



Dios y
Patria

Estudios sobre educación y pedagogía policial

Libros de Investigación 2023



Dirección de
Educación Policial
Institución Universitaria de la
Policía Nacional



ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA POLICIAL

**Capitán Jenny Andrea Lozano Medina
Editor**

**Policía Nacional de Colombia
Dirección de Educación Policial
Bogotá D. C.
2023**

Estudios sobre educación y pedagogía policial / editora Capitán Jenny Andrea Lozano Medina -- Bogotá : Editorial de la Dirección de Educación Policial de la Policía Nacional de Colombia, DIEPO, 2023.

125 páginas : tablas, gráficos, mapas ; 23 cm.

Incluye bibliografía al final de cada capítulo

eISBN 978-628-96143-0-5

(Libros resultados de investigación)

1.Colombia. Policía Nacional de Colombia -- Educación 2.Policía -- Educación -- Colombia 3.Educación policial – Colombia i.Lozano Medina, Jenny Andrea, Capitán, (editora) ii.Gallego Betancourth, Martha Lucía (autora) iii.García Vega, Juan Diego, Capitán (autor) vi.Velásquez Acevedo, Wilder Joanny, Intendente (autor) v.Silva Tarazona, Ronald Julián (autor) vi.García Cuartas, Martha Yaneth (autora) vii.Cabezas Quintero, Jorge Luis (autor) viii.Vega Ayala, Carlos Alberto (autor) ix.Poveda Aguja, Fernando Augusto (autor) x.Buitrago González, John Frank, Teniente Coronel, (autor) xi.Humañez Arroyo, Gutemberg David ,Intendente Jefe, (autor) xii.Cantillo Genes, Ledys Noveida, Subintendente, (autora) xiii.Cañas Cañas, Carmen Sofía (autora) xiv. Bravo Pasaje, Dayana Marley, Subteniente, (autora) xv.Gómez Sánchez, Nelva ,Teniente Coronel, (autora) xvi.Colombia. Escuela de Carabineros Rafael Núñez (ESRAN) xvii. Colombia. Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez (ESAGU) xviii.Colombia. Escuela Nacional de Entrenamiento Policial (CENOP) xix.Colombia. Escuela de Investigación Criminal (ESINC)

HV8187.A4 E88 2023 Registro Catalográfico SIBFuP 991289416007231
363.207109861 23



Archivo descargable en formato MARC en:
<http://tinyurl.com/diepo991289416007231>

© Martha Lucía Gallego Betancourth

© Juan Diego García Vega.

© Wilder Joanny Velásquez Acevedo

© Ronald Julián Silva Tarazona

© Martha Yaneth García Cuartas

© Jorge Luis Cabezas Quintero

© Carlos Alberto Vega Ayala

© Fernando Augusto Poveda Aguja

© John Frank Buitrago González

@ Gutember David Humañez Arroyo

@ Ledys Noveida Cantillo Genes

© Carmen Sofía Cañas Cañas

© Dayana Marley Bravo Pasaje

© Nelva Gómez Sánchez

@ Arturo José Navarro Do Santos.

@ Johemir Jesús Pérez Pertuz.

@Andrés Camilo Parra Ruiz

@Eduard Esteban Pineda Rivas.

@José Luis Zárate Gómez

Dirección de Educación Policial
Coronel Rubby Shirley Aguilar Villanueva
Directora de Educación Policial

Edición

© Editorial de la Dirección de Educación Policial de la Policía Nacional de Colombia

Vicerrectoría de Investigación, Innovación y Tecnología

diepo.vicin@policia.gov.co

Trv. 33 No. 47A-35 sur • Bogotá, D. C., Colombia

Teléfono: (601) 515 9000 Ext. 9854

Editor: Capitán Jenny Andrea Lozano Medina

Serie Libros resultados de investigación

Queda prohibida la reproducción parcial o total de este libro por cualquier proceso reprográfico o fónico, especialmente por fotocopia, microfilme, offset o mimeógrafo.

Ley 23 de 1982

El presente libro resultado de investigación contó con la evaluación de pares académicos internos y externos.

ISBN (digital): 978-628-96143-0-5

Edición: diciembre de 2023

Diseño de carátula: Competitividad SAS.

Diagramación: Competitividad SAS.

Corrección de estilo: Competitividad SAS.
Bogotá D. C., Colombia.



Policía Nacional de Colombia

General

William René Salamanca Ramírez

Director General de la Policía Nacional

Brigadier General

Nicolás Alejandro Zapata Restrepo

Subdirector General de la Policía Nacional

Coronel

Rubby Shirley Aguilar Villanueva

Directora de Educación Policial

Coronel

Edgar Vega Gómez

Subdirector de Educación Policial

Coronel

John Hernando Tellez Ariza

Director Escuela Nacional de Entrenamiento Policial

“Brigadier General Jaime Ramírez Gómez”

Teniente Coronel

Sandra Bibiana López Duque

Directora Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez

Teniente Coronel

Nelva Gómez Sánchez

Directora Escuela de Carabineros Provincia de Vélez

“Mayor General Manuel José López Gómez”

Teniente Coronel

John Frank Buitrago González

Director Escuela de Carabineros Rafael Núñez

Mayor

Ervyn Hermilzon Norza Céspedes

Vicerrector de Investigación, Innovación y Tecnología

Mayor

Miller Alfonso Gómez Agudelo

Director (E) Escuela de Investigación Criminal

“Teniente Coronel Elkin Molina Aldana”

Las opiniones expresadas en esta obra son responsabilidad exclusiva de los autores y no necesariamente reflejan la postura de la Policía Nacional de Colombia.

Cómo citar este libro: Lozano Medina J. A. (Editor). (2023). *Estudios sobre educación y pedagogía policial*. Editorial de la Dirección de Educación Policial de la Policía Nacional de Colombia. <https://doi.org/10.22335/EDNE.100>

Título:

Estudios sobre educación y pedagogía policial

Sinopsis

Los actores clave del proceso educativo siempre han sido los docentes y los estudiantes; sin embargo, el rol de unos y otros ha variado en la historia de la educación conforme ha evolucionado el sistema educativo. En el presente texto, el lector encontrará varios análisis relacionados con el docente y su quehacer de enseñanza más allá del aula de clase. A lo largo de cuatro capítulos se caracteriza la práctica docente a partir de sus experiencias, necesidades, fortalezas y debilidades, para finalmente brindar propuestas que permitan una educación policial que responda a las necesidades de la sociedad, en aras de formar profesionales de policía humanos, íntegros e innovadores.

En este sentido, el primer capítulo propone una estrategia de sistematización de experiencias pedagógicas mediante la evaluación de las prácticas de enseñanza-aprendizaje en la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez. En línea con la evaluación de prácticas docentes, el segundo capítulo evalúa las experiencias de los docentes e instructores de la Escuela de Entrenamiento Policial (CENOP). En consonancia con la propuesta de formación de profesionales de policía íntegros, el tercer apartado se enfoca en la preocupación institucional de propender un policía capaz de tomar decisiones financieras acertadas como medio para minimizar riesgos de corrupción que afecten el servicio. El cuarto capítulo presenta la importancia de establecer mejores prácticas en la selección del comandante de compañía y de sección dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en el Programa Técnico Profesional en Servicio de Policía, ya que la experiencia, doctrina y capacitación de estos comandantes influye significativamente en la formación de los futuros profesionales. Por último, se evalúa el impacto y la calidad de los programas académicos que oferta la Escuela de Investigación Criminal; además, se definen líneas de acción que permiten marcar la diferencia en el campo de la educación en investigación criminal de acuerdo con las necesidades de administración de justicia.

Palabras clave: aprendizaje, enseñanza, docente, perfil profesional, policía.

Title:

Studies on police education and pedagogy

Synopsis

The key actors in the educational process have always been teachers and students; however, the roles of both have varied throughout the history of education as the educational system has evolved. In this text, the reader will find various analyses related to the teacher and their teaching role beyond the classroom. Across four chapters, teaching practice is characterized based on experiences, needs, strengths, and weaknesses, ultimately providing proposals to enable a police education that responds to societal needs, aiming to shape humane, upright, and innovative police professionals.

In this regard, the first chapter proposes a strategy for systematizing pedagogical experiences through the evaluation of teaching and learning practices at the Alejandro Gutiérrez Police School. Aligned with the assessment of teaching practices, the second chapter evaluates the experiences of teachers and instructors at the Police Training School (CENOP). In line with the proposal to train upright police professionals, the third section focuses on the institutional concern to foster a police officer capable of making sound financial decisions as a means to minimize corruption risks affecting the service. The fourth chapter highlights the importance of establishing best practices in selecting company and section commanders within the teaching and learning process in the Technical Professional Program in Police Service. The experience, doctrine, and training of these commanders significantly influence the formation of future professionals. Lastly, the impact and quality of the academic programs offered by the Criminal Investigation School are assessed, and action plans are defined to make a difference in the field of criminal investigation education in accordance with the needs of justice administration.

Keywords: learning, instruction, teacher, professional profile, police

AUTORES

Martha Lucía Gallego Betancourth

Trabajadora social de la Universidad de Caldas. Magister en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales. Doctora en Educación de la Nova University. Cuenta con una pasantía posdoctoral en Política Pública, Niñez y Juventud en el Centro de Estudios Avanzados de Niñez y Juventud (Cinde). Investigadora en ciencia, tecnología e innovación (categoría junior). Tiene experiencia de más de 20 años en temas relacionados con la educación básica, media y educación superior.

Juan Diego García Vega

Administrador Policial de la Escuela de Cadetes de Policía “General Francisco de Paula Santander” (ECSAN). Especialista en Pedagogía y Docencia de la Universidad del Área Andina y estudiante de la Maestría en Proyectos Educativos mediados por TIC de la Universidad de la Sabana. Tiene nueve años de experiencia en educación superior; asimismo, funge como investigador en la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez.

Wilder Joanny Velásquez Acevedo

Técnico Profesional en Servicio de Policía. Estudiante de pregrado de Derecho en la Institución Universitaria de Colombia. Cuenta con 18 años de experiencia en la Policía Nacional y dos años como investigador en ciencia, tecnología e innovación en la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez.

Ronald Julián Silva Tarazona

Técnico Profesional en Servicio de Policía. Técnico en Seguridad Vial y estudiante de Derecho en la Universidad de Manizales. Tiene 14 años de servicio en la Policía Nacional y un año y nueve meses como investigador en la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez.

Martha Yaneth García Cuartas

Trabajadora social de la Universidad de Caldas. Especialista en Desarrollo del Potencial Humano. Magister en Educación y Docencia. Docente catedrática de la Universidad de Manizales. Asesora metodológica de investigación en la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez. Cuenta con más de 20 años experiencia en investigación.

Jorge Luis Cabezas Quintero

Técnico Profesional en Servicio de Policía. Estudiante de Derecho. Cuenta con 18 años de experiencia en la Policía Nacional y nueve como investigador. Tiene 13 publicaciones realizadas, entre artículos y capítulos de libro resultado de investigación.

Carlos Alberto Vega Ayala

Técnico Profesional en Servicio de Policía. Estudiante de Licenciatura en Educación Comunitaria. Cuenta con 15 años de experiencia en la Policía Nacional y tres como investigador.

Fernando Poveda Aguja

Investigador junior. Ingeniero de sistemas. Especialista en Docencia Universitaria. Especialista en Pedagogía. Magister en Educación. Doctor en Educación en la Educational Technology. Doctorando en Administración. Posdoctorado en Educación, Currículo y Formación para la Investigación. Cuenta con más de 15 años de experiencia en investigación.

John Frank Buitrago González

Magister en Seguridad Pública. Especialista en Alta Gerencia. Profesional en Relaciones Internacionales y Estudios Políticos. Especialista en Seguridad. Diplomado en Gestión de Proyectos en la Cooperación Internacional. Director de la Escuela de Carabineros Rafael Núñez (Corozal, Sucre, Colombia). Teniente Coronel de la Policía Nacional.

Gutember David Humanez Arroyo

Ingeniero de sistemas. Técnico Profesional en Servicio de Policía. Comandante de Sección en la Escuela de Carabineros Rafael Núñez. Intendente Jefe de la Policía Nacional.

Ledys Noveida Cantillo Genes

Especialista en Informática Forense. Ingeniera de sistemas. Investigadora en ciencia, tecnología e innovación de la Escuela de Carabineros Rafael Núñez. Subintendente de la Policía Nacional.

Carmen Sofía Cañas Cañas

Máster en Dirección de Recursos Humanos. Licenciada en Educación Básica con énfasis en Educación Matemática de la Universidad de Pamplona. Tecnóloga en Gestión Administrativa. Cuenta con 27 años de experiencia en la Policía Nacional, ocho como investigadora líder del grupo de investigación “Carabineros del Saber ESVEL”, categorizado en “C” ante Minciencias.

Dayana Marley Bravo Pasaje

Administradora Policial de la Escuela de Oficiales “General Francisco de Paula Santander”. Estudiante de Seguridad y Salud en el Trabajo del Politécnico Gran Colombiano. Docente por ocho meses de la Escuela de Carabineros Provincia de Vélez. Subteniente con cuatro años de experiencia en la institución policial.

Nelva Gómez Sánchez

Magister en Estudios de Familia de la Universidad Externado de Colombia. Especialista en Seguridad Pública y en Gestión Ambiental de la Escuela de Posgrados de la Policía Nacional. Abogada de la Universidad Gran Colombia. Administradora Policial. Directora de escuela. Teniente Coronel de la Policía Nacional, con 24 años de experiencia.

Arturo José Navarro Do Santos

Especialista en Formulación y Evaluación de Proyectos. Ingeniero electrónico de la Corporación Universitaria del Meta. Investigador en ciencia, tecnología e innovación de la Escuela de Investigación Criminal “Teniente Coronel Elkin Leonardo Molina Aldana”. Intendente Jefe de la Policía Nacional.

Johemir Jesús Pérez Pertuz

Doctor en Administración Gerencial. Magíster en Educación. Comunicador social. Docente investigador junior de la Escuela de Investigación Criminal “Teniente Coronel Elkin Leonardo Molina Aldana”.

Andrés Camilo Parra Ruiz

Oficial de la Policía Nacional. Ha dedicado más de diez años al servicio de los colombianos con una sólida formación académica. Administrador Policial. Profesional en Criminalística. Instructor policial en prevención de drogas. Técnico en Gestión Humana y Desarrollo Comunitario. Su pasión por la investigación lo llevó a indagar y cuestionar aspectos que mejoren los entornos sociales, académicos y científicos.

Eduard Esteban Pineda Rivas

Oficial de la Policía Nacional. Cuenta con más de doce años al servicio de los colombianos. Administrador de Empresas. Investigador de la Escuela de Investigación Criminal “Teniente Coronel Elkin Leonardo Molina Aldana”.

José Luis Zárate Gómez

Oficial de la Policía Nacional. Tiene más de once años al servicio de los colombianos. Investigador Criminal de la Escuela de Investigación Criminal “Teniente Coronel Elkin Leonardo Molina Aldana”.

AGRADECIMIENTOS

Agradecimientos especiales a los docentes, investigadores y asesores que conocieron cada una de las investigaciones del presente volumen, y que, con su liderazgo, compromiso y aportes enriquecieron este proyecto.

Reconocimiento respetuoso a la Dirección de Educación Policial, por su apoyo constante a los procesos investigativos al interior de la Policía Nacional de Colombia.

PRÓLOGO

“La educación es el arte de hacer visibles las cosas invisibles”

Jean-François Lyotard

La investigación es la vía que utiliza la educación para visibilizar los cambios.

A partir de actividades de investigación y reflexión, la Dirección de Educación Policial se propone dar a conocer a la comunidad académica sus esfuerzos por generar procesos educativos transformadores y de calidad, en aras de fortalecer la profesionalización del servicio de policía. Este propósito se logra mediante el desarrollo de labores de formación, capacitación, entrenamiento e investigación llevadas a cabo en cada una de las escuelas de formación policial.

Todo proceso humano es susceptible de perfeccionarse, es por ello que nuestros investigadores presentan un diagnóstico sobre diferentes aspectos del proceso educativo policial con el fin de aportar propuestas que propendan el fortalecimiento y la mejora de experiencias educativas al interior de las escuelas de policía. En el presente libro el lector encontrará investigaciones centradas en las prácticas docentes y los procesos formativos. Los autores nos invitan a reflexionar en torno de las fortalezas y los elementos a optimizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los futuros profesionales de policía. Cabe destacar que nuestros estudiantes se hallan comprometidos con prestar un servicio efectivo, profesional, íntegro y enmarcado en el respeto por los Derechos Humanos.

Invitamos al lector a explorar los cinco capítulos que componen este texto, especialmente a los docentes, formadores y estudiantes, quienes son el objetivo del proceso educativo. Estamos seguros de que el presente documento les tiene reservada una experiencia gratificante y enriquecedora alrededor de los procesos educativos.

Los autores son investigadores de cinco de nuestras escuelas de formación policial, y están interesados en analizar, evaluar y consolidar procesos de enseñanza-aprendizaje que marquen la diferencia para el servicio de policía y la sociedad colombiana.

Contenido

Prólogo	15
1 Prácticas pedagógicas significativas para la sistematización de experiencias de los docentes	25
Resumen	26
Abstract.....	27
Introducción.....	27
Método.....	32
Procedimiento.....	35
Análisis de resultados	38
Resultados	39
Discusión.....	55
Conclusiones.....	56
Referencias bibliográficas	57
2. Sistematización de experiencias de los docentes e instructores policiales para el desarrollo del entrenamiento	61
Resumen	62
Abstract.....	62
Introducción.....	63
Estado del arte del conocimiento o de la tecnología.....	65
Método.....	71
Procedimiento.....	72
Análisis de datos	73
Resultados	73
Discusión.....	81
Conclusiones.....	84
Referencias bibliográficas	85
3. Diagnóstico de las habilidades financieras de los estudiantes en la Escuela de Carabineros Rafael Núñez.....	89
Resumen	90
Abstract.....	90

Introducción.....	91
Condiciones socioeconómicas de ingreso a la ESRAN y comportamiento financiero.....	92
Educación financiera	95
Principios básicos de la educación financiera	96
Capacidades financieras.....	97
Educación financiera: economía, bienestar y desarrollo	98
Método	100
Resultados	101
Discusión	108
Conclusiones.....	110
Referencias bibliográficas	111

4. Evaluación para la selección de comandantes de compañía en el proceso de formación policial115

Resumen	116
Abstract.....	116
Introducción.....	117
Método.....	120
Participantes.....	121
Tipo de estudio.....	122
Instrumentos	122
Procedimiento.....	123
Resultados	124
Discusión	129
Conclusiones	131
Anexos	132
Referencias bibliográficas	156

5. Evaluación del impacto y la calidad en los procesos de formación de la Escuela de Investigación Criminal en el servicio de investigación criminal159

Resumen	160
Abstract.....	161
Introducción.....	161
Marco teórico	164
Método.....	181

Participantes.....	181
Tipo de estudio.....	182
Instrumentos.....	184
Procedimiento.....	184
Análisis de los resultados	186
Resultados	187
Variable 1. Satisfacción de los objetivos con los programas	190
Variable 2. Aprendizaje adquirido.....	193
Variable 3. Transferencia de conocimiento.....	194
Variable 4. Eje curricular de formación propuesta por la institución.....	196
Discusión.....	200
Conclusiones.....	202
Referencias bibliográficas	203
Índice alfabético	207

Lista de figuras

1. Prácticas pedagógicas significativas para la sistematización de experiencias de los docentes	
Figura 1. Pasos del proceso de sistematización.....	37
Figura 2. Cartografía sociopedagógica: el camino para la sistematización de las prácticas pedagógicas significativas en la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez.....	53
2. Sistematización de experiencias de los docentes e instructores policiales para el desarrollo del entrenamiento	
Figura 1. Nube de palabras (grupo focal).....	80
Figura 2. Relación de producción en artículos, libros y demás que dan cuenta de la educación y el entrenamiento policial.....	82
Figura 3. Principales autores que pertenecen a las categorías <i>Policía, entrenamiento policial, COVID 19, estrés, educación, fuerza de la ley, salud mental, resiliencia</i> y demás que hace referencia a la educación policial	83
3. Diagnóstico de las habilidades financieras de los estudiantes en la Escuela de Carabineros Rafael Núñez	
Figura 1. Nivel académico de los padres de los estudiantes.....	102
Figura 2. Ingreso promedio de los hogares (SMMLV).....	103
Figura 3. Ingreso promedio de los hogares (SMMLV).....	104
Figura 4. Comportamiento financiero de los estudiantes.....	105
Figura 5. Percepción de la suficiencia del apoyo financiero otorgado por la Policía Nacional.....	106
Figura 6. Distribución de ingresos adicionales al apoyo financiero	107
4. Evaluación para la selección de comandantes de compañía en el proceso de formación policial	
Figura 1. Procedimiento para elegir al comandante de compañía y de sección para su selección	125

Figura 2.	Competencias del comandante de compañía y de sección.....	126
Figura 3.	Cualidades de los comandantes de compañía y de sección al ejercer las funciones	127
Figura 4.	Valores que identifican en los comandantes de compañía y de sección	128
Figura 5.	Actitudes de los comandantes de compañía y de sección	129
Figura 6.	Perfil del comandante de compañía y sección.....	139

5. Evaluación del impacto y la calidad en los procesos de formación de la Escuela de Investigación Criminal en el servicio de investigación criminal

Figura 1.	Esquema básico de las implicaciones del proceso de evaluación de un programa de formación.....	166
Figura 2.	Principales actores en la construcción del currículo institucional	176
Figura 3.	Fases consecutivas para la comprensión de análisis de datos mixtos	185
Figura 4.	Objetivos del programa y sus competencias	190
Figura 5.	Objetivos y necesidades con la sociedad.....	191
Figura 6.	Incidencia en los resultados de aprendizaje	192
Figura 7.	Procesos de aprendizaje en los programas	194
Figura 8.	Transferencia de conocimientos	195

Lista de tablas

1. Prácticas pedagógicas significativas para la sistematización de experiencias de los docentes

Tabla 1.	Narrativas alusivas a la planeación de las clases	40
Tabla 2.	Narrativas de ayudas didácticas.....	41
Tabla 3.	Narrativas acerca de las prácticas pedagógicas y la capacidad crítica reflexiva	42
Tabla 4.	Narrativas del modelo pedagógico	42
Tabla 5.	Narrativas sobre la evaluación.....	43
Tabla 6.	Narrativas referidas a las experiencias pedagógicas significativas	44
Tabla 7.	Narrativas alusivas a las dificultades de los jóvenes	45
Tabla 8.	Narrativas sobre aspectos a mejorar por parte de los docentes	46
Tabla 9.	Narrativas alternativas de mejoramiento continuo del proceso de formación.....	48
Tabla 10.	Narrativas de pertinencia estratégica de sistematización.....	49
Tabla 11.	Asignatura favorita.....	50
Tabla 12.	Asignatura que más se dificulta aprender	51
Tabla 13.	Actividades que facilitan el aprendizaje	52

2. Sistematización de experiencias de los docentes e instructores policiales para el desarrollo del entrenamiento

Tabla 1.	DOFA (referenciación primera pregunta)	74
Tabla 2.	Segundo interrogante: ¿cuáles son los componentes mínimos con los que debe contar el personal docente para llevar a cabo una planificación del aprendizaje y así generar competencias y el logro del aprendizaje según el contenido planeado?	77
Tabla 3.	Tercer interrogante: ¿con qué capacidad de recursos tecnológicos se debe contar para lograr los objetivos de aprendizaje?.....	79

4 Evaluación para la selección de comandantes de compañía en el proceso de formación policial

Tabla 1. Autoevaluación de las competencias blandas 135

Tabla 2. Autoevaluación de las competencias duras 137

Tabla 3. Criterios de evaluación del comandante de compañía y sección 141

5. Evaluación del impacto y la calidad en los procesos de formación de la Escuela de Investigación Criminal en el servicio de investigación criminal

Tabla 1. Escala de Likert para egresados, coordinadores de programas y estudiantes de aula 187

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS SIGNIFICATIVAS PARA 1. LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS DE LOS DOCENTES

Significant pedagogical practices for the systematization of teachers' experiences

<https://doi.org/10.22335/edne.100.c155>

**Martha Lucía Gallego Betancourth *; Juan Diego García Vega **;
Wilder Joanny Velásquez Acevedo ***; Ronald Julián Silva
Tarazona ****; Martha Yaneth García Cuartas *******

* Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez; martha.gallego1092@correo.policia.gov.co; <https://orcid.org/0000-0003-0486-8125>

** Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez; juan.garcia1223@correo.policia.gov.co; <https://orcid.org/0000-0001-8066-8083>

*** Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez; wilder.velasquez@correo.policia.gov.co; <https://orcid.org/0000-0003-2238-4853>

**** Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez; ronald.silva2264@correo.policia.gov.co; <https://orcid.org/0009-0007-7320-6279>

***** Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez; yanethgc17@hotmail.com; <https://orcid.org/0000-0001-5685-1419>

Cómo citar este capítulo:

Gallego Betancourth, M. L., García Vega, J. D., Velásquez Acevedo, W. J., Silva Tarazona, R. J. & García Cuartas, M. Y. (2023). Prácticas pedagógicas significativas para la sistematización de experiencias de los docentes. En: J. A. Lozano Medina (Ed.), *Estudios sobre educación y pedagogía policial* (pp. 25-59). Editorial Dirección de Educación Policial. <https://doi.org/10.22335/edne.100.c155>

Resumen

Con el presente estudio se propone una estrategia de sistematización de experiencias pedagógicas significativas en la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez. Esta se realiza mediante la evaluación de las buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje en búsqueda de la cualificación de la educación policial. Desde lo metodológico, la investigación es de tipo descriptivo; los participantes son algunos docentes del centro de formación mencionado; y dentro de las técnicas de recolección de información se resalta la revisión documental y la entrevista estructurada a profundidad.

Entre los principales resultados se destaca que buena parte de los docentes tiene conocimiento sobre el plan de trabajo o contenido programático con el cual deben iniciar la planeación de las clases; utilizan varias ayudas didácticas conforme con la asignatura impartida; en la articulación teoría-práctica, los estudios de caso y las visitas a unidades policiales se convierten en la mejor estrategia de enseñanza-aprendizaje; se subraya, además, el fomento y la implementación de la lúdica y la competencia como método creativo de enseñanza.

Cabe anotar, también, que más de la mitad de los docentes conocen el modelo pedagógico policial, el cual es constructivista; ellos mismos afirman la importancia de prolongar, fortalecer o mejorar la práctica en el aula de clase, lo que permite obtener experiencias pedagógicas significativas para optimizar y aplicar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje. Por último, los profesores plantean continuar y reactivar el uso de escenarios establecidos, como los simuladores, con lo que se busca volver la práctica en base fundamental de la formación.

Palabras clave: aprendizaje, enseñanza, docente, experiencia significativa, formación profesional, práctica pedagógica, sistematización de experiencias.

Abstract

The aim of this study is to propose a strategy for the systematization of significant pedagogical experiences in the 'Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez', through the evaluation of good teaching-learning practices, in search of the quality of Police Education. From a methodological point of view, the research is descriptive; participants, teachers of the training center in question; Information collection techniques, document review, and structured in-depth interviews.

A good part of the teachers has knowledge about the work plan or programmatic content in which they should start the planning of the lessons; they use various teaching aids, depending on the subject; In the theory-practice articulation, case studies and visits to Police Units become the best teaching-learning strategy; The promotion and implementation of play and competition as a creative teaching method is highlighted.

More than half of the teachers are familiar with the police pedagogical model, which is constructivist; They affirm the importance of continuing, strengthening or improving classroom practice, which allows for significant pedagogical experiences to improve and apply new teaching-learning strategies. They propose to continue and reactivate the use of established scenarios such as simulators, thus making practice the fundamental basis of training.

Keywords: Learning, Teaching, Teacher, Significant experience, Professional training, Pedagogical practice, Systematization of experiences.

Introducción

El presente texto es resultado de una investigación institucional llevada a cabo durante las vigencias 2022-2023 en la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez, ubicada en Manizales (Caldas). Su objetivo principal es proponer una estrategia de sistematización de experiencias pedagógicas significativas a partir de la evaluación de las buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje y la búsqueda de la cualificación de la educación policial.

Una vez verificados los antecedentes que reposan en la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez se evidenció que no existe información documentada sobre experiencias pedagógicas significativas que permitan ayudar a mejorar la enseñanza-aprendizaje en el centro educativo. Esto ocasiona que, con el transcurrir del tiempo y los cambios generacionales de los integrantes de la institución, se pierdan las buenas prácticas de enseñanza, lo que en últimas impide que se pueda contar con información que aporte de forma propositiva en la toma de decisiones a corto y largo plazo, se continúe con la transformación a futuro de las prácticas pedagógicas (aprendizaje-enseñanza) y se potencien las competencias que posibiliten al estudiante poner en práctica lo aprendido desde los diferentes contextos laborales y prácticos de la vida en sociedad.

Por lo tanto, es de vital importancia generar una estrategia pertinente con el fin de aprovechar las experiencias de los docentes que han marcado de manera positiva el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con esto, se busca fortalecer el enfoque educativo fundamentado en competencias; adicionalmente, es necesario tener en cuenta que el estudiante no solo debe replicar la información, sino que también tiene que demostrar que puede aplicarla, resolviendo los diferentes problemas o completando una tarea encomendada de manera adecuada (como en el desempeño de sus labores de rutina en el servicio policial).

Cabe resaltar que la pedagogía aplicada ha permitido que una vez graduado el policía tome correctas decisiones en el actuar de su servicio; también es fundamental señalar que estas son objeto de mejora. El tomar malas decisiones repercute de forma negativa en la imagen institucional. Con nuestro propósito se busca que las experiencias significativas influyan en la toma de decisiones para los nuevos docentes en las escuelas de policía y que se genere una estrategia pertinente para que sea consultada por las partes interesadas en pro de su continua optimización.

Al respecto, Ruiz (2008) comprende la sistematización de experiencias como “un proceso de tematización y apropiación de una práctica formativa determinada, que, al relacionar sistémica e históricamente sus componentes teóricos-prácticos, permite a los sujetos comprender y explicar los contextos”, llevándolos a su ordenamiento y reconstrucción. Se descubre, entonces, de forma explícita y lógica, el proceso mediante factores que han intervenido y se han relacionado entre sí (Expósito Unday & González Valero, 2017). De ahí la importancia de dar solución a esta problemática, teniendo en cuenta la experiencia de los docentes de la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez

en cuanto a los procesos de formación académica y la posterior construcción de un repositorio en el que queden consolidados los documentos o la información correspondiente con esta labor.

Aunado a lo anterior, es importante destacar que, al no contar con una sistematización de las prácticas pedagógicas significativas, se obstaculiza la mejora continua, por ende, la educación queda suspendida en el tiempo y puede caer en los mismos errores cometidos, no superar las dificultades y obstaculizar el avance significativo dentro del proceso pedagógico. Con la identificación de aspectos como las fortalezas y debilidades del proceso pedagógico se podría dar de manera más acertada la construcción del saber en cada uno de los discentes. Por último, cabe anotar que esta, a pesar de ser una institución educativa, tiene varias características especiales que la diferencian en comparación con los demás centros de formación nacionales.

Es por lo anterior que surge la pregunta problema: ¿cómo identificar las experiencias significativas de los docentes de la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez con el fin de proponer una estrategia para su sistematización?

La problemática expuesta es de importancia institucional, por cuanto la docencia en la Policía Nacional de Colombia es un eje fundamental para el cumplimiento de los postulados constitucionales del quehacer policial. Su estudio ayuda a fortalecer las herramientas utilizadas por los docentes en la institución.

Vale la pena señalar que la Dirección de Educación Policial es reconocida como una institución de educación superior de calidad. La última edición del proyecto educativo institucional es del 2013 y se denominó “Potenciación del conocimiento y formación policial” (Policía Nacional de Colombia, 2013); en este documento, se determinaron las líneas de acción, destacando para esta investigación las siguientes:

- La Policía Nacional de Colombia debe estar a la vanguardia y ser flexible para los diferentes cambios que se puedan presentar, realizando así una formación pertinente de acuerdo con los cambios y que sea continua (Policía Nacional de Colombia, 2013).
- La educación en la Policía Nacional de Colombia se debe fortalecer por medio de las TIC, teniendo en cuenta que estas herramientas permiten

acceder de manera rápida a la información. Siendo imperioso el uso de las tecnologías de la formación en la educación policial (Policía Nacional de Colombia, 2013).

Por otro lado, en el ámbito de la actividad policial, la visión de la Policía está establecida para el 2030 y se centra en el trabajo de las autoridades y la sociedad para lograr un desarrollo sostenible. En consecuencia, la Dirección de Educación Policial elaboró y desarrolló un plan de transformación de la formación policial orientado a fortalecer su proceso de formación para mejorar el servicio de policía conforme con las necesidades del contexto nacional, el cual está dispuesto en siete acciones estratégicas de acuerdo con los requerimientos de la misión de la institución. Según lo prescrito en la Ley 2179, estos aspectos se integran de la siguiente manera:

1. Rediseño organizacional de la educación policial.
2. Reforma curricular a los programas de formación inicial y ascensos.
3. Promoción y desarrollo docente e instructor.
4. Diseño y desarrollo de cursos mandatorios.
5. Doctrina educativa policial.
6. Investigación científica para el servicio de policía.
7. Unidad ejecutora para la educación policial.

De esta manera se sustenta la importancia que se le asigna a la educación en la Policía Nacional. Entretanto, para soportar la investigación en la necesidad de proponer una estrategia de sistematización de experiencias pedagógicas significativas en la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez, se abordará la evaluación de las buenas prácticas de la enseñanza-aprendizaje.

Por ende, los resultados de la investigación tenderán a garantizar la conservación de las buenas prácticas docentes y que se puedan aprovechar al máximo las experiencias vividas, buscando que perduren a través del tiempo y estén en la capacidad de ser consultadas por el personal institucional y externo que apoye la gestión educativa desde las diferentes escuelas de formación. Con lo anterior, se posibilita la constante evaluación de los modelos pedagógicos y

la búsqueda de nuevas estrategias para que el estudiante apropie el conocimiento, lo ponga en práctica en lo laboral y afiance durante su formación las competencias del ser, del saber, del saber convivir y del saber hacer, las cuales se verán reflejadas en la sociedad.

Para el desarrollo investigativo se definieron los objetivos que se presentan a continuación.

Objetivo general

Proponer una estrategia de sistematización de experiencias pedagógicas significativas en la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez a partir de la evaluación de las buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje, en búsqueda de la cualificación de la educación policial.

Objetivos específicos

- Identificar las experiencias pedagógicas significativas de los docentes de la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez a través de técnicas de recolección que permitan analizar, conocer y comprender las experiencias de los docentes.
- Clasificar los saberes y conocimientos de las experiencias pedagógicas del docente en sus prácticas de enseñanza en la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez.
- Proponer una estrategia para la sistematización de experiencias pedagógicas en la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez a partir de la recopilación de la información obtenida.

Para el desarrollo del estudio, las **experiencias pedagógicas significativas** se asumen como una práctica concreta, un programa o proyecto que se lleva a cabo en un entorno educativo. Estas tienen el objetivo de desarrollar las competencias de los estudiantes a partir de metodologías dinámicas, de tal manera que se pueda lograr un aprendizaje significativo que además genere impactos

positivos en la calidad de vida de los discentes y, por ende, en los entornos en los cuales se encuentran inmersos. Para el caso del presente proyecto, el impacto en las dimensiones personal, familiar y social de los futuros patrulleros, con proyecciones a sus escenarios de interacción con otros (familia, ámbito educativo, ámbito laboral, comunidad en general).

