina interna pero hacia el exterior algunas materias que requieren de ese contacto con la comunidad, que requieren de aprender a analizar esas comunidades no solamente se puede hacer desde el papel muchos docentes inclusive le traemos documentos a ellos para que aprendan a analizar estadística, para que aprendan a realizar, pero una cosa es lo que se ve en el aula y al contacto que yo debo tener con la gente para ver que me dicen, cuál es el pensamiento realmente de esas personas y nosotros sacamos policías aquí a nivel nacional que tienen aprender a leer inclusive la idiosincrasia en cada una de las regiones a donde van ellos, entonces esa parte siempre es complicadita para hacerla, eso requiere que el docente saque del aula a los laboratorios en la calle a esos estudiantes.

Conferencista:

¿Y esas asignaturas poseen la mayor capacidad de resolución de problemas en desarrollo de esas asignaturas, sea incidente para mayor capacidad de resolución de conflictos, de problemas? No sé si el desarrollo de todas esas asignaturas sea incidente para mayor capacidad de solución de conflictos, de problemas.

Coronel:

Lo que pasa es que, una cosa es que, nosotros estando acá en el medio no nos damos cuenta de muchas situaciones y son aquellas que por ejemplo nosotros a veces consideramos que los muchachos no cambian en su forma de actuar ni nada porque los tenemos aquí estamos en el medio día a día, pero por ejemplo su familia nota un cambio en ellos y de todas formas pues el contexto académico con el paso de los meses acá de formación hace que ellos vayan adquiriendo una cierta habilidad de reflexión y análisis. Yo creo que si hay de todas formas algún cambio y más lo notan sus familias que están ausentes de ellos en este tiempo de la escuela, en este tiempo académico.

Mayor:

Se supone que todas las asignaturas fueron construidas y fueron definidas para crear las nueve competencias de policía ¿cierto? y una de esas asignaturas es la

Resolución de Conflicto, ¿cierto? (opinión: sí) pero yo considero que esas competencias se adquieren en la práctica; en el aula no, esa se requiere práctica y como lo dice Lara aquí el pensum es tan apretado que no queda tiempo de práctica. A parte de eso yo considero que el muchacho recién graduado no alcanza a poner en práctica todo lo que aprendió y segundo los problemas que va a recibir, digamos que a pesar de haber recibido todas las asignaturas que tiene, los problemas que va a recibir cuando llegue al contacto con el ciudadano muchos de ellos ni siquiera van a poder verlo en el aula de clase les va a tocar solucionarlos en el momento, entonces yo considero que algunas asignaturas si ayudan a resolver problemas pero otras, otras fueron parte de la formación pero no le van a ayudar el día de mañana a resolver ningún problema; de pronto un dilema de ético, de pronto investigación criminal, tiro etc sí, pero hay asignaturas por ejemplo, que se yo, ese por ejemplo de solución y conflicto de problemas colombianos, yo considero que esa es una materia 100% práctica. La parte teórica sí el cual ha sido la problemática de la sociedad colombiana, pero sobre todo sacarlo a la calle a donde hay problemas, a donde tiene que intervenir la institución para ver si llegaron a un camino, por ejemplo, si hay protestas, cuando hay tomas ciudadanas, cuando hay invasiones para ver cómo es que de verdad resuelve esos conflictos violencia intrafamiliar yo creo que eso es lo que le hace falta de pronto al...

Capitán:

Sólo modelos nacionales y vigilancia por tolerantes, en estos momentos se está convirtiendo pues prácticamente la razón de ser de nosotros pero requiere que sepa manejar conflictos, que leer su comunidad, que sepa leer cuales son las cosas que generan problemas realmente dentro de esa comunidad, no simplemente hacer inferencias porque sí, sino aprender a leer realmente los problemas de donde nacen para poder atacarlos desde allí, y eso pues con sólo teoría se ve muy bonito pero llegar a la práctica es totalmente diferente. Muchas veces ni siquiera saben de dónde recolectar información nosotros tenemos una fortaleza que sería aulas prácticas, pero el problema es que aulas prácticas se nos convierte en ese nudo de apoyo donde muchas veces el estudiante valga la aclaración, hace las mismas posiciones de un cóndor lo dejan en una esquina, cuidando una esquina; muchas veces no tiene el direccionamiento de un profesional, alejarse a la Metropolitana o a los departamentos muchos de éstos no tienen el direccionamiento que deberían tener por parte de los profesionales que lo dejan a cargo.