No debe perderse de vista que la experiencia pedagógica significativa se concreta a través de actividades y se sitúa en un espacio-tiempo determinado “bajo unos principios de organización interna, como metodologías, acciones, participantes, entre otros, y cuyos integrantes buscan mecanismos para evidenciar los objetivos y logros alcanzados” (Ávila, 2017, p. 129).

Por su parte, Calvache Hoyos et al. (2016) señalan que la experiencia pedagógica significativa “no es una manera diferente de orientar la clase o alcanzar logros o metas, sino que incluye prácticas innovadoras con alto impacto en la calidad de vida de todos los miembros de la comunidad educativa” (p. 23). Es de resaltar que las experiencias pedagógicas significativas se caracterizan porque son el resultado de “concretar acuerdos, negociaciones y acciones de participación con los participantes para el desarrollo de las mismas” (Ávila, 2017, p. 130).

A continuación, el lector encontrará un apartado en el cual se expone la metodología utilizada en la presente investigación; asimismo, los resultados, en los que se responde a los objetivos específicos trazados; al final, se incluyen las conclusiones y recomendaciones.

Método

Participantes

El desarrollo investigativo del proyecto tiene como punto de partida las prácticas pedagógicas significativas como categoría eje. Estas se develan a través del análisis de las experiencias vividas en los encuentros de aula en los que docentes y discentes son sus gestores, toda vez que son ellos quienes dan cuenta de aquellas experiencias significativas que nutren el proceso formativo de los estudiantes; estos últimos, en el papel de beneficiarios directos de la deconstrucción y construcción de conocimiento, de tal manera que en su

práctica pueda ser aplicado lo aprendido en el servicio de policía como actividad innovadora.

Al generar esta estrategia metodológica, aplicable a toda la dirección de educación policial, se pueden visibilizar los procesos educativos y la construcción colectiva de estrategias que mejoren el intercambio de conocimientos partiendo desde un contexto histórico y de situaciones que se desenvuelven desde la particularidad de cada proceso de enseñanza. Esta situación sin duda debe impactar significativamente la dinámica cambiante de la sociedad colombiana, lo que permite una reflexión crítica sobre los diferentes modelos pedagógicos y, en consecuencia, su transformación, que esté a la vanguardia de los procesos pedagógicos en la educación policial.

Así las cosas, se cuenta con la participación de 49 docentes y 55 estudiantes, quienes, de manera voluntaria, aceptaron compartir su experiencia a través del diligenciamiento de los formatos de entrevista. Vale la pena señalar que, en una segunda fase de recolección de información, con motivo de la recomendación realizada en el segundo informe de retroalimentación de la Dirección de Educación Policial (DIEPO), se incluyeron a los discentes, como una estrategia de cotejo y triangulación de la información.

Tipo de estudio

El presente estudio se enmarca en una investigación descriptiva, la cual arroja como resultado el conocimiento de algunos sucesos complejos en su medio natural a partir de datos narrativos, que son expuestos por los participantes y dan cuenta de la experiencia vivida relacionada con un fenómeno social en particular; para este caso, las prácticas pedagógicas en un escenario educativo policial.

Entretanto, se privilegia el enfoque EMIC, es decir, la lectura de la realidad desde los actores sociales directos; en este escenario, docentes de planta, de hora cátedra y estudiantes, quienes son los que cotidianamente viven las experiencias en los encuentros de aula y tienen información de primera mano con relación a las prácticas pedagógicas. Además, son los que determinan que estas sean significativas.

Por último, se aplica un diseño cualitativo fenomenológico, toda vez que dentro del propósito se explora la descripción y comprensión de las experiencias

de los docentes respecto de esas prácticas pedagógicas significativas que aportan al proceso educativo que se lleva a cabo en la escuela de formación (Hernández-Sampieri et al., 2014).

Instrumentos

Cabe destacar la importancia de sistematizar una experiencia por medio de registros que documenten todo aquello que ha sucedido; además, que estos se elaboren conforme se van realizando las acciones, sea de manera intencional para su posterior utilización en informes, evaluaciones o sistematizaciones, o como suele ocurrir, simplemente para llevar nota de lo que ocurre. Por esta razón, se pueden hacer entrevistas individuales o grupales a los docentes, con el fin de construir con ellas la historia de lo acontecido tal como lo recuerdan. En este proceso se busca contrastar las opiniones, confrontar las distintas versiones y crear una memoria colectiva (Jara, 2020).

Las técnicas de recolección de información cualitativa se fundamentan en datos de revistas especializadas, revisión documental y la entrevista estructurada a profundidad, que para este caso se aplica a los docentes de planta, catedráticos y estudiantes. Para ello, es necesario tener en cuenta que la información que se obtenga de esa revisión es “la historia escrita de las acciones, experiencias y maneras de concebir ciertos fenómenos, situaciones y temas” (Gónima, 2012).

Particularmente, la entrevista es la herramienta idónea para recolectar datos dentro de un método cualitativo, más si se tiene en cuenta que para ejecutar el presente proyecto se consideran como elementos de recolección de la información.

- Técnicas participativas: sirven para evaluar las dinámicas vivenciales en grupos visuales y auditivos.
- Técnicas documentales: se aplican a través de textos, ideas y testimonios expuestos por los participantes, que se plasman a través de la escritura para ser compartidas y analizadas por el grupo.
- Técnicas gráficas: se fundamentan en escritos y están acompañadas por gráficos; se centran en el sentido de la visión.

- Historias de vida: permiten, a través de la narrativa, tener una secuencia de hechos, situaciones y experiencias sucedidas en las diferentes etapas de la vida de las personas. La escucha aparece como fundamental para tener una lectura integral y holística del mundo de lo vivido.
- Entrevista a profundidad: esta técnica permite que el entrevistado, con base en un tema o en el eje central de la sistematización, exprese sus vivencias, sentimientos y pensamientos de forma libre, espontánea y conversacional.
- Anecdotario o incidentes críticos: describen episodios o anécdotas significativas vinculadas con la experiencia; se expresan en la conducta y participación del grupo o sus miembros.

Cabe mencionar que una revisión documental es una técnica que depende fundamentalmente de la información que se obtiene sobre un determinado tema; este material, al que se acude como fuente de referencia, aporta investigaciones o da testimonios de una realidad. Basados en lo anterior, se debe realizar una exhaustiva recolección de información para posteriormente analizar e interpretar los datos de manera adecuada; así, es posible contribuir a las categorías centrales de análisis (Hernández et al., 2006).

- Muestras de campo: soportadas en un procedimiento descriptivo que fija la atención en aspectos ocurridos en determinados intervalos de tiempo.

Un proceso dinámico que consiste esencialmente en la recogida, clasificación, recuperación y distribución de la información. Aunque a nivel operativo el proceso de revisión documental se desarrolla de forma independiente al enfoque metodológico utilizado, no ocurre lo mismo con su uso, sentido y presentación. (Latorre et al., 2003, p. 58)

Procedimiento

Teniendo en cuenta que el servicio de policía parte de las buenas prácticas de seguridad y convivencia ciudadana, se busca llegar a tejer una red de conocimiento basado en las vivencias y buenas prácticas educativas, que además faciliten la sistematización de experiencias. Por ello, se consideran aspectos planteados por Oscar Jara Holliday, director general del Centro de Estudios y Publicaciones Alforja (Costa Rica) y coordinador del Programa

Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización de Experiencias del Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL). Dicho autor, en su guía para la sistematización de experiencias (Jara, 2020, p. 6), plantea unos requerimientos que permiten construir las bases iniciales para iniciar con el proceso a partir de unas condiciones que abarcan desde lo personal hasta lo institucional, así:

Condiciones personales:

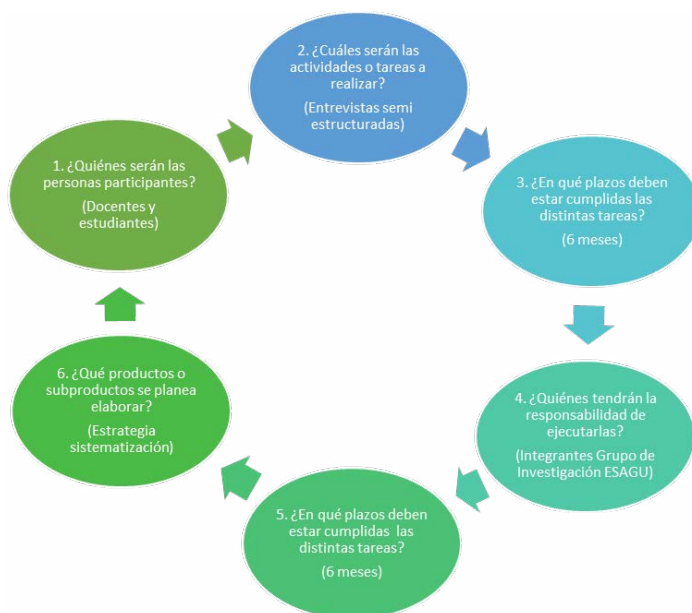
- Interés en aprender de la experiencia, valorándola como fuente de aprendizaje.
- Sensibilidad para dejarla hablar por sí misma, buscando no influir la observación y el análisis con prejuicios o justificaciones.
- Habilidad para hacer análisis y síntesis, que garantice rigurosidad en el manejo de las informaciones y capacidad de abstracción.

Condiciones institucionales:

- Búsqueda de coherencia para el trabajo en equipo, ubicándola como una oportunidad de reflexión crítica, de interaprendizaje y de construcción de un pensamiento compartido.
- Definición de un sistema integral de funcionamiento institucional, que articule la planificación, la evaluación, la investigación, el seguimiento y la sistematización como componentes de una misma estrategia.
- Impulsar en la organización procesos acumulativos que den cuenta del camino andado y que busquen avanzar a nuevas etapas.
- Darle prioridad real, asignando tiempo y recursos que garanticen que se pueda realizar adecuadamente.

Para desarrollar el siguiente proyecto, se organiza un plan detallado de los pasos concretos a seguir que se darán para sistematizar la información obtenida (figura 1).

Figura 1.
Pasos del proceso de sistematización



Mediante este plan detallado se busca innovar en cuanto a la adquisición o recopilación de la información de las experiencias de los docentes y el objetivo de que sirvan de base para proponer la estrategia que permita llevar a cabo la sistematización.

Teniendo en cuenta lo anterior, si no se realiza la investigación no se daría respuesta a la necesidad creada de aumentar la calidad de la educación policial a través de la construcción de un repositorio con las experiencias educativas de los docentes. Como lo refiere Oscar Jara (1994):

La sistematización pone en orden los conocimientos desordenados y percepciones dispersas que surgieron en el transcurso de la experiencia. Asimismo, explicita intuiciones, intenciones y vivencias acumuladas a lo largo del proceso. Al sistematizar, las personas recuperan de manera ordenada lo que ya saben sobre sus experiencias, descubren lo que aún no saben acerca de ellas, pero también se les revela lo que aún no saben que ya sabían. (p. 23)

Partiendo de lo expuesto, se estaría perdiendo información de relevancia que puede nutrir de conocimientos y saberes no solo a los estudiantes, sino también a la comunidad académica en general, además de desconocer la importancia de la dinámica que se lleva a través de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el transcurso del tiempo.

En este caso, para el proyecto basado en la sistematización de experiencias de los docentes de la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez se elige este tipo de investigación, en vista de que se requiere generar un análisis luego de obtenida la información basada en las experiencias pedagógicas docentes dentro del ámbito enseñanza-aprendizaje.

Se busca aprovechar las ventajas de ambos métodos, escoger una muestra de la población docente y finalmente realizar una inferencia de la investigación por medio de planteamientos abiertos que posibiliten conocer las diversas opiniones del entrevistado.

Como herramientas de análisis, la selección y aplicabilidad de las técnicas depende de las características del grupo a evaluar (docentes), del dominio de las temáticas, del espacio y del ambiente físico, de los recursos disponibles, de las destrezas y habilidades para su aplicación, de la intencionalidad pedagógica y comunicativa, de la naturaleza de la experiencia, entre otras variables (Pérez de Maza, 2016).

Análisis de resultados

Es de mencionar que, en el proceso de análisis de datos cualitativos, en un primer momento se tiene una información no estructurada; de ahí que los propósitos esenciales en esta etapa del desarrollo investigativo sean:

- Estructurar los datos, es decir, organizarlos por categorías, temas o unidades (Grinnell, 1997).
- Describir las experiencias desde la voz de los actores sociales involucrados en el estudio.
- Leer comprensivamente el contexto en el cual se encuentran inmersos los participantes del estudio.

- Interpretar las categorías, los temas o las unidades de acuerdo con las condiciones contextuales.
- Dar sentido a lo expresado por los actores sociales en consonancia con las pretensiones de búsqueda de la pregunta de investigación.
- Analizar los datos cualitativos como un ejercicio ecléctico (que integra diversas perspectivas) y sistemático.
- Tener un especial énfasis en lo contextual.
- Permitir la creatividad e innovación del investigador al momento de sistematizar, analizar e interpretar la información.
- El punto de llegada del análisis cualitativo es la saturación de la información.

Para el caso de la presente investigación, el análisis de contenido como estrategia para la organización, sistematización e interpretación de la información permite la lectura de la realidad expresada de viva voz por los docentes (de planta y a contrato) y los estudiantes.

La categorización estuvo centrada en los siguientes ejes: planeación, ayudas didácticas, modelo pedagógico, evaluación, prácticas pedagógicas significativas y estrategias de mejoramiento.

Resultados

En el siguiente apartado se dará respuesta a los objetivos específicos previstos para el desarrollo investigativo del presente estudio. Conforme con la estructura de la entrevista, se da cuenta de tres dimensiones: la primera, referida a los comportamientos asociados con la competencia pedagógica (planeación pedagógica-estrategias de aprendizaje-desarrollo metodológico-evaluación del aprendizaje); la segunda, que equivale a un diagnóstico inicial de los saberes y conocimientos de las experiencias pedagógicas del docente en sus prácticas de enseñanza en la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez; y la tercera, correspondiente con la propuesta de estrategias para la sistematización de experiencias.

Experiencias pedagógicas significativas de los docentes de la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez

En lo que respecta a la primera pregunta de la entrevista, alusiva a la planeación de las clases, los principales hallazgos estuvieron referidos a las narrativas mencionadas en la tabla 1.

Tabla 1.

Narrativas alusivas a la planeación de las clases

"Todo parte con el contenido programático; de ahí, pues, se hace el plan de trabajo, en el cual se distribuyen las clases de acuerdo a los créditos académicos y basado en la hora de asignatura, de tema [...] se planea el tener los recursos logísticos, el aula, el tablero, computador, lo que tenga de necesidad. Dependiendo del tema miro los escenarios en los cuales se requiere práctica, gestiono con anterioridad con los grupos de apoyo de la Escuela, como biblioteca o medio logístico" (E1).

"En un orden secuencial: 1. Plan de estudios, objetivos de aprendizaje, actualidad (consulta de bibliografía, contexto, país y noticias recientes), ejercicios prácticos y evaluación" (E18).

"Realizo unas presentaciones guiado por el plan de trabajo, entonces, realizo cuatro o cinco o seis presentaciones, donde distribuyó la unidad uno en dos presentaciones, la dos en otras dos, y la tres en las dos siguientes, y, por último, dejo una donde hago las actividades prácticas. Normalmente, en cada una de las presentaciones siempre les hice un ejercicio práctico para que los muchachos profundicen en el tema" (E2).

"Para la realización de la planeación de mis clases tengo en cuenta el plan de trabajo que se tiene para las diferentes asignaturas; y en la elaboración de las unidades y subtemas, pues voy muy encajado con el tema del plan de trabajo que ya está establecido" (E3).

"Con base en ese contenido programático, pues hacemos la planeación de la clase, lo que hemos denominado hace algunos años 'guía cátedra'; contenido programático basado en eso, pues lo distribuimos por horas cátedra y con esa distribución nos acercamos a la clase y desarrollamos la temática que corresponda para ese día" (E4).

Sobre el tema de la planeación de los encuentros de aula se puede analizar que un buen número de docentes tiene conocimiento sobre el plan de trabajo o contenido programático en el cual deberían iniciar la planeación de las clases. Cabe resaltar este conocimiento de manera positiva, porque los profesores saben cómo se debe preparar una clase; por otro lado, es preocupante la situación de aquellos que no tuvieron claro el contenido programático o plan de trabajo. Sin embargo, los docentes que no contestaron sobre estos particulares

se enfocaron en el diagnóstico o la conducta de entrada para conocer a los estudiantes, lo cual es algo también muy importante.

En cuanto al tema de las ayudas didácticas que utiliza el docente con el fin de promover el aprendizaje, las respuestas estuvieron enfocadas en lo representado en la tabla 2.

Tabla 2.

Narrativas de ayudas didácticas

“En algunas presentaciones coloco videos y realizo un trabajo práctico con respecto a esos videos, o en su defecto coloco un caso de policía donde tengan que resolverlo y entregarlo mediante informes y anexando la documentación necesaria de acuerdo al caso de policía” (E1).
“Videos, juegos, representación gráfica, mapas mentales, debates, invitados expertos, casos de vida real para ser estudiados” (E17).
“Presentaciones de Genially, videos en Powtoon, Kahoot, Infogram, Wordwall, YouTube y motores de búsqueda bibliográficos” (E18).
“Ejemplos prácticos, videos, noticias, casos reales, etc.” (E28).
“Presentaciones multimedia, casos reales, juegos de rol, debates y trabajos escritos en clase” (E30).

Al respecto de esta pregunta, se puede decir que los docentes utilizan varias ayudas didácticas dependiendo de la asignatura. Desarrollan videos y presentaciones con soporte en Team Link, Wix, Genially, Kahoot, Canva o Power Point y organizan estudios de caso y visitas a unidades policiales. Con lo anterior, fomentan la lúdica como estrategia didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje con fines de análisis de casos y de situaciones propias de la cotidianidad del quehacer policial que requieren procesos de toma de decisiones.

Una de las finalidades de los procesos de formación es promover en los estudiantes la capacidad crítica reflexiva, lo cual es viable a partir de las prácticas pedagógicas. Al momento de consultar a los docentes de planta y de hora cátedra, estos afirmaron lo consolidado en la tabla 3.

Tabla 3.

Narrativas acerca de las prácticas pedagógicas y la capacidad crítica reflexiva

“Por medio de debates y análisis de casos, con el fin de crear mentes críticas referentes a las temáticas vistas en clase” (E21).

“Yo siempre les manifiesto a los jóvenes que el aprendizaje es diario, y no solo es del docente al discente, sino que a veces del discente el docente también aprende, y que entre todos debemos complementar el conocimiento y reforzar” (E6).

“A partir del estudio de casos en los que se aplican los conocimientos teóricos propuestos para la asignatura. Mediante el conocimiento por descubrimiento; a partir de la lectura y revisión de jurisprudencia relacionada con la asignatura” (E40).

“Por medio de lecturas y análisis de las mismas” (E26).

“La promuevo a través de la claridad, la lógica, interpretación y la argumentación de los temas y problemas vistos desde el contexto educativo a desarrollar en clase” (E31).

Como se evidencia, la mayoría de los docentes de planta y catedráticos promueven la capacidad crítica reflexiva por medio de la metodología de estudio de caso; de esta manera, resuelven situaciones especiales en el aula de clase, además de integrar elementos de casuística y la ejemplificación de casos reflexivos de las experiencias que han vivido o conocido.

Entretanto, el modelo pedagógico es un aspecto de significativa relevancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y sin lugar a dudas en el éxito de las prácticas pedagógicas. Al indagar por este tema, los profesores comentaron algunos puntos contenidos en la tabla 4.

Tabla 4.

Narrativas del modelo pedagógico

“Modelo constructivista” (E11).

“Se utiliza el modelo constructivista, que permite estimular la creatividad y resolver incógnitas de forma práctica” (E12).

“Constructivista, porque este modelo promueve la capacidad creadora de cada estudiante, además, construye su conocimiento” (E36).

“Modelo pedagógico por el cual trabajo es constructivista, con el ánimo, pues, de hacer reconocimiento en la parte, como de, valga la redundancia, de conocimiento tanto del estudiante como del docente” (E8).

Estudios sobre educación y pedagogía policial

“Utilizando desde hace mucho rato el modelo constructivista. Partiendo desde conocimientos previos y adquiridos construimos nuevos conocimientos basados en la realidad del contexto institucional y sobre todo del contexto nacional” (E9).

“El de pensamiento y aprendizaje constructivista” (E45).

“Modelo experiencia, porque me permite que lo aprendido sea más productivo para cada uno de los estudiantes” (E43).

En los segmentos de algunas de las entrevistas realizadas se puede notar que más de la mitad de los docentes conocen el modelo pedagógico constructivista; no obstante, hay preocupación sobre el personal restante, que no tiene conocimiento sobre el modelo pedagógico en competencias que se debe desarrollar en la educación policial. Al respecto, podemos inferir que es necesario actualizar y capacitar a los docentes de la Escuela.

La evaluación, de igual manera, es un elemento clave en los procesos de formación, porque esta debe permitir la retroalimentación de los contenidos orientados a los encuentros de aula y trascender la práctica de encasillar el conocimiento en el marco de un valor numérico. En correspondencia, se encontraron los argumentos presentados en la tabla 5.

Tabla 5.

Narrativas sobre la evaluación

“Lastimosamente a los estudiantes se les debe colocar una nota, y, por ende, a ellos hay que evaluarlos y buscar alternativas de evaluación; entonces, en ese en ese orden de ideas, yo busco que sea algo que a ellos se les plantea, un tema, y ellos lo expliquen y yo les complemento; y la otra, es de forma escrita, está en medio de trabajos o evaluaciones” (E2).

“A través de talleres, exposiciones, exámenes escritos” (E25).

“Por medio de saberes previos, por medio de juegos interactivos como el *kahoot*, juegos de policía, juego de roles, talleres, exposición de temas específicos y prueba de conocimientos, selección múltiple” (E26).

“Utilizando diferentes herramientas, tales como ensayos, escritos, estudios de caso, análisis jurisprudencial, audiencias simuladas, debates, conversatorios, talleres, donde se evidencia la forma como el estudiante ha apropiado sus conocimientos” (E33).

“Las evaluaciones de conocimiento las realizo con ejercicios participativos en clase, exposiciones en grupo, dramatizados y evaluación escrita” (E41).

Los docentes de planta y catedráticos tienen diversas maneras de evaluar. Aunque es necesario entregar una nota cuantitativa, ambos grupos conciben diferentes estrategias para evaluar los conocimientos adquiridos por el estudiante, resaltando la capacidad que tiene cada uno de los discentes. Es de subrayar que en las metodologías que se basan en la práctica los juegos son la clave en los procesos de valoración y retroalimentación de los aprendizajes.

A propósito de las experiencias pedagógicas significativas, categoría central del presente estudio, se indagó a los docentes acerca de las mismas. Lo expresado por ellos se deja plasmado en la tabla 6.

Tabla 6.

Narrativas referidas a las experiencias pedagógicas significativas

“Lo que más impacta de la educación policial es cuando usted llega al final de la asignatura y los jóvenes comprenden y reflejan el conocimiento que uno como docente le brinda al docente, entonces, esa es la gran experiencia o la gran ventaja significativa pedagógica que uno tiene como docente sobre los discentes” (E1).

“Es una práctica concreta que se realiza en un ámbito educativo para aportar al desarrollo integral del discente, con el fin de consolidar aprendizajes significativos con el fomento de competencias” (E22).

“Las experiencias pedagógicas significativas son aquellas prácticas de enseñanza-aprendizaje que son exitosas y flexibles para replicar” (E18).

“Es una práctica pedagógica que permite a los estudiantes un desarrollo integral, además de adquirir conocimientos por medio de la didáctica, los cuales son apropiados de una manera más práctica. Con dicha práctica se están consolidando las competencias” (E24).

“Es la manera de alcanzar las metas en los diferentes procesos pedagógicos, incluyendo prácticas innovadoras que impacten el servicio policial dentro de una comunidad, toda vez que es el funcionario policial el que se debe adaptar dentro del entorno de la sociedad” (E44).

Podemos retomar lo expuesto en el concepto de las experiencias pedagógicas significativas, cuya finalidad es que a partir del proceso de enseñanza-aprendizaje se propenda que los estudiantes logren aprender y aprehender los conocimientos que sean de utilidad en el ejercicio profesional y que esto contribuya al crecimiento personal y profesional, teniendo en cuenta que aquellos trasciendan a las dimensiones del ser humano, a saber, familia, entorno educativo, laboral, comunitario.

Desde lo expresado por los docentes de planta y hora cátedra la intencionalidad está clara, por lo que a partir de los encuentros de aula se le apuesta precisamente a dejar una huella indeleble en la vida de los futuros patrulleros mediante la implementación de experiencias significativas llevadas a cabo en los salones de clase.

Sobre esta pregunta se puede resaltar que muchos de los docentes poseen un concepto acorde con el campo de la educación, considerando así la importancia de continuar, fortalecer o mejorar la práctica en el aula de clase, lo que en últimas permite obtener experiencias pedagógicas significativas para mejorar y aplicar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Saberes y conocimientos de las experiencias pedagógicas del docente en sus prácticas de enseñanza en la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez

Continuando con la secuencia propuesta en el instrumento, este apartado da cuenta de un diagnóstico que de una u otra forma incide en las prácticas pedagógicas significativas. Así las cosas, se darán a conocer las principales falencias que presentan los actores clave en los procesos de enseñanza-aprendizaje: los estudiantes y los docentes.

En la puesta en escena de las clases, los profesores en el encuentro cotidiano con los estudiantes logran identificar algunas dificultades en los jóvenes en proceso de formación policial. En la tabla 7 se plasma lo expuesto por los docentes.

Tabla 7.

Narrativas alusivas a las dificultades de los jóvenes

“La diversidad cultural es uno de los aspectos más significativos que tenemos en las escuelas de formación policial, toda vez que los estudiantes llegan un poco más dinámicos, otros más pasivos, y demás, y debemos tratar de enfocarnos en que cada uno cumpla con los parámetros, y que, digamos, el que va más adelantado pueda formar al otro. En ese sentido, entonces, las dificultades que encuentro es por la diversidad cultural, ese modelo de enseñanza que tienen en las diferentes regiones” (E3).

“Los niveles académicos de los estudiantes; tienen dificultades para la lectura, la escritura y la comprensión de conceptos aplicados a lo práctico” (E13).

Estudios sobre educación y pedagogía policial

“Proceso tan corto, presión, desconcentración, falta de lectura y proyección de su realidad, falta de estímulos” (E15).

“La principal dificultad que percibo es la falta de responsabilidad con su propia formación. Se estudia para tener una calificación en determinada actividad, pero no con el convencimiento de que los conocimientos desarrollados en cada módulo son fundamentales para su desempeño como patrullero de la Policía Nacional” (E19).

“Falta de claridad en la profesión elegida, lo que influye de manera negativa en el compromiso real con las responsabilidades adquiridas en el proceso formativo. Alto grado de dependencia al celular” (E54).

“El cansancio físico y mental, y la falta de tiempo para dedicarle a lo pedagógico” (E49).

Desde lo expuesto en los anteriores segmentos, los docentes manifiestan muchas situaciones y factores que son desencadenantes de las dificultades de los estudiantes. Por su parte, estos afirman que una de las principales dificultades es la disponibilidad de los discentes en el aula, lo anterior teniendo en cuenta las ceremonias y los apoyos; otro conflicto es la programación de las clases, ya que tienen mucho contenido programático para ser ejecutadas en tan poco tiempo.

De igual manera, entre las falencias que presentan los estudiantes en el proceso de formación se puede destacar la situación de multiculturalidad; de ahí que varios de los estudiantes que ingresan a la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez no están acostumbrados a tener una gran carga académica, específicamente, en los temas de Derecho.

Ahora bien, así como los estudiantes tienen falencias, los docentes también señalan aspectos por mejorar. Sus expresiones se consignan en la tabla 8.

Tabla 8.

Narrativas sobre aspectos a mejorar por parte de los docentes

“El tema de la actualización en estrategias pedagógicas; ya que hoy en día estamos en un aire donde la didáctica tiene que ser muy importante para el conocimiento, y, de pronto, puede que sea una falencia donde los docentes tengan el tiempo, incluso el gusto, por estar actualizados en temas didácticos para la orientación de sus asignaturas” (E6).

Estudios sobre educación y pedagogía policial

“Es la multifuncionalidad; el mismo docente de policía tiene que ser administrador de algún aplicativo, tiene que ser administrador de un proceso, un procedimiento, tiene que cumplir los servicios operativos y administrativos que la Unidad por necesidades del servicio le otorgue, entonces, eso lleva a tener que disminuir de alguna manera su calidad como docente, porque no está de tiempo completo en la función de enseñar, entonces, yo creo que eso afecta demasiado” (E8).

“Monotonía, falta de diversificar las ayudas didácticas, uso de la magistralidad para orientar las clases, falta de empatía con los estudiantes” (E54).

“Con mi experiencia, y sin demeritar la labor que desarrollan los docentes civiles en la formación de los estudiantes a patrulleros de la Policía Nacional, es el desconocimiento de la función y el servicio que presta la institución policial, ya que estos jóvenes requieren mucho de los casos policiales (casuística), que es brindada por esas personas que pertenecieron a la institución policial” (E53).

“La falta del conocimiento de la disciplina castrense de la institución y el desconocimiento de la disciplina policial” (E45).

“No conocer la idiosincrasia de la región y esfera social de la cual viene cada alumno, su condición de sexo, religión, ya que entre los alumnos encontramos diversidad étnica, de condición sexual y religiosa; aspectos fundamentales al momento de interactuar con ellos” (E35).

“La no apropiación de temas” (E32).

De igual manera, hay varios docentes que manifiestan que una de las principales falencias que presentan a la hora de enseñar es la multifuncionalidad, teniendo en cuenta los diferentes cargos y las funciones que desempeñan, no solo como profesores, sino en la parte administrativa, y algunos en el rol operativo. En este contexto, se disminuye la calidad en este rol, ya que este no está de tiempo completo en la función de enseñar.

En los relatos existe una clara diferenciación entre las falencias de los docentes de planta y los que están a contrato; mientras que para los primeros el desempeño de múltiples actividades al interior de la escuela son su mayor dificultad, para los profesores externos es el desconocimiento de las dinámicas propias de la institución policial lo que hace que en ocasiones se queden cortos al momento de compartir las herramientas y los aprendizajes con los estudiantes.

Como alternativa de solución para el mejoramiento continuo del proceso de formación de los jóvenes del Técnico Profesional en Servicio de Policía, los docentes sugieren las estrategias dispuestas en la tabla 9.

Tabla 9.

Narrativas alternativas de mejoramiento continuo del proceso de formación

“La más esencial, el tiempo del docente con el discente” (E1).

“Unas estrategias que se pueden implementar es volver nuevamente a hacer uso de diferentes escenarios que tenemos dentro de la escuela, como simuladores, con el ánimo incluso de salir del espacio y del aula de clase y volverlas temáticas mucho más prácticas, para que de una u otra forma ese dinamismo de sacar a los estudiantes, pues lo que hace es ampliar en ellos mentalmente, o ser más constructivistas al momento de adquirir conocimientos, entonces, sería una estrategia implementar muchos más simuladores, o los que están, volverlos a reactivar para que ese aprendizaje sea mucho más didáctico” (E6).

“De manera respetuosa, considero que el docente no solo debe seguir el plan de trabajo establecido para la asignatura, debe planificar estratégicamente el objetivo enseñanza-aprendizaje y evaluación del producto; así mismo, dando aplicación a un proceso de mejora a esos estudiantes que no están rindiendo en el plan de formación” (E37).

“Una de las estrategias que más debería tenerse en cuenta en el proceso de aprendizaje con estos jóvenes es la motivación en el servir a la comunidad; toda vez que en la actualidad los jóvenes (no todos) buscan única y exclusivamente el bienestar para él, dejando a un lado la comunidad, que es el objetivo primordial de la Policía Nacional” (E23).

“Permitir e incentivar más el pensamiento crítico o constructivista del estudiante” (E32).

Son varias e interesantes las estrategias que proponen los profesores de ir en procura de continuar con un proceso de formación con calidad y sentido de realidad para los jóvenes vinculados al Técnico Profesional en Servicio de Policía. A manera de síntesis, se resalta reactivar el uso de los simuladores, el falso poblado y el diligenciamiento de formatos, convirtiendo la práctica en la base fundamental de la enseñanza-aprendizaje.

En lo atinente a la planificación estratégica en procura del objetivo de enseñanza-aprendizaje y evaluación, este es un llamado para revisar, integrar y materializar lo relacionado con el enfoque de los resultados de aprendizaje como medio para promover la calidad y la pertinencia de la educación para dar respuesta a las demandas del contexto (Vega-Angarita, 2021).

Por su parte, el Decreto 1330 de 2019, en el marco del sistema de aseguramiento de la calidad, afirma que se le debe facilitar al estudiante el paso por las instituciones de educación superior a través de un proceso de formación que posibilite la vida académica del discente y el desarrollo institucional; de ahí la

importancia de los resultados del aprendizaje como factor clave en la cultura de la autoevaluación (Vega-Angarita, 2021).

Por otro lado, se considera fundamental tener una planta docente específica, especial y dedicada exclusivamente a la docencia. Que se cuente con profesores o uniformados dedicados a la docencia y otros a la parte administrativa y operativa, separando y diferenciando cada uno de los roles.

Estrategia para la sistematización de experiencias pedagógicas en la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez

En lo concerniente a la estrategia para la sistematización de experiencias, se indagó a los docentes acerca de su pertinencia. Los resultados obtenidos se presentan en la tabla 10.

Tabla 10.

Narrativas de pertinencia estratégica de sistematización

“Totalmente de acuerdo, es indispensable generar esta estrategia, esta ayuda, para que en el momento de asignar los diferentes instructores docentes a cada una de las secciones de estudiantes, pues, tengamos nosotros directamente unas ayudas estandarizadas que sean prácticas, que sean de gran ayuda para que todos los docentes manejemos la misma temática de igual manera, pues no le generemos ninguna inconsistencia o dudas en el proceso de formación de los estudiantes de la Escuela de Carabineros” (E2).

“Sí. Ya que ello posibilita compartir experiencias pedagógicas de alumnos y docentes” (E13).

“Sí, para fomentar experiencias exitosas y generar un sistema de mejora constante” (E22).

“Es fundamental dejar plasmadas las experiencias exitosas como herramienta de investigación, y así poder formar futuros policías, encaminados a un excelente servicio a la comunidad” (E31)

“Sí, porque permitirá que los docentes apropien dentro de sus prácticas pedagógicas otras experiencias que contribuyan a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje” (E35).

En esta pregunta se tiene que la totalidad de los entrevistados contestaron que consideran necesario o importante el diseño de una estrategia para la sistematización de experiencias pedagógicas en la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez. Solamente un entrevistado manifestó que ya existe; no obstante, al

momento de finalizar la entrevista se le solicitó explicitar dónde se encuentran evidencias al respecto, sin obtener respuesta alguna.

Llama la atención que los profesores participantes conciben de vital importancia la sistematización de las prácticas pedagógicas significativas; empero, desconocen el concepto de lo que es la sistematización, lo que, sin lugar a dudas, hace notar que se requiere un encuentro con los docentes para compartir con ellos los fundamentos y las finalidades de este propósito.

Como bien se mencionó en el acápite de metodología, se contó con la participación de estudiantes, por ende, se hace un cotejo de los resultados obtenidos con los docentes y la percepción que tienen los discentes de la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez.

El trabajo de campo llevado a cabo con los estudiantes de la Escuela indagó por los aspectos enunciados a continuación.

Asignatura favorita

La mayoría de los discentes hicieron mención de las siguientes asignaturas (en orden descendente de preferencia): investigación criminal, cultura de la legalidad, seguridad vial y asignaturas relacionadas con el conocimiento penal y la convivencia ciudadana (tabla 11).

Tabla 11.
Asignatura favorita

Asignatura favorita	
Investigación criminal	16
Cultura de la legalidad	8
Seguridad vial	7
Asignaturas relacionadas con el tema penal	4
Convivencia ciudadana	3
Otros (química, lenguaje, uso de la fuerza, orden de cerrado, etc.)	12

Lo expuesto por los estudiantes corrobora lo expresado por los docentes cuando estos señalan que la casuística y la relación teoría-práctica se ponen de manifiesto con mayor prevalencia en las asignaturas propias del quehacer policial, lo cual se ve reflejado en lo afirmado.

Por su parte, las asignaturas que más se dificulta a los estudiantes aprender y aprehender o que no son de su preferencia se exhiben en la tabla 12.

Tabla 12.

Asignatura que más se dificulta aprender

Asignaturas propias del campo jurídico (derecho constitucional, penal, disciplinario, derecho internacional, derecho aplicado)	15
Bilingüismo	13
Investigación criminal	6
Matemáticas	4
Sociología	3
Cultura de la legalidad	2

Es de resaltar que las asignaturas del campo jurídico son las que más se le dificultan a los estudiantes; algunas de las razones que arguyen es la confusión que les genera la cantidad de normas para la regulación de conductas, la demanda de mucha lectura o un lenguaje muy técnico con el cual no están familiarizados. En lo que respecta al bilingüismo, la mayor complejidad se les presenta en la pronunciación.

Frente a los comentarios de soporte, predomina el señalamiento de que las asignaturas que más se les dificultan son aquellas que hacen uso de mucho texto y poca práctica; también afirman que la complejidad yace por asuntos de índole personal relacionados con el aprendizaje.

Al momento de indagar por aspectos de la didáctica, las actividades que más les facilitan el aprendizaje son las expresadas en la tabla 13.

Tabla 13.
Actividades que facilitan el aprendizaje

Talleres prácticos	24
Videos	17
Exposiciones (por parte de docentes o estudiantes)	10
Lecturas	10
Estudio de caso/casuística	9

Los estudiantes, al igual que los docentes, coinciden en insistir en la importancia de utilizar estrategias didácticas que favorezcan la integración teoría-práctica; sin lugar a dudas es la mejor ruta de trabajo para que en los encuentros de aula emerjan prácticas pedagógicas significativas, con impacto en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Como se observa en la tabla 13, los jóvenes en proceso de formación enuncian actividades de preferencia como talleres prácticos, videos, exposiciones por parte de docentes o estudiantes, lecturas y estudios de caso/casuística.

Al momento de conversar en torno a la actividad que más les ha gustado durante el tiempo de estadía en la Escuela no señalan una en especial; empero, reiteran lo alusivo a las actividades prácticas, como los juegos de policía, los talleres prácticos, videos, las actividades en las que tienen contacto con la comunidad, entre otras. Al respecto, se insta una vez más en lo manifestado por los docentes frente a la integración teoría-práctica.

Señalan los estudiantes que los aspectos que deben mejorar los docentes son: una mayor asistencia a las clases, pues, para el caso de los uniformados que asumen este rol la multiplicidad de actividades en muchas ocasiones les impide estar presentes en los encuentros de aula. Asimismo, llaman la atención alrededor de la necesidad de articular la teoría con la práctica; otros comentarios están referidos a que los docentes aclaren dudas y expliquen con más detalle los temas que sean de difícil comprensión.

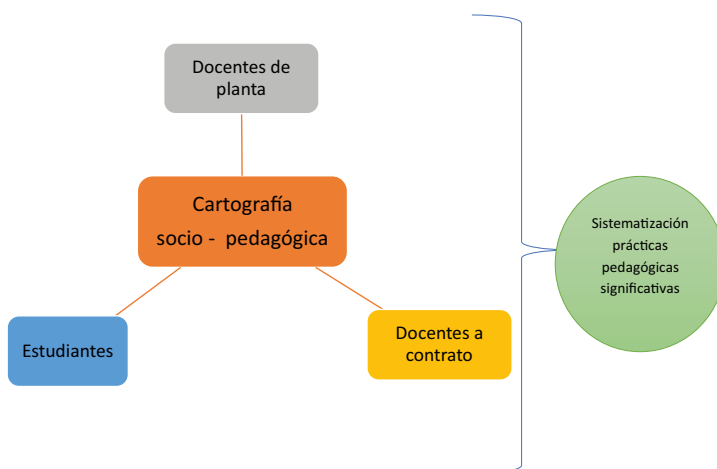
Finalmente, hacen un llamado a tener un poco más de calma y paciencia con los estudiantes cuando se les dificulte el aprendizaje y tener más en cuenta los argumentos y formas de pensar de los discentes al momento de participar en

discusiones de algunos temas. Estos elementos, de índole personal, de igual manera fueron mencionados por los docentes, sobre todo los de hora cátedra.

En la figura 2 se resalta lo alusivo a una ruta de trabajo para llevar a cabo el proceso de sistematización.

Figura 2.

Cartografía sociopedagógica: el camino para la sistematización de las prácticas pedagógicas significativas en la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez



La cartografía social en el campo de lo educativo debe asumirse como una herramienta innovadora para su aplicación en la práctica docente, de tal manera que facilite la vinculación de los estudiantes con sus entornos educativo y social-comunitarios, en procura de una formación integral.

La metodología para aplicar la cartografía sociopedagógica debe ser flexible y participativa, y que además cuente con la narrativa experiencial de los docentes de la Escuela (de planta y a contrato), así como de los estudiantes; esto, con el objetivo de generar espacios colectivos para la creación de conocimiento y aprendizaje a partir de la sistematización de las prácticas pedagógicas significativas, las cuales deben servir de base para la transformación educativa y por ende social, ya que se verán reflejadas en el desempeño profesional de los futuros patrulleros.

Como bien lo señala Andrade Medina (2009): “la dimensión educativa de la cartografía social es un trabajo de sistematización, desde una perspectiva de la interpretación de los relatos de algunos de los actores vinculados a la experiencia de la construcción y puesta en práctica de esta metodología” (p. 15).

Por su parte, Barragán y Amador (2014, p. 134) enfatizan que la cartografía social-pedagógica es una metodología que permite caracterizar e interpretar la realidad comunitaria-educativa de un grupo humano, que se fundamenta en la participación, la reflexión y el compromiso de los agentes sociales implicados.

Así las cosas, “la cartografía representa una metodología pedagógica para la interpretación de la reubicada educativa que permite que los actores de la escuela identifiquen mediante el mapeo todos los indicadores deseados [a partir de] la participación y reflexión colectiva” (Barragán y Amador, 2014, p. 134).

En suma, la cartografía social pedagógica es una estrategia que permite ir más allá de lo tradicionalmente instituido, por lo que se convierte en una ruta efectiva para transformar la educación y los procesos de formación, para este caso, del programa Técnico Profesional en Servicio de Policía. Como estrategia de investigación y acompañamiento debe propender la acción colectiva, lo que se logra a partir de reflexiones por parte de los participantes en torno de sus prácticas y en la comprensión de una problemática en común o de experiencias vividas.

Ahora bien, la cartografía social pedagógica va más allá de la representación gráfica de un territorio en el que se gestan las acciones y los encuentros de aula entre docentes y discentes; esta permite que los actores involucrados tengan “la posibilidad de transformar sus prácticas, fortalecer los lazos de cooperación y fortalecer el aprendizaje entre pares” (Álvarez et al, 2011, p. 13).

Sin lugar a dudas, la cartografía sociopedagógica es una herramienta clave en la sistematización de las experiencias de las prácticas pedagógicas significativas en el marco del desarrollo investigativo previsto para tal fin.

Discusión

El desarrollo de la investigación referida a las prácticas pedagógicas significativas para la sistematización de experiencias de los docentes en la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez tuvo una serie de limitaciones, entre las cuales se cuentan las mencionadas a continuación:

- El poco tiempo de disponibilidad por parte de los docentes de planta de la Unidad, esto, por la multiplicidad de ocupaciones y labores propias del servicio, lo que generó retrasos en el proceso de recolección de información; no obstante, no se produjeron traumatismos en el cumplimiento del cronograma.
- Al momento de la recolección de la información los docentes a contrato no tenían vinculación activa con la institución educativa, razón por la cual se recurrió a un contacto persona a persona para desarrollar esta labor. Es pertinente subrayar la disposición de los docentes por compartir la experiencia vivida en los encuentros de aula, lo que finalmente permitió garantizar la calidad y riqueza de los datos.

Con los hallazgos del estudio se hace necesario el despliegue de una serie de acciones en procura de mejorar las prácticas pedagógicas, los encuentros de aula y las interlocuciones entre docentes-discentes. Así las cosas, se presentan los siguientes apuntes:

- Es oportuna la actualización de las estrategias didácticas en la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez; esta es una posible actividad para la discusión e implementación que lleve a la conformación de mejores procesos.
- La actualización y capacitación del personal de docentes, denominados de hora cátedra, es fundamental. Para ello, se concibe que, si varios docentes policiales no conocen el proyecto educativo institucional, se puede pensar en la hipótesis de que los docentes de hora cátedra, que son personal externo a la institución, posiblemente tampoco lo conozcan.

Como nuevas líneas de trabajo para estudios investigativos a futuro se tienen las siguientes propuestas:

- Innovación de estrategias de enseñanza-aprendizaje en tiempos de auge de la inteligencia artificial.
- Estrategias de fortalecimiento y mejora de las prácticas de aula.
- Impacto en los procesos de formación de los futuros patrulleros si se cuenta con docentes policiales con dedicación exclusiva.
- Ciudadanos digitales y competencias para el uso de herramientas y plataformas digitales.
- Aprendizaje socioemocional y competencia cultural.
- Procesos de enseñanza-aprendizaje en la era de la inteligencia emocional.

Conclusiones

Teniendo en cuenta el objetivo general de este estudio, el cual propone una estrategia de sistematización de experiencias pedagógicas significativas en la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez a partir de la evaluación de las buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje y en búsqueda de la cualificación de la educación policial, se concluye que la cartografía sociopedagógica es la ruta más idónea para lograr tal propósito.

En concordancia con el primer objetivo específico, se puede concluir que se identificaron las experiencias pedagógicas significativas de los docentes de la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez, las cuales nos permitieron conocer a partir del relato de sus prácticas vivenciales. Con este ejercicio, cabe resaltar lo concerniente a las falencias o debilidades de estudiantes y docentes, las cuales se convierten en oportunidades de mejora toda vez que se pueden encaminar en futuras investigaciones. Con lo anterior, es importante aclarar que son más de tres los temas alusivos a las dificultades que pueden presentar los estudiantes.

De igual manera, en el desarrollo del segundo objetivo específico: clasificar los saberes y conocimientos de las experiencias pedagógicas del docente en sus prácticas de enseñanza en la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez, este

se da cumplimiento mediante el proyecto educativo institucional en su última versión (Policía Nacional de Colombia, 2013). Dicho documento establece la potenciación del conocimiento y la educación policial y se enfoca en un modelo que le permite ser idóneo al estudiante a partir de las competencias del ser, del saber, del saber convivir y del saber hacer, clasificando así los saberes y conocimientos de las experiencias pedagógicas evidenciadas mediante las narrativas de los docentes participantes.

Es importante reconocer otro tipo de resultados, como lo fueron aquellas propuestas para el mejoramiento del conocimiento de los docentes y el fin de evaluar la enseñanza-aprendizaje. Estos aspectos, si bien no se relacionaban directamente con los objetivos de esta investigación, ayudan de manera significativa a mejorar la educación en la Dirección de Educación Policial, y, en consecuencia, en la Escuela de Carabineros Alejandro Gutiérrez.

Por otro lado, se puede concluir que algunos docentes policiales no tenían presente o no se basaron en el último proyecto educativo institucional, lo que nos lleva a proponer que se enfatice en su pertinencia, que lo conozcan e interioricen, ya que es la hoja de ruta de la educación policial, la cual implementa parámetros de relevancia para continuar alineados con sus propósitos.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, D., Braida, F., Carbajal, J., Coiana, N., Dagnino, R., D'Angelo, G. & Wyczynsky, E. (2011). Cartografía social del entorno geográfico de la Facultad de Ciencias. En M. Pérez & A. Cano (Eds.), *Laboratorio barrial de experiencias. Programa integral metropolitano* (pp. 12-31). Universidad de la República.
- Andrade Medina, L.H. (2009). Sistematización de la dimensión educativa de la cartografía social. Universidad del Valle. Instituto de Educación y Pedagogía. Maestría en Educación. Énfasis en Educación Popular y Desarrollo Comunitario. Santiago de Cali. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/4926e912-736b-41ec-8265-53ad6346a9f6/content>
- Ávila, B. R. (2017). Experiencias pedagógicas significativas en educación rural en Colombia, Brasil y México. *Revista del Centro de Investigación*, 14(48), 121-158. <https://www.redalyc.org/pdf/342/34254710006.pdf>

- Barragán Giraldo, D. F., Amador Báquiro, J.C. (2014). La cartografía social pedagógica: una oportunidad para producir conocimiento y re- pensar la educación. *Itinerario educativo. Año XXVIII, NO. 64. Julio – diciembre 2014*, p. 127 – 141. ISSN: 0121 – 2753.
- Calvache Hoyos, E., Ruíz Vidal, J.A., Tombé Tunubalá, M.R., Roa Delgado, Z.R. (2016). Experiencias significativas y huellas vitales. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Maestría en Educación desde la Diversidad. Universidad de Manizales. Popayán. Colombia. <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/2727/informe-final-experiencias.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Decreto 1330. (2019, 25 de julio). Presidencia de la República. Diario Oficial 51.025. <https://acortar.link/EqTwgK>
- Expósito Unday, D, González Valero, J.A. (2017). La sistematización de experiencias como método de investigación. *Gaceta Médica Espirituana. Vol. 19, No.2 (2017): may – ago*. Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus. ISSN 3005 – 3781. <https://revgmespirituana.sld.cu/index.php/gme/article/view/1497/html>
- Gónima, C. (2012, 9 de agosto). *Revisión documental*. <https://acortar.link/3KaASh>
- Grinnell, R. M. (1997). *Social Work Research & Evaluation: Quantitative and Qualitative Approaches* (5.a ed.). F. E. Peacock Publishers.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.a ed.). McGraw Hill.
- Jara, O. (1994). Para sistematizar experiencias. Una propuesta teórica y práctica. Lima. Ediciones Tareas.
- Jara, O. (2020). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. <https://acortar.link/Bmy3zS>
- Latorre, A., Arnal, J. & del Rincón, D. (2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Ediciones Experiencia.
- Ley 2179 de 2021. (2021, 30 de diciembre). Congreso de la República de Colombia. Diario Oficial No. 51.903. <https://acortar.link/sLF6it>

- Pérez de Maza, T. (2016). Guía didáctica para la sistematización de experiencias educativas en contextos universitarios. Venezuela. Ediciones del Vicerrectorado Académico.
- Policía Nacional de Colombia. (2013). *Potenciación del conocimiento y formación policial. Proyecto educativo institucional*. Policía Nacional de Colombia.
- Ruiz Botero, L.D. (2008). La sistematización de prácticas. <http://www.oei.es/equidad/liceo>.
- Vega-Angarita, O. (2021). Resultados de aprendizaje: contexto normativo y conceptual en el marco actual del aseguramiento de la calidad. *Revista Ciencia y Cuidado*, 18(2), 5-7. <https://doi.org/10.22463/17949831.3020>

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS DE LOS DOCENTES E INSTRUCTORES POLICIALES

2. PARA EL DESARROLLO DEL ENTRENAMIENTO

*Systematization of teacher's experiences and police instructors for
the development of training*

<https://doi.org/10.22335/edne.100.c156>

Jorge Luis Cabezas Quintero *; **Carlos Alberto Vega Ayala ****;
Fernando Augusto Poveda Aguja ***

* Escuela Nacional de Entrenamiento Policial (CENOP); luis.cabezas@correo.policia.gov.co; <https://orcid.org/0000-0002-4526-9383>

** Escuela Nacional de Entrenamiento Policial (CENOP); carlos.vega3885@correo.policia.gov.co; <https://orcid.org/0000-0001-9951-1326>

*** Corporación Universitaria Minuto de Dios (Uniminuto); ingepov@hotmail.com; <https://orcid.org/0000-0001-8149-9963>

Cómo citar este capítulo:

Cabezas Quintero, J. L., Vega Ayala, C. A & Poveda Aguja, F. A. (2023). Sistematización de experiencias de los docentes e instructores policiales para el desarrollo del entrenamiento. En: J. A. Lozano Medina (Ed.), *Estudios sobre educación y pedagogía policial* (pp. 61-87). Editorial Dirección de Educación Policial. <https://doi.org/10.22335/edne.100.c156>

Resumen

La presente investigación sirve para fortalecer el entrenamiento policial a través de la sumatoria de experiencias significativas de los docentes e instructores de esta escuela de entrenamiento policial, de tal modo que estos procesos de enseñanza y aprendizaje sean conceptualizados, validados y llenen vacíos pedagógicos y académicos, encausándolos hacia una disciplina profesional, un campo de conocimiento especializado, una unidad doctrinal, un código de ética policial y un reconocimiento social. A su vez, se propone una estrategia para que los estudiantes reciban un entrenamiento específico orientado a la adquisición y el mantenimiento de habilidades, destrezas, competencias, aptitudes y condiciones psicofísicas.

El propósito de esta investigación fue la de reconocer los conocimientos de los docentes, los instructores y la comunidad académica frente al proceso formativo del entrenamiento policial mediante la sistematización de experiencias en la Escuela Nacional de Entrenamiento Policial (CENOP) para el fortalecimiento de la educación policial. La metodología empleada fue mixta, de diseño exploratorio, y se aplicó a docentes e instructores del CENOP a partir del análisis curricular del plan de estudios del programa y los cursos focalizados de entrenamiento.

Palabras clave: fortalecimiento, aprendizaje, entrenamiento policial, sistematización, experiencias.

Abstract

This research serves to strengthen police training through the summation of significant experiences of the teachers and instructors of this police training school, in such a way that these teaching and learning processes are conceptualized and validated, filling these pedagogical and academic gaps, directing them towards a professional discipline, a field of specialized knowledge, a doctrinal unit, a code of police ethics and social recognition, which in turn receive specific training aimed at the acquisition and maintenance of abilities, skills, competencies, aptitudes and psychophysical conditions.

The purpose of this research was to recognize the knowledge of teachers, instructors and the academy community regarding the formative process of police training through the systematization of experiences in the national police training school for the strengthening of police education. The methodology was mixed with an exploratory design, it was applied to CENOP teachers and instructors, through the curricular analysis of the program's study plan and applied to focused training courses.

Keywords: teaching, learning, training, systematization, curricular.

Introducción

El CENOP a través de su misión promueve el cumplimiento de las políticas gubernamentales e institucionales. Su actividad educativa se enfatiza en la capacitación y el entrenamiento como componentes específicos de la educación policial, los cuales se orientan a la adquisición y el mantenimiento de habilidades, destrezas, competencias y aptitudes que garanticen la profesionalización para la prestación del servicio público de policía. Sus estrategias están encaminadas a neutralizar y desarticular estructuras delictivas organizadas y lograr la participación en operaciones de interdicción, lo que ha permitido que entidades de policía y militares de otros países se vinculen a la oferta académica que esta unidad brinda. Cabe destacar que sus labores han generado admiración en los diferentes organismos y agencias que la han referenciado.

Para lograr estos objetivos de aprendizaje, se desarrolla un proceso académico que cuenta con un tiempo específico y es orientado por un clúster de instructores, el cual posee la formación y experiencia necesaria para transmitir estos conocimientos; no obstante, al momento de realizar una referenciación sobre el proceso de enseñanza para incorporar estos conceptos a otros programas de entrenamiento, se observa que en este campo pedagógico se tiene un único patrón de coincidencia, y es que la instrucción parte del principio fundamental de "la disciplina".

Algunos conceptos técnicos y pedagógicos se encuentran desactualizados o no cuentan con fundamentos científicos o teóricos que los soporten, por lo que vagan en el campo empírico. Lo anterior deja en evidencia que, desde el campo docente del entrenamiento policial, no se ha realizado una revisión

permanente de las prácticas pedagógicas utilizadas hoy en día, las que actualmente se necesitan y aquellas que se requieren para el futuro.

Según el estudio *La formación policial en Colombia: una mirada desde la perspectiva de los estudiantes*, efectuado por la Universidad Nacional de Colombia (2022), el tiempo promedio de formación policial en el país es de 24 meses. La investigación también encontró que el 90% de los estudiantes consideran que los instructores policiales tienen la formación y experiencia necesarias para transmitir los conocimientos.

Por otra parte, en el estudio *La enseñanza policial en Colombia: un análisis de los procesos pedagógicos*, realizado por la Universidad de los Andes (2023), el 60% de los instructores policiales consideran que los conceptos técnicos y pedagógicos empleados en el entrenamiento policial están desactualizados. La indagación también halló que el 70% de los instructores policiales conciben que la enseñanza policial se basa en la disciplina y la autoridad, sin tener en cuenta los fundamentos científicos o teóricos de la educación.

Finalmente, en el estudio *La actualización de las prácticas pedagógicas en el entrenamiento policial*, elaborado por la Policía Nacional de Colombia (2023), el 90% de los instructores policiales señalan que es necesario actualizar las prácticas pedagógicas implementadas en el entrenamiento policial. En el documento también se encontró que el 80% de los instructores policiales aducen que la actualización de las prácticas pedagógicas debe cimentarse en los fundamentos científicos y teóricos de la educación.

Por lo anterior, es de imperiosa necesidad conformar un proceso de investigación mediante el método de sistematización de experiencias, en el cual se incorpore al personal docente y a los instructores policiales de la Escuela Nacional de Entrenamiento Policial CENOP. Esto, con el fin de fortalecer el proceso de enseñanza en el desarrollo del entrenamiento.

Pregunta problema: ¿cómo lograr que los conocimientos de los docentes y de la comunidad académica del CENOP se acumulen y sirvan para aumentar la calidad de la educación policial?

Estado del arte del conocimiento o de la tecnología

Según Serrano-Daza (2022), el rol que cumple el currículo frente al desarrollo de la instrucción es crucial en los procesos cognitivos y de consolidación en la formación de policías en Colombia. Al respecto, resignificar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la instrucción y el entrenamiento implica una intervención sobre el modelo pedagógico y el reconocimiento de escenarios académicos como despliegue de trabajo.

De acuerdo con Díaz et al. (2021), como apoyo directo al estudio se plantea el diseño de una estrategia pedagógica destinada a la atención de víctimas del conflicto armado en Colombia, lo que implica una sistematización, un diagnóstico, una planeación, un diseño, una implementación y la posterior evaluación de lo que condice a cómo en el trabajo se establece un marco de formación policial en la Escuela de Policía Carlos Eugenio Restrepo.

Este trabajo surge en respuesta a la creciente relevancia que ha adquirido la Policía Nacional de Colombia en los últimos años gracias a su alto nivel de acreditación en calidad; esto se debe no solo a su desempeño en el servicio, sino también a la implementación de estrategias fundamentales para formar un talento humano con elevados estándares de calidad, responsabilidad y compromiso institucional, abarcando la formación humana y académica de sus futuros miembros activos.

La Dirección de Educación Policial se alinea con las directrices vigentes y en cada centro de formación proporciona los modelos de aprendizaje acordes con los lineamientos, las políticas y los estándares internacionales. Estos modelos se centran en abordar y atender las diversas problemáticas que surgen en la sociedad.

Para Morales (2020), en el *Informe técnico sobre la profesionalización del servicio de policía*, elaborado por la Dirección de Educación Policial, se da cuenta de un análisis desde las investigaciones realizadas y el probable aprecio de las actividades incluidas en los documentos digitales sobre el trabajo efectuado, el cual compromete el valor agregado que desde la Dirección se estructura, así como los elementos sensibles y el desarrollo de modelos de acompañamiento. En este sentido, el currículo se resignifica a partir del entrenamiento.

Dicho lo anterior, el propósito del presente estudio es reconocer los conocimientos de los docentes, los instructores y la comunidad académica frente al proceso formativo del entrenamiento policial mediante la sistematización de experiencias en el CENOP para el fortalecimiento de la educación policial.

El sustento teórico conceptual sobre el que se desarrolla la apuesta es la evaluación y mejora permanentes: desafíos de la cultura institucional. Evaluar implica, entonces, el “[...] estudio intensivo del programa como totalidad: su base lógica, su evolución, sus operaciones, sus logros y sus dificultades” (Stufflebeam et al., 1995, p. 313).

Por su parte, la cultura organizacional de las instituciones educativas, influida considerablemente por la resistencia al cambio, necesita emprender una reconfiguración de los procesos a partir de una reflexión profunda en torno de la evaluación, entendida como herramienta e “instrumento de diagnóstico, de aprendizaje y de comprensión encaminada a la mejora” (Santos-Guerra, 1996, p. 5).

Teniendo en cuenta lo anterior, la mejora permanente se sitúa como elemento fundamental que integra los procesos institucionales, siempre y cuando se vea en la evaluación una posibilidad de procesar información, proporcionar comentarios útiles y emitir juicios sobre la validez de los procesos o programas (Trochim, 2006). Esto indica que, dentro de la cultura institucional, es necesario superar la noción de evaluación, concebida como instrumento de poder, normalización, selección y control, ya que son aspectos que tienen mucha presencia dentro de las instituciones educativas al momento de valorar los procesos relacionados con el currículum, los aprendizajes, los docentes y la conformación de planes de optimización.

Visto de esta forma, la acción intencional de evaluar puede entenderse como un “proceso mediante el cual se proporciona información útil para la toma de decisiones” (Stufflebeam et al., 1995, como se citó en Santos-Guerra, 1996, p. 15); no obstante, en la educación es fundamental no caer en el utilitarismo de evaluar únicamente para satisfacer a un cliente u obtener un producto a partir de mediciones y pruebas estandarizadas, ya que existen otros elementos complementarios relacionados con la interpretación y la observación, que sin duda enriquecen los procesos evaluativos y contribuyen a entenderla como una totalidad que involucra la identificación de logros y dificultades — como bien se menciona en el epígrafe que da inicio al texto —.

Dentro de este marco, es posible considerar que se evalúa para valorar procesos o programas con el fin de construir el camino de la mejora y posibilitar el cambio de paradigmas (Santos-Guerra, 1996). Adicionalmente, Picardo (2005) nos recuerda que la palabra *assessment*, que es traducida erróneamente al español como evaluación, en realidad significa “valuación”, es decir, nos remite de forma inmediata a los conceptos de valor (*valué*) y valoración; mientras que el término “evaluación” (*evaluación*) continúa teniendo una connotación ligada a la medición y a un momento final de comprobación.

Por otra parte, cabe considerar que toda evaluación en el marco de la educación supone un horizonte antropológico, es decir, la pregunta por el tipo de ser humano a formar, expresado en su modelo pedagógico y en sus diseños curriculares. Es por eso que muchos procesos evaluativos están sustentados en concepciones que promueven y reproducen mecanismos de control, medición y selección (Santos-Guerra, 1996), pues desde la práctica cotidiana y desde concepciones previamente acordadas se privilegian unos paradigmas e ideologías por encima de otros, los cuales están incluidos en normas de orden nacional o en el proyecto educativo institucional.

De acuerdo con lo anterior, los procesos de aprendizaje y enseñanza entran en relación directa con la concepción de educación que tenga determinada institución, lo que se traduce en el surgimiento de un modo particular de evaluar; ya que una concepción predominante de evaluación influye de manera determinante no solo en lo que se realiza en las aulas con los estudiantes, sino que permea la organización institucional en su conjunto (Santos-Guerra, 1996). Así pues, algunos centros escolares podrán fijar su interés en la obtención de resultados y de una buena ubicación en el *ranking*; sin embargo, la importancia de las cifras radica en que no pueden quedarse meramente en números, sino que deben analizarse e interpretarse para tomar decisiones que identifiquen dificultades y fortalezas.

En función de lo planteado, la concepción de evaluación que tenga una institución se constituye en el punto de partida para orientar los procesos que permiten el aseguramiento de la calidad. Aunque este concepto contempla múltiples riesgos debido a su “relatividad, subjetividad, complejidad, diversidad, temporalidad y ambigüedad” (Picardo, 2005, p. 165), lo cierto es que la mejora que garantiza el ejercicio permanente de la evaluación es un trabajo que compromete a toda la cultura institucional, pues el aseguramiento de

calidad implica la evaluación en el marco de programas, procesos, comunidad educativa, recursos, tradición, entre otros.

Para acercarnos a la definición de evaluación desde nuestra cotidianidad, el primer paso fue efectuar una reflexión como lo sugieren Grau Company & Gómez (2010): “La profesión docente está íntimamente ligada a la evaluación, la realizamos constantemente siguiendo unos criterios preestablecidos, pero ¿evaluamos bien?, ¿adoptamos criterios correctos?, ¿evaluamos cómo nos evaluaron a nosotros?” (p. 19).

Al respecto, cabe anotar que se iniciaron cambios importantes con la llegada de visionarios sociales que, mediante la articulación y las zonas de desarrollo proximal, invitaron a construir el conocimiento; por esto, Vygotsky (desde la década de 1930) propuso el trabajo con pares, lo que dio emergencia al concepto de constructivismo, el cual, a través de un trabajo colectivo, buscaba fortalecer las debilidades y oportunidades de cada ser para lograr un propósito en común. La inclusión de aspectos sociales y culturales —que para Bruner (1975) definen el constructivismo social— sustentan que, a mayor interacción presente en el modelo de aprendizaje, mayor es la ruta de conocimiento; no todo está en el escenario de manera tácita, ni los currículos son explícitos.

En esta fase de transición entre el constructivismo y las nuevas tendencias cognitivas, Ausubel et al. (1983) interpretan el conocimiento mediante el aprendizaje significativo, focalizado en construir procesos metacognitivos que enseñan aprender a aprender. Los valores asociados llevan un discurso de construcción icónica que son representados desde la sinapsis del cerebro humano y su memoria; por esto, Novak (1988) plantea la teoría de los mapas conceptuales como una estructuración cognitiva, gráfica e icónica para el entendimiento y la definición conceptual de argumentos con una alta complejidad.

Esta etapa marca el camino para entender cómo a la teoría del aprendizaje se le otorga un entendimiento humanista —como seres únicos e indivisibles—, en el que los modelos apropian desarrollos asociados al conocimiento. Maslow (1943) incluye propósitos al conocimiento del individuo, fomentando la autorrealización, autoconciencia y transcendencia, que al entender su filosofía hacen posible que el ser humano le dé valor al conocimiento que recibe.

En este apartado reflexivo, el estudio plantea revisar la manera en que el currículo evoluciona de acuerdo con el cambio tecnológico y social y cómo la

educación y los programas universitarios existentes proponen sus principios y perfiles. El valor transversal de la investigación logra sopesar los resultados de cada modelo pedagógico que, mediante procesos de verosimilitud y falsación, permitieron en cada época ratificar las teorías circundantes que afectaron la formación de los profesionales en el mundo.

De acuerdo con las tendencias educativas actuales, se encuentra la influencia de Siemens (2004), quien planteó un diálogo en red denominado “conectivismo”, que en su momento integraba la tecnología, la ciencia y la innovación dispuestas para construir un conocimiento cooperativo, mediado, enriquecido en recursos, flexible y dinámico conforme al escenario. El autor retoma algunos aspectos de Turing (1950) desde la imitación y la simulación tecnológica; elementos que en el momento de establecer modelos educativos se visualizaron como inusuales y retadores. En la actualidad, se reconoce su valor, pues sus argumentos se sitúan en la discusión sobre los principios básicos del computador y el inicio de la inteligencia artificial desde la modelación secuencial del escenario, con sus constructos, mapas mentales y estructuras.

En este sentido, las redes neuronales y las redes de conocimiento para Downes (2005) constituyen elementos de la educación en línea, del aprendizaje mediado por la tecnología y de sus desarrollos; por ello, cuando el mundo está abocado a la estructuración de la cibercultura, el currículo se vuelve el centro del universo. Por otro lado, el currículo oculto es, de manera explícita, el principio normativo aplicado para el cambio; asimismo, la relación con las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) aparecen como instrumentos garantes de la modelación comunicativa.

Entretanto, al aplicar las teorías de aprendizaje con currículos robustos, estas logran asociar las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TAC). Estos últimos, además, involucran *ciberpersonas*, que, caracterizadas por tener altas competencias tecnológicas, reconocen el papel de la influencia de la información; estas, finalmente se hallan en el escenario en el que las tecnologías del empoderamiento y de la participación (TEP) logran su absorción.

El currículo es un mundo incierto, sufre transformaciones, se acerca a denominaciones, pero siempre se establece en la necesidad de parametrizar e involucrar el conocimiento. El currículo debe plantearse como un camino dinámico, reflexivo, focalizado con el contexto, que permita el diálogo internacional, el desarrollo de conceptos evaluativos itinerantes, siendo disruptivo

en la manera de generar conocimiento. Su pensamiento debe fomentar una articulación con perspectivas mundiales; su rol investigativo permitir el reconocimiento de problemas; trabajar incluyendo las ciencias fácticas y fomentar soluciones a problemas irresolubles.

El currículo se tendrá que articular con escenarios enriquecidos por el uso de las TIC, las TAC y las TEP; debe permitir el diálogo desde los aprendizajes basados en problemas, reconociendo la creatividad y la innovación dialogante y ecléctica. La construcción desde la metacognición llevará a constructos de aprendizaje, que además no cohiban el pensamiento; este gestará estrategias y escenarios de cambios reales y aplicados; sus resultados de aprendizaje tendrán un foco sistémico, holístico y centrado en mejorar la práctica cotidiana de los individuos y su región.

Un concepto de referente al aprendizaje significativo (Ausubel et al., 1983, p. 18) es que en el proceso educativo es importante considerar lo que el individuo ya sabe, de tal manera que se establezca una relación con aquello que se debe aprender. Este proceso tiene lugar si el educando cuenta en su estructura cognitiva con conceptos, estos son: ideas y proposiciones estables y definidas con las cuales la nueva información pueda interactuar.

El plan de formación para la Policía Nacional implica una serie organizada y planificada de actividades educativas y de instrucción que tienen como objetivo preparar a los funcionarios en una amplia variedad de habilidades, aptitudes y conocimientos necesarios para llevar a cabo sus funciones con eficiencia y éxito. Estos programas abarcan desde el desarrollo de destrezas tácticas y técnicas hasta la comprensión de la ética profesional y el marco legal en el que operan.

Finamente, los programas de capacitación policial son cruciales para la preparación efectiva de los agentes de policía, por lo que diferentes autores han propuesto enfoques al respecto. William Tafoya (2001) subraya la importancia de los programas de formación policial para asegurar que los oficiales estén listos para enfrentar situaciones desafiantes en el terreno. Por su parte, Malcolm Sparrow (1991) destaca la necesidad de incorporar la ética y la integridad como componentes clave de la educación policial en los programas de formación.

Método

Participantes

Los participantes de esta investigación fueron los docentes e instructores del CENOP. Su labor consistió en conceptualizar y validar los procesos de enseñanza y aprendizaje, para lo cual abordaron diversos vacíos pedagógicos y académicos existentes.