Conferencista:

¡Bueno! De acuerdo con los comportamientos asociados a las competencias pedagógicas, indiquemos nuestra opinión sobre la evaluación del aprendizaje de los docentes basados en los siguientes indicadores de desempeño:

¿Consideramos que la evaluación que aplicaron en las diferentes asignaturas verificó el desarrollo de sus competencias?

Mayor: ¿Cómo es? ¿Cómo es?

Conferencista:

¿Consideramos que la evaluación que aplicaron en las diferentes asignaturas verificó el desarrollo de sus competencias?

Capitán: Ese punto va encaminado hacia la evaluación de aprendizaje mi mayor.

Mayor:

Sí, bueno, si dijimos que no habían utilizado las herramientas de aprendizaje adecuada y que no estaban enseñándole al estudiante cuáles eran las competencias que pensaban fortalecer con esa asignatura no veo la forma en que pudieron haber evaluado las competencias. Yo creo que si arriba, o antes perdón, más que arriba, si antes hablamos de que había un problema de que no se socializaban las competencias al estudiante al iniciar la clase pues yo muy bien veo que si no las conoce cómo hace el evaluador para ver esa competencia, yo creo, yo veo que él evalúa más lo que enseñó digamos la repetición, digamos yo le enseñé que el código 906 se da violación o acceso carnal violento, pero no que implica eso procedimentalmente hablando. Qué competencia debe adquirir para tratar el tema, cómo lo debe manejar, o sea yo veo que se evalúa más lo que se enseñó, si el tipo

aprendió lo que se le gastó enseñándole mas no se tiene la competencia que él esperaba de la asignatura.

Capitán:

Mi mayor así como hablábamos inicialmente de las estrategias de aprendizaje yo creo que los docentes no saben tampoco el tema de evaluación, no saben que hay una evaluación, una coevaluación, una evaluación y seguramente ellos practican la misma evaluación que viene siendo tradicional de selección múltiple o una respuesta abierta y responden y de 1 a 5 y el que sacó 1 perdió pero no manejan los términos de evaluación, ni las diferentes clases o maneras o estrategias a utilizar para evaluar de pronto el conocimiento que ellos quisieron plasmar en cada uno de los estudiantes.

Conferencista:

¿Pensamos que mediante la evaluación de los docentes se valoraron los trabajos y el aprendizaje?

Mayor:

El trabajo sí; el aprendizaje no sé, o sea porque es que el aprendizaje no es (opinión: no es memoria) no es memoria exacto gracias Lara, no es memoria,

aprendizaje y como estamos hablando de aprendizaje significativo el que sobre se construyeron todos esos contenidos pragmáticos se supone que yo lo que debería es mirar que lo que aprendió lo sepa poner en práctica, ese es el deber ser; o sea si yo estoy hablando de tiro pues lo evalúo allá en el polígono que si hay muchas veces si lo hacen; que si estoy en actuaciones policiales entonces mi evaluación no va a ser de que si se aprendió los manuales que vienen ahí, sino venga usted sabe ¿cómo manejar un control de multitudes? Entonces lo saca y le dice a bueno ¿cómo lo haría?, ese sería la verdadera evaluación de aprendizaje porque estamos evaluando aprendizaje significativo. Yo lo considero que es así. (opinión: aquí hay preguntas de los docentes, no. Mayor: sí. Conferencista: sí señor) no o sea la pregunta es que si la evaluación... Conferencista: mediante la evaluación docente... Mayor: no, que el docente valoró el trabajo de aprendizaje, pero su trabajo es el estudiante. Esas son las preguntas que se le plantea a los estudiantes) entonces yo considero que el estudiante, primero, no sabe qué es aprendizaje, el estudiante no sabe que esperaría de la evaluación y aparte de eso si es aprendizaje significativo si una hoja no va a decirle si el tipo aprendió de verdad, bajo esa metodología, no. Se aprende es cuando el estudiante, por ejemplo: con casuística, yo considero que hay asignaturas que se deben evaluar es con casuística. Entonces usted le pone el caso al estudiante en investigación criminal, vea éste es el caso, cuál es el procedimiento (opinión: el tipo presta atención) exacto, vea pan pan pan pan esa es la evaluación que se le debe dar porque el tipo aprendió, sí, en este caso usted está en una manifestación. Cuáles son los cinco puntos del uso adecuado a la fuerza: A: ¿primero la disuasión, después la tonfa, después la

granada de humo, después la bala de goma, eso tiene una clasificación de acuerdo a como se vaya presentando, no de una vez haciendo la glaseada, me hago entender? Entonces primero va disuasión, el ruido, la bulla, el sonido; entonces digamos que eso se evalúa es en el terreno; la hoja de pronto a usted le sirve para hacer una retroalimentación de las debilidades que tiene el estudiante durante el transcurso de la asignatura pero al final, la evaluación final para que se entienda que si valoraron su aprendizaje y todo es que cuando el chino sienta que cuando le den un caso el tipo lo pueda defender, mire que las preguntas anteriores hablan sobre la resolución de conflicto, la resolución de problemas, la reflexión sobre los temas, es casi lo está guiando a usted a ver si usted se está evaluando a través de la casuística, considero yo no sé.