Tipo de estudio

En esta investigación se empleó una metodología de tipo exploratorio con un enfoque mixto. El enfoque exploratorio permitió una comprensión profunda de los fenómenos en estudio; mientras que el enfoque mixto, basado en las propuestas de Creswell & Plano Clark (2017), posibilitó la convergencia de datos cuantitativos y cualitativos para un análisis integral. La muestra no probabilística intencionada, siguiendo la sugerencia de Patton (2002), se seleccionó deliberadamente para incluir participantes relevantes para los objetivos de investigación. Además, se utilizó el método de grupo focal, como se recomendó en el estudio de Krueger & Casey (2014), para obtener perspectivas enriquecedoras y discusiones profundas sobre el tema.

Instrumentos

Se empleó como instrumento la participación de grupos focales, representados por docentes e instructores policiales del CENOP. Estos conformaron un escenario de interacción y discusión en el que compartieron sus conocimientos, experiencias y perspectivas relacionadas con el desarrollo del entrenamiento policial.

Procedimiento

El proceso de investigación se llevó a cabo siguiendo tres fases metodológicas, la cuales dieron cumplimiento a los objetivos planteados en esta investigación.

Fase 1. Análisis de componentes y marco teórico

En esta fase inicial se llevó a cabo una exhaustiva exploración y análisis de los niveles macro, meso y micro de acuerdo con los modelos propuestos para su orientación en planes efectivos de aplicación. Se examinaron en detalle los elementos que conforman cada nivel, el marco teórico, el marco legal y el estado del arte. Además, se redactó un documento que sintetizó los hallazgos y planteamientos de esta etapa.

Fase 2. Diseño del modelo matricial y de las estrategias pedagógicas

En esta fase se diseñó un modelo matricial que integrara de manera coherente y eficaz las estrategias pedagógicas y la planificación a través de los distintos niveles. Este modelo tiene las directrices para la alineación pedagógica; por lo que se plantearon las dinámicas y estrategias específicas para fomentar un ambiente educativo eficiente. Además, se referenciaron las instituciones de educación superior de la jurisdicción para enriquecer la investigación. El proceso implicó el diseño de instrumentos de consulta, su aplicación y análisis, así como su validación a través de juicio de expertos.

Fase 3. Estrategia de sistematización de experiencias pedagógicas

En esta fase se implementó una estrategia detallada para sistematizar las experiencias pedagógicas significativas que contribuyen al desarrollo del entrenamiento en el CENOP. Se evaluaron las buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje y se buscó cualificar la educación policial. Los contenidos y fundamentos de esta estrategia fueron delineados, por lo que más adelante se llevará a cabo un taller con expertos para perfeccionarla, seguido de una

consulta institucional y la validación de la propuesta, con posibles definiciones. El resultado final de esta fase mejoró la elaboración de un video, la redacción de un artículo académico y la obtención de los registros de derechos de autor. El informe final fue redactado y remitido a la instancia correspondiente Vicerrectoría de Investigación, Innovación y Tecnología de la Dirección de Educación Policial (VICIN) junto con los demás entregables.

Análisis de datos

El análisis de datos involucró múltiples enfoques para alcanzar una comprensión completa. Las respuestas obtenidas a través del grupo focal proporcionaron percepciones directas. Además, se aplicó un análisis categorial que incluyó la frecuencia de las categorías relacionadas con el desarrollo del entrenamiento policial, lo que permitió identificar patrones clave. Entretanto, la sistematización de las experiencias pedagógicas agregó una dimensión práctica, lo que nos ofreció perspectivas sobre la efectividad y las áreas de mejora. Integrando estos métodos, se logró un panorama integral que orientó la toma de decisiones informadas y la mejora continua del programa de entrenamiento policial.

Resultados

Como se da cuenta en la tabla 1, se encontró una referenciación sobre la pregunta que correspondió a entender cuáles son los componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje que se deben considerar por parte de los docentes para la planificación curricular por competencias. Los resultados nos permiten reconocer el valor asociado desde las oportunidades relevantes para el estudio desde las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades.

De lo anterior, se destaca que el programa de formación Curso Comando JUNGLA resalta por su enfoque sólido, respaldado por el uso del “Plan de lección”, un documento específico para estructurar el currículo. La oferta educativa de la Escuela Nacional de Entrenamiento Policial es sobresaliente y cuenta con un personal altamente calificado. Por otra parte, la existencia de una hoja de ruta ha influido positivamente en el éxito de los programas al aprovechar la experiencia de los instructores.

A pesar de su competencia, se identifican debilidades en otros programas, como el del Curso Granaderos, el de Comando de Operaciones y Manejo de Seguridad con Explosivos o el de Demolición y Desminado Operacional, donde los planes de lección no se aplican. La actualización de los instructores puede experimentar retrasos en algunas ocasiones, y los eventos académicos reflejan la falta de planificación y cambios no anticipados debido a la ausencia de un documento doctrinal. Tampoco se lleva a cabo la evaluación docente. Las amenazas al programa están dadas a partir de los traslados de personal, lo que puede impactar negativamente el aprendizaje de los estudiantes y su calidad.

Tabla 1.

DOFA (referenciación primera pregunta)

Primer interrogante: ¿cuáles son los componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje que se deben considerar por parte de los docentes para la planificación curricular por competencias?

Fortalezas	Debilidades	Amenazas	Oportunidades
Se evidencia que el programa de entrenamiento Curso Comando JUNGLA cuenta con un documento específico para la planificación del desarrollo curricular, denominado "Plan de lección".	<ul style="list-style-type: none"> • Los demás programas de entrenamiento, pese a tener conocimiento de la existencia de los denominados planes de lección, no los aplican en su desarrollo. • No generar un orden para el desarrollo de los cursos. 	Se puede llegar al punto de no cumplir con los objetivos de aprendizaje, toda vez que, al generarse un cambio de docente no se cuenta con una línea pedagógica clara o establecida que dé continuidad al proceso de enseñanza.	Es importante generar acciones que permitan crear o incorporar un documento doctrinal como hoja de ruta para el diseño y desarrollo de los programas de entrenamiento policial.

Estudios sobre educación y pedagogía policial

Fortalezas	Debilidades	Amenazas	Oportunidades
<p>La Escuela Nacional de Entrenamiento Policial tiene una oferta académica que impacta a toda la población policial, es por ello que cuenta con un grupo de instructores altamente calificados, para lograr cumplir con los objetivos planteados en cada uno de estos programas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Si bien se cuenta con un personal de instructores idóneos para el desarrollo de estas actividades, en ocasiones es tardía la retroalimentación que ellos reciben con el fin de actualizar sus conocimientos. • Falta de innovación al momento de impartir las clases, lo que genera vacíos en los discentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Generar conocimientos desactualizados a los discentes. • No estar contextualizados con las problemáticas sociales que han surgido en nuestro país. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar las capacidades físicas e intelectuales del personal de docentes e instructores a través de la retroalimentación en escenarios prácticos y referenciaciones con las diferentes direcciones y especialidades de la Policía Nacional. • Establecer una cultura científica en los programas de entrenamiento, con el fin de crear espacios de observación e investigación que permitan incorporar métodos innovadores al proceso de entrenamiento y capacitación.

Estudios sobre educación y pedagogía policial

Fortalezas	Debilidades	Amenazas	Oportunidades
Al contar con una hoja de ruta establecida para la planificación y el desarrollo de los programas de entrenamiento, el personal de instructores, con su experiencia, ha logrado culminar con éxito estos programas.	Durante la realización de cada evento académico se observa la falencia en la planeación para la ejecución de los programas; se realizan cambios inesperados que afectan su desarrollo, pues no cuentan con un documento doctrinal que permita protocolizar las acciones.	<ul style="list-style-type: none"> • Los objetivos de aprendizaje de cada curso no se cumplen en su totalidad por la variación en las clases. • Los discentes no logran el impacto deseado por la rotación del personal de instructores. 	Es importante generar acciones que permitan crear o incorporar un documento doctrinal como hoja de ruta para el diseño y desarrollo de los programas de entrenamiento policial.
Los cursos ofertados por la Escuela Nacional de Entrenamiento Policial son transversales para el complemento de los perfiles de los instructores.	<ul style="list-style-type: none"> • No existe un método evaluativo en el que se ponga a prueba a los docentes de cada una de las materias. • El docente defiende las teorías que aplica en la instrucción sin que nadie las evalúe. 		Crear una herramienta evaluativa que permita al discente realizar una medición de conocimientos de los instructores durante la realización del evento académico.

Nota: información tomada del grupo focal.

Como se establece en la tabla 2, se encuentra una referenciación sobre la pregunta que corresponde a cuáles son los componentes mínimos con los que debe contar el personal docente para llevar a cabo una planificación del aprendizaje y así generar competencias y el logro del aprendizaje según el contenido planeado; esto nos permite reconocer el valor asociado desde las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades. Podemos extraer que en este apartado se enfatiza la capacidad de los estudiantes para llevar a cabo los programas

de formación, junto con la creatividad y la inventiva de los educadores al introducir ejercicios prácticos en los cursos de instrucción.

No obstante, se identifican limitaciones en términos de disponibilidad de personal, lo que afecta la optimización del desarrollo de los programas; adicionalmente, se menciona la carencia de recursos logísticos necesarios para llevar a cabo los eventos académicos. Las debilidades se centran en la dificultad que experimentan los profesores para mantener el interés de los discentes en las clases, así como los gastos que los educadores deben afrontar para buscar recursos educativos. Como oportunidad, se sugiere la instauración de una normativa uniforme para cada evento académico, con una documentación precisa y un respaldo legal sólido.

Tabla 2.

Segundo interrogante: ¿cuáles son los componentes mínimos con los que debe contar el personal docente para llevar a cabo una planificación del aprendizaje y así generar competencias y el logro del aprendizaje según el contenido planeado?

Fortalezas	Debilidades	Amenazas	Oportunidades
El centro docente cuenta con la capacidad instalada necesaria para desarrollar programas de entrenamiento.	No se tiene la capacidad suficiente en cuanto al talento humano establecido para el despliegue o desarrollo ideal del programa de entrenamiento.	<ul style="list-style-type: none"> • Que no se pueda ejecutar en su totalidad el contenido programático por la falta de personal. • Que no se pueda generar una capacitación de calidad por cumplir con falsas expectativas de cantidad. 	Generar una regla de negocios para cada evento académico, esta puede estar estandarizada en un documento maestro, con el fin de que quede legalmente soportada.

Estudios sobre educación y pedagogía policial

Fortalezas	Debilidades	Amenazas	Oportunidades
<p>La innovación y la recursividad de los docentes al momento de realizar el despliegue de los ejercicios prácticos en cada uno de los cursos de entrenamiento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se estableció por parte de los instructores la falta de equipos logísticos para el desarrollo de los eventos académicos. • La dificultad para el docente de ejecutar las clases con mayor interés de los discentes. • El gasto monetario que tienen que hacer los docentes para la búsqueda de medios empleados en la ejecución de las clases. 	<p>Que el discente no logre captar los ejercicios prácticos por falta de equipos logísticos que le ayuden a su desarrollo.</p>	

Nota: información tomada del grupo focal.

En la tabla 3 se encuentra una referenciación sobre la pregunta: ¿con qué capacidad de recursos tecnológicos se debe contar para lograr los objetivos de aprendizaje y el logro del aprendizaje según el contenido planeado? Las respuestas nos permiten reconocer el estudio desde las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades. De lo anterior, se nos indica que los profesores resaltan por su habilidad innovadora al incorporar tecnología en su enseñanza, por lo que con su acción mejoran la vivencia educativa mediante prácticas interactivas y estimulan el aprendizaje activo. Sin embargo, la carencia de equipos tecnológicos restringe su capacidad para innovar y se perjudica la calidad de la educación.

La falta de competencias en tecnología de la información y la comunicación entre profesores y estudiantes presenta retos para una educación eficaz. A través del plan anual de necesidades surge entonces la oportunidad de solventar

estas carencias y generar conciencia sobre la relevancia de la tecnología en la educación, impulsando la obtención de herramientas para enriquecer la enseñanza en la Escuela Nacional de Entrenamiento Policial.

Tabla 3.

Tercer interrogante: ¿con qué capacidad de recursos tecnológicos se debe contar para lograr los objetivos de aprendizaje?

Fortalezas	Debilidades	Amenazas	Oportunidades
Los docentes innovan en algunas áreas de la instrucción utilizando la tecnología de sus equipos para la ejecución de ejercicios prácticos llevados a cabo con los discentes.	No se cuenta con equipos tecnológicos adecuados para la instrucción, lo que dificulta la innovación en las clases impartidas por los docentes.	Dificultad para innovar con los docentes en el manejo de las TIC y el uso de herramientas tecnológicas que les facilite la enseñanza y el mejor despliegue. Que no se logre alcanzar los objetivos de aprendizaje deseados por la falta de recursos tecnológicos para la instrucción.	Generar la necesidad de los recursos tecnológicos mediante el plan de necesidades anual, con el fin de que tengan en cuenta a la Escuela Nacional de Entrenamiento Policial en la adquisición de nuevas herramientas tecnológicas que ayuden al despliegue de cada uno de los eventos académicos.

Nota. información tomada del grupo focal.

Comando JUNGLA”, pero se indican debilidades en otros programas, donde los planes de lección no se aplican y los eventos académicos carecen de planificación. Las amenazas incluyen objetivos incumplidos debido a cambios y falta de continuidad en el cuerpo docente, poca innovación y rotación de instructores.

Discusión

Para la discusión de los resultados se planteó un análisis categorial asociado con la frecuencia de la categoría de análisis *Police Training And Education*, periodo 2020 a 2023. Los códigos booleanos aplicados en el análisis de 2000 documentos, entre artículos, libros y capítulos de la base de datos Scopus fueron los siguientes: ALL (police AND training AND education) AND (LIMIT-TO (PUBYEAR , 2023) OR LIMIT-TO (PUBYEAR , 2022) OR LIMIT-TO (PUBYEAR , 2021) OR LIMIT-TO (PUBYEAR , 2020)) AND (LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , “Humans”) OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , “Article”) OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , “Female”) OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , “Male”) OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , “Police”) OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , “Education”) , entre otros.

En la figura 2 se puede inferir que la educación y el entrenamiento policial hacen parte de los ejes sistemáticos que están manejando los cuerpos de policía a nivel mundial, y que existe una cooperación relacionada con la producción en artículos, libros y demás que dan cuenta de su importancia.

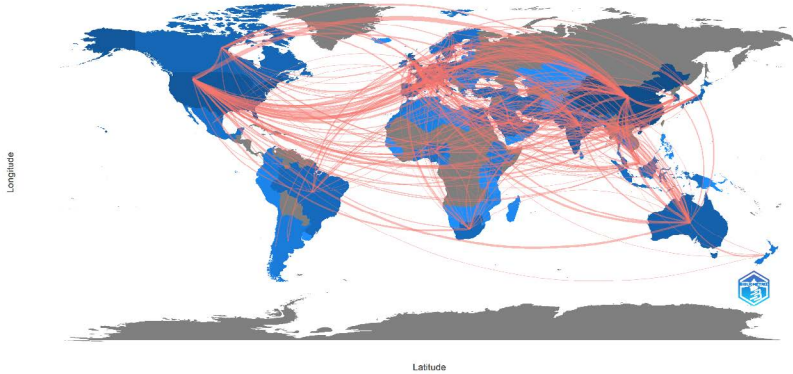
Cabe resaltar la relación de los conceptos de entrenamiento y educación policial al reconocer el papel que cada autor y elemento categorial proporciona; así como el valor de la articulación directa, en el que la experiencia en el campo relaciona la manera en que se fortalece el papel del entrenamiento desde el manejo aplicado al desarrollo de los modelos asociados.

La matriz DOFA revela varios hallazgos críticos relacionados con la capacidad tecnológica, la planificación del personal docente y los componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje en la Escuela Nacional de Entrenamiento Policial. La evaluación destaca que la carencia de equipos tecnológicos afecta la capacidad innovadora de los profesores, a pesar de su habilidad para integrar la tecnología de forma efectiva en la enseñanza, lo que puede restringir prácticas interactivas y de aprendizaje activo y perjudicar la calidad educativa.

Figura 2.

Relación de producción en artículos, libros y demás que dan cuenta de la educación y el entrenamiento policial

Country Collaboration Map



Nota: herramienta Rstudio, biblioshiny(), proyectado con lenguaje R.

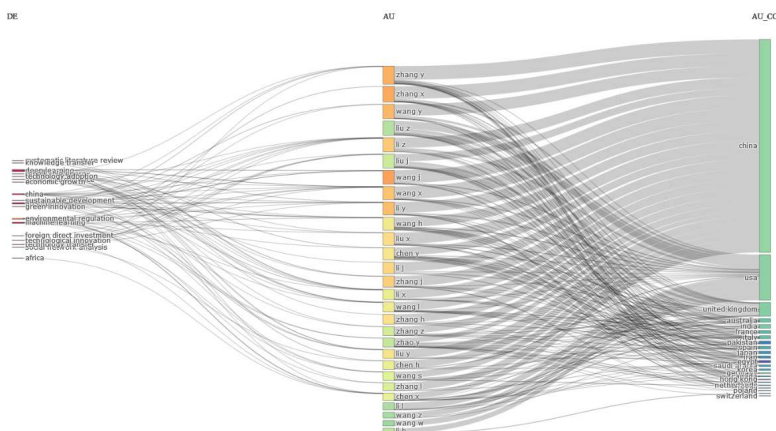
La identificación de una contradicción entre la creatividad de los docentes, las limitaciones de personal y los recursos logísticos señalan amenazas potenciales, como la posibilidad de no completar el contenido del programa y el surgimiento de dificultades para ofrecer formación de calidad debido a expectativas poco realistas de cantidad. Se sugiere aprovechar la oportunidad presentada por el plan anual de necesidades para abordar estas limitaciones y concienciar sobre la importancia de la tecnología en la educación. Además, se destaca la solidez del programa “Curso Comando JUNGLA”, pero se indican debilidades en otros programas, en los que los planes de lección no se aplican y los eventos académicos carecen de planificación. Las amenazas incluyen objetivos incumplidos debido a cambios y falta de continuidad en el cuerpo docente, poca innovación y una constante rotación de instructores.

De igual forma, los principales autores que pertenecen a las categorías *Policía, entrenamiento policial, COVID 19, estrés, educación, fuerza de la ley, salud mental, resiliencia* y demás hacen referencia a la educación policial (figura 3).

Estudios sobre educación y pedagogía policial

Figura 3.

Principales autores que pertenecen a las categorías Policía, entrenamiento policial, COVID 19, estrés, educación, fuerza de la ley, salud mental, resiliencia y demás que hace referencia a la educación policial



Nota: herramienta Rstudio, biblioshiny(), proyectado con lenguaje R.

Las limitaciones de la presente investigación radicaron en la falta de investigaciones que abordaran el desarrollo del entrenamiento policial en Colombia, lo que redujo la disponibilidad de información contextualizada y los datos comparativos. Además, la carencia de material específico para los procesos de enseñanza y aprendizaje en el ámbito del entrenamiento policial representó una barrera en la recopilación de recursos pedagógicos pertinentes.

Como estudios futuros, se recomienda abordar investigaciones que colaboren en la construcción de un marco sólido y actualizado para el entrenamiento policial en el país, así como la creación de recursos didácticos adaptados a las necesidades y los desafíos específicos de la capacitación en esta área. Estos esfuerzos contribuirán a mejorar la calidad y dotar de mayor eficacia la formación en el entrenamiento policial en Colombia.

En cuanto a la matriz DOFA, se puede inferir que se deben considerar los componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje, como la planificación curricular por competencias, teniendo en cuenta que las fortalezas se resumen en contar con instructores altamente calificados; las debilidades en la falta de

retroalimentación y actualización de conocimientos; las amenazas en la falta de innovación y contextualización; y las oportunidades en mejorar las capacidades físicas e intelectuales y establecer una cultura científica. Se evidencia también la falta de un documento doctrinal para el diseño y desarrollo de los programas de entrenamiento, lo cual afecta el orden y la continuidad en el proceso de enseñanza. Además, se sugiere la creación de una herramienta evaluativa para medir los conocimientos de los instructores y la necesidad de recursos tecnológicos para la instrucción.

Conclusiones

El estudio del proyecto nos muestra la importancia de realizar una actualización curricular en lo relacionado con el entrenamiento policial a partir de la sistematización de experiencias.

A partir de lo mencionado en el grupo focal y lo analizado en la matriz DOFA se generan propuestas que fortalecen la planeación curricular, pero también potencian las acciones o estrategias didácticas para la operación del currículo; insumos que deben llevarse desde lo académico para ser presentados ante la Dirección de Educación Policial.

Entretanto, se destaca la necesidad de mejorar la consistencia en la aplicación de los planes de lección como elemento estandarizado en los programas de entrenamiento, abordar la disponibilidad de personal y los recursos logísticos, así como valorar la importancia de la tecnología en la enseñanza. También, se sugiere establecer normativas uniformes y efectuar evaluaciones docentes para fortalecer la eficacia del programa de formación a partir de la consolidación de un documento doctrinal que permita promover la eficacia, la coherencia y la responsabilidad en el desarrollo de los programas de entrenamiento policial.

El análisis hermenéutico subraya la importancia de la educación y el entrenamiento policial a nivel mundial, lo que permite evidenciar la cooperación y producción de conocimiento en este campo. Se menciona la relación entre entrenamiento y educación policial, así como la relevancia de autores y categorías temáticas en este contexto.

Para finalizar, es de resaltar el gran aporte de un documento doctrinal orientador, enmarcado en conceptos y disposiciones específicas propias del entrenamiento policial, mediante el cual se rescaten las experiencias significativas, positivas y negativas del personal de instructores, para así generar procesos de resignificación, se valoren los logros obtenidos y se aprenda de las dificultades.

Referencias bibliográficas

- Ausubel, D. P., Novak, J. D. & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas.
- Agudelo, J. A., & Amaya, M. (2022). *La formación policial en Colombia: una mirada desde la perspectiva de los estudiantes*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Bruner, J. S. (1975). *La educación, puerta de la cultura*. (J. M. Torrubiano, trad.). Madrid, España: Morata.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). *Investigación de métodos mixtos*. (5.^a ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Díaz, J. E., Blandón, A. & Carvajal, J. F. (2021). *Diseño de una estrategia pedagógica en atención de víctimas del conflicto armado en Colombia para los policiales en formación de la Escuela de Policía Carlos Eugenio* [Tesis de pregrado, Universidad Santo Tomás]. Repositorio institucional. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/37399>
- Downes, S. (2005, octubre). E-learning 2.0. *eLearn magazine*. <https://elearnmag.acm.org/featured.cfm?aid=1104968>
- Grau Company, S. & Gómez, M. C. (2010). La evaluación, un proceso de cambio para el aprendizaje. En S. Grau Company & M. C. Gómez (Coords.), *Evaluación de los aprendizajes en el Espacio Europeo de Educación Superior* (pp. 17-32). Editorial Marfil y Universidad de Alicante.
- Krueger, R. A. & Casey, M. A. (2014). *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research* (5.a ed.). Sage Publications.

- Maslow, A. H. (1943). Prefacio a la teoría de la motivación. *Medicina Psicosomática*, 5(1), 85-92. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/109231>
- Morales, J. (2020). *Informe técnico sobre la profesionalización del servicio de policía*. Bogotá, Colombia: Dirección Nacional de Escuelas (DINAE).
- Novak, J. D. (1988). *Aprendiendo a aprender*. (J. M. Torrubiano, trad.). Madrid, España: Morata.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Picardo, O. (2005). *Diccionario pedagógico*. Centro de Investigación Educativa, Colegio García Flamenco.
- Policía Nacional de Colombia. (2023). *La actualización de las prácticas pedagógicas en el entrenamiento policial*. Policía Nacional de Colombia.
- Santos-Guerra, M. Á. (1996). Evaluar es comprender. De la concepción técnica a la dimensión crítica. *Revista Investigación en la Escuela*, 30, 5-13. <https://bit.ly/3pFAj9H>
- Serrano-Daza, O. (2022). El currículo en el marco de la formación inicial en la Policía Nacional de Colombia. Investigación educativa. En M. Y. Gutiérrez-Ríos & C. Correa-Arias (Eds.), *Itinerarios categoriales en el desarrollo de marcos teóricos* (pp. 139-150). Ediciones Unisalle.
- Siemens, G. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital.
- Sparrow, M. K. (1991). The application of network analysis to criminal intelligence: An assessment of the prospects. *Social Networks*, 13(3), 251-274. [https://doi.org/10.1016/0378-8733\(91\)90008-H](https://doi.org/10.1016/0378-8733(91)90008-H)
- Stufflebeam, D., Shinkfield, A. & Losilla, C. (1995). *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica*. Ediciones Paidós Ibérica.
- Tafoya, W. L. (2001). *Supervisión policial efectiva*. Prentice Hall.
- Trochim, W. M. (2006). *Los métodos de investigación de la base de conocimientos* (2.a ed.). <https://conjointly.com/kb/>
- Turing, A. M. (1950). Computing Machinery and Intelligence. *Mind*, 59(236), pp. 433-460. <https://doi.org/10.1093/mind/LIX.236.433>

Universidad de los Andes. (2023). *La enseñanza policial en Colombia: un análisis de los procesos pedagógicos*. Ediciones UniAndes. <https://repositorio.uniandes.edu.co/handle/10818/40752>.

Vygotsky, L. S. (1930). *La psicología del desarrollo infantil*. (A. R. Luria, trad.). Moscú: Ediciones de la Universidad de Moscú.

DIAGNÓSTICO DE LAS HABILIDADES FINANCIERAS DE LOS ESTUDIANTES EN LA 3. ESCUELA DE CARABINEROS RAFAEL NÚÑEZ

*Diagnosis of the financial skills of students at the Carabineros
Rafael Núñez School*

<https://doi.org/10.22335/edne.100.c157>

John Frank Buitrago González *; **Gutember David Humanez Arroyo ****;
Ledys Noveida Cantillo Genes ***

* Escuela de Carabineros Rafael Núñez; John.buitrago@correo.policia.gov.co;
<https://orcid.org/0009-0000-0206-7194>

** Escuela de Carabineros Rafael Núñez; Gutember.humanez@correo.policia.
gov.co; <https://orcid.org/0000-0003-0630-2299>

*** Escuela de Carabineros Rafael Núñez; ledys.cantillo3824@correo.policia.
gov.co; <https://orcid.org/0000-0003-4401-8619>

Cómo citar este capítulo:

Buitrago González, J. F., Humanez Arroyo, G. D. & Cantillo Genes, L. N. (2023). Diagnóstico de las habilidades financieras de los estudiantes en la Escuela de Carabineros Rafael Núñez. En J. A. Lozano Medina (Ed.), *Estudios sobre educación y*

pedagogía policial (pp. 89-114). Editorial Dirección de Educación Policial. <https://doi.org/10.22335/edne.100.c157>

Resumen

La presente investigación se realizó en el marco del proyecto denominado “Educación financiera para adquirir competencias para la toma de decisiones dentro del proyecto de vida de los estudiantes de la Escuela de Carabineros Rafael Núñez (ESRAN) de Corozal, Sucre, que propendan minimizar riesgos que afecten el servicio de policía”. Su propósito fue el de identificar las habilidades financieras y los factores que intervienen en el manejo de recursos económicos de los estudiantes de la ESRAN.

El estudio tuvo una metodología mixta de tipo descriptivo-fenomenológico; se seleccionó una muestra intencional de 273 estudiantes, pertenecientes al curso 001, cohorte I de 2022 de las compañías Marcelino Gilibert y Carlos Holguín Mallarino, quienes tenían condición de becados y han adquirido créditos o compromisos financieros no vitales; o no becados, pero que contaban con un endeudamiento para suplir financieramente todos los gastos que implican el proceso formativo como Técnico Profesional en Servicio de Policía. La recolección de la información se realizó a través del instrumento CAF-10 propuesto por el Banco de Desarrollo de América Latina y el Caribe (CAF, 2019). Se concluye, entonces, la necesidad de desarrollar procesos de cualificación que incidan en la toma de decisiones sobre el ingreso y el endeudamiento, que además fomenten habilidades emprendedoras.

Palabras clave: calidad de vida, finanzas, ingreso, inversión, pobreza.

Abstract

This research was carried out within the framework of the project called “Financial Education to acquire decision-making skills within the life project of the students of the Rafael Núñez Police School in Corozal, Sucre, which tend to minimize risks that affect the security service. police”, with the purpose of identifying the financial skills and factors that intervene in the management of economic resources of ESRAN students.

The study is a mixed descriptive-phenomenological study, an intentional sample of 273 students was selected, belonging to course 001, cohort I of 2022 from the companies Marcelino Gilibert and Carlos Holguín Mallarino, who have scholarship status and have acquired credits or financial commitments. non-vital; or not scholarship holders but who have debt to financially cover all the expenses involved in the training process as a Professional Technician in the Police Service. The information was collected through the CAF-10 instrument proposed by the Development Bank of Latin America (CAF, 2019). The need to develop qualification processes that influence decision-making about income, debt and that promotes entrepreneurial skills is concluded.

Keywords: Quality of life, finance, income, investment, poverty.

Introducción

La educación financiera es de gran relevancia para el manejo adecuado de las finanzas personales, puesto que ofrece los conocimientos necesarios para la administración correcta de los recursos económicos y da pautas para la prevención en la toma de decisiones equivocadas y el endeudamiento. De acuerdo con Ferrada & Montaña (2022), en América Latina existen bajos niveles de alfabetización financiera en distintos segmentos de la población, lo que se convierte en un obstáculo para el acceso al sistema financiero formal y la utilización adecuada de productos y servicios que contribuyan a mejorar la calidad de vida.

Asimismo, los expertos en finanzas y economía reconocen que la educación financiera constituye un mecanismo eficaz para disminuir la exclusión social; dado esto, una persona con pocos o nulos conocimientos en finanzas está expuesta a elegir de forma inadecuada sobre su ahorro, endeudamiento e inversión, lo cual repercute en su bienestar actual y futuro (Rivera & Bernal, 2018).

Por su parte, en el caso de la Policía Nacional de Colombia, una preocupación persistente es la forma como estudiantes y egresados administran y utilizan sus ingresos, razón por la cual las escuelas de formación de Policía esperan que una vez el estudiante egrese para desempeñarse laboralmente como funcionario del Estado tenga estructurado un proyecto financiero que le permita fortalecer la mentalidad y pasar de la compra de bienes materiales depreciables a la inversión en productos, servicios o bienes que se valoricen y

les generen rentabilidad a mediano y largo plazo, así como desarrollar habilidades necesarias para emprender, generar empleo y tener fuentes de ingreso alternas que repercutan en su calidad de vida.

Con base en lo anterior, se sustenta la realización del presente estudio, soportado en un diagnóstico de las habilidades financieras y los factores que intervienen en el manejo de los recursos económicos de los estudiantes del programa Técnico Profesional en Servicio de Policía de la Escuela de Carabineros Rafael Núñez (ESRAN), del municipio de Corozal (Sucre), durante el 2022. Estas personas tienen un nivel educativo bachiller, técnico, tecnológico y profesional, y en su formación reciben una bonificación mensual que les permite solventar gastos personales.

Condiciones socioeconómicas de ingreso a la ESRAN y comportamiento financiero

Con el fin de soportar la relevancia del presente estudio, es pertinente relacionar las condiciones socioeconómicas que tienen los estudiantes al momento de ingresar a la ESRAN y el comportamiento financiero que los caracteriza durante su tiempo escolar. Siguiendo este orden, los estudiantes del curso Técnico Profesional en Servicio de Policía son hombres con edades entre los 18 y 30 años, con una formación académica bachiller (84%), técnica (12%), tecnológica (3%) y profesional (1%). De la población, 94% son solteros, 5.4% viven en unión libre y 0.6% están casados. Al momento de entrar a la institución se organizaron en dos compañías: Gilibert y Holguín (ESRAN, 2022).

Por otro lado, los ingresos económicos de los estudiantes y su núcleo familiar están organizados de la siguiente manera: 47.5% de las familias devengan menos de un salario mínimo mensual legal vigente (SMMLV); 30.1% devengan entre uno y dos SMMLV y 22.5% alcanzan ingresos entre tres y ocho SMMLV. Asimismo, 74.7% de los estudiantes no tienen un ingreso o salario por la actividad laboral desarrollada; 20.6% reciben ingresos inferiores a un SMMLV y 4.7% de ellos gana entre uno y cuatro SMMLV por el desempeño de sus actividades económicas (ESRAN, 2022).

Del total de la población, 82.9% de los estudiantes recibió apoyo económico de su núcleo familiar para realizar el curso de formación para patrullero.

Respecto al endeudamiento, 44.3% de los estudiantes tienen deudas o compromisos financieros que se han generado por solicitudes de créditos a entidades financieras, familiares o préstamos informales. Esta situación se convierte en un cuello de botella para el crecimiento económico de los hogares y la satisfacción de sus necesidades básicas (ESRAN, 2022).

De igual forma, es importante anotar que una vez ingresan los estudiantes a la Policía, el Estado solventa sus necesidades básicas de alimentación, hospedaje y seguridad social en salud, por lo cual, durante la etapa de estudiantes los recursos económicos que perciben como bonificación son limitados; sin embargo, en la medida que se hace carrera dentro de la institución no solo mejoran sus ingresos, sino la percepción de estabilidad y los beneficios de los que dispone un profesional de policía. De similar manera, es alarmante la frecuencia con la que se genera el endeudamiento en la mayoría de los estudiantes, dada su condición socioeconómica y los esfuerzos y compromisos que adquieren para vincularse a las escuelas de formación.

Por lo general, la primera opción para pagar el estudio es recurrir a préstamos informales (amigos, familiares o prestamistas de su comunidad) para subsanar la necesidad del momento, pero con tasas de interés elevadas que les impide salir del endeudamiento con facilidad. Lo anterior, ocasiona que en los primeros cinco años de su desempeño laboral los egresados estén enfocados en pagar la obligación; entretanto, para aquellos que son padres de familia (9.8% de los estudiantes) la situación es más crítica, pues deben compensar las obligaciones cotidianas que no dan espera con el endeudamiento (ESRAN, 2022).

Paralelo a esto, se encuentran aquellos que han desarrollado hábitos poco saludables con el dinero y que compran compulsivamente. Esta práctica los lleva a tomar decisiones que no corresponden con su nivel de ingresos y que sobrepasa su capacidad de endeudamiento, tal como adquirir celulares de alta gama, motocicletas, computadores o ropa de marca, por enunciar algunos.

En el caso de los profesionales de policía, se pueden describir dos situaciones: la primera, relacionada con el ingreso, en la que, en su mayoría, los aspirantes a patrulleros adquieren deudas para subsidiar su formación; la segunda se presenta cuando las deudas se adquieren durante el ejercicio profesional y están vinculadas con malos hábitos de consumo y su relación con el dinero. Esto es posible, principalmente, porque la estabilidad que representa ser un funcionario público les abre puertas al mundo financiero a tal punto que

pueden alcanzar niveles de endeudamientos que les impiden disfrutar de las garantías económicas que se les ofrecen. Una persona con una situación laboral definida tiene mayor oportunidad de acceder a productos financieros, donde se evalúa la capacidad de los individuos para utilizar los productos y servicios adquiridos (Superintendencia Financiera de Colombia & Banca de las Oportunidades, 2012).

Es de anotar que durante los últimos periodos los aspirantes a la Policía ingresan con estímulos financieros, como las becas de matrícula que otorgan las administraciones locales, alcaldías, gobernaciones, la Embajada de Estados Unidos, el convenio INL (o la Iniciativa de Becas de Liderazgo Internacional), entre otros; sin embargo, la mentalidad de los estudiantes no está en función de conformar un crecimiento financiero y mejorar su calidad de vida, sino en abastecerse con activos tangibles que se deprecian.

Al finalizar el proceso formativo, los jóvenes estudiantes se gradúan como policías y comienzan a percibir los salarios del grado, que son usados en su mayoría para pagar las deudas que contrajeron, así como aportar en la manutención de los hogares paternos. Según Formichella (2009), en las familias pobres, en las que los padres invierten en la educación y cualificación de sus hijos, es probable que una vez formados haya una tasa de retorno económico al hogar, bien sea para la educación de otros miembros o para la satisfacción de necesidades que aportan en la mejorar de la calidad de vida.

Por otra parte, los profesionales que cuentan con un hogar conformado tienen una doble responsabilidad, pues además de solventar la economía de sus hogares paternos, lo deben hacer con el propio. Esto representa un obstáculo en el manejo que dan a sus ingresos, el acceso a créditos, las libranzas con agentes externos o los descuentos por nómina, que los mantienen en una situación de endeudamiento y de restricción del pleno goce de los beneficios por su labor. Según Guérin (2014, citado en Absi, 2015):

Una de las razones dadas para explicar la pobreza es la supuesta incapacidad de los pobres para administrar adecuadamente su dinero. La falta de previsión, de planificación y de ahorro, los gastos irracionales, el endeudamiento incontrolado forman parte del arsenal explicativo de algunos expertos en desarrollo. (p. 417)

No obstante, un descuento salarial periódico —llámese embargo, descuento por nómina o crédito bancario— no representa un obstáculo para el logro de la estabilidad financiera; esto, comparado con los malos hábitos de consumo sobre el dinero disponible y la poca liquidez al invertir en bienes de consumo no vitales, lo cual puede generar afectaciones al servicio que prestan por desmotivación o aburrimiento en la labor y exponerlos a incurrir en conductas delictivas como cohecho, trabajo deshonesto, extorsión o participación articulada con grupos al margen de la ley desde el microtráfico, por enunciar algunos.

Esta situación suele abordarse desde la ESRAN y otras escuelas de formación del país a través de cursos, charlas, conferencias, entre otras actividades, haciendo esfuerzos que, en muchas ocasiones, son decepcionantes dados los resultados que se perciben. En la actualidad, los uniformados presentan problemas financieros y poca capacidad de endeudamiento debido a la toma de decisiones equivocadas, que además los hace más vulnerables. Pero más allá de ello, las pocas habilidades de educación financiera se ven reflejadas en embargos de salarios de hasta el 50%; contrario a lo anterior, también se encuentran aquellos profesionales que tienen una mentalidad enfocada al emprendimiento y que hacen uso de su salario de policías como mecanismo para garantizar el acceso al sistema financiero y el desarrollo de ideas de negocio que les permitan incrementar sus ingresos y mejorar sus condiciones materiales; sin embargo, se desconoce la proporción de uniformados que se hallan en este grupo de referencia.

Educación financiera

De acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2005), la educación financiera es un proceso mediante el cual los consumidores o los clientes mejoran su comprensión acerca de los distintos productos financieros disponibles en el mercado, así como los riesgos de su uso. A través del tiempo los estudiantes podrán desarrollar habilidades para tomar riesgos y acceder a oportunidades, buscar mecanismos o herramientas de asesoría y emprender decisiones que optimicen su bienestar económico. Por su parte, según el Banco de Desarrollo de América Latina (Mejía, 2021):

Una de las lecciones más relevantes que se puede extraer de las crisis recientes es el desconocimiento y desinformación de gran parte de la población sobre temas básicos en economía y finanzas, lo cual limita su capacidad para tomar decisiones responsables, conscientes y competentes. En esta medida, la educación económica y financiera no solo permite que las personas estén más informadas y adquieran una mayor comprensión de los temas económicos y financieros que los afectan directa e indirectamente, sino que, a su vez, les proporciona facultades para discernir y tomar una posición frente a las políticas sociales y económicas que se ejecutan en sus países. (párr. 2)

La OCDE (2005) expresa que “la educación financiera es el proceso mediante el cual los individuos adquieren una mejor comprensión de los conceptos y productos financieros y desarrollan las habilidades necesarias para tomar decisiones informadas, evaluar riesgos y oportunidades financieras, y mejorar su bienestar” (p. 13). A su vez, Marriot y Mellett describen que esta capacidad permite alcanzar una cultura financiera que puede mitigar las decisiones equivocadas que generalmente ocurren por falta de información (citado en Cabrera et al., 2017).

Al respecto, Andaluz (2014) considera que la educación financiera está relacionada con el buen manejo de los recursos, en la medida que se da una transferencia de conocimientos y habilidades orientadas al desarrollo de las buenas prácticas para el uso del dinero y la consecuente mitigación de riesgos en la toma de malas decisiones. Una de las características principales de esta educación es la habilidad de saber qué se debe hacer y qué no frente a las finanzas.

Por su parte, la Ley 1328 de 2009 y el Decreto 457 de 2014 del Congreso de la República de Colombia establecen reglamentaciones para que las entidades financieras del país oferten a los usuarios cursos de finanzas personales para reducir los niveles de analfabetismo financiero en los colombianos. Así, se brinda una mejor información y se conforma el objetivo de que la población pueda tomar mejores decisiones financieras a lo largo de su vida y con ello favorecer la estabilidad y el desarrollo del sistema financiero.

Principios básicos de la educación financiera

En el 2007, la Comisión Europea estableció un conjunto de principios básicos relacionados con la educación financiera de los ciudadanos de un territorio como orientaciones que deben ser implementadas:

- Promoción activa de la educación financiera en distintas etapas de la vida y no en la edad adulta exclusivamente.
- Desarrollar programas de educación financiera orientados a satisfacer las necesidades concretas de los ciudadanos y determinar desde la investigación la conciencia financiera de ciudadanos, y que esto permita detectar las problemáticas que deben abordarse.
- Los consumidores deben recibir educación relacionada con finanzas desde edades escolares. Para esto, las autoridades nacionales tienen que promover la educación financiera desde el currículo como programa obligatorio.
- Los planes de educación financiera deben incluir instrumentos que busquen sensibilizar a los estudiantes para la comprensión de los problemas y riesgos financieros a los que puedan exponerse.
- La educación financiera debe desarrollarse de manera equitativa, transparente e imparcial, sin que ello favorezca a los operadores financieros sobre los ciudadanos.
- Los formadores deben tener capacidades profesionales y recursos adecuados para enseñar de manera relacional con conceptos, procedimientos y valores (Fernández et al., 2015).

Capacidades financieras

Las capacidades financieras involucran las decisiones de una persona respecto de sus finanzas. En este sentido, el conocimiento en este ámbito es necesario, aunque no es suficiente para llevar al individuo a tomar decisiones acertadas que le permitan hacer uso de productos. Durante el 2006, en Reino Unido, se realizó un estudio de cuatro aspectos: administración del dinero, planificación,

selección de productos e información; años más tarde, en Estados Unidos, aproximadamente en el 2011, se midieron las capacidades financieras de los norteamericanos desde la capacidad para cubrir gastos mensuales, la planificación de gastos e inversiones, la administración de productos y los conocimientos para la toma de decisiones.

En Colombia, por su parte, se describieron las capacidades financieras desde la administración de los recursos, la planeación para la toma de decisiones y la elección de productos, analizando los conocimientos y la relación entre las capacidades financieras, los conocimientos financieros de las personas y los mecanismos para garantizar la inclusión financiera (Reddy et al., 2013).

Educación financiera: economía, bienestar y desarrollo

La educación financiera impacta la economía, el bienestar de las personas y el desarrollo económico de los grupos sociales. Los niveles de educación financiera y sus efectos se reflejan en el nivel de vida de los individuos y su bienestar. Para Duarte Cáceres et al. (2014) y León (2006) el bienestar financiero está relacionado con las valoraciones de las personas respecto de sus condiciones económicas y materiales, específicamente a cuán suficiente es el dinero que reciben para satisfacer sus necesidades y la estabilidad que este les permite tener como individuos y en su núcleo familiar; así como el aprovisionamiento ante riesgos como pérdida de empleo, calamidades, crisis financieras, entre otros (McGregor & Goldsmith, 1998; Comisión Intersectorial para la Educación Económica y Financiera (CIEFF), 2017). Ahora bien, estas circunstancias tienen implicaciones emocionales en las personas cuando no hay sensación de control o dominio sobre el manejo de los recursos; lo que se refleja en estrés y ansiedad que afectan la percepción de bienestar (Duarte Cáceres et al., 2014).

La educación financiera es un pilar relevante que debería hacer parte de la formación de las personas para la toma de decisiones que generen bienestar financiero (Comisión Intersectorial para la Educación Económica y Financiera (CIEFF), 2017). Este tipo de educación tendría que ser aliada para el bienestar de las personas, lo que se relaciona con los objetivos de desarrollo sostenible (ODS), que pretenden promover la educación inclusiva, la inclusión financiera y generar condiciones de vida digna para cada persona.

Continuando con la idea expuesta, es de resaltar que una de las bondades del manejo correcto de las finanzas personales es la facilidad que genera la práctica de los conocimientos requeridos para la administración de los recursos económicos de forma correcta. Principalmente, en escenarios como el de Colombia, que durante muchos años se ha visto golpeada por las crisis económicas y sociales como consecuencia de la mala gestión de las administraciones nacionales y por efectos de la pandemia. De acuerdo con González et al. (2016):

En Colombia los niveles de pobreza han aumentado progresivamente, en el año 2019 estos se encontraban en 37.5% y en el año 2021 cerraron en 42.5%; esto se presenta a pesar de que se ha evidenciado cierto interés en aumentar la oferta académica hacia aquellos que necesiten incrementar su nivel educativo, por ejemplo, en el año 2020 se creó la política nacional para la inclusión y educación económica y financiera por parte del Ministerio de Educación y Asobancaria, logrando una integración entre el sector bancario y el gobierno con el fin de implementarla en aquellos que han presentado cambios en sus ingresos como consecuencia del cambio o pérdida de empleo, tal como lo aseguró el Banco de la República. (p. 8)

Otro de los beneficios es la posibilidad de empoderar a las personas en el rumbo de sus vidas, al permitirles administrar sus ingresos y el de sus familias de manera más eficiente. De acuerdo con Domínguez (2013), la educación financiera:

No se limita a las personas mayores, sino que también es necesaria para los jóvenes, que ya son, o van a serlo pronto, usuarios de servicios financieros. El adquirir hoy conocimientos financieros tiene una serie de ventajas para su vida futura. Hoy día existe conciencia de que, para que vaya calando, la educación financiera tiene que comenzar lo más pronto posible y, preferiblemente, ser incorporada en los planes de estudio. (p. 5)

Sin embargo, no es suficiente que los individuos tengan intereses o motivaciones para prepararse; se requiere el diseño de políticas enfocadas en formar, reducir brechas y sacar a las personas de potenciales trampas de pobreza, que aún en condiciones de empleabilidad les ayude a tomar decisiones acertadas y mejorar su calidad de vida.

Método

Tipo de estudio

Esta investigación es de tipo mixta y se fundamenta en lo planteado por Hernández et al. (2014). Desde lo cuantitativo es transversal, de tipo descriptivo, pues permite observar las habilidades y competencias financieras de los estudiantes de la ESRAN desde la cotidianidad y recolectar en un único momento datos relacionados con la toma de decisiones para la inversión y el endeudamiento. A partir del enfoque cualitativo, es de tipo fenomenológico, pues busca vincular a los estudiantes de policía e identificar conductas y hábitos relacionados con la toma de decisiones financieras que los someten a condiciones de vulnerabilidad (Hernández et al., 2014).

Participantes

La población la conforman 316 estudiantes vinculados al curso 001, cohorte I de 2022, de las compañías Marcelino Gilibert y Carlos Holguín Mallarino de la ESRAN. La muestra es por conveniencia y corresponde a 273 individuos que cumplen con las siguientes condiciones: becados que han adquirido créditos o compromisos financieros no vitales, es decir, que no representan un mecanismo para satisfacción de necesidades básicas o de obligatoriedad en el proceso formativo; y estudiantes que no cumplieron los requisitos para recibir beca por matrícula de estudio y debieron suplir financieramente todos los gastos que implica el proceso formativo.

Instrumento

Para la recolección de la información se utilizó la Encuesta de Capacidades Financieras del Banco de Desarrollo de América Latina (CAF, 2019). Dicho instrumento cuenta con 59 preguntas de selección, agrupadas en seis categorías que indagan sobre: (a) características personales y del hogar, (b) planeación y manejo de las finanzas, (c) presupuesto, ahorro activo y choques financieros, metas financieras, planes de jubilación, llegar a fin de mes, (d) selección y uso

de productos y servicios financieros, (e) actitudes y comportamiento y (f) conocimiento financiero e información de contexto. Esta información se complementó con la revisión documental de los informes de situación financiera de ingreso de los estudiantes realizado por la Escuela (ESRAN, 2022).

Resultados

Este apartado presenta los resultados del primer objetivo específico, relacionado con las habilidades financieras y los factores que intervienen en el manejo de los recursos económicos de los estudiantes de la ESRAN, enmarcado en la investigación institucional denominada “Educación financiera para adquirir competencias para la toma de decisiones dentro del proyecto de vida de los estudiantes de la Escuela de Carabineros Rafael Núñez, de Corozal, Sucre, que propendan minimizar riesgos que afecten el servicio de policía”.

Los estudiantes de la ESRAN son en su totalidad varones, con edades entre los 18 y 30 años. 50% tienen entre 21 y 25 años, 35% son menores de 20 años y 14% se encuentra entre 26 y 30 años; solo el 1%, que corresponde a dos estudiantes, se halla sobre los 30 años. Son oriundos de los departamentos de Sucre, Córdoba y Bolívar; 68% pertenece a zonas urbanas y 32% a la zona rural. Caso similar ocurrió en el estudio de Hernández-González et al. (2012) sobre factores motivacionales para el ingreso a la Policía, en el que 62.3% de encuestados pertenecía al género masculino y 37.7% al femenino.

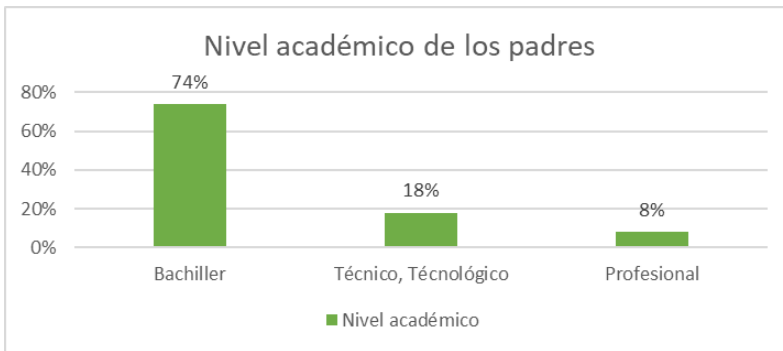
Respecto al estado civil de los estudiantes de la ESRAN, se identificó que 93% son solteros y el 7% tiene un compromiso de pareja bajo la figura de unión libre. El segmento de la población que se encuentra soltera vive con sus padres, 12% con otros familiares, 6% con su pareja permanente e hijos o solo con la pareja, y finalmente el 1% viven solos.

La educación es importante en el desarrollo financiero y humano de las personas y su familia. Cuando se recibe educación, se tiene la posibilidad de aumentar sus ingresos haciendo uso de las capacidades académicas y laborales adquiridas, ser más productivos y tomar decisiones en torno al nivel de escolaridad en el que el individuo desea estar para mejorar sus condiciones materiales (Granados-Suárez, 2018). De acuerdo con esta investigación, el nivel académico de los estudiantes de la ESRAN es bachiller en 78%. Cuando se

revisó el nivel académico de sus padres se pudo determinar que 74% de estos solo alcanzaron el bachillerato, 18% posee otro nivel de educación que puede ser básica, técnica o de formación para el trabajo, y el 8% son universitarios; ninguno de los padres de los estudiantes tiene formación de posgrado.

Figura 1.

Nivel académico de los padres de los estudiantes

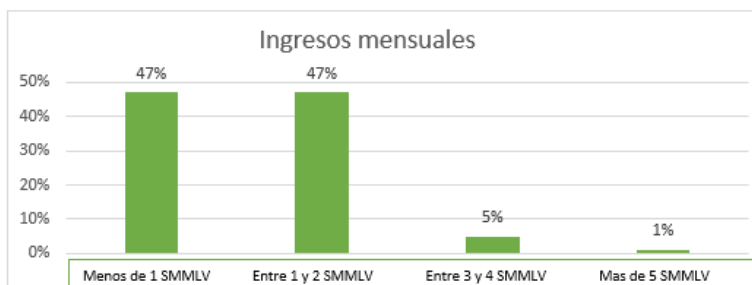


Otro aspecto esencial para garantizar una calidad de vida decente y disminuir la exposición a conductas delictivas, es el nivel de ingresos del estudiante y su familia. Se parte, entonces, de la premisa de que un ingreso digno y suficiente para satisfacer las necesidades básicas del hogar es un estímulo importante que puede ser considerado por los uniformados antes de exponerse a situaciones como sobornos (Calandrón et al., 2017).

Así las cosas, desde este estudio se identificó que los hogares a los que pertenecen los estudiantes de la ESRAN en un 47% generan mensualmente ingresos inferiores a un SMMLV; otro 47% recibe entre uno y dos SMMLV; 5% recibe entre tres y cuatro SMMLV y el 1% de la población devenga ingresos superiores a 5 SMMLV

Figura 2.

Ingreso promedio de los hogares (SMMLV)

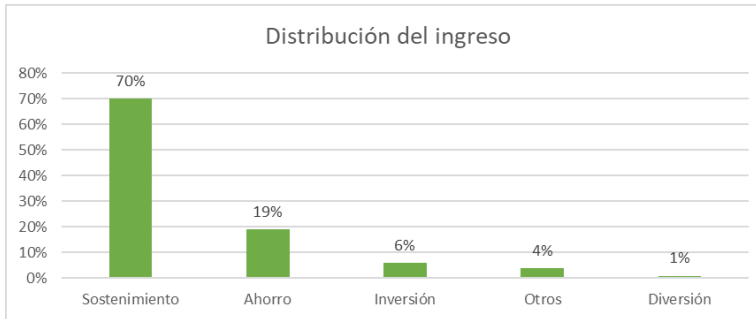


Los ingresos de los hogares de los estudiantes provienen, en su mayoría (48%), de actividades como independientes, comerciantes o labores informales, lo que en muchos casos representa no acceder a servicios de seguridad social en salud ni recibir prestaciones sociales; 43% de la población se desempeña como empleados de empresas, 5% son emprendedores y el 4% restante realiza otras actividades económicas no descritas en el diagnóstico.

Cuando se solicitó especificar la manera como se distribuyen los ingresos familiares para cubrir gastos y compromisos, se encontró que 70% de la población prioriza los gastos relacionados con el sostenimiento del hogar, bien sea en el pago de arriendo, servicios públicos, alimento, transporte, medicamentos, entre otros; en segundo lugar, se encuentran hábitos de ahorro (19%), luego, están las inversiones a mediano o largo plazo (6%); en cuarto lugar, los gastos hormiga o gastos pequeños, que no están contemplados pero que surgen (4%); finalmente, se hallan los gastos para diversión (1%).

Después de asumir los compromisos del mes sobra dinero o hay un ingreso extra: 41% de los hogares ahorra para situaciones futuras y 21% paga o abona deudas; en esta pregunta, 18% de los estudiantes manifestaron que sus hogares no generan ingresos suficientes para cubrir sus necesidades y que haya excedentes que puedan ser destinados a otros conceptos; 14% toma la decisión de invertir estos recursos, frente al 6% que no sabe en qué hace gastos o simplemente lo gastan en diversas cosas.

Figura 3.
Ingreso promedio de los hogares (SMMLV)



Una de las principales dificultades de los hogares de los estudiantes es la falta de conocimientos, mecanismos, asesorías o herramientas para elaborar presupuestos o administrar los recursos. 50% de los estudiantes afirma que en su familia se hacen presupuestos o distribuciones de gastos mensuales; el otro 50% aduce que no realizan una planeación de gastos o no tienen conocimiento de cómo se elaboran.

Tener conocimientos básicos en economía y finanzas se convierte en un obstáculo cuando la persona hace mal uso de aquellas herramientas, porque confiados en ellas puede cometer actos ilícitos que se transformen en barreras para obtener nuevas y exitosas oportunidades; no obstante, cuando esos conocimientos se utilizan para la toma de decisiones acertadas y responsables, relacionadas con la administración de los ingresos destinados al ahorro, la inversión y el entretenimiento, pueden traer buenas conformidades. Una persona preparada en habilidades financieras incrementa la posibilidad de conocer y decidir sobre los productos, conceptos y riesgos que toma; esta información le permite desarrollar las habilidades y la confianza respecto de los riesgos y las oportunidades, emprender decisiones, saber a quién recurrir y hacer uso de medidas que contribuyan a su bienestar personal (Mejía, 2021; OCDE, 2005).

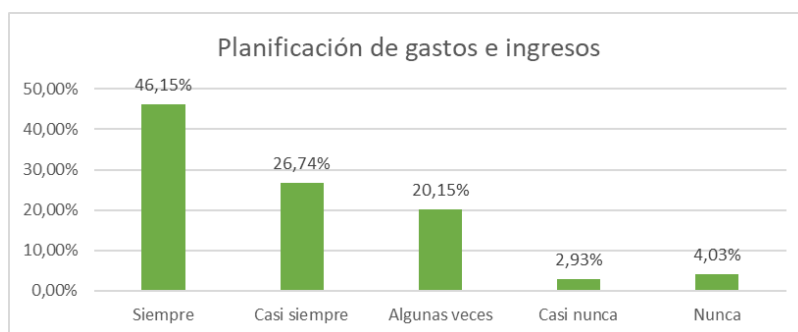
Un aspecto importante, pese a la falta de conocimiento para planear los gastos, es que los hogares tienen metas o proyectos a largo plazo (59%); esto representa de algún modo una motivación para aprender sobre herramientas necesarias, el objetivo de tener inteligencia financiera y planear la distribución de sus ingresos; 16% no posee metas financieras a largo plazo y el 25% restante desconoce la existencia de metas relacionadas con este aspecto. De acuerdo

con el CAF (2019), algunos comportamientos financieros de los colombianos son vigilancia de sus decisiones (67%), metas a largo plazo (44%), presupuestos que denotan insuficiencia de ingresos (67%) y ahorro en alcancías o “debajo del colchón” (37%).

Ahora bien, centrados en el estudiante como objeto de esta investigación, su comportamiento financiero y la toma de decisiones sobre el dinero que perciben, se pudo determinar que 46.15% de la población realiza un presupuesto semanal o mensual de los ingresos o gastos que van a tener durante el mes, lo que se considera buen indicio de educación financiera; 26.74% casi siempre realiza el presupuesto del dinero a gastar; 20.15% algunas veces desarrolla esta actividad y 2.93% nunca lo hace, lo que impide que haya control efectivo sobre los gastos y el cubrimiento de sus compromisos.

La fuente de ingresos o bonificación mensual percibida por los estudiantes del curso Técnico Profesional en Servicio de Policía durante su formación es de \$250 000, dinero que está exento de pagos por concepto de salud, hospedaje y alimentación; sin embargo, 35% de ellos manifiesta que este monto no les alcanza para cubrir gastos cotidianos necesarios, como compra de útiles de aseo, lavado de ropa o para su uso en actividades relacionadas con el bienestar, esparcimiento y ocio; 26% considera que casi siempre les alcanza para cubrir los gastos; 22% cubre totalmente sus compromisos con los ingresos percibidos y 17% expresa que casi nunca o nunca logran cubrir los gastos.

Figura 4.
Comportamiento financiero de los estudiantes

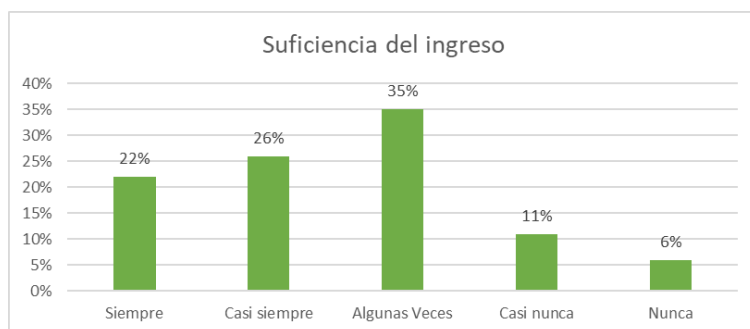


Al respecto, es conveniente revisar la distribución de los ingresos y su relación con los gastos hormiga o poco prioritarios; este contexto podría ser explicado

por dos factores: el primero, por los efectos de la inflación en el país; y el segundo —el objeto de este estudio—, por las habilidades financieras adquiridas, una situación que puede ser comprendida desde los resultados de las pruebas PISA donde según noticias RCN, en el año 2014, en las que Colombia se estableció en el puesto 18 de los 18 países que fueron evaluados, lo que corrobora la baja formación en finanzas básicas. Según Avendaño (2014), dentro de esta lista de países evaluados, Colombia fue el único país con más del 50% de los estudiantes con bajos niveles de desempeño en las competencias evaluadas y con el menor porcentaje de estudiantes ubicados en los niveles superiores. Estos datos nos permiten predecir que aún si el estudiante tiene un ingreso más alto, es necesario formarlo en finanzas personales, para garantizar el correcto aprovechamiento de sus recursos.

Figura 5.

Percepción de la suficiencia del apoyo financiero otorgado por la Policía Nacional



Ahora bien, si los estudiantes tuvieran la posibilidad de acceder a un dinero adicional al ingreso habitual con el que satisfacen sus necesidades, ¿en qué lo gastarían? Se encontró que el 55% piensa en realizar algún tipo de inversión; 29% lo destinaría a un ahorro; 11% considera a la familia y sus necesidades o aspiraciones; 2% en la creación de una empresa y el 3% restante no tiene claridad o lo gastaría en diversión; no obstante, al preguntar si en la familia se había adquirido algún producto financiero, bien sea una cuenta de ahorro programado, un CDT u otro, se encontró que 42% tiene uno, frente al 58% que no tiene ninguno de estos productos; lo que supone una limitación para la administración o inversión de ingresos de base o adicionales.

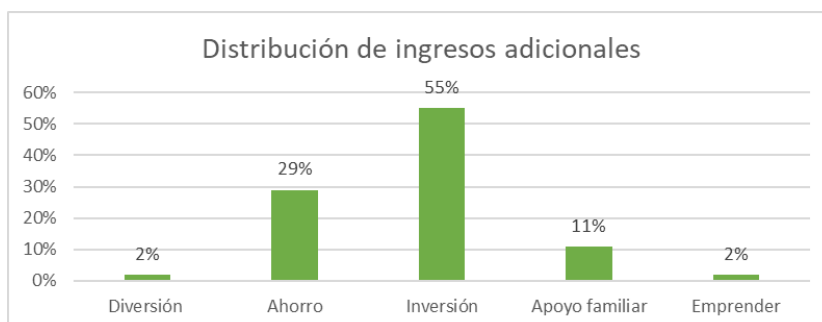
Cuando se les consultó si hacen uso del tiempo libre para actividades que les permita generar ingresos adicionales durante su estancia en la Escuela, el 40%

manifestó que nunca utilizan el tiempo libre para actividades que les generen dinero; se estima que, durante el desarrollo de las actividades académicas, tiempos de descanso, alimentación y ocio, les queda poco tiempo libre para ello. Solo el 8% realiza algunas actividades que les producen ingreso, siendo este un porcentaje bajo para el total de la población.

Sin embargo, cuando se asume la posibilidad de realizar a futuro, es decir, en el ejercicio de su carrera policial, otra actividad que les genere ingresos, el 51% manifestó que siempre lo han contemplado; caso contrario ocurre con el 11% de los estudiantes, que considera el ingreso de la Policía como su único medio de sustento y nunca realizarían otra actividad que les ayude a tener mayor solvencia financiera.

Figura 6.

Distribución de ingresos adicionales al apoyo financiero



Respecto de la búsqueda de mecanismos para ahorrar y aumentar el dinero ahorrado, el 33% de los estudiantes encuestados manifestó que buscan mecanismos para que el dinero tenga rentabilidad o ganancias mientras lo tienen ahorrado; 26% casi siempre; 23% algunas veces y 17% entre casi nunca y nunca. Es probable que este último segmento de la población no haga uso de herramientas financieras con entidades constituidas para tal fin. Ahora bien, 74% de ellos piensan en formas de generar ingresos a futuro para garantizar el sostenimiento de sus gastos y no preocuparse por el futuro; 18% casi siempre; 5% algunas veces lo contempla y el 3% no lo tiene como prioridad.

Pese a lo descrito, 52% de los estudiantes tienen como preocupación la adquisición de habilidades financieras relacionadas con el ahorro; 27% casi siempre contempla la posibilidad; 18% algunas veces está interesado en obtener

información para contribuir a su crecimiento personal sobre finanzas y el 3% no tiene ningún interés de hacerlo. En correspondencia con lo anterior, 76% de la población siempre y casi siempre tiene idea sobre cómo invertir el dinero para generar mayores ingresos, y 3% nunca ha tenido ideas que le ayuden a mejorar su economía. Estudios relacionados con los conocimientos y las decisiones financieras de jóvenes adultos del sur de Brasil revelan comportamientos acertados que tienen que ver con el ahorro a largo plazo (Potrich et al., 2016).

Por su parte, en Chile, la alta inclusión financiera se da principalmente en mujeres, estudiantes de cursos avanzados, ingresos altos y personas vinculadas a programas de administración o economía (Cárdenas-Riffo et al., 2020).

Discusión

La educación financiera combina conocimientos, hábitos y actitudes que, si se aplican diariamente, pueden influir positivamente en las finanzas personales, la economía y la forma como viven materialmente las personas (Rivera & Bernal, 2018). Esta investigación se centró en identificar las habilidades financieras y los factores que intervienen en el manejo de recursos económicos de los estudiantes de la ESRAN. Se pudo establecer que para mejorar las condiciones en las que viven los estudiantes vinculados a la formación de Técnico Profesional en Servicio de Policía no solo es necesario garantizar un ingreso que satisfaga sus necesidades básicas, sino desarrollar procesos de cualificación que incidan en la toma de decisiones sobre el ingreso, el endeudamiento y que además se fomente la práctica de habilidades emprendedoras.

Si bien en Colombia existe la intención de incluir en la educación básica una cátedra financiera, sustentada principalmente en los resultados de las pruebas PISA, las transformaciones a proyectos de ley, como la 049 de 2014, terminan por delegar esta función a entidades supervisadas por la Superintendencia Financiera, razón por la cual, y reconociendo las condiciones sociodemográficas y las habilidades adquiridas de los estudiantes de la ESRAN, se propone la articulación con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), regional Sucre, para que desde su función formadora y trayectoria se organicen espacios de cualificación del personal, con cursos de corta duración relacionados con ingresos y gastos personales, elaboración de presupuestos, pensamiento empresarial I (mentalidad empresarial), pensamiento empresarial II (gestión

del proyecto de la empresa) y pensamiento empresarial III (empresa y gestión), que además permita a los estudiantes mejorar la percepción del ingreso y fortalecer la toma de decisiones.

La propuesta pedagógica en educación financiera desde la toma de decisiones integradas al proyecto de vida de los estudiantes de la ESRAN incluye tres estrategias fundamentales:

- Estrategia 4D: aborda las dimensiones física, espiritual, afectiva y mental; propuesta por la Policía Nacional. Desde esta estrategia se integran actividades lúdico-recreativas para promover escenarios y condiciones de bienestar físico; actividades de tipo espiritual, reconociendo la libertad de culto y brindando espacios para cada comunidad religiosa dentro de la ESRAN (se exponen espacios para la celebración de sacramentos, escenarios de crecimiento espiritual individuales y colectivos como charlas, retiros, acompañamiento sacerdotal o pastoral, según corresponda); formación afectiva a partir de programas, actividades y espacios con la pareja y la familia; y actividades para fortalecer la salud mental a partir del acompañamiento psicosocial a estudiantes de forma periódica o cuando lo soliciten.
- Construcción del proyecto de vida: desde la dimensión familiar y personal de la estrategia se reconoce la competencia e idoneidad de los profesionales del programa de Psicología de las universidades de la región; por lo anterior, se integran docentes de psicología para acompañar a los estudiantes del programa Técnico Profesional en Servicio de Policía para que impartan charlas, talleres y actividades que propongan el reconocimiento de conceptos básicos relacionados con el proyecto de vida personal: definir prioridades, establecer metas, crear un plan; proyecto de vida familiar: elección de pareja, la familia que queremos ser, el entorno, las emociones, las creencias, los valores, los intereses y la definición de un plan de vida en familia.
- Formación en finanzas personales y emprendimiento: desde la dimensión financiera se han seleccionado cinco cursos ofertados por el SENA, con una duración de 40 horas y que se encuentran relacionados con los propósitos del proyecto y los resultados del diagnóstico. Para lo anterior, se solicitará formar a los estudiantes en capacidades que tengan que ver con los ingresos y gastos personales; presupuestos, pensamiento empresarial

que propenda el desarrollo de la mentalidad como empresario, gestión de proyectos y empresa y gestión. Desde estas formaciones, se espera que los futuros profesionales de policía construyan sus propias empresas y que desde estas acciones mejoren la calidad de vida de su núcleo familiar.

Conclusiones

La investigación en educación financiera para adquirir competencias frente a la toma de decisiones dentro del proyecto de vida de los estudiantes de la ESRAN es pertinente en la medida que permite establecer su nivel de conocimiento en torno del acceso a productos y servicios financieros en consonancia con su proyecto de vida. Por esta razón, al finalizar el diagnóstico se pretende desarrollar una estrategia de intervención integral que involucre las dimensiones física, afectiva, espiritual y mental de la estrategia 4D de la Policía Nacional; y fortalecer la dimensión familiar y personal desde la construcción del proyecto de vida y el proyecto financiero desde la formación en finanzas personales y la mentalidad empresarial.

Con el fin de garantizar el éxito de la estrategia, la propuesta presentada busca llegar a cada estudiante de la ESRAN durante su etapa de formación como Técnico Profesional en Servicio de Policía, para lo cual se propone una metodología que apunte a su desarrollo desde dos fases: la formación de las capacidades y la divulgación.

Finalmente, la formación de capacidades está orientada al ciclo formativo desde las estrategias 4D, la construcción del proyecto de vida y la formación en finanzas personales y emprendimiento; por su parte, la etapa de divulgación está relacionada con estrategias para documentar, sistematizar y divulgar los resultados de cada etapa del proceso, en las que se involucran medios y recursos audiovisuales institucionales, espacios de certificación en capacidades, informes de investigación parciales en los cuales se relaciona la naturaleza de cada proceso formativo, lúdico-recreativo o de acompañamiento a los estudiantes, las actividades desarrolladas y los resultados obtenidos, así como la participación en eventos de ciencia, tecnología e innovación (CTeI) dentro del territorio.