Capitán:

Muchas de las evaluaciones inclusive ahorita en los colegios de primaria se están llevando a que las preguntas sean tipo de... o sea que se deben de analizar de varias formas, yo creo que nosotros por lo menos muchas veces de las evaluaciones que realizamos acá no están sino basadas en el... porque es mucho más fácil calificar, porque es mucho más rápido que tener una respuesta de ese tipo.

Conferencista:

¿Los docentes fueron claros al plantear los criterios con que ha sido evaluado el estudiante?

Mayor:

Bueno esa es, o sea lo que ustedes nos están preguntando inició por la planeación y en la planeación dijimos que (opinión: las reglas del juego) las reglas del juego, algunos sí, algunos no, entonces podemos decir que estamos ahí 50 y 50 ni frío ni caliente, o sea yo creo que muchos al final, muchos al comienzo dijeron las reglas y al final no las cumplieron, otros ni siquiera las dijeron y al final emboscaron al estudiante y lo sorprendieron saquen una hoja que hay que sacar notas y otros si muy juiciosos sacaron sus cuatro notas, pero el problema es que no hacen a través de estrategias de aprendizaje que le permitan sacar unas notas que de verdad evalúen el aprendizaje de los estudiantes.

Coronel:

Yo creo que esa es una de las mayores fallas, estrategias, de pronto plantea los criterios como van a ser evaluados, pero falta estrategia de enseñanza de aprendizaje.

Conferencista:

De acuerdo con los comportamientos asociados a la competencia pedagógica indique su opinión sobre la implementación de créditos académicos por parte de los docentes basados en los siguientes indicadores de desempeño. De ahí se despliegan tres preguntas con relación a estos créditos académicos. ¿La primera es si los docentes realizaron las actividades de tutoría y práctica?, Si los docentes asignaron y evaluaron compromisos académicos como: ¿talleres, lecturas, trabajos escritos, para aquellas horas que nosotros conocemos como trabajo independiente? ¿Y si los docentes promueven el aprendizaje autónomo en el estudiante? Es decir que cada pregunta va encaminada a la división que tiene cada uno de estos créditos académicos.

Mayor:

Bueno bien, vamos a coger punto por punto; tutoría y práctica no hay (opinión: no se aplica) o sea seamos realista el pensum académico es tan fregado que tendrían que hacer la tutoría a las siete de la noche y a esa hora ya también el docente está cansado, está desgastado, está cansado, está digamos que quemado porque el también ya ha dado clase todo el día; o sea que le tema de tutoría no se da; en lo de talleres y prácticas algunos sí dejan trabajos escritos, la verdad a partir de este año me propuse que los docentes trataran en lo posible y lo hablamos con el área académica de que pongan al estudiante a analizar, a hacer ensayos, a escribir, que lo pongan a desarrollar a mejorar esas competencias de lectura y escritura que son tan necesarias para la evaluación saber y para su vida profesional, entonces yo

considero que los talleres y eso algunos sí en una mayoría pero eso lo hacen sólo porque les permite sacar qué? (opinión: notas) notas no porque sea una metodología de aprendizaje o porque esté consciente que el estudiante con eso va a mejorar; y el aprendizaje autónomo ese también está mal, porque el aprendizaje autónomo lo que busca es que el estudiante se interese por aprender muchas veces a uno le toca verse obligado en decirle el próximo tema que vamos a ver de acuerdo a lo que ya hablamos está al manual; entonces uno le exige que lea el manual pero no lo hace con ese aprendizaje autónomo decir me voy a leer el manual; me voy a preparar para la próxima clase, por qué?, porque muy pocos docentes inician la clase diciendo quién sabe algo sobre... o sea no predicen la metodología; dicen que cuando a uno le enseñan en pedagogía que uno debe primero conocer en qué nivel están esos estudiantes respecto a cada tema no importa que lo que digan sea terrible o sea salido de los cabellos para usted entender cuál es el nivel de conocimiento sobre el tema en particular que usted va a tratar, algunos estudiantes son amozados pero yo digo que nuestros estudiantes el 1% unos cuatro personas, cinco personas de cuatrocientos considero yo que de verdad son juiciosos en el sentido de buscar y eso lo vemos en la estadística no me deja mentir en el área académica nos lo deja ver la estadística de la biblioteca. La estadística de la biblioteca se creció este año porque exigí que se leyera un libro y que ese libro que se leyera se le hiciera un análisis mi coronel, y un ensayo, por qué? porque es primero la competencia de lectura de análisis del muchacho y aparte de eso pues la escritura, pero aun así hay muchachos que sienten que eso fue lo peor que les pudieron haber dicho entonces uno también