Referencias bibliográficas

- Absi, P. (2015). La pobreza como categoría moral. Por qué la riqueza no es suficiente para dejar de ser pobre. *Bulletin de l'Institut Français d'études Andines*, 44(3), 413-415. <https://doi.org/10.4000/bifea.7675>
- Andaluz, D. L. (2014). *Educación Financiera*. Palibrio.
- Avendaño, H. (2014). Educación financiera, ¿solo Pisa? *Revista Fasesolda*, 157, 42-47. <https://acortar.link/7rIqWG>
- Banco de Desarrollo de América Latina y el Caribe [CAF]. (2019). *Encuesta de medición de capacidades financieras de Colombia 2019*. <https://acortar.link/CTnWkj>
- Cabrera, J., Lozano, J. & Nobles, M. (2017). *Propuesta pedagógica sobre educación financiera para jóvenes emprendedores de último semestre de la Facultad de Administración de Empresas (formulación de materia electiva) de la UCC sede Bogotá* [Repositorio institucional, Universidad Cooperativa de Colombia]. <http://hdl.handle.net/20.500.12494/8756>
- Calandrón, S. & Galar, S. (2017). Dinero, trabajos alternativos y consumos en la vida cotidiana de policías de la Provincia de Buenos Aires. *Prácticas de Oficio*, 2(20), 14-23. <https://acortar.link/IEFkxn>
- Cárdenas-Riffo, Á., Montaña-Ampuero, V. M. & Ferrada-Bórquez, L. M. F. (2020). Inclusión financiera en estudiantes universitarios de pregrado. *Horizontes Empresariales*, 19(2), 46-71. <https://doi.org/10.22320/hem.v19i2.4536>
- Comisión Intersectorial para la educación Económica y Financiera (CIEEF). (2017). *Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera de Colombia (ENEEF)*. Bogotá D.C. <https://acortar.link/oakwiR>
- Decreto 457 de 2014. (2014, 5 de marzo). Presidencia de la República de Colombia. Diario Oficial No. 49.083. <https://acortar.link/7zKI5F>
- Domínguez, J. M. (2013). *Educación financiera para jóvenes: una visión introductoria* [Documento de trabajo 05/2013, Universidad de Alcalá]. Instituto Universitario de Análisis Económico y Social. <https://acortar.link/BLjXqU>

- Duarte Cáceres, L. G., Rosado Muñoz, Y. L., & Basulto Triay, J. H. (2014). Comportamiento y Bienestar Financiero como factores competitivos en el personal académico de una Institución de Educación Superior. *Mercados y Negocios*, 15(2). <https://doi.org/10.32870/myn.v0i30.5275>
- Escuela de Carabineros Rafael Núñez [ESRAN]. (2022). *Análisis situación financiera de los estudiantes del curso 001, cohorte I-2022*. Compañías Gilibert y Holguín. Policía Nacional de Colombia.
- Escuela de Carabineros Rafael Núñez [ESRAN]. (2021). *Informe diagnóstico de situación financiera compañía Holguín, cohorte I-2022*. Policía Nacional de Colombia.
- Fernández, A., Martel, Y., Príncipe, M., Blanch, J. P. & Monfort, N. (2015). La educación financiera: un contenido hasta ahora invisible que ha irrumpido en el currículum de Ciencias Sociales. En A. M. Hernández, C. R. García & J. L. de la Montaña (Coords.), *Una enseñanza de las Ciencias Sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas* (pp. 593-600). Universidad de Extremadura y Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Ferrada, L. M. & Montaña, V. (2022). Inclusión y alfabetización financiera: el caso de trabajadores estudiantes de nivel superior en Los Lagos, Chile. *Estudios Gerenciales*, 38(163), 211-221. <https://doi.org/10.18046/j.estger.2022.163.4949>
- Formichella, M. M. (2009). Una explicación de las trampas de pobreza. El círculo vicioso entre el nivel de educación y el nivel de ingresos. *Estudios Económicos*, 26(52), 49-80. <https://acortar.link/BkQIMs>
- González, L., Castiblanco, J. & Restrepo, J. P. (2016). *Análisis de la educación financiera y su incidencia con la pobreza oculta en estudiantes de la Universidad de La Salle* [Tesis de pregrado, Universidad de La Salle]. Repositorio institucional. https://ciencia.lasalle.edu.co/finanzas_comercio/663/
- Granados-Suárez, L. M. (2018). *Propuesta para la promoción de la cocina tradicional sincelejana a partir de las directrices de la política para el conocimiento, salvaguardia y fomento de la alimentación y las cocinas tradicionales de Colombia* [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica de Bolívar]. Repositorio institucional. <https://biblioteca.utb.edu.co/notas/tesis/0074448.pdf>

- Hernández-González, Á. U., Echeverri, L. M., & Cortés, G. A. (2012). Factores motivacionales que inciden en la elección de la carrera policial como patrullero de la Policía Nacional de Colombia. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 14(1), 18-27. <https://acortar.link/HSbBzZ>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.a ed.). McGraw Hill.
- Ley 1328 de 2009. (2009, 15 de julio). Congreso de la República de Colombia. Diario Oficial No. 47.411. <https://acortar.link/GEKyFZ>
- León, B. (2006). Aptitud financiera y bienestar financiero de los empleados de la Universidad de Montemorelos. Tesis de maestría. Universidad de Montemorelos. Facultad de Ciencias Administrativas. Nuevo León, México.
- McGregor, S. L., & Goldsmith, E. B. (1998). Expanding our understanding of quality of life, standard of living, and well-being. *Journal of Family and Consumer Sciences*, 90(2), 2.
- Mejía, D. (2021, 7 de mayo). ¿Cómo están la inclusión y educación financiera en América Latina? *Visiones. Revista digital del Banco de Desarrollo de América Latina y el Caribe (CAF)*. <https://acortar.link/go0ZRj>
- Mejía-Córdova, G. (2016). Impacto de las capacidades financieras en el bienestar de los empleados. *RECAI Revista de Estudios en Contaduría, Administración e Informática*, 4(11), p. 1-23. <https://recai.uaemex.mx/article/view/8930>
- Noticias RCN. (2014). Colombia, de nuevo última en los resultados de las pruebas PISA. Noticias RCN. <https://www.noticiasrcn.com/bienestar-educacion/colombia-nuevo-ultima-los-resultados-pruebas-pisa>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2005). *Improving financial literacy: Analysis of issues and policies*. OECD Publishing.
- Potrich, A. C., Vieira, K. M. & Mendes-Da-Silva, W. (2016). Development of a financial literacy model for university students. *Management Research Review*, 39(3), 356-376. <https://doi.org/10.1108/MRR-06-2014-0143>
- Reddy, R., Bruhn, M. & Tan, C. (2013). *Capacidades financieras en Colombia: resultados de la encuesta nacional sobre comportamientos, actitudes y conocimientos*

tos financieros. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial.

Rivera, B. E. & Bernal, D. (2018). La importancia de la educación financiera en la toma de decisiones de endeudamiento. Estudio de una sucursal de "Mi Banco" en México. *Revista Perspectivas*, 41, 117-144. <https://acortar.link/VYYg5F>

Superintendencia Financiera de Colombia & Banca de las Oportunidades. (2012). *Reporte de inclusión financiera 2012*. Superintendencia Financiera de Colombia.

4. EVALUACIÓN PARA LA SELECCIÓN DE COMANDANTES DE COMPAÑÍA EN EL PROCESO DE FORMACIÓN POLICIAL

Assessment for the selection of company commanders in the police training process

<https://doi.org/10.22335/edne.100.c158>

Carmen Sofía Cañas Cañas *;
Dayana Marley Bravo Pasaje **; Nelva Gómez Sánchez ***

* Escuela de Carabineros Provincia de Vélez “Mayor General Manuel José López Gómez”, carmen.canas@correo.policia.gov.co; orcid.org/0000-0001-7893-4688

** Escuela de Carabineros Provincia de Vélez “Mayor General Manuel José López Gómez”, dayana.bravo@correo.policia.gov.co; orcid.org/0000-0003-3956-9256

*** Escuela de Carabineros Provincia de Vélez “Mayor General Manuel José López Gómez”, nelva.gomez@correo.policia.gov.co; orcid.org/0000-0003-3023-5559

Cómo citar este capítulo:

Cañas Cañas, C. S., Bravo Pasaje, D. M. & Gómez Sánchez, N. (2023). Evaluación para la selección de comandantes de compañía en el proceso de formación policial. En: J. A. Lozano Medina (Ed.), *Estudios sobre educación y pedagogía policial* (pp. 115-158). Editorial Dirección de Educación Policial. <https://doi.org/10.22335/edne.100.c158>

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo evaluar y mejorar las prácticas para la selección del comandante de compañía y de sección dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en el Programa Técnico Profesional en Servicio de Policía. Asimismo, se propone implementar una herramienta de evaluación que fortalezca las competencias del ser, del saber, del saber hacer y del saber convivir de los comandantes, a fin de orientarlos y capacitarlos para ejercer la función con eficacia y eficiencia.

En este sentido, la indagación se centró en el método mixto, haciendo uso de lo cualitativo y cuantitativo. Se asume como paradigma el interpretativo comprensivo con la finalidad de determinar los hallazgos de tipo reflexivo y descriptivo a partir de la aplicación de encuestas y entrevistas a una muestra conformada por 390 estudiantes, 52 patrulleras recién egresadas y 39 profesionales de policía adscritos a la Escuela de Carabineros Provincia de Vélez; además de 170 profesionales vinculados a las diferentes escuelas de formación policial, quienes cumplen funciones de comandantes de compañía y sección y son responsables del talento humano, comandantes de agrupación y directores de escuela.

En conclusión, se logró comprender la dinámica institucional y los riesgos que asumen los comandantes en el desempeño de sus funciones, así como la búsqueda de la excelencia en el desempeño profesional, lo que les garantiza una estabilidad laboral; sin embargo, se requiere implementar una estrategia que apoye la adecuada selección de los profesionales que deben asumir la función de comandante de compañía y de sección.

Palabras clave: aprendizaje, competencias, enseñanza, estudiante, perfil, profesional de policía.

Abstract

This research aims to evaluate and improve practices for the selection of company and section commanders within the teaching-learning process in the Technical Professional Program in Police Service. Additionally, it seeks to implement an evaluation tool that strengthens the competencies of being, knowing, knowing

how, and knowing how to coexist for commanders. The goal is to guide and train them to perform their function effectively and efficiently.

In this regard, the focus was on the mixed method, using both quantitative and qualitative approaches within the framework of a comprehensive interpretative paradigm. The aim was to determine reflective and descriptive findings through surveys and interviews conducted among a sample consisting of 390 students, 52 newly graduated patrol officers, and 39 police professionals affiliated with the Carabineros School in the Province of Vélez. Additionally, 170 professionals affiliated with various police training schools, holding positions such as company and section commanders, human resources managers, group commanders, and school directors, were also included in the study.

In conclusion, the research successfully captured the institutional dynamics and the risks commanders face in their roles. They strive for excellence in their professional performance, ensuring job stability. However, there is a need to implement a strategy to support the proper selection of professionals who must assume the roles of company and section commanders.

Keywords: Learning, competencias, commander, teaching, student, profile, police professional.

Introducción

El desempeño humano se basa en competencias que se fortalecen constantemente para mejorar la práctica profesional. En la Policía Nacional de Colombia, el comandante de compañía y de sección debe ser un profesional de policía con habilidades, conocimientos y valores apropiados. Estas competencias deben estar vinculadas directa o indirectamente a la educación formal, no formal o informal de las y los estudiantes, futuros profesionales de policía. Ellos desempeñan un papel crucial en la formación policial, ya que son su primer contacto con profesionales de la institución.

Cabe destacar que la experiencia, doctrina y capacitación de estos comandantes influye significativamente en los hábitos y el desarrollo profesional de los estudiantes. Por esta razón, es imperativo que estén capacitados y alineados con los valores institucionales, evitando visiones erróneas o intereses personales.

Estos funcionarios deben tener amplios conocimientos de las tácticas y técnicas policiales, además de ser líderes activos con habilidades de comunicación asertiva, consideradas competencias blandas y duras. Dichas competencias son esenciales para asegurar la capacidad de transmitir expectativas y objetivos claros, concisos y concretos, sin ambigüedades, y en especial emplearlas al instante de escuchar activamente las preocupaciones, los comentarios, las recomendaciones o las sugerencias del grupo en formación. De igual forma, tienen que contar con la coordinación, la motivación y el compromiso para apoyar al grupo en situaciones de presión y riesgo, por lo que se requiere del comandante un modelo inspirador, capaz de tomar decisiones difíciles en momentos estresantes para los estudiantes policiales.

García-Sáiz (2011) considera que la mayoría de las acepciones relacionadas con las competencias se refieren, en términos generales, a un “hacer” final, a una acción observable y evaluable como mejor o peor ejecutada. Por lo anterior, la definición de competencias puede centrarse en asumirlas como conductas observables con las cuales sea posible discriminar entre un rendimiento superior o medio en un trabajo o en una situación determinada; sin embargo, a pesar de todas sus posibles deficiencias, ellas parecen haber llegado y están plenamente integradas en la gestión de recursos humanos y en la formación universitaria (pp. 487, 495).

De acuerdo con lo anterior, se requiere implementar estrategias que contribuyan con la adecuada y exitosa selección del comandante de compañía y de sección de la Policía Nacional de Colombia a partir de la evaluación y el análisis de las competencias duras y blandas del profesional que va a desempeñar dicho rol. Estas se enmarcan en el ser, el saber, el saber hacer y el saber convivir; competencias necesarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes en el periodo de formación del programa Técnico Profesional del Servicio de Policía. Las mencionadas estrategias coadyuvan a las directivas de las escuelas frente a la selección de los comandantes de compañía y de sección, buscando generar una educación de calidad.

Por otro lado, Bohórquez (2021) describe el nacimiento de las escuelas de formación por la necesidad de preparar técnicamente a los uniformados para afrontar las circunstancias del país a partir del concepto del *habitus militar*. Este último elemento es entendido por Bourdieu (2001) como “un sistema de disposiciones duraderas y exportables (esquemas de percepción, apreciación y acción), producidas por un entorno social particular, que funciona como

principio de generación y estructuración de prácticas y representaciones” (p. 81). Dicho proceso formativo resulta vital no solo para el ejercicio de su profesión, sino que indivisiblemente tiene influencia en la vida del ser humano; en este sentido, la formación policial se convierte, también, en una herramienta clave de desempeño para las sociedades contemporáneas.

Cabe resaltar que desde las escuelas de formación policial se refuerza la educación en valores o habilidades, como la subordinación a un régimen especial y de disciplina, para explicar las estrategias normativas de control y supervisión que se desarrollan en la institución; y como respuesta a la necesidad de autorregulación y control, para generar un mayor aporte a la transparencia ante la ciudadanía. Es preciso, entonces, mencionar las funciones y los valores expuestos en el código de ética como una función principal en el ejercicio profesional del uniformado.

Según Lizarazo (2015), identificar y describir las competencias de liderazgo que debe tener un comandante de Unidad Táctica del Ejército Nacional, basadas en la contribución que puede hacer al modelo de gestión humana por competencias que se está implementado en el área de gestión humana del Ejército Nacional, las cuales están integradas a partir del reconocimiento de las voces de sus subalternos, con el fin de aportar a la generación de perfiles de competencias de los oficiales, sus conocimientos, habilidades, actitudes, valores o motivación, en sí mismas no constituyen un resultado de competencia, pues se refieren a la forma como las personas las conjugan y las utilizan en sus actuaciones para obtener mejores resultados.

Por eso, en la identificación de las competencias se parte del análisis de los comportamientos que tienen una relación causal con el buen desempeño; con ello, se determinan los componentes o las características de la persona utilizadas para generar ese comportamiento. Cabe resaltar que este modelo de gestión humana por competencias en la Policía Nacional de Colombia está establecido en el tomo I del documento *Lineamientos Generales de Política para la Policía Nacional de Colombia* (Policía Nacional de Colombia, 2007), el cual se viene implementando desde el 2007.

Entretanto, en la investigación efectuada por Fernández-Alonso et al. (2015), que tuvo como objetivo crear el perfil de competencias y una propuesta de selección de personal para este cargo, con el fin de mejorar la incorporación de un talento humano más profesional y acorde con las necesidades, fue

empleada una metodología que buscó escoger unos expertos y un personal de informantes, los cuales tuvieran conocimiento y experiencia en el cargo o fueran superiores del mismo. La indagación fue de tipo mixta, ya que integró técnicas e información cuantitativa y cualitativa.

Finalmente, desde la Dirección de Talento Humano, se define la ubicación laboral, es decir, se sitúa a las personas o los funcionarios en los cargos que, de acuerdo con lo descrito en el manual de funciones, corresponda con el perfil requerido; esto, para aprovechar las capacidades personales y garantizar los resultados esperados de la función. Además, se articulan los traslados, las destinaciones, las comisiones, la reubicación laboral, las licencias y los encargos a partir de los principios de publicidad, celeridad, justicia, transparencia, equidad, igualdad y oportunidad.

Adicionalmente, en la ubicación laboral juega un papel fundamental lo determinado en las Tablas de Organización Policial (TOP), una herramienta que permite organizar el talento humano en la estructura orgánica de la unidad a fin de evidenciar las posibles vacantes que se presenten para cada cargo. Esto quiere decir que, en la funcionalidad de las tablas, intervienen las dependencias de la estructura orgánica, los cargos asociados y la cantidad mínima de funcionarios que se requieren en un puesto para cumplir con las demandas de la dependencia (Policía Nacional de Colombia, 2019a).

Método

Las competencias de los profesionales de la Policía Nacional podrían contener distinciones por las habilidades, las capacidades y los conocimientos transmitidos a los estudiantes en formación; por consiguiente, se realizó la evaluación y el análisis de las competencias del ser, el saber, del saber hacer y del saber convivir de los comandantes de compañía y de sección, con la finalidad de orientarlos, capacitarlos y ayudarlos a ejercer su función con eficacia y eficiencia.

Por tanto, se aplicó un método mixto (cuali-cuantitativo), haciendo énfasis en un estudio exploratorio descriptivo que, según Cazau (1990), establece como objetivo “examinar o explorar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado nunca antes” (p. 26). Se buscó, entonces,

instituir una relación con los fenómenos que han sido poco estudiados, “permitiendo identificar conceptos o variables promisorias, e incluso identificar relaciones potenciales entre ellas” (p. 26).

También, el concepto de Cuenya y Ruetti (2010) permitió ver que el estudio cualitativo se propone comprender los fenómenos en su ambiente usual, desarrollando la información basada en la descripción de situaciones, lugares, periódicos, textos, individuos, entre otros. Este enfoque suele ser utilizado para el descubrimiento y refinamiento de las preguntas de investigación.

Para iniciar, es fundamental, reconocer que existe una relación entre el paradigma interpretativo comprensivo y la metodología cualitativa, puesto que “desde el punto de vista interpretativo, lo cualitativo describe las acciones sociales reguladas por normas sociales” (González-Monteaudo, 2001, p. 235). Es decir, que centrarse en la cualidad y la comprensión tiene unas implicaciones investigativas específicas que son derivadas del avance epistemológico y teórico de las ciencias sociales y sus características particulares.

Participantes

Se tomó como referencia una población conformada por 78 uniformados, 791 estudiantes en proceso de formación, 173 patrulleras recién egresadas de la Escuela de Carabineros Provincia de Vélez y un aproximado de 800 uniformados adscritos a las diferentes escuelas de formación policial, de los cuales participaron el 50% en las dos primeras, junto con el 30% de recién egresadas y el 20% en la tercera, lo equivalente a 39 profesionales de policía, 390 estudiantes, 52 patrulleras recién egresadas y 170 profesionales de policía y funcionarios adscritos a las diferentes escuelas de formación policial. Estos últimos, se desempeñaban como docentes y comandantes de compañía y de sección, y hacían parte de los actores directos de la investigación.

Para la selección del personal, en la primera encuesta se usaron los datos aportados por el grupo de talento humano, por lo que se envió la encuesta a los funcionarios que se hubiesen desempeñado como comandantes de compañía y de sección en la escuela. La segunda encuesta se remitió a las estudiantes de las compañías más antiguas y a un grupo de las patrulleras recién graduadas, de quienes el comando de agrupación facilitó los correos institucionales; en

cuanto a la entrevista, fue trasladada a los directores de las escuelas de formación, quienes las realizaron y enviaron las respuestas al investigador mediante correo electrónico. Cabe destacar que en los instrumentos aplicados no se registró la identidad de los participantes.

Tipo de estudio

Como se mencionó, el método utilizado fue de tipo mixto; se emplearon instrumentos de medición cuantitativos y descriptivos, lo que permitió abordar un estudio correlacional y transeccional. Al mismo tiempo, se incluyó un grupo de contrastación con estudiantes, egresadas y profesionales que ejercen como comandantes y se triangularon algunos resultados obtenidos para disminuir los efectos de sesgo y deseabilidad social presentes en muchos de los estudios evaluativos de las labores del comandante de compañía y de sección.

La investigación estuvo limitada por el problema concreto, que fue la selección que se hace de comandantes que van a liderar la formación de los futuros profesionales de policía. Desde este punto de vista, la investigación cualitativa refirió las relaciones directas en el proceso enseñanza-aprendizaje del programa que se adelanta, Técnico Profesional en Servicio de Policía, y la que surge en la relación intersubjetiva entre las personas que hacen parte del estudio; por lo que este proceso se configuró a través de un pilotaje que arrojó como categorías apriorísticas las siguientes: condiciones de estudio, relaciones humanas y competencias genéricas y específicas (valores-conocimientos-experiencia) del personal que debe desempeñar este rol. Luego, de manera inductiva, se configuraron las preguntas de los instrumentos de recolección de información para ser aplicadas a los participantes.

Instrumentos

Una vez elegida la población, se desarrolló un instrumento basado en las categorías orientadoras relacionadas con los objetivos y la pregunta de investigación, tomando como base las resoluciones 03948 del 17 de septiembre de 2019, “por la cual se expide el Manual del Sistema de Gestión Integral de la Policía Nacional y se deroga una resolución” (Policía Nacional de Colombia, 2019b),

y la 00937 del 10 de marzo de 2016, “por la cual se establece el Manual de Funciones para el personal uniformado de la Policía Nacional, la metodología de evaluación para el perfil de los cargos y se derogan unas disposiciones” (Policía Nacional de Colombia, 2016). En estas normativas se define el perfil, las funciones, las competencias blandas y las competencias duras, además, se agregan conceptos de experiencia tanto administrativa como operativa y de calidad dentro de la formación policial en el programa Técnico Profesional en Servicio de Policía.

En este sentido, se determinó una encuesta semiestructurada como instrumento de recolección de la información de los participantes, teniendo en cuenta que el contexto a analizar es un proceso de educación superior. Es importante comprender los actores involucrados, por ello, se realizaron tres formatos, dos de encuestas con preguntas abiertas y cerradas dirigidas a los profesionales de policía que se desempeñan como comandantes de compañía y de sección; y otra, que se trasladaría a estudiantes y recién egresadas. Por último, se conformó un instrumento de tipo entrevista, para los profesionales que hayan sido docentes uniformados de las diferentes asignaturas policiales de las 16 escuelas de formación policial.

El instrumento diseñado para profesionales de policía da cuenta de su experiencia como comandantes de compañía y de sección; se enfoca en su práctica, conocimientos y capacidad de autoformación; su perspectiva sobre las competencias del ser, del saber, del saber hacer y del saber convivir durante la enseñanza, entre otros elementos relevantes para comprender el objeto de investigación.

Procedimiento

Una vez diseñados los instrumentos, se aplicaron a las tres muestras seleccionadas. Se tuvo en cuenta que el instrumento dirigido a las estudiantes y recién egresadas caracterizara su percepción del proceso de enseñanza-aprendizaje, su participación, elementos, competencias observadas y desarrolladas y las experiencias adquiridas dentro de su aprendizaje en el programa Técnico Profesional en Servicio de Policía, en especial la concepción que tienen o les dejó el trato directo con los funcionarios que ejercieron como comandantes de la compañía a la que pertenecen o pertenecieron.

Por otro lado, a partir del instrumento dirigido al personal profesional que ha ejercido como comandante de sección y de compañía, comandantes de agrupación, directores de escuela y jefes de talento humano de las diferentes escuelas, quienes aportan sus conocimientos y experiencias sobre el tema aquí tratado, se realizó un análisis de la información y se presentaron algunas gráficas de mayor relevancia para los resultados, a fin de obtener las ideas generalizadas de los participantes. Lo anterior, se estructuró con el objetivo de desarrollar una propuesta que contribuya a la calidad de la formación policial.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a través de las encuestas aplicadas a los profesionales de policía de planta de las escuelas de formación, estudiantes y personal recién egresado participantes en el estudio. También, las conclusiones de la entrevista realizada a los funcionarios que se han desempeñado como comandantes de compañía y de sección de las diferentes escuelas de formación policial, quienes voluntariamente hicieron parte de este estudio y aportaron lo siguiente: los funcionarios refieren la importancia del rol que deben desempeñar al ser designados en los cargos de comandantes de compañía y de sección, teniendo en cuenta que esta función requiere competencias específicas para su correcto desempeño.

Cabe destacar que, si bien la institución cuenta con herramientas para evaluar y medir competencias genéricas y específicas, orientadas al liderazgo y las habilidades comportamentales, estas no se enfocan en determinar las habilidades y características esenciales que deben acreditar aspirantes a ocupar algunos cargos particulares, como los planteados en el presente estudio.

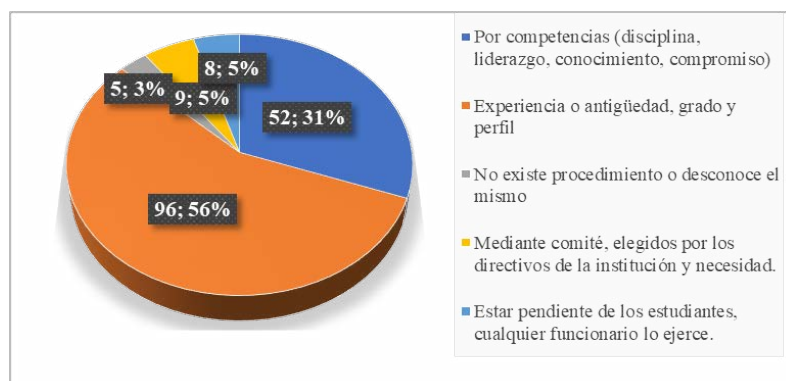
En razón de este planteamiento, 64% de los entrevistados señaló que se hace necesario diseñar una rúbrica de evaluación para la selección y perfilación del personal de oficiales y mandos del nivel ejecutivo que podrían ser designados para desempeñar los cargos de comandante de compañía y sección en las diferentes escuelas de formación policial.

En relación con lo preguntado: describa brevemente cuál es el procedimiento por el cual se elige al comandante de compañía y sección, las respuestas de mayor relevancia fueron las presentadas en la figura 1. 56% de los entrevistados

indicó que se hace por grado y experiencia; 31% refirió que se realiza por competencias; se observa que el 5% adujo que se hace mediante comité, en el que participan las directivas de la institución, quienes toman en cuenta la necesidad según los parámetros establecidos por talento humano; otro 5% señaló que cualquier funcionario institucional está en la capacidad de desempeñar este rol, por tratarse de cuidar a las y los estudiantes; finalmente, el 3% expresó no saber el procedimiento para la selección de los comandantes de compañía y de sección.

Figura 1.

Procedimiento para elegir al comandante de compañía y de sección para su selección



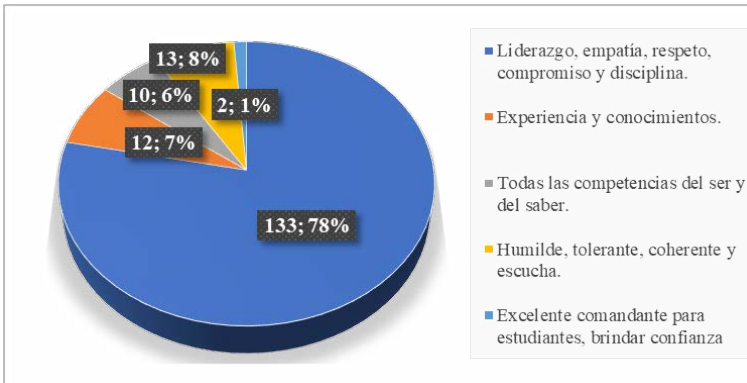
Entretanto, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (Ministerio de Educación Nacional (MEN), 2023) define una competencia como el “conjunto de conocimientos, actitudes, disposiciones y habilidades (cognitivas, socioafectivas y comunicativas), relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores”. Por lo tanto, la competencia implica conocer, ser y saber hacer.

En este sentido, en la figura 2 se presentan los resultados obtenidos de la pregunta: ¿cuáles considera deben ser las competencias necesarias para desempeñar el rol de comandante de compañía y de sección? Al respecto, 78% señaló competencias como liderazgo y aspectos relacionados con el mismo (empatía, respeto, compromiso y disciplina); 8% indicó que se requiere humildad, tolerancia, coherencia y habilidad de escucha; 7% dijo que lo más importante es la experiencia o antigüedad, pero en especial los conocimientos policiales; 6% manifestó que se requiere tener todas las competencias del ser, del saber, del

saber hacer y del saber convivir; y el 1% respondió que lo más importante es ser buen comandante para las y los estudiantes, brindándoles confianza.

Figura 2.

Competencias del comandante de compañía y de sección



Se puede observar que los conceptos dados en las entrevistas concuerdan con lo manifestado a través de las encuestas, tanto por estudiantes, egresadas y comandantes de compañía y de sección, al igual que lo encontrado en la revisión bibliográfica efectuada como soporte de este estudio. En ellas, se evidencia que todos coinciden en la importancia de fortalecer las competencias, por cuanto las respuestas obtenidas indican lo siguiente: 66% de las 449 estudiantes y egresadas adujeron que las competencias más importantes que debe desarrollar el comandante de compañía y de sección son la comunicación asertiva, pedagogía, manejo de TIC, trabajo en equipo y gestión; de igual forma, 75% de la misma muestra expresó que el comandante se debe caracterizar por su disciplina, ejemplo, conocimiento, experiencia y pedagogía para transmitir de forma correcta sus saberes.

Por su parte, los 39 profesionales que desempeñan este cargo señalaron que las competencias que deben fortalecer son: según el 36%, las competencias de pedagogía, competencias TIC y aprendizaje continuo; 33% se enmarcó en las competencias de resolución de conflictos, disciplina y trabajo en equipo; y 31% consideró las competencias de liderazgo, responsabilidad y comunicación asertiva.

Cabe destacar que 85.06% de las encuestadas calificó entre cuatro y cinco a los comandantes de compañía y de sección frente a lo preguntado sobre el trabajo en un ambiente de sana convivencia, donde se posibilite procesos de empatía con las estudiantes y entre ellas mismas, quienes demuestran carisma y lideran su grupo a través de la motivación. Por otro lado, se observan algunas calificaciones bajas a estos conceptos, indicando la necesidad de realizar una retroalimentación de la formación o actividades que coadyuven a la potenciación de las competencias; estos datos concuerdan con los presentados por los profesionales, en cuanto a la necesidad de seleccionar y capacitar a quienes van a desempeñar este rol para ser líderes capaces de plantear y lograr objetivos y metas a corto y largo plazo.

De acuerdo con el concepto generalizado de las estudiantes y egresadas, el 80.76% considera que el comandante de compañía y de sección, al ejercer sus funciones, se debe caracterizar por la disciplina, el ejemplo, el conocimiento, la experiencia y la pedagogía para transmitir de forma correcta los saberes; 7.91% dice que el ejemplo es lo más destacable; 4.97% que tener conocimiento y experiencia; 3.84% resalta la pedagogía para transmitir de manera correcta los saberes; 2.03% considera que lo fundamental es generar confianza; 0.22% piensa que el elemento más importante es la firmeza, y el 0.22% el malgenio (figura 3).

Figura 3.

Cualidades de los comandantes de compañía y de sección al ejercer las funciones



Por otra parte, 74% de los profesionales que ejercen el rol de comandantes de compañía y de sección coinciden con el concepto dado por el 58% de las

estudiantes y recién egresadas sobre los valores que identifican al comandante de compañía y de sección, los cuales deben ser: compromiso, responsabilidad y disciplina; 18% de los profesionales y 25% de las estudiantes y egresadas respondieron que lo fundamental era el respeto, la tolerancia y la empatía; 6% de los profesionales y 9% de las estudiantes y egresadas, concibieron que estas deberían ser la humildad, sinceridad y solidaridad; 3% de los profesionales y 4% de las estudiantes y egresadas, seleccionaron la honestidad, la justicia y el honor; finalmente, la participación, vocación y seguridad obtuvo el menor porcentaje entre los estudiantes y las egresadas, con el 4% y el 0% de los profesionales indagados (figura 4).

Figura 4.

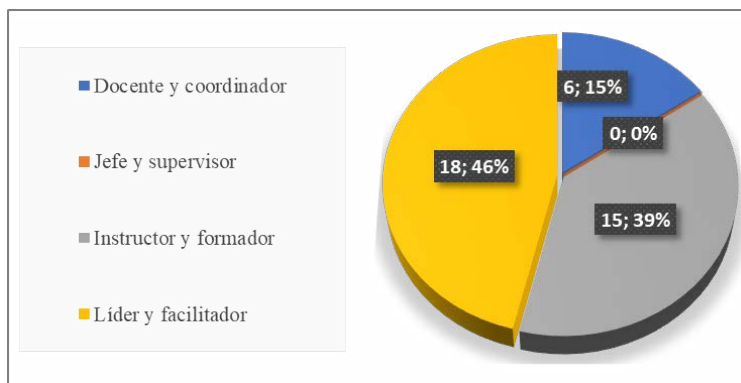
Valores que identifican en los comandantes de compañía y de sección



Los participantes coinciden en el concepto de liderazgo, el cual debe ser fundamental para los profesionales que desempeñen el rol de comandante de compañía y de sección: que sean capaces de llegar a un acuerdo satisfactorio, consiguiendo la resolución de un conflicto; 46.17% de los profesionales encuestados considera que las actitudes o comportamientos que debe asumir un comandante de compañía o de sección para direccionar a los estudiantes debe ser el de líder y facilitador; 38.46% concibe que estos deben ser instructores y formadores, y el 15.38% argumenta que sería deseable que tengan actitudes de docentes y coordinadores en los procesos de formación (figura 5).

Figura 5.

Actitudes de los comandantes de compañía y de sección



Finalmente, se observa un concepto generalizado de la necesidad del profesionalismo de los funcionarios que ejerzan este rol, en cuanto se refiere a estudios de pregrado como mínimo y conocimientos de los distintos procesos y procedimientos propios de la institución policial; además de la experiencia, tanto operativa como administrativa, para que puedan enseñar con el ejemplo y reconozcan a cada estudiante en la relación particular con su cultura, creencias, raza y experiencias, lo que ayuda a fortalecer el autoestima en cada una de ellas.

Discusión

Teniendo en cuenta la importancia que representa el rol de los comandantes de compañía y de sección dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en el Programa Técnico Profesional en Servicio de Policía, se deben seleccionar profesionales por experiencia, grado y perfil, y que cuenten con un amplio conocimiento y dominio de las competencias del ser, del saber, del saber hacer y del saber convivir. Por este motivo, es necesario aplicar un instrumento de evaluación inicial y evaluación de desempeño a fin de verificar el cumplimiento de las funciones y garantizar que el comandante de compañía y de sección cuente con comunicación asertiva y reflexiva, así como liderazgo, empatía, capacidad de pensamiento crítico y resiliencia. Por consiguiente, se identificó el requerimiento de realizar la rúbrica de evaluación para la selección del

perfil correspondiente, el cual se desarrolla y se anexa como entregable de esta investigación.

Dada la naturaleza de la educación policial, es esencial comprender cómo utilizar estrategias educativas a partir del uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TAC) y las tecnologías del empoderamiento y la participación (TEP). Estas herramientas deben adaptarse a diferentes situaciones de educación formal, no formal e informal. Las TAC, por su parte, pueden mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, pues fortalecen la enseñanza impartida por los comandantes. Por otro lado, las TEP pueden implementarse para facilitar la autoevaluación, coevaluación y discusión en momentos informales, promoviendo la consolidación del conocimiento y fomentando el sentido crítico en las y los estudiantes.

En este sentido, el fortalecimiento de la dignidad, la autonomía y la autoestima de las y los estudiantes se podría conseguir con el liderazgo, el respeto, la disciplina, la igualdad y el saber escuchar por parte de los comandantes de compañía y de sección. Estas acciones tienen la finalidad de identificar la individualidad de cada estudiante y que en ellos se genere carácter a partir de ejercicios prácticos en los que se les logre dar una dimensión de lo que en realidad pasa con el ciudadano, es decir, que el estudiante salga con un grado de tolerancia hacia los malos tratos, para que se eviten casos negativos en la dinámica de la actuación policial.

A partir del análisis de resultados, se observó la necesidad sentida por la comunidad académica de construir una guía que oriente a los comandantes de compañía y sección para que realicen una autoevaluación de su perfil. Asimismo, se esbozará un plan de trabajo a desarrollar dentro de la Escuela de Carabineros Provincia de Vélez como prueba piloto que busque capacitar al personal que se desempeña como comandantes de compañía y sección. También, se aplicará una rúbrica de evaluación, que sirva como apoyo a los grupos de talento humano para que puedan hacer una selección del personal que va a desempeñarse como comandantes y orientar a las y los estudiantes del programa Técnico Profesional en Servicio de Policía.

Con lo anterior, se pretende detectar las debilidades y fortalezas con las que cuenta el personal seleccionado, programando un plan de trabajo que coadyuve en el fortalecimiento del perfil profesional de los comandantes de compañía

y de sección. En este sentido, acá se presenta una posible evaluación, que vale de ejemplo, luego de realizar un plan de desarrollo individual. Su objetivo es el de vigorizar las competencias que se encuentren en debilidad, verificando a través de la rúbrica el robustecimiento del perfil; con los resultados obtenidos, se enviará a la Oficina de Planeación Institucional la rúbrica, a fin de estandarizarla como documento guía para la evaluación y selección de los comandantes de las diferentes compañías de estudiantes que ingresan a la Policía Nacional.

Conclusiones

Es necesario determinar las condiciones de cambio a nivel institucional para garantizar que el proceso de selección de los comandantes de compañía y de sección se haga a través de una evaluación que permita revisar el perfil en el que se encuentran los funcionarios que van a desempeñar este rol, ya sea de fortaleza o debilidad. Con lo anterior, se busca establecer un plan de trabajo con el objetivo de robustecer las competencias más débiles y verificar que se haga una retroalimentación de conocimientos necesarios para garantizar su correcto desempeño; estas acciones, deben estar alineadas con las capacidades y los requerimientos de las escuelas de policía de la institución.

La finalidad de establecer una rúbrica de evaluación que posibilite revisar el perfil del comandante de compañía y de sección, antes de ser asignado, ayuda a garantizar una educación de calidad, en la que se busque no adquirir competencias dentro del perfil, sino fortalecer las competencias duras y blandas con las que cuenta el profesional de policía. De esta manera, se ayudará a conformar un plan estratégico de desarrollo integral para los funcionarios que se van a desempeñar como comandantes de sección y compañía de la Policía Nacional; en este plan, se podrán situar prioridades referentes al desarrollo, la búsqueda, el uso y la aplicación de las diferentes tecnologías y los saberes encaminados en la mejora de la educación policial.

De acuerdo con lo expresado, se diseñó una cartilla didáctica que permita revisar previamente, por medio de una autoevaluación, las competencias que tienen los profesionales de policía que podrían desempeñar con responsabilidad y liderazgo el cargo de comandante de compañía y de sección de un grupo asignado de estudiantes matriculados en el programa Técnico Profesional en Servicio de Policía. El propósito de esta acción es el de garantizar una

formación de calidad, generando profesionales comprometidos con la labor policial; asimismo, construir una rúbrica de evaluación para ser aplicada por talento humano para verificar el grado de desempeño con el que cuenta el profesional asignado a cumplir este rol, además, en el proceso, plantear un plan de trabajo para el fortalecimiento de las competencias duras y blandas correspondientes.

Anexos

Anexo 1. Guía perfil para comandantes de compañía y sección de las escuelas de formación policial

Se toma como base de este documento la norma de la Policía Nacional de Colombia, Resolución 00937 del 10 de marzo de 2016, “por la cual se establece el Manual de Funciones para el personal uniformado de la Policía Nacional, la metodología de evaluación para el perfil de los cargos y se derogan unas disposiciones”. A partir del uso de la normativa, se desarrolla la guía con el objetivo de socializar entre el personal profesional, quienes serán los designados para desempeñar su función como comandantes de compañía y de sección, y los orientadores líderes de los futuros profesionales en servicio de la Policía Nacional, para que realicen una introspección y autoevaluación de sus competencias.

En consecuencia, se describen las siguientes funciones específicas y genéricas de los comandantes de compañía y de sección, por las cuales se realiza la concertación del desempeño anual y la evaluación a través del Portal de Servicios Internos (PSI).

Funciones del comandante de compañía

1. Coordinar los diferentes servicios de la compañía de estudiantes policiales y garantizar el proceso educativo.
2. Supervisar las novedades del personal adscrito a la compañía (estudiantes o profesionales en capacitación) a fin de apoyar y gestionar el trámite de las acciones.

Estudios sobre educación y pedagogía policial

3. Coordinar el desarrollo de las actividades académicas, culturales, deportivas y extracurriculares asignadas a la compañía con la finalidad de garantizar el cumplimiento de las instrucciones y sugerencias impartidas.
4. Ejecutar las actividades de docencia asignadas con el objetivo de contribuir con los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Funciones del comandante de sección

1. Verificar la adaptación y el comportamiento de los estudiantes policiales con el fin de encausar la formación integral y la disciplina.
2. Evaluar el desempeño de los estudiantes policiales con la finalidad de determinar la promoción y escalafonamiento policial.
3. Ejecutar las actividades de docencia asignadas con el propósito de contribuir con los procesos educativos de los estudiantes policiales.

Funciones genéricas

- » Transmitir toda la información pertinente, a quien la requiera, siguiendo los lineamientos de la normatividad de la Policía Nacional de Colombia establecidos de acuerdo con la naturaleza del cargo.
- » Aplicar el Sistema de Gestión Integral según los lineamientos institucionales de la Policía Nacional de Colombia y realizar la mejora continua de los procesos que lo requieran.
- » Realizar las actividades establecidas en la gestión documental de la Policía Nacional de Colombia aplicando la norma vigente.
- » Implementar el Sistema de Gestión Ambiental de la Policía Nacional de Colombia por medio de actividades lúdicas, académicas o científicas.

- » Mantener en confidencialidad los documentos e información que sea de conocimiento dentro del cumplimiento de las funciones del cargo de comandante de compañía o de sección.
- » Utilizar de forma adecuada todos los elementos que se le han asignado con el fin de mantenerlos disponibles durante el desarrollo de las actividades, según el cargo de comandante de compañía o de sección.
- » Cumplir con las normas, los reglamentos y las instrucciones del Sistema de Gestión de la Seguridad y Salud en el Trabajo definidos en la Policía Nacional de Colombia.
- » Ejecutar las actividades asignadas que son diferentes a las funciones del cargo de comandante de compañía o de sección.
- » Aplicar de manera apropiada el tratamiento de datos personales de acuerdo con los parámetros institucionales y normativa vigente de la Policía Nacional de Colombia.

Conceptos y generalidades de las competencias blandas y duras

De igual forma, la Policía Nacional de Colombia, mediante Resolución 01087 del 29 de marzo de 2019, implementa competencias genéricas en las que se definen los comportamientos asociados a las actuaciones exitosas del evaluado. Estas permiten dar cumplimiento a las funciones mientras se destacan las dimensiones del ser, del saber, del saber hacer y del saber estar, así:

- Desarrollar relaciones (competencia relacional): interactuar consigo mismo, con la institución y con la comunidad de forma ejemplar y transformadora.
- Ser policía (competencia personal): reconocer sus propias capacidades y habilidades para alcanzar la mejora continua en la labor a partir de parámetros de ética y transparencia.
- Servir con pasión (competencia comunitaria): evidenciar comportamientos de actitud de servicio para satisfacer las necesidades de la comunidad y fortalecer la credibilidad y confianza.

Estudios sobre educación y pedagogía policial

- Aprender a aportar (competencia cognitiva): aplicar y desarrollar conocimientos para optimizar el rendimiento laboral.
- Actuar con efectividad (competencia institucional): responder efectivamente ante los contextos que se presentan, manteniendo la calidad del servicio.

Tabla 1.

Autoevaluación de las competencias blandas

Competencias blandas	Descripción	Escala de dominio
Comunicación efectiva	Capacidad para transmitir información de manera clara, concisa y concreta en diferentes escenarios policiales. Incluye las habilidades de escucha, persuasión y empatía.	4 (Excelente) 3 (Bueno) 2 (Regular) 1 (Necesita mejorar)
Trabajo en equipo	Habilidad de trabajar con otros policiales de manera colaborativa y efectiva y buscando un objetivo común. Incluye la destreza de liderazgo, contribuir y aceptar la retroalimentación.	4 (Excelente) 3 (Bueno) 2 (Regular) 1 (Necesita mejorar)
Resolución de conflictos	Destreza en situaciones policiales de conflicto a fin de encontrar soluciones efectivas y concretas para todos los involucrados. Incluye la capacidad de negociar, mediar y asumir decisiones difíciles.	4 (Excelente) 3 (Bueno) 2 (Regular) 1 (Necesita mejorar)
Adaptabilidad	Facilidad de ajustarse a los cambios laborales y personales en el entorno policial. Incluye la habilidad de trabajar en situaciones de incertidumbre y resolver problemas.	4 (Excelente) 3 (Bueno) 2 (Regular) 1 (Necesita mejorar)

Estudios sobre educación y pedagogía policial

Competencias blandas	Descripción	Escala de dominio
Liderazgo	Habilidad para guiar y motivar a otros policiales hacia el cumplimiento de objetivos. Incluye la capacidad de decidir, comunicarse efectivamente y desenvolverse en situaciones de estrés.	4 (Excelente) 3 (Bueno) 2 (Regular) 1 (Necesita mejorar)
Empatía	Capacidad de ponerse en el lugar de los demás policiales y comprender las emociones y necesidades. Incluye la destreza para tratar a los demás con respeto y dignidad.	4 (Excelente) 3 (Bueno) 2 (Regular) 1 (Necesita mejorar)
Creatividad	Destreza para encontrar soluciones innovadoras y efectivas a los problemas complejos. Incluye la capacidad de pensar y proponer nuevas ideas.	4 (Excelente) 3 (Bueno) 2 (Regular) 1 (Necesita mejorar)
Orientación	Facilidad para entender y satisfacer las necesidades de los policiales y de la comunidad. Incluye la habilidad de ofrecer un servicio de calidad y oportuno.	4 (Excelente) 3 (Bueno) 2 (Regular) 1 (Necesita mejorar)
Desarrollar relaciones	Facilidad para interactuar consigo mismo, con la institución y con la comunidad.	4 (Excelente) 3 (Bueno) 2 (Regular) 1 (Necesita mejorar)
Ser policía	Capacidad de desarrollar habilidades para alcanzar la mejora continua en el desempeño policial con ética y transparencia.	4 (Excelente) 3 (Bueno) 2 (Regular) 1 (Necesita mejorar)
Servir con pasión	Tener actitud de servicio para satisfacer las necesidades de la comunidad y fortalecer la credibilidad y confianza.	4 (Excelente) 3 (Bueno) 2 (Regular) 1 (Necesita mejorar)

Estudios sobre educación y pedagogía policial

Competencias blandas	Descripción	Escala de dominio
Aprender a aportar	Facilidad de aplicar y desarrollar conocimientos para optimizar el rendimiento laboral.	4 (Excelente)
		3 (Bueno)
		2 (Regular)
		1 (Necesita mejorar)
Actuar con efectividad	Responder efectivamente a los contextos que se presentan, manteniendo la calidad del servicio.	4 (Excelente)
		3 (Bueno)
		2 (Regular)
		1 (Necesita mejorar)

En este sentido, la tabla 2 presenta las competencias duras, a fin de proponerlas en el marco de una evaluación y autoevaluación del comandante de compañía y de sección y los procesos de formación de la Policía Nacional de Colombia.

Tabla 2.
Autoevaluación de las competencias duras

Competencias duras	Descripción	Escala de dominio
Conocimiento legal	Conocimiento de las leyes y regulaciones del ámbito policial. Incluye la capacidad de interpretar y aplicar las leyes de manera efectiva.	4 (Excelente)
		3 (Bueno)
		2 (Regular)
		1 (Necesita mejorar)
Tácticas policiales	Habilidad para aplicar técnicas y tácticas policiales en situaciones de riesgo o conflicto. Incluye el conocimiento de estrategias de intervención y habilidades de defensa personal.	4 (Excelente)
		3 (Bueno)
		2 (Regular)
		1 (Necesita mejorar)
Dominio de armas de fuego	Competencia policial en la manipulación segura y efectiva de armas de fuego. Incluye el conocimiento de las normas, las regulaciones de seguridad, el uso y el mantenimiento de las armas de fuego.	4 (Excelente)
		3 (Bueno)
		2 (Regular)
		1 (Necesita mejorar)

Estudios sobre educación y pedagogía policial

Competencias duras	Descripción	Escala de dominio
Investigación criminal	Destreza en la ejecución de investigaciones policiales efectivas en casos criminales. Incluye la competencia en el manejo de técnicas de recopilación de pruebas, análisis de evidencia y entrevistas con testigos.	4 (Excelente) 3 (Bueno) 2 (Regular) 1 (Necesita mejorar)
Manipulación de equipos y tecnología	Capacidad de utilizar equipos y tecnología de manera efectiva en el contexto policial. Incluye el conocimiento de sistemas de información, comunicación, dispositivos y herramientas de intervención.	4 (Excelente) 3 (Bueno) 2 (Regular) 1 (Necesita mejorar)
Planificación y organización	Facilidad de planificar y organizar operaciones policiales de manera efectiva. Incluye la capacidad de establecer objetivos concretos, asignar recursos y coordinar actividades con otras dependencias de la Policía Nacional de Colombia.	4 (Excelente) 3 (Bueno) 2 (Regular) 1 (Necesita mejorar)
Liderazgo y dirección	Habilidad para liderar y dirigir a un grupo de funcionarios y estudiantes policiales en la consecución de los objetivos. Incluye la facilidad de establecer una visión, motivación y orientación clara en los integrantes del grupo a fin de decidir de forma efectiva en situaciones de presión.	4 (Excelente) 3 (Bueno) 2 (Regular) 1 (Necesita mejorar)

Competencias duras	Descripción	Escala de dominio
Comunicación policial	Capacidad de comunicarse	4 (Excelente)
	efectivamente con otros integrantes	3 (Bueno)
	de la fuerza policial y la sociedad en general.	2 (Regular)
	Incluye la destreza de escuchar, persuadir y gestionar situaciones conflictivas.	1 (Necesita mejorar)

En conclusión, la evaluación de las competencias que identifican las fortalezas y debilidades del comandante de compañía y de sección de la Policía Nacional de Colombia puede ser realizada a través de diversos métodos de adquisición de información, como el diligenciamiento de cuestionarios, entrevistas, observaciones y revisiones de desempeño. Asimismo, a partir de los resultados obtenidos, se diseñarán las estrategias de retroalimentación y capacitación para mejorar el desempeño de la función policial.

Figura 6.
Perfil del comandante de compañía y sección



Anexo 2. Rúbrica de evaluación del perfil para la selección del comandante de compañía y de sección en los programas de formación policial

Es importante tener en cuenta que la rúbrica aquí presentada es un ejemplo, y que se puede adaptar a las necesidades específicas de cada escuela de formación policial en Colombia. Además, se podrían establecer diferentes pesos o medidas para cada criterio, según su importancia en el contexto específico.

Se revisa la posibilidad de realizar el tipo de rúbrica holística, para verificar el grado de competencia, y luego, aplicar una rúbrica analítica.

Esta herramienta se presenta con el objetivo de apoyar al grupo de talento humano mediante una evaluación dirigida a los profesionales de las escuelas de formación policial y el correspondiente proceso de selección y asignación de responsabilidades en los cargos de comandante de compañía y de sección. Se recomienda aplicar en el momento de ingreso a un curso de formación para el Técnico Profesional en Servicio de Policía. Este instrumento debe ser evaluado o calificado por psicólogos de la Unidad, quienes serán los encargados de analizar y emitir un concepto de valoración a partir de las respuestas aportadas.

A continuación, presentamos una rúbrica de evaluación que puede ayudar a definir si un profesional de policía es líder y se encuentra ajustado o no al perfil requerido, según el contexto de una escuela de formación policial en Colombia para ser comandante de compañía y de sección:

Asigne el puntaje según su criterio, siendo 1 el más bajo y 5 el más alto:

Se podrían asignar puntajes para cada categoría y luego sumarlos para obtener una evaluación general. Es importante que la rúbrica se adapte a las necesidades específicas de la escuela de formación.

- Calificación de 5: ajustado.
- Calificación de 3: parcialmente ajustado; debe ajustarse a través de un curso que requiera para fortalecer la competencia deseada.
- Calificación de 1: requiere un plan de trabajo para alcanzar un nivel aceptable de desempeño; debe realizar cursos, talleres y diplomados que permitan fortalecer sus competencias.

Tabla 3.

Criterios de evaluación del comandante de compañía y sección

Competencia	Descripción	Ajustado	Parcialmente ajustado, fortalecer competencia	Requiere un plan de trabajo para alcanzar un nivel aceptable	Puntaje obtenido
Criterio 1: conocimientos y habilidades técnicas.	El comandante de sección o compañía tiene un sólido conocimiento técnico de las asignaturas que imparte y puede transmitirlo de manera asertiva a los estudiantes. Además, posee habilidades técnicas necesarias para liderar las actividades de formación y evaluación de los estudiantes.	El comandante se encuentra en un nivel alto y no requiere un plan de trabajo para ajustar el perfil.	El comandante se encuentra en un nivel medio y requiere capacitación para ajustar el perfil.	El comandante no tiene suficientes conocimientos técnicos o habilidades para impartir adecuadamente los contenidos del curso o no es capaz de liderar las actividades de formación y evaluación de los estudiantes. Debe desarrollar un plan de trabajo que le permita ajustar su nivel de competencia.	
Criterio 2: comunicación asertiva.	El comandante de sección o compañía es capaz de comunicarse	El comandante se encuentra en un nivel alto y no requiere	El comandante se encuentra en un nivel medio y requiere	El comandante tiene dificultades para comunicarse claramente con los estudiantes	

Estudios sobre educación y pedagogía policial

Competencia	Descripción	Ajustado	Parcialmente ajustado, fortalecer competencia	Requiere un plan de trabajo para alcanzar un nivel aceptable	Puntaje obtenido
	de manera asertiva y clara con los estudiantes y otros miembros del equipo. Puede adaptar su comunicación para satisfacer las necesidades y los estilos de aprendizaje de cada estudiante.	un plan de trabajo para ajustar el perfil.	capacitación para ajustar el perfil.	y otros miembros del equipo; además, no puede adaptar su comunicación para satisfacer las necesidades y los estilos de aprendizaje de cada estudiante. Debe desarrollar un plan de trabajo que le permita ajustar el nivel de competencia.	
Criterio 3: liderazgo y trabajo en equipo.	El comandante de sección o compañía es capaz de liderar efectivamente el equipo de trabajo y fomentar un ambiente colaborativo y respetuoso.	El comandante se encuentra en un nivel alto y no requiere un plan de trabajo para ajustar el perfil.	El comandante se encuentra en un nivel medio y requiere capacitación para ajustar el perfil.	El comandante no es capaz de liderar el equipo de trabajo de manera efectiva o fomentar un ambiente colaborativo y respetuoso. Tiene dificultades para manejar conflictos y tomar decisiones sabias y justas.	

Estudios sobre educación y pedagogía policial

Competencia	Descripción	Ajustado	Parcialmente ajustado, fortalecer competencia	Requiere un plan de trabajo para alcanzar un nivel aceptable	Puntaje obtenido
	Puede manejar conflictos de manera efectiva y tomar decisiones sabias y justas.			Debe desarrollar un plan de trabajo que le permita ajustar el nivel de competencia.	
Criterio 4: evaluación y retroalimentación.	El comandante de sección o compañía es capaz de realizar evaluaciones objetivas y efectivas de los estudiantes y proporcionar retroalimentación constructiva. Además, puede guiarlos en el proceso de aprendizaje para asegurar su éxito académico.	El comandante se encuentra en un nivel alto y no requiere un plan de trabajo para ajustar el perfil.	El comandante se encuentra en un nivel medio y requiere capacitación para ajustar el perfil.	El comandante tiene dificultades para realizar evaluaciones objetivas y proporcionar retroalimentación constructiva a los estudiantes. No puede guiarlos en el proceso de aprendizaje para asegurar su éxito académico. Debe desarrollar un plan de trabajo que le permita ajustar el nivel de competencia.	

Estudios sobre educación y pedagogía policial

Competencia	Descripción	Ajustado	Parcialmente ajustado, fortalecer competencia	Requiere un plan de trabajo para alcanzar un nivel aceptable	Puntaje obtenido
Criterio 5: ética y profesionalismo.	El comandante de sección o compañía sigue los más altos estándares éticos y de profesionalismo en su comportamiento y sus decisiones. Demuestra integridad y respeto hacia los estudiantes y otros miembros del equipo.	El comandante se encuentra en un nivel alto y no requiere un plan de trabajo para ajustar el perfil.	El comandante se encuentra en un nivel medio y requiere capacitación para ajustar el perfil.	El comandante no sigue los estándares éticos y de profesionalismo necesarios en su comportamiento y sus decisiones. No demuestra integridad y respeto hacia los estudiantes y otros miembros del equipo. Debe desarrollar un plan de trabajo que le permita ajustar el nivel de competencia.	

Estudios sobre educación y pedagogía policial

Competencia	Descripción	Ajustado	Parcialmente ajustado, fortalecer competencia	Requiere un plan de trabajo para alcanzar un nivel aceptable	Puntaje obtenido
Criterio 6: innovación y mejora continua.	El comandante de sección o compañía se mantiene actualizado en las últimas tendencias y avances en su área de enseñanza y liderazgo. Utiliza metodologías innovadoras para mejorar la calidad de la formación. Además, busca constantemente la retroalimentación de los estudiantes y otros miembros del equipo para optimizar su desempeño.	El comandante se encuentra en un nivel alto y no requiere un plan de trabajo para ajustar el perfil.	El comandante se encuentra en un nivel medio y requiere capacitación para ajustar el perfil.	El comandante de no se mantiene actualizado en las últimas tendencias y avances en su área de enseñanza y liderazgo. No utiliza metodologías innovadoras para mejorar la calidad de la formación. Tampoco busca constantemente la retroalimentación de los estudiantes y otros miembros del equipo para optimizar su desempeño. Debe desarrollar un plan de trabajo que le permita ajustar el nivel de competencia.	

Estudios sobre educación y pedagogía policial

Competencia	Descripción	Ajustado	Parcialmente ajustado, fortalecer competencia	Requiere un plan de trabajo para alcanzar un nivel aceptable	Puntaje obtenido
Criterio 7: adaptabilidad y flexibilidad.	El comandante de sección o compañía es capaz de adaptarse a los cambios y las situaciones imprevistas que puedan surgir en el entorno de enseñanza y liderazgo. Además, ajusta su enfoque de manera efectiva para mantener la calidad de la formación.	El comandante se encuentra en un nivel alto y no requiere un plan de trabajo para ajustar el perfil.	El comandante se encuentra en un nivel medio y requiere capacitación para ajustar el perfil.	El comandante tiene dificultades para adaptarse a los cambios y las situaciones imprevistas que puedan surgir en el entorno de enseñanza y liderazgo. No puede ajustar su enfoque de manera efectiva para mantener la calidad de la formación. Debe desarrollar un plan de trabajo que le permita ajustar el nivel de competencia.	

Estudios sobre educación y pedagogía policial

Competencia	Descripción	Ajustado	Parcialmente ajustado, fortalecer competencia	Requiere un plan de trabajo para alcanzar un nivel aceptable	Puntaje obtenido
Criterio 8: participación en actividades institucionales.	El comandante de sección o compañía participa con compromiso en actividades institucionales, como reuniones de equipo, eventos académicos y de extensión comunitaria. Hace contribuciones valiosas para el éxito de las iniciativas.	El comandante se encuentra en un nivel alto y no requiere un plan de trabajo para ajustar el perfil.	El comandante se encuentra en un nivel medio y requiere capacitación para ajustar el perfil.	El comandante no participa con compromiso en las actividades institucionales o no hace contribuciones valiosas para el éxito de las iniciativas. Debe desarrollar un plan de trabajo que le permita ajustar el nivel de competencia.	

Examen para evaluar los criterios previamente descritos:

Criterio 1:

1. ¿Qué es la planificación educativa? (Valor: 1 punto).
 - a. Un proceso que permite diseñar, desarrollar y evaluar la enseñanza.
 - b. Un proceso que permite diseñar y evaluar la enseñanza.
 - c. Un proceso que permite desarrollar y evaluar la enseñanza.
 - d. Un proceso que permite diseñar, desarrollar y aplicar la enseñanza.

2. ¿A qué competencia se refiere la capacidad del comandante de compañía o sección para implementar políticas y reglamentos de manera consistente y justa? (Valor: 1 punto).
 - a. Comunicación asertiva.
 - b. Liderazgo.
 - c. Conocimiento y pedagogía.
 - d. Empatía.

3. ¿Qué competencia se refiere a la capacidad del comandante de sección o compañía para planificar y organizar actividades educativas y administrativas? (Valor: 1 punto).
 - a. Trabajo en equipo.
 - b. Comunicación asertiva.
 - c. Planificación y organización.
 - d. Pedagogía.

4. ¿Qué competencia se refiere a la capacidad del comandante de sección o compañía para motivar y estimular el aprendizaje de los estudiantes? (Valor: 2 puntos).
 - a. Didáctica del aprendizaje.
 - b. Estimulación y motivación del aprendizaje.
 - c. Comunicación.
 - d. Pedagogía y didáctica.

Criterio 2:

5. ¿Qué competencia se refiere a la capacidad del comandante de compañía o sección que le permita establecer y mantener relaciones positivas y productivas con los miembros de la comunidad educativa? (Valor: 1 punto).
 - a. Pedagogía y didáctica del aprendizaje.
 - b. Comunicación asertiva.
 - c. Empatía.
 - d. Diálogo.
6. ¿Qué competencia se refiere a la capacidad del comandante de compañía o sección para utilizar una amplia gama de habilidades de comunicación, incluyendo la comunicación verbal y no verbal, para transmitir mensajes importantes y persuadir a los demás para que adopten un punto de vista particular? (Valor: 2 puntos).
 - a. Comunicación asertiva y persuasiva.
 - b. Habilidades de persuasión.
 - c. Comunicación intercultural.
 - d. Comunicación no verbal.
7. Un estudiante está teniendo dificultades para comprender un tema específico, ¿cómo abordaría la situación para garantizarle que reciba la mejor atención posible y tenga éxito en su formación? (Valor: 2 puntos).

Criterio 3:

8. ¿Qué competencias contribuyen a crear un ambiente de apoyo y confianza, en el que los miembros de la comunidad educativa puedan trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes? (Valor: 1 punto).
 - a. Liderazgo.

- b. Empatía.
 - c. Escucha.
 - d. Fomento de la colaboración y el trabajo en equipo.
9. ¿Qué competencia se refiere a la capacidad del comandante de compañía o de sección de liderar de manera efectiva y lograr objetivos importantes para la comunidad educativa? (Valor: 2 puntos).
- a. Pedagogía.
 - b. Desarrollo de habilidades de liderazgo.
 - c. Autoestima.
 - d. Docencia.
10. ¿Qué competencia se refiere a la capacidad del comandante de compañía o sección para trabajar efectivamente con otros miembros de la comunidad educativa para lograr objetivos compartidos? (Valor: 1 punto).
- a. Liderazgo.
 - b. Didáctica.
 - c. Trabajo en equipo y colaboración.
 - d. Comunicación.
11. ¿Qué competencia se refiere a la capacidad del comandante de compañía o sección de liderar la transformación y el mejoramiento continuo de la comunidad educativa? (Valor: 1 punto).
- a. Liderazgo y gestión del cambio.
 - b. Administración de recursos.
 - c. Pedagogía.
 - d. Resolución de conflictos.

Criterio 4:

12. ¿Qué competencia se refiere a la capacidad del comandante de compañía o sección para diseñar y aplicar evaluaciones justas y confiables que proporcionen elementos constructivos y útiles y ayuden a los estudiantes a mejorar su desempeño? (Valor: 2 puntos).
 - a. Evaluación y retroalimentación.
 - b. Autoevaluación.
 - c. Capacitación continua.
 - d. Trabajo en equipo.
13. ¿Qué competencia se refiere a la capacidad del comandante de compañía o sección para evaluar el desempeño de las y los estudiantes y proporcionar retroalimentación para mejorar su aprendizaje? (Valor: 1 punto).
 - a. Innovación y mejora continua.
 - b. Planificación y organización.
 - c. Adaptabilidad y flexibilidad.
 - d. Evaluar y promover el mejoramiento.
14. ¿Qué es la retroalimentación? (Valor: 1 punto).
 - a. Un proceso de evaluación que permite identificar fortalezas y debilidades en el desempeño, tratando de mejorarlo con actividades complementarias.
 - b. Un proceso de evaluación que solo identifica las debilidades en el desempeño.
 - c. Un proceso de evaluación que identifica las fortalezas en el desempeño.
 - d. Un proceso de evaluación que identifica los errores en el desempeño.

15. ¿Qué competencia se refiere a la capacidad del comandante de sección o compañía para evaluar y retroalimentar el desempeño de las y los estudiantes? (Valor: 1 punto).
- a. Pedagogía.
 - b. Imparcialidad.
 - c. Evaluación y retroalimentación.
 - d. Empatía.

Criterio 5:

16. ¿Qué competencia se refiere a la capacidad del comandante de compañía o sección de construir un ambiente positivo y propicio para el aprendizaje y el desarrollo? (Valor: 2 puntos).
- a. Establecimiento de relaciones de confianza y respeto.
 - b. Comunicación asertiva.
 - c. Pedagogía.
 - d. Empatía.
17. ¿Qué competencia se refiere a la capacidad del comandante de compañía o sección para ser un modelo a seguir para los estudiantes y otros miembros de la comunidad educativa? (Valor: 3 puntos).
- a. Ética y profesionalismo.
 - b. Liderazgo y ejemplo.
 - c. Autenticidad y coherencia.
 - d. Compromiso con la excelencia.

Criterio 6:

18. ¿Qué competencia se refiere a la capacidad del comandante de sección o compañía para mantenerse actualizado y al día en las últimas tendencias y desarrollos en la educación, y con ello, asegurarse de que su práctica docente y de liderazgo sea relevante y efectiva? (Valor: 2 puntos).
- a. Actualización y mejora continua.
 - b. Investigación y análisis de datos.
 - c. Innovación y creatividad.
 - d. Desarrollo de habilidades.
19. ¿Qué es la innovación educativa? (Valor: 1 punto).
- a. La aplicación de nuevas ideas o prácticas para mejorar la enseñanza.
 - b. La aplicación de técnicas pedagógicas tradicionales.
 - c. La aplicación de técnicas didácticas comunes.
 - d. La aplicación de técnicas pedagógicas en el proceso enseñanza.

II. Relacione cada una de las siguientes acciones con el criterio correspondiente:

20. Participar en reuniones de equipo para discutir estrategias educativas y proponer nuevas ideas (valor: 1 punto).
- a. Innovación y mejora continua.
 - b. Planificación y organización.
 - c. Adaptabilidad y flexibilidad.
 - d. Participación en actividades institucionales.

21. Utilizar diferentes metodologías y recursos educativos para motivar el aprendizaje de las y los estudiantes (valor: 1 punto).
 - a. Innovación y mejora continua.
 - b. Planificación y organización.
 - c. Adaptabilidad y flexibilidad.
 - d. Participación en actividades institucionales.

Criterio 7:

22. ¿Qué es la adaptabilidad? (Valor: 1 punto).
 - a. La incapacidad de ajustarse a los cambios y las situaciones imprevistas en el entorno educativo.
 - b. La capacidad de ajustarse a los cambios y las situaciones imprevistas en el entorno educativo.
 - c. La capacidad de continuar con la misma estrategia educativa, sin importar los cambios en el entorno.
 - d. La capacidad de transformar sus estrategias educativas según el entorno al que se enfrente.
23. Se han presentado cambios inesperados en el programa de estudio que afectan su planificación educativa, ¿cómo adaptaría su planificación para mantener la calidad de la formación? (Valor: 2 puntos).
24. ¿A qué competencia se refiere la capacidad del comandante de compañía o de sección para responder de manera efectiva a situaciones cambiantes y tomar decisiones informadas y adecuadas en un entorno incierto? (Valor: 1 punto).
 - a. Resiliencia.
 - b. Saber escuchar.

- c. Didáctica.
 - d. Adaptación y toma de decisiones.
25. ¿A qué competencia se refiere la capacidad del comandante de compañía o sección para crear un ambiente de aprendizaje inclusivo y respetuoso, que valore y celebre la diversidad cultural y social? (Valor: 1 punto).
- a. Empatía.
 - b. Promoción de la diversidad y la inclusión.
 - c. Individualización de la comunidad estudiantil.
 - d. Saber escuchar.

Criterio 8:

26. ¿Qué es la participación en actividades institucionales? (Valor: 1 punto).
- a. La participación exclusiva en actividades académicas.
 - b. b) La participación pasiva en eventos educativos y actividades de extensión comunitaria.
 - c. La no participación en eventos académicos y actividades de extensión comunitaria.
 - d. La participación activa en eventos académicos y actividades de extensión social.
27. ¿Cuál de las siguientes opciones refleja mejor el compromiso y la participación del comandante de sección o compañía en actividades institucionales? (Valor: 1 punto).
- a. Participación en actividades institucionales solo si son obligatorias.
 - b. Participación en actividades institucionales solo si se ajustan a sus intereses personales.

- c. Participación en actividades institucionales y colaboración con otros comandantes de sección o compañía.
 - d. Falta de participación en actividades institucionales y desinterés en la vida institucional.
28. ¿Cuál de las siguientes opciones se ajusta al parámetro, participación en actividades extracurriculares y de extensión comunitaria, representando a la institución y fomentando el compromiso social de las y los estudiantes? (valor: 1 punto).
- a. Innovación y mejora continua.
 - b. Planificación y organización.
 - c. Adaptabilidad y flexibilidad.
 - d. Participación en actividades institucionales.
29. La institución ha organizado un evento de extensión comunitaria en el que se espera la participación activa de las y los estudiantes, ¿cómo fomentaría su participación y la representación de la institución de manera efectiva? (Valor: 2 puntos).

Referencias bibliográficas

- Bohórquez, L. F. (2021). *“Como ordene mi comandante”: el código rojo en las prácticas internas de la Policía Nacional de Colombia* [Tesis de grado, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/56993>
- Bourdieu, P. (2001). Poder, derecho y clases sociales. España. Recuperado de <https://erikafontanez.files.wordpress.com/2015/08/pierre-bourdieu-poder-derecho-y-clases-sociales.pdf>
- Cazau, P., (1990). *Introducción a la investigación en Ciencias Sociales*. Editorial Rundinuskin.