tiene que entender que a pesar de que aquí nos estamos de pronto en este grupo focal tratando de mejorar, nosotros nos toca también trabajar con el Producto Interno Bruto del país, y ese es el bachiller que nos están entregando; un bachiller que no conoce la ortografía, un bachiller que no sabe leer, un bachiller que es malo para todas las asignaturas de competencia ciudadanas, es muy mal ciudadano; ya no se enseña ciudadanía en los colegios entonces le toca venir a uno aquí a acabar de formarlo no sólo como policía sino como ciudadano. Entonces digamos que estos tres puntos, la tutoría y práctica no se da; los talleres si se dan, pero con un objetivo de sacar una nota más, que con el estudiante generarle un aprendizaje; y el aprendizaje autónomo no existe, porque primero el estudiante llega acá con una costumbre académica vacía, débil, vaga.

Capitán:

Mi mayor y sumado a eso el ritmo que lleva el estudiante levantado desde las 4:30 de la mañana hasta las 9:00 de la noche entonces también el estudiante a las 7:00 de la noche ya está cansado entonces ya no le da nada.

Mayor:

La única forma que el estudiante haga aprendizaje autónomo es porque la asignatura le puede implicar perder la calidad de estudiante o quedar habilitando o

perder un curso pre-medial entonces ya se vuelve autónomo o ligado porque le toca. (Opinión: por cumplir).

Capitán:

Bueno de acuerdo con los comportamientos a la competencia pedagógica indique su opinión sobre los espacios de convivencia dados por parte de los docentes basados en los siguientes indicadores de desempeño:

¿Considera que los docentes promueven la práctica de valores? ¿Los docentes escuchan, atienden y solucionan las inquietudes? Y ¿Los docentes promueven las relaciones interpersonales adecuadas?

Mayor:

Valores, inquietudes y relaciones interpersonales. Bueno, otra vez me tomo la vocería; sí promueven valores eso si lo tengo seguro porque digamos que aquí se busca que la gente sea honesta, que la gente cumpla con ciertos valores que son esenciales para el servicio policía. Qué es lo que pasa? que usted puede decir voy a hablar de honestidad, cumplimiento, lealtad y demás, pero sus comportamientos personales o como docentes dicen lo contrario; o sea digamos que nuestro comportamiento envía un mensaje diferente, entonces yo puedo decir oiga muchachos ustedes tienen que ser cumplidores de la ley, de la norma pero yo nunca voy a clase; oiga muchachos ustedes tienen que ser muy juiciosos en el estudio pero nunca me ven leyendo un libro; o sea digamos que la promoción de

valores debe ir más allá de la palabra a la acción en los docentes que tenemos; en el tema de las inquietudes es difícil porque muchos no se quitan el grado que tienen entonces ven al estudiante como un subalterno y no como un estudiante, entonces muchas veces consideran como lo dijo el capitán Villalobos que él es uno de los organizadores de este grupo focal, como nos decía él muchas veces el estudiante no participa porque el mismo docente no se lo permite, porque considera que lo que va a decir es irrisorio, no tiene sentido, y se le olvida que él es un estudiante y está en un proceso de aprendizaje que requiere que la inquietud y la incertidumbre sea su principal amigo para que construya el conocimiento, entonces digamos que como hay docentes que si son muy afables, hay otro porcentaje de docentes que por su misma formación castrense no permiten que el estudiante participe y atender sus solicitudes y en el tema de relación interpersonales algunos docentes lo permiten otros no; pero yo considero que sí, mire acá en la policía nacional la formación complementaria, no la del aula sino la que vivimos en los alojamientos, la que vivimos en el comedor, la que vivimos en las formaciones hace que las relaciones interpersonales se fortalezcan porque todos crecemos juntos bajo la misma, llamemos bajo las mismas condiciones, el mismo alojamiento, la misma comida, todo, eso los hace convertirnos en general unas relaciones mucho más fuertes, unos lazos muchos más fuerte que los que puede vivir un universitario que va todos los días a la universidad o a veces no va que el día que se gradúa pues... en cambio acá si se crean unos lazos de amistad y de compañerismo del día a día que lo llevan a uno más allá no sé; qué opinan los demás.

Conferencista:

Lo de trabajar en equipo es el derrotero de la institución policía nacional teniendo en cuenta de que nosotros como institución siempre hemos trabajado en unidades que siempre se ha encargado de integrar cultura, integrar conocimientos, integrar costumbres. Aquí en la escuela hemos tratado de trabajar en eso; entre una de esas cosas poder encajar por ejemplo costumbres de la Costa, aquí en el Llano y uno habituarse a todos los hábitos que tiene el personal de esa región. Trajimos personal del Tolima igualmente integrarlos, yo comparto con lo que dice mi mayor siempre se hará y siempre se tratará de trabajar para que sea la mejor posibilidad de hábitat aquí en la escuela, la mejor posibilidad de tener una buena convivencia, la mejor posibilidad de desarrollar todas sus capacidades sin ningún temor, que sea aceptado por los demás integrantes de la institución y encajar y ver esta institución como una familia. Lo de escuchar, atender y solucionar inquietudes ya mi mayor lo mencionó, hay muchos docentes que de verdad les hace falta eso permitir de que el estudiante se equivoque, equivocarse con respeto, equivocarse y hacerle caer en cuenta de que pudo haberse aproximado a la respuesta, pero le faltó y empezar a trabajar sobre desarrollar ese tipo de conocimiento y promover la práctica valores ese es también es nuestra política. Construir personas que sean generadoras de buenos hábitos, de buenos comportamientos, buenos ciudadanos para que el futuro pues no sólo lo vean como un integrante de una institución sino como una mejor persona.

Coronel:

Yo creo que hay muchas cosa que se han venido corrigiendo y si bien es cierto mi mayor también lo decía, el laboratorio más grande que nosotros tenemos acá es toda la escuela fuera del aula los lugares donde interactuamos con ellos, donde tenemos el momento pues de verdad con ellos y muchos se fijan en los comportamientos de todos los comandantes, los comandantes de sección, los mismos docentes que es lo que están haciendo y ellos están pendiente de nosotros a que uno no se dé cuenta y pienso que por lo menos el hecho de hacerle respetar las normas a ellos que nosotros tenemos de una forma cortés, de una forma cordial pero como debe ser; es decir, el hecho de tomarle ante una falta a la amonestación, la anotación negativa, del trabajo, medidas preventivas precisamente para mantener la disciplina fuera de la grosería, fuera del maltrato, fuera de todo eso; eso forma también por si es una persona que va a salir con esos mismo valores y desde el día que le toque de encontrarse con un ciudadano y hacerle respetar las normas a ese ciudadano lo va a hacer de la misma manera cuando tenga que usar la severidad lo va a hacer cuando tenga que ser cortés también lo va a hacer, entonces yo creo que se está formando no solamente en esa parte de valores sino también del comportamiento, las relaciones que debe tener; ellos son testigos de lo que nosotros hacemos, de la autoridad que nosotros tenemos. Muchos hablan pues de que sí, si bien es cierto el policía tiene una autoridad legal; nosotros ante la comunidad también somos y tenemos que ser

ejemplo entonces no es solamente la autoridad legal sino que también tener la moralidad para proceder y eso también se ve desde este pequeño laboratorio aquí en la escuela donde el estudiante está viendo todo lo que nosotros hacemos, cómo lo hacemos, cómo le dictamos la clase, si asisto o no a clase y después quiero rajarlo o no, o aquel docente que pues precisamente porque no va a clase piensa él también que no tiene la autoridad para rajear al estudiante y pues obviamente las notas van a ser excelentes para esos estudiante y ahí también están viendo esa parte de legalidad o llegan a ver esa parte de legalidad, entonces pienso que laboratorios grandes el compromiso es bastante grande y todos no solamente en el aula tenemos esa función de estar educándolos a ellos en todo momento.

Capitán:

Yo pienso que con relación a la pregunta que habla que si los docentes escuchan, atienden y solucionan inquietudes yo creo que en el caso de la escuela poco se escucha, pocos docentes se escuchan, pocos docentes atienden y pocos docentes solucionan inquietudes pero eso es el resultado en parte creo yo a la misma formación castrense que tenemos nosotros sí; a que siempre está jerarquizado que siempre es un superior o un subalterno y reflejamos esto en las aulas de clases y en la formación del personal. Hay un contraste y es esta parte castrense de la formación de nosotros como policía nacional y lo que se quiere como política educativa a nivel de policía nacional de escuelas, ya tenemos una acreditación en alta calidad; estamos trabajando para que seamos reconocidos como universidad

pero aunque estemos acreditados nosotros tenemos que ser consciente que vamos en contra de muchos de estos lineamientos que de pronto nos da el ministerio de educación a través del consejo nacional de acreditación y pues tenemos que nosotros fomentar este cambio en cada uno de nuestros docentes que la mayoría pues son uniformados y ese primero en prepararse, segundo en meterse en la actividad docente como docente y no como policía y pues tratar de aprovechar los espacios que la misma escuela nos brinda para capacitarnos y desarrollar de la mejor manera estos espacios con los estudiantes.