- Cuenya, L. & Ruetti, E. (2010). Controversias epistemológicas y metodológicas entre el paradigma cualitativo y cuantitativo en psicología. *Revista Colombiana de Psicología*, 19(2), 271-277. <http://hdl.handle.net/11336/67709>
- Fernández-Alonso, M., Vásquez-Padilla, M., Dujarric-Bermúdez G. M., Díaz-Simón, N. & Soto-Hernández, H. (2015). Perfil por competencias laborales y modelo de selección de personal para el cargo Técnico A en Gestión de Recursos Humanos. *Wimb Lu*, 10(2), 19-37. <https://doi.org/10.15517/wl.v10i2.20676>
- García-Sáiz, M. (2011). Una revisión constructiva de la gestión por competencias. *Revista Anales de Psicología*, 27(2), 473-497. <http://www.redalyc.org/pdf/167/16720051024.pdf>
- González-Monteagudo, J. (2001). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. *Cuestiones Pedagógicas*, 15, 227-246. <http://hdl.handle.net/11441/12862>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.a ed.). McGraw Hill.
- Lizarazo, P. E. (2015). *Identificar y describir las competencias de liderazgo que requiere un comandante de Unidad Táctica a partir del reconocimiento de las voces de sus subalternos* [Tesis de Especialización, Universidad Militar Nueva Granada]. Repositorio institucional. <https://acortar.link/QvzGpp>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2023). Terminología, tomado del sitio web <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79364.html>
- Policía Nacional de Colombia. (2007). *Lineamientos Generales de Política para la Policía Nacional de Colombia*. Policía Nacional de Colombia. <https://acortar.link/pMv1SV>
- Policía Nacional de Colombia. (2016, 10 de marzo). *Resolución 00937. Por la cual se establece el Manual de funciones para el personal uniformado de la Policía Nacional, la metodología de evaluación para el perfil de los cargos y se derogan unas disposiciones*. <https://acortar.link/ty7EN5>
- Policía Nacional de Colombia. (2019a, 29 de marzo). *Resolución 01087. Por medio de la cual se implementan competencias genéricas en la Policía Nacional*. <https://acortar.link/TNpkoA>

Estudios sobre educación y pedagogía policial

Policía Nacional de Colombia. (2019b, 17 de septiembre). *Resolución 03948. Por la cual se expide el Manual del Sistema de Gestión Integral de la Policía Nacional y se deroga una resolución*. <https://acortar.link/D191I3>

5. EVALUACIÓN DEL IMPACTO Y LA CALIDAD EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DE LA ESCUELA DE INVESTIGACIÓN CRIMINAL EN EL SERVICIO DE INVESTIGACIÓN CRIMINAL

Evaluation of the impact and quality of the training processes of the Criminal Investigation School in the criminal investigation service

<https://doi.org/10.22335/edne.100.c159>

**Arturo José Navarro Do Santos *; Johemir Jesús Pérez Pertuz **;
Andrés Camilo Parra Ruiz ***; Eduard Esteban Pineda Rivas ****;
José Luis Zárate Gómez *******

* Escuela de Investigación Criminal, arturo.navarro@correo.policia.gov.co; <https://orcid.org/0000-0002-2917-4296>

** Escuela de Investigación Criminal; ppjohemir@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-5094-0530>

*** Escuela de Investigación Criminal; andres.parra5351@correo.policia.gov.co; <https://orcid.org/0000-0002-8420-5876>

**** Escuela de Investigación Criminal; eduardo.pineda@correo.policia.gov.co; <https://orcid.org/0000-0003-3857-5136>

***** Escuela de Investigación Criminal; jose.zarate1052@correo.policia.gov.co; <https://orcid.org/0000-0001-8220-4215>

Cómo citar este capítulo:

Navarro Do Santos, A. J., Pérez Pertuz, J. J., Parra Ruiz, A. C. & Pineda Rivas, E. E. (2023). Capítulo 5 Evaluación del impacto y la calidad en los procesos de formación de la Escuela de Investigación Criminal en el servicio de investigación criminal. En: J. A. Lozano Medina (Ed.), *Estudios sobre educación y pedagogía policial* (pp. 159-206). Editorial Dirección de Educación Policial. <https://doi.org/10.22335/edne.100.c159>

Resumen

El presente capítulo tiene como objetivo evaluar el impacto de los procesos de formación de la Escuela de Investigación Criminal “Teniente Coronel Elkin Leonardo Molina Aldana” como estrategia de fortalecimiento en el servicio de investigación; con esto, se busca verificar la calidad de las acciones formativas. La formación responde a una necesidad que motiva la educación y contribuye a un mejor desarrollo profesional, personal e institucional. Asimismo, este estudio se basa en un diseño de investigación descriptivo interpretativo e incluye una triangulación de los participantes: egresados, coordinadores de programas y estudiantes en formación.

Los instrumentos implementados fueron las entrevistas semiestructuradas y la escala de Likert, los cuales permitieron robustecer las competencias específicas que deben desarrollar los patrulleros, y así posibilitar la realización de acciones específicas en cuanto al servicio de las investigaciones judiciales. Entre las conclusiones, se evidencia que el estudio presenta un alto impacto en cuanto a la necesidad de fortalecer los programas curriculares, así como cada una de las competencias desarrolladas en los procesos de formación. Esto se considera un factor clave para el desarrollo organizacional y óptimo. Entretanto, los dispositivos de medición de influencia se han convertido en una de las principales herramientas para visualizar y demostrar la efectividad del entrenamiento.

Palabras clave: evaluación de impacto, control de calidad, evaluación curricular, pertinencia de la educación.

Abstract

The purpose of this chapter is to evaluate the impact of the training processes of the Criminal Investigation School as a strategy to strengthen the investigation service, since it allows verifying the quality of the training actions. In other words, the training responds to a need that motivates education and contributes to a better professional, personal and institutional development. Likewise, this study is based on an interpretative descriptive research design and includes a triangulation of the participants: graduates, program coordinators and students in training.

The instruments implemented were semi-structured interviews and the Likert scale, which made it possible to strengthen the specific competencies that patrolmen should develop and, thus, make it possible to carry out specific actions regarding the service of judicial investigations. Among the conclusions, it is evident that the study presents a high impact in terms of the need to strengthen the curricular programs, as well as each of the competencies developed in the training processes. This is considered a key factor for organizational and optimal development. Influence measurement devices have become one of the main tools to visualize and demonstrate the effectiveness of training.

Keywords: impact evaluation, quality control, curriculum evaluation, relevance of education.

Introducción

El presente escrito desarrollará el tema de la evaluación y el impacto que genera en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la formación policial, así como en el fortalecimiento de las competencias en investigación criminal, el análisis de la estructuración curricular y, por ende, el robustecimiento de los saberes específicos que permiten mejorar la calidad educativa. Como objeto de estudio, se toma como población central a los egresados, docentes, estudiantes y coordinadores de todos los programas que pertenecen a la Escuela de Investigación Criminal “Teniente Coronel Elkin Leonardo Molina Aldana” de la Policía Nacional (ESINC), además, a los estudiantes de aula que actualmente se encuentran en proceso de formación integral.

Por tanto, es indispensable comprender que en el campo de la investigación criminal la formación y el desarrollo de los recursos humanos desempeñan un papel crucial en el fortalecimiento de las instituciones encargadas de realizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en torno de los programas implementados, lo que convierte a la ESINC en una institución responsable de la formación y la especialización de los profesionales en este ámbito; estos últimos, representa un pilar fundamental para el servicio de investigación criminal.

En este sentido, los recursos que tiene la ESINC en servicios de investigación tienen que ver con la evaluación del impacto de las acciones realizadas en los procesos académicos de cada uno de los programas que ofrece la institución, especialmente, en la formación de técnicos profesionales en criminalística. Este modelo de evaluación ha permitido identificar, reconocer, analizar y comprender, mediante las hipótesis y variables establecidas, los resultados en cuanto al efecto y los impactos generados por cada carrera de formación. Estos aspectos son clave para la toma de decisiones sobre el diseño de estrategias de desarrollo que aseguren la calidad, pertinencia e idoneidad de los egresados que harán parte de las diferentes unidades de investigación en los diversos territorios de la nación.

Es por ello, que se desarrollará la evaluación de impacto a través del objetivo general planteado, las hipótesis de la investigación sobre la *identificación de la satisfacción de los objetivos con los programas; el reconocimiento de los aprendizajes adquiridos, el análisis en la transferencia de conocimientos específicos, y, por último, la comprensión en cuanto al eje curricular de formación*, que conlleva la propuesta para la institución policial. De la misma manera, y en coherencia con las hipótesis planteadas, se estructurarán las variables de análisis investigativas, determinadas para la *satisfacción de los objetivos, los aprendizajes adquiridos, la transferencia de conocimientos y la propuesta curricular* para los programas académicos en general. Estas categorías de análisis, que serán desarrolladas de acuerdo con la implementación de los instrumentos para la recolección de datos, permiten un análisis exhaustivo y riguroso en cuanto a los resultados obtenidos.

En este sentido, también se expone la perspectiva teórica y la naturaleza de los límites del estudio científico construidos desde la visión analítica de la evaluación del impacto en la formación policial, lo que permite entender la implementación de diversos enfoques y técnicas de investigación, entre las cuales se encuentra la *evaluación de reacción*. Esta, es comprendida como la técnica que

se emplea para evaluar la percepción de los participantes sobre la formación y su satisfacción con el proceso. En esta vía, se pueden utilizar encuestas o entrevistas para recopilar información sobre las concepciones de la población objeto de estudio.

De la misma forma, se expone a la *evaluación del aprendizaje*, la cual valora el conocimiento y las habilidades que los participantes han adquirido durante el proceso de formación. Los métodos utilizados pueden incluir pruebas, evaluaciones de desempeño o proyectos. Por su parte, la *evaluación de comportamiento* tiene como énfasis evaluar cómo los participantes aplican los conocimientos y las habilidades adquiridas en su trabajo diario. Se pueden utilizar encuestas, observaciones o entrevistas para recopilar información sobre el desempeño de la población estudiada. Finalmente, aparece la *evaluación de resultados*, que, como técnica, implementa una evaluación de impacto en la formación de la organización, como el aumento de la productividad, la reducción de errores o la mejora de la satisfacción del cliente. Los métodos utilizados pueden incluir análisis de datos, encuestas, entrevistas o evaluaciones de desempeño.

Es importante destacar que, para el presente estudio, se acudió principalmente a la *evaluación por resultados*, aunque también se requirió la aplicación de los otros métodos de evaluación a fin de generar la valoración del impacto en los procesos de formación. Adicionalmente, se tomó en cuenta que esta debe realizarse *antes, durante y después* del proceso educativo para obtener una imagen completa del impacto en la organización.

Además, los resultados de la evaluación tienen que utilizarse para mejorar continuamente los procesos formativos y garantizar que se logren los objetivos organizacionales. Por lo tanto, es fundamental fortalecer los programas curriculares de la ESINC y alcanzar resultados objetivos, factibles y transformadores en cada uno de los procesos de formación, los cuales estarán constantemente sujetos al análisis, la reflexión y la evolución tanto en las metodologías de enseñanza como en las formas de aprendizaje.

Finalmente, como límites de la investigación, se aclara que estos se aportan desde la subjetividad misma en las respuestas y los resultados conseguidos de acuerdo con los instrumentos aplicados, por ende, estos siempre se reconocerán a partir de los sesgos y aportes subjetivos que se identifican a lo largo del proceso.

Marco teórico

Como bien lo establece la Constitución Política de Colombia de 1991, la educación en el país deberá formar al ciudadano en el respeto por los Derechos Humanos y en la búsqueda de mecanismos para la construcción de la paz y la democracia (Constitución Política de Colombia [Const.], 1991, art. 6). En el marco de este gran mandato, la educación policial se orienta en la formación de personas íntegras, con altas capacidades en su especialidad profesional y principios y valores humanos y sociales en los que prime la ética, la moral y la dignidad humana (Bulla & Guarín, 2015).

Así pues, la educación y la labor policial se constituyen en un binomio de gran valor para la construcción del país; estos se basan en la ética, el respeto por los Derechos Humanos y la convivencia pacífica. La educación, desde una visión integral, encauza procesos investigativos que permiten contrarrestar la criminalidad y garantizar la seguridad de los ciudadanos, todo esto, desde una vocación de servicio.

A continuación, se revisan algunos referentes teóricos y conceptuales que están relacionados con el eje problemático de la presente investigación.

Conceptos de la evaluación de impacto

La evaluación de impacto es una herramienta crucial para medir la efectividad de las intervenciones y políticas implementadas por la Policía Nacional junto con el acompañamiento del Ministerio de Educación Nacional, el Ministerio de Defensa Nacional y otras entidades nacionales. Dicho instrumento permite garantizar la calidad de la educación y entender su impacto en la sociedad. Por tanto, la evaluación se comprende como un proceso que se utiliza para medir el efecto que tiene una intervención o un programa en un determinado grupo o población. El objetivo principal de la valoración de impacto es determinar si un programa ha logrado sus objetivos y si ha producido los resultados esperados.

En consonancia, se entiende la evaluación como un proceso formativo y sistemático que valora los estudiantes en formación desde el inicio hasta el final de

su aprendizaje (Tejada, 1999). La evaluación de impacto implica la recolección y el análisis de datos antes y después de la implementación del programa o de la intervención. Se comparan los datos de línea de base con la información posterior a la implementación del programa con el fin de determinar si ha habido cambios significativos.

Por otra parte, se propone que el proceso de valoración de acciones pedagógicas es necesario, pues apunta a tres propósitos fundamentales que permiten mejorar los procesos de formación. Entre estos, el diagnóstico (o contextualización) hace posible reconocer la realidad pedagógica y educativa en la que se desarrolla el proceso de enseñanza/aprendizaje, así como los conocimientos previos y las expectativas de los estudiantes. En segunda instancia, la motivación formativa (o sistemática) valora cada una de las prácticas pedagógicas que permiten consolidar un proceso de formación acorde con las necesidades del momento, además de incentivar la investigación y la innovación. Por último, la sumativa (o de resultados) busca verificar si los estudiantes han logrado todas las metas propuestas y que estas estén acordes con los procesos formativos, investigativos y transformativos necesarios para una sociedad que requiere investigadores expertos en criminalidad y protección judicial.

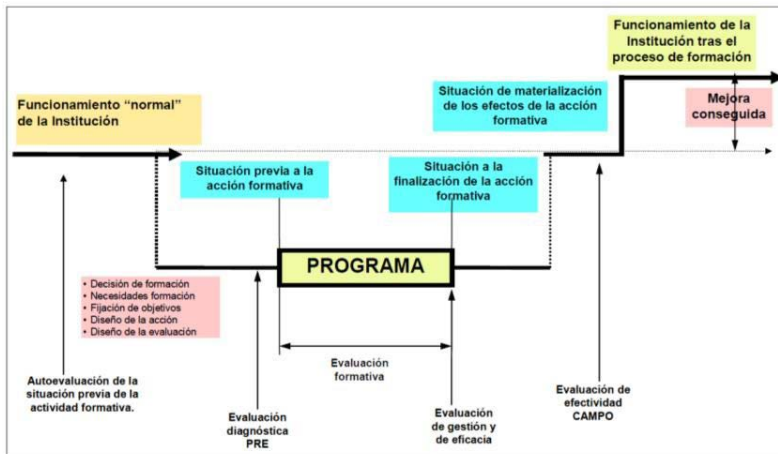
Este proceso de evaluación se realiza al final del programa de formación. Es importante, entonces, tener en cuenta que las opiniones, los pensamientos y las valoraciones inmediatas de los participantes pueden estar condicionadas por aspectos emocionales, situaciones de grupo u otros posibles sesgos. Por lo tanto, se debe aclarar la evaluación exhaustiva para eliminar posibles errores derivados del impacto. En este sentido, se examina el número de participantes en un evento de capacitación y se observa el efecto después del mismo.

De igual manera, la evaluación de impacto contiene elementos fundantes que permiten comprender de qué manera se efectúa el proceso de valoración, el cual debe ser objetivo, sistemático y procesual. Para este propósito, se establecen unos indicadores de impacto, entendiendo que estos son variables cuantitativas o cualitativas utilizadas para medir los resultados y el éxito de una intervención formativa. Asimismo, dichos indicadores, además de medir los resultados, se centran en analizar cómo se implementó la intervención formativa y si se siguió el plan previsto. Por último, evalúan la calidad de la implementación, identifican posibles desviaciones y ofrecen información sobre el contexto en el que se llevó a cabo la intervención.

Aunado a lo anterior, en la figura 1 se muestra el esquema básico del impacto del proceso de evaluación del programa de capacitación, el cual toma en cuenta algunos de los indicadores y elementos que posibilitan la calidad académica a través de los procesos valorativos. Desde el punto de inicio, se identifica una necesidad formativa, pasando por su diseño, desarrollo y gestión, hasta el resultado final de un proceso, como es el cambio en un contexto relacionado con el trabajo social y los Derechos Humanos. En una organización, este es el momento de la valoración y el marco de referencia para la planificación de las evaluaciones de impacto.

Figura 1.

Esquema básico de las implicaciones del proceso de evaluación de un programa de formación



Nota: la figura representa cada uno de los procesos de evolución de los programas formativos.

Fuente: Santos-Diez (1992).

Los elementos que se apremian, de acuerdo con los métodos de observación de los sistemas, forman una referencia de:

- Los *inputs*: que tienen que ver con los recursos, como estudiantes, maestros, administrativos, entre otros.
- Los *throughputs*: que se relacionan con el plan de mejora del ejercicio formativo.

- Los *outputs*: que tratan sobre el objetivo final que se pretende con el ejercicio formativo; este se traduce en la apropiación de conocimientos, competencias y habilidades.
- Los *outcomes*: que son los efectos derivados de la comunidad educativa y el desempeño de su quehacer, así como el impacto en la institución en su conjunto después de la práctica de la formación en su experticia.

Estos métodos, que sirven para llevar a cabo una evaluación de impacto, incluyen experimentos controlados aleatorios, diseños de series temporales interrumpidas y análisis de diferencias en diferencias. Cada método tiene sus propias fortalezas y debilidades, y su elección depende de las circunstancias específicas del programa o de la intervención.

Por último, la evaluación de impacto es importante, porque ayuda a los responsables políticos y a los profesionales a tomar decisiones informadas sobre la asignación de recursos y la implementación de programas. También contribuye a mejorar su eficacia y eficiencia, lo que puede tener un impacto positivo en la vida de las personas.

Propósitos primordiales de la educación policial

Desde la Dirección de Educación Policial, se orienta un amplio sistema educativo para el talento humano policial, con procesos formativos integrales en las funciones sustantivas de docencia, investigación y proyección social (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 2016, p. 18). Este sistema educativo se proyecta para el 2030 con una incidencia importante en la configuración de una cultura y conciencia de una ciudadanía responsable, tanto desde un sentido local como global.

Entre los propósitos primordiales de la educación policial en el futuro cercano está el fortalecimiento estructural de los procesos formativos a través de la innovación, el desarrollo tecnológico y la optimización de recursos; todo esto para dar una respuesta mucho más efectiva a las problemáticas que se derivan de la convivencia y la seguridad ciudadana (UNESCO, 2016, p. 90).

Para la Policía Nacional de Colombia (2020) es un propósito y un compromiso garantizar una educación de alta calidad, con niveles acordes a los de la

educación superior y a las demandas sociales en términos de construcción de país y transformación social. En tal sentido, esta institución atiende al artículo 67 de la Constitución Política de Colombia, que establece que “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura” (Const., 1991, p. 15).

La educación en la Policía Nacional se constituye como un eje fundamental de servicio público, ya que todos los conocimientos que de manera integral adquieren los miembros del cuerpo policial trascenderán al entorno social en acciones contundentes, las cuales están claramente definidas en el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia, en la que se promulga que “la educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente” (Const., 1991, p. 15).

Por su parte, en la Ley 63 de 1993, que versa sobre competencias y recursos (arts. 7 y 8) y se establecen reformas a la Policía Nacional de Colombia, también se reafirma el valor de la educación en los cuerpos policiales del país. En los mencionados artículos se denota que es fundamental la profesionalización de los uniformados, quienes deben recibir una educación integral que les permita crecer en los ámbitos profesional, social y cultural; además, tienen que ser merecedores de unos procesos formativos con un especial énfasis en ética, derechos humanos y liderazgo, entre otros. Todo esto, orientado al salvamento y a la ayuda ciudadana.

De acuerdo con Navarro (2020), en el sistema educativo de la Policía Nacional de Colombia se integran 29 escuelas enfocadas en distintos procesos formativos: educación inicial, ascensos y especialidades, entre otros. Según el autor, dichas instituciones tienen presencia en once departamentos y en la capital del país, con una concentración mayor en Bogotá y Cundinamarca. El enfoque pedagógico y las áreas de conocimiento de interés de este sistema educativo se encaminan, principalmente, hacia la formación para una cultura de la legalidad, el humanismo, los principios y los valores humanos y sociales, los derechos humanos, así como una formación especializada en áreas particulares del conocimiento.

Desde la perspectiva de Baracaldo (2018), debido a las circunstancias que rodean el país en la etapa del posconflicto, todos los actores que se integran a las instituciones públicas deben asumir grandes retos. En este sentido, la Policía Nacional de Colombia se enfrenta a un importante desafío, que implica pasar de ser una parte activa en la confrontación con los actores armados ilegales de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), a ejercer un servicio desde un rol de veeduría, vigilancia, seguridad y acompañamiento a los desmovilizados y reincorporados, en el marco del Acuerdo de Paz firmado entre el Gobierno nacional y el mencionado grupo guerrillero. Lo anterior, supone otro gran reto, que es el de una formación mucho más integral, que capacite a los uniformados para cumplir una labor efectiva en procesos de mediación, con especialidad en asuntos tan importantes como el respeto al pluralismo, el reconocimiento de la diversidad y los Derechos Humanos.

El reto al que se enfrenta la institución es complicado, ya que, si bien se pueden desarrollar procesos formativos que contribuyan a que los uniformados tengan una perspectiva mucho más diversa y humana, y desarrollen mayores competencias para la mediación y la resolución de conflictos sociales, lo cierto es que las realidades que enfrenta el país son verdaderamente complejas. De la misma manera, los recursos para dar una respuesta efectiva a las problemáticas que se suscitan en el marco de estos contextos son escasos. Sin embargo, desde la institución se está haciendo una apuesta para mejorar significativamente la calidad educativa en las distintas escuelas y especialidades.

Procesos en la formación policial

Las complejidades por las que atraviesa la humanidad, en términos de convivencia ciudadana y seguridad, son realmente preocupantes. Hoy, es posible ver cambios realmente trascendentales en las distintas formas de violencia, las cuales se muestran con mayor crudeza y deshumanización. Tal vez la globalización y el papel que juegan las tecnologías digitales en los procesos comunicativos virtuales permiten conocer más de cerca toda la diversidad de la criminalidad, o quizás este mundo globalizado, interconectado cada vez más por el desarrollo tecnológico, está potenciando las distintas formas de violencia.

En este sentido, se comprende que la criminalidad y la violencia se establecen y se entremezclan en diversas situaciones de orden social, civil y ético,

trascendiendo no solo a la nación, sino al mundo entero. Por tanto, se imponen nuevos desafíos a las entidades de seguridad de los Estados; retos que demandan acciones innovadoras y creativas como respuestas efectivas a las formas emergentes de criminalidad y violencia (Bulla & Guarín, 2015).

Con estas nuevas realidades, recae una responsabilidad y un deber fundamental sobre las fuerzas de policía: contribuir a salvaguardar la legitimidad de los Estados, siempre sobre la base del respeto por los Derechos Humanos de los ciudadanos. Para desarrollar una labor efectiva en esta relación legitimidad/Derechos Humanos, se deben llevar a cabo procesos formativos que den como resultado la conformación de profesionales integrales, con altas capacidades en materia de su especialidad profesional; con principios, valores humanos y sociales en los que prime la ética, la moral y la dignidad humana.

Asimismo, es indispensable mencionar que la formación policial tiene que ir más allá de los procesos básicos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en los centros de instrucción. Estos deben trascender a una articulación de procesos formativos que se perfilan desde los mismos momentos de la selección e incorporación de los uniformados, y que se encauzan a través de programas académicos formales (Bulla & Guarín, 2015). Por lo tanto, es fundamental que se dé un proceso riguroso de integración del personal policial a los distintos programas académicos, aplicando metodologías eficaces que permitan captar y capacitar el mejor talento humano, reconociendo sus habilidades, capacidades e intereses. Finalmente, el objetivo es que resulten policías integrales y en total correspondencia con los perfiles profesionales que determinan las instituciones policiales, de acuerdo con las demandas ciudadanas y sociales.

En el proceso de formación policial existen dos dimensiones esenciales, una explícita y otra implícita. La primera, implica la alineación de los contenidos educativos ofrecidos por los programas académicos con las demandas sociales en términos de seguridad ciudadana y convivencia; esto permite una mejor tecnificación y un desarrollo efectivo de la labor policial. La segunda dimensión tiene que ver con el currículo oculto, el cual vincula aspectos subjetivos relacionados con los valores, las actitudes, los comportamientos tácticos y las creencias, y son importantes para una formación verdaderamente integral.

La formación policial se orienta a potencializar los conocimientos y las competencias de los uniformados desde un enfoque humanista, y en el marco de las funciones sustantivas de docencia, investigación y proyección social. Es una

apuesta por formar profesionales éticos con principios de justicia y respeto por los Derechos Humanos. Todo esto requiere la integración de saberes de distintas disciplinas, como la antropología, la sociología, la filosofía, la psicología, la epistemología y, por supuesto, la pedagogía (Tabarez, 1983, como se citó en Sánchez, 2001). Estas disciplinas se vinculan de manera transversal para que los miembros de las fuerzas policiales logren un aprendizaje integral, que realmente se proyecte a las realidades y necesidades en términos de una ciudadanía armónica y una convivencia pacífica.

Con lo anterior, se puede decir que la formación policial es un proceso integral que abarca varios aspectos fundamentales para preparar a los oficiales de policía para su trabajo. En los apartados siguientes se abordan algunos elementos clave en el proceso de formación policial.

Formación académica

- Educación formal: los oficiales suelen pasar por programas de educación formal que pueden incluir estudios en leyes, ciencias forenses, ética, resolución de conflictos, entre otros.
- Formación legal: aprendizaje sobre leyes locales, derechos civiles, procedimientos legales y constitucionales.

Capacitación práctica

- Entrenamiento en el campo: ejercicios simulados, prácticas en escenarios reales, entrenamiento físico y táctico.
- Manejo de armas y tácticas de defensa: entrenamiento en el uso seguro y adecuado de armas de fuego, técnicas de arresto, defensa personal, entre otros.
- Comunicación y negociación: habilidades de comunicación efectiva, gestión de crisis y negociación para resolver situaciones delicadas.

Aspectos psicológicos y de ética

- Evaluación psicológica: exámenes para evaluar la idoneidad mental y emocional de los candidatos.
- Entrenamiento ético: enseñanza de conductas éticas, manejo de situaciones éticamente delicadas y toma de decisiones éticas.

Formación continua

- Actualización periódica: los oficiales suelen recibir entrenamiento continuo para mantenerse al día con las últimas leyes, técnicas policiales y tecnologías emergentes.
- Desarrollo profesional: oportunidades para avanzar en la carrera y especializarse en áreas específicas como investigación criminal, narcóticos, delitos informáticos, entre otras.

Enfoque en la comunidad

- Conciencia comunitaria: aprendizaje sobre la diversidad cultural, interacción con la comunidad y estrategias para construir relaciones positivas.
- Resolución de problemas sociales: entrenamiento para abordar problemas sociales complejos como la delincuencia juvenil, la violencia doméstica, entre otros.

Evaluación y supervisión

- Evaluaciones periódicas: revisiones regulares del desempeño, tanto académico como en el campo, para identificar áreas de mejora.

- Mentoría y supervisión: apoyo y orientación de superiores para el crecimiento y desarrollo profesional continuo.

Este proceso integral busca no solo dotar a los oficiales de habilidades técnicas y conocimientos legales, sino también enfocarse en aspectos éticos, psicológicos y de interacción con la comunidad para fomentar una fuerza policial más capacitada y responsable.

Procedimientos académicos y de gestión en la formación policial

En la formación policial se desarrollan una serie de procedimientos que van desde el diseño curricular hasta los procesos formativos propios de una educación integral. En la base curricular, es necesario definir con claridad componentes fundamentales como el pedagógico, epistemológico, psicológico, filosófico, sociológico y antropológico. En tal sentido, es esencial saber qué tipo de persona se pretende formar, para qué tipo de sociedad, con qué propósito, cómo y con qué recursos. Dicho currículo debe ser flexible, pertinente, integral, fundamentado en competencias y transversal (Policía Nacional de Colombia, 2010).

Después de contar con un soporte curricular claro, es necesario trazar líneas de acción estratégicas que consideren aspectos fundamentales: integrar en los procesos formativos de los policías el componente ético en el marco de los conocimientos profesionales; revisar y actualizar de forma constante la educación ofrecida con fines de acreditación de calidad; mantener los procesos académicos en constante revisión y actualización con base en el desarrollo científico y tecnológico, y en respuesta a las problemáticas locales y globales; implementar procesos de autoevaluación para mejorar la calidad educativa; incorporar las lecciones aprendidas de experiencias anteriores en los nuevos procesos pedagógicos; y apostar por la formación humana para contribuir al desarrollo del ser multidimensional.

Además, es necesario abrir espacios para la formación continua, enfocar la educación desde un sentido transversal hacia el respeto por los Derechos Humanos, proyectar el futuro para entender las dinámicas y exigencias del entorno social, y promover una formación basada en la interacción, la participación y la construcción de conocimiento de manera compartida (Policía Nacional de Colombia, 2010).

Asimismo, se debe hacer una apuesta contundente por el desarrollo de una cultura digital y virtual que permita una educación más acorde con la naturaleza digital del estudiante actual. Lo anterior, implica formar al estudiante en su autonomía y capacidad para gestionar las herramientas tecnológicas más idóneas para su aprendizaje; esto incluye fortalecer la conectividad, proporcionar recursos tecnológicos, crear redes virtuales de aprendizaje y garantizar una amplia cobertura. Es importante, además, que la formación policial esté orientada hacia una educación para la vida, comprendiendo que, aunque el policía tiene propósitos claros en su actuar en la sociedad, su formación debe trascender a un proyecto de vida personal, tanto en lo profesional como en lo social y familiar (Policía Nacional de Colombia, 2010).

De la calidad educativa

Hablar de calidad educativa, y más en el marco de una educación/formación en la Policía Nacional, conlleva comprender que es un concepto fundamental en el ámbito de la educación. Este se refiere a la excelencia y eficiencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como a la formación integral de los estudiantes. Es un objetivo deseable en cualquier sistema educativo, ya que busca garantizar que los estudiantes de la ESINC adquieran los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores necesarios para desenvolverse de manera plena en la sociedad.

Según Martínez et al. (2020), la calidad educativa se ha convertido en un tema de constante análisis y discusión, tanto en los escenarios sociales nacionales como internacionales. En estas discusiones, se destaca que la calidad educativa debe enfocarse principalmente en desarrollar las capacidades de las personas para resolver las necesidades presentes en su entorno social. Esto se logra a partir de un desarrollo económico y social inclusivo y sostenible (Loubet-Orozco & Morales-Parra, 2015). Considerando los planteamientos expuestos, es importante fortalecer la educación en un sentido más integral, en el que lo tecnológico y lo ambiental jueguen un papel determinante. Lo dicho aplica para todos los sistemas educativos, incluyendo el de la Policía Nacional de Colombia.

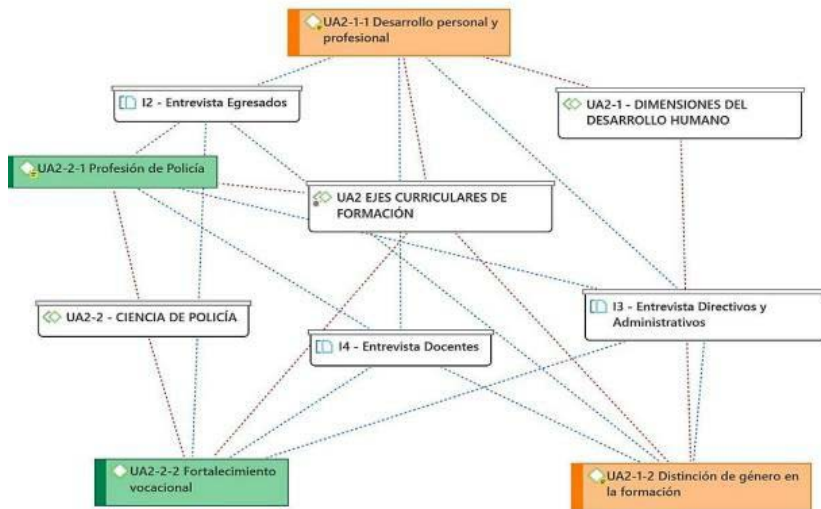
Asimismo, algunos aspectos clave que definen la calidad educativa funcionan desde la perspectiva de un aprendizaje significativo, real y consciente. En este

contexto, los estudiantes de la ESINC conectan con los procesos de aprendizaje propuestos por los programas, con su vida cotidiana, sus intereses y experiencias, de manera que comprendan la relevancia de lo que están aprendiendo. Adicionalmente, se procura establecer y consolidar un equipo de docentes cualificados y motivados, quienes desempeñan un papel fundamental en la calidad educativa. Es esencial que estén bien preparados y motivados para impartir sus clases, estimulando el pensamiento crítico, la creatividad y el desarrollo personal de los estudiantes de la ESINC.

Por otro lado, es importante mencionar que la Red de Internacionalización Educativa Policial (RINEP) considera que las organizaciones policiales deben evolucionar en paralelo con las sociedades para responder de manera efectiva a las necesidades cambiantes en términos de seguridad y atención a la ciudadanía. En esta preparación, es esencial el fortalecimiento y la mejora continua de los sistemas educativos, buscando asegurar la mayor calidad en los procesos de formación de los uniformados, cuyos conocimientos adquiridos trascenderán con seguridad al contexto real. Esta organización, de carácter internacional, establece los estándares de calidad de la educación al interior de las organizaciones policiales para enfrentar con efectividad los desafíos impuestos por los fenómenos delictivos, tanto a nivel nacional como regional y global (Policía Nacional de Colombia, 2022).

Entre los criterios que concibe la RINEP, en cuanto a la “condición de los estudiantes”, una institución educativa policial de alta calidad es aquella que reconoce en ellos sus derechos y deberes, aplicando con total transparencia las normas establecidas en ese sentido. Asimismo, promueve la participación de la población estudiantil en los organismos de decisión y garantiza el ingreso, la permanencia y la graduación oportuna a partir de los principios de inclusión y equidad. Finalmente, la formación ofrecida debe ser integral y estar basada en criterios académicos de alto nivel.

Figura 2.
Principales actores en la construcción del currículo institucional



Nota: la figura señala los participantes que se involucraron en la investigación y que el sistema ATLAS TI identificó.

Fuente: ESCIN (2023).

En los procesos de este estudio institucional, el eje curricular se establecerá dentro de los escenarios de formación que orientan la organización del pánsum de los programas académicos que ofrece la ESCIN a la comunidad de la Policía Nacional de Colombia. Por tanto, se fundamenta en los principios organizativos que llevan a su realización y fundamentación para alinear a los servidores públicos de la institución de acuerdo con su desempeño profesional en las diferentes unidades del servicio judicial. Esto está relacionado con el componente de observación del modelo curricular (UA3), que tiene como objetivo plantear una malla curricular satisfactoria para el logro de los resultados.

De esta forma, el diseño curricular basado en competencias, y apoyado en procesos investigativos y participativos, tiene como objetivo que las especificaciones pedagógicas y didácticas de los proyectos educativos institucionales integren los perfiles, contenidos conceptuales y procedimentales, así como las actitudes necesarias para evaluar de manera pertinente los objetivos del programa y los procesos de enseñanza y aprendizaje que guían la

formación de profesionales capacitados para el desempeño de funciones sociales (Maldonado, 2010).

El currículo prioriza, entonces, los intereses