Coronel:

Perdón que lo interrumpa pero a veces más que esa formación castrense creo que muchas veces es porque a los muchachos no le surgen inquietudes porque no tienen esa sed de aprender, esa sed de conocer algo pues no preguntan; o sea (opinión: o sea como por cumplir el tiempo acá) exacto o sea ellos reciben y reciben y lo que medio captan pues ahí lo tienen pero no tienen esa sed como de saber de dónde viene tal situación entonces no preguntan y esa precisamente por lo que decía mi mayor que tras venimos de una formación académica muy débil realmente muy débil entonces ellos no quieren como explotar a ese docente y uno a veces en la formación les dice a los pelados pregunten, pregunte y sáquenle información (opinión: y también avisen cuando no les den clase y todo; anoche hablaba de eso)

Capitán:

Ahí vienen muchos de los problemas y es que la materia prima que nosotros recibimos es débil, lo que sale mal de los colegios es lo que hay, y tristemente el que viene a buscar trabajo; es decir, muchos ni siquiera saben que es lo que van a buscar acá, muchos ni siquiera saben valga la redundancia lo que decía mi coronel Carrillo nunca alguno ha ingresado si quiera a la página de la policía para ver qué es lo que conforma la institución cómo está hecha, nunca han curioseado, cosa que sí hace una persona que sí va a estudiar otra carrera profesional que por lo menos mira que materias tiene, qué es lo que va a hacer, qué es lo que va a estudiar; aquí muchos están metidos con el cheque en la cabeza que ellos van a ingresar a ser patrulleros ni siquiera saben que van a ser un técnico profesional en servicio de policía, que van a desarrollar un programa técnico académico sino que supuestamente aspiran a tener esa vocación o conformar esa vocación dentro del tiempo que duran en la escuela, entonces realmente lo que les interesa a es pasar el tiempo, que pase rápido para lograr su objetivo que es qué; conseguir trabajo. Entonces es básicamente eso.

Capitán:

Bueno de acuerdo el comportamiento asociado a la competencia pedagógica indique su opinión sobre el dominio del conocimiento por parte de los docentes basados en los siguientes indicadores de desempeño:

¿Considera que los docentes conocen y dominan los temas? ¿Cree que los conceptos expuestos por los docentes son claros y coherentes? ¿Considera que los docentes actualizan los conceptos?

Capitán:

Pues yo apporto que en muchos casos los docentes conocen y dominan el tema, pero volvemos a lo que hablábamos ahorita que no hay esa actualización, esa información; no hay esa creatividad del docente, no hay ese innovar en el docente entonces pues sí, conocen los temas y los dominan ya porque llevan tiempo en eso, de pronto algunos se actualizarán en sus temas pero no hay esa innovación que hablábamos ahorita. En cuanto a los conceptos expuestos por los docente pues algunos son claros eso lo puede sacar uno a veces de preguntarle a los estudiantes hay docentes que son muy explícitos y que se toman la tarea tanto uniformados como una cátedra son muy juiciécitos a la hora de explicar, si hay algunos estudiantes que tienen alguna duda se devuelven y retoman el tema, y en este tema de que los docentes actualizan los conceptos pues ahí si hay tela por cortar porque pues hay docentes que se quedaron en el pasado y siguen como decía mi coronel ahora con la ayuda de hace diez, quince, veinte años y es la misma presentación de hace quince años pero no actualizan siquiera una foto pues, como para decir que quiere o tiene esas ganas de innovar de sacar algo nuevo.

Mayor:

Pues yo considero que algunos dominan otros lo intentan; hay unos que llevan hace mucho tiempo acá dictando clases, dominan los temas en el sentido de que conocen cual es el contenido, ya lo han dictado varias veces pero no se han actualizado y ese es un problema que tiene toda la DINA, la DINA debería ser una coordinación con las diferentes direcciones; la dirección de investigación criminal, la dirección de inteligencia o al menos con las escuelas de esas especialidades, con el propósito de aprovechar mi coronel, de que por ejemplo: vamos a actualizar los que dictan Infancia Adolescencia, los mandamos a la dirección de protección, a la Escuela al Sumapaz donde están liderando el tema; los que están dictando inteligencia, los mandamos a hacer un curso básico de inteligencia; los que están dictando Policía Judicial, ahí los estamos mandando a un curso básico de policía judicial; Derechos Humanos, Derechos Humanos a Barranquilla y así; y entonces cada año se crea un ciclo de actualización de todas las asignaturas las dieciséis que hay por periodo y se toma la decisión tiro al copes etc., etc sí esas asignaturas policiales se deben actualizar entonces yo considero que el tema de la actualización de los conceptos estamos débiles, aquí hay manes que llevan 20 años metidos y están enseñando lo mismo a 20 años seguidos y la policía ha cambiado en estos 20 años significativamente ya tenemos el doble y un poco más del personal desde hace 20 años; aparte de eso cambió el sistema penal, aparte de eso han cambiado los procedimientos de policía sí, (opinión: todo el modelo) todo el modelo completo ha cambiado, entonces considero eso, entonces

ahí no puede haber claridad y coherencia porque es posible que usted le diga con claridad al estudiante la ley 600, la ley 599. Pero ahorita estamos ya en la 906, la ley 600 pero ahorita estamos ya en la 906 en el tema de procedimiento penal. Entonces ahí está entre dominar el conocimiento como lo hacen las tres preguntas, dominar el conocimiento, pero sin actualización no hay coherencia; o sea está preguntando las tres cosas, pero todas son dependientes entonces si usted no tiene el conocimiento pues no tiene coherencia ni claridad, pero si tampoco se ha actualizado tampoco tiene lo anterior. O sea yo considero que los docente de nuestra escuela muy pocos se han actualizado y muy pocos se interesan por actualizarse, leen, preguntan, investigan sí, digamos que se han convertido en rutina como el docente de primaria, o sea uno cuando ve la primaria ve el mismo docente de Biología que todos los años enseña lo mismo, el de Ciencias Sociales lo mismo, el de Geografía lo mismo porque el de Geografía dice pero es que el planeta no ha cambiado; como que no, a través de todas esas guerras de la Europa Oriental y todo eso se acabaron poco de países, todos los países que se van creando, el año pasado quedó Ciudad del Sur y Ciudad del Norte entonces siempre hay que estar actualizándose, ya, entonces yo considero que a nosotros nos hace falta eso compañero Cortés.

Capitán:

Yo estoy de acuerdo con lo que dice mi mayor pero también hay una falencia y es la dinámica institucional de pronto de la ubicación del personal; acá llega mucha

gente más bien por estabilidad familiar por de pronto (opinión: que la competencia) por la competencia docente que de pronto puedan tener, pues es claro acá se les fortalece y de pronto se les inculca para que desarrollen esa competencia, pero si vamos a ver son poco los verdaderos docentes que llegan acá; así mismo, veo falencias en la parte del nombramiento de docentes pero no es tanto la falencia por el grupo de desarrollo académico sino por el mismo personal que no está idóneo para de pronto dictar alguna de las asignaturas, entonces por eso mismo se le asignan asignaturas a personal para que las dicte quien no sabe nada sobre el tema; sí, y pongo un ejemplo: yo llegué a la escuela y me dijeron tome dicte de inteligencia, cuando yo nunca he trabajado en inteligencia y así pasan con la mayoría de los casos, tome léase esto y enséñelo sí, diferente a una persona hubiera trabajado en inteligencia que se le pueda facilitar; tiene los conocimientos, tiene la práctica y puede ejercer de mejor manera la parte pedagógica. Entonces yo creo que la DINAE aunque lo ha venido haciendo, pero la DINAE debe realizar convocatorias pero convocatorias serias en donde el personal que se proponga o que (opinión: que tenga licenciatura), que tenga licenciados o tengan ésta capacidad de ser docentes porque realmente acá resultamos todos siendo docentes.

Capitán:

Pero ninguno fuimos formados como docentes mi coronel inicialmente cuando ha surgido la dirección nacional de escuelas en su momento las escuelas realmente se

han levantado es con las uñas mi coronel, se han levantado con las uñas y los docentes que se han acogido a las escuelas pues les ha tocado empezar ese proceso a unos más juiciosos que otros, que les ha tocado ese proceso de formación pero es interior o sea no es que por ejemplo en la General Santander cuando vamos a ir de oficiales forman docente y salen diez para vigilancia y diez para docencia eso nosotros lo tenemos que ir cultivando y lo tenemos que ir formando y eso hay que entenderlo en la policía que sí una dirección nacional de escuelas como dice Andrés base en un trabajo de pronto un poco lento pero ahí lo va forjando.

Coronel:

Lo que yo veo es si bien es cierto la Dirección Nacional de Escuelas ha hecho un trabajo muy bueno, un trabajo titánico en el tema de educación yo pienso también que la institución tiene toda las herramientas y tiene todos los medios para tener unos excelente docentes como dice Cortés, nosotros tenemos todas especialidades y tenemos gente muy preparada y hay mucha gente que quisiera estar en una escuela porque tiene las competencias para estar en una escuela (opinión: los mejores de esas unidades están acá) y aparte de eso los docentes que nosotros tenemos debería ser un requisito que ese docente para volverlo a contratar o para seguir dictando sus clases tiene que haberse capacitado durante ese semestre para volver a recibir otro grupo de estudiantes y dictarle clases. Él tiene que demostrar de que yo me actualicé, me preparé y que tengo en las competencias necesarias

para poder dictar esa clase. Pero lo que dice Cortés es muy cierto, cuántos docentes están por, mire no tenemos, nos hace falta un docente para tal cosa y como nosotros toderos, entonces toca mirar a ver y defiéndose, y eso no debe ser así, porque estamos jugando con la educación de un joven que en últimas vas a salir a la calle y si no sale preparado a los ocho, diez, quince días ya va a estar metido en problemas.

Conferencista:

Y a pesar de que se ha enseñado y se han dado varias instrucciones, han fallado, cómo será con esa mala educación.

Capitán:

Bueno de acuerdo con los comportamientos asociados a las competencias pedagógicas, indique su opinión sobre las habilidades comunicativas por parte de los docentes basados en los siguientes indicadores de desempeño:

¿Los docentes escuchan significativamente beneficiando la interacción entre el docente y el estudiante? ¿Los docentes se expresan oralmente con fluidez y con elocuencia? ¿Los docentes se expresan por escrito con claridad y coherencia?

Coronel:

Ese si es un tema que de pronto uno si podría decir si uno se expresa bien o no, es sentándose en las aulas y mirar a ver cómo es el desarrollo de la clase del docente con los estudiante, pero uno de pronto hablando con algunos estudiantes muchos de ellos lo manifiestan que ellos prefieren las clases hora cátedra, que no con un docente oficial de policía porque muchas veces no sabe hablar, no se sabe expresar, no sabe transmitir ese conocimiento, en cambio pues; las comparaciones son odiosas y tampoco estoy diciendo que la policía no tenga docentes preparados, pero uno nota de verdad la diferencia cuando es hora cátedra que un docente institucional.

Mayor:

Sí señor así es, pues ahí hablando a lo que acaba de comentar mi coronel yo considero que la interacción significativa no es, si fuera significativa hubiéramos dicho antes el tema a escuchar su inquietudes, el tema de la resolución de conflictos, el tema la resolución de problemas a través de lo aprendido, etc., hubiera sido positivo durante éste grupo focal, pero no lo es, luego ahorita al final es el resultado final no hay una interacción significativa; es decir una interacción que le permita fortalecer el aprendizaje al estudiante, en el tema de expresarse con fluidez hay docentes que no tienen esa capacidad, hay docentes que tiene problemas hasta para dirigirse hasta sus propios compañeros de trabajo, y tercero la expresión escrita muy poco se escribe, aquí hacen unos concursos de ensayos

críticos y siempre son los mismo los que escriben y nosotros debemos obligar a nuestros docentes a veces y por ahí les mande un oficio precisamente a todos ustedes aquí sentados de que tenemos que hacer un ensayo crítico para entregarlo al concurso de ensayo crítico porque el ejemplo debe empezar por la cabeza, entonces piensen por un momento que el escribir para el policía es cosa seria mi coronel y el leer. Si nosotros tuvimos que obligar al estudiante a leer al más viejo es peor porque él ya se acostumbró a no estar leyendo a no estar escribiendo entonces yo creo que eso se puede fortalecer, pero en este momento es una debilidad yo lo considero que es una debilidad. Mi coronel hablaba de la DINA E y la DINA E hizo un esfuerzo por formar a los docentes, ha gastado recursos importantes en la capacitación de docentes en diferentes diplomados de docencia, investigación pero a muchos de ellos no los ponen en práctica entonces habría que medir el impacto de esas capacitaciones en el desempeño docente real en el aula de los que han recibido esa capacitación porque esa es la única forma de medir la plata que se ha invertido de resto podemos seguir invirtiendo, invirtiendo, invirtiendo y la educación sigue igual pienso yo, no sé.

Capitán:

Bueno por parte del grupo conformado por parte de mi capitán Villalobos, mi capitán Rubí y del mío pues agradecemos su participación de este grupo focal basado en el estudio de caso de la evaluación docente y la aplicación de la misma, muchas gracias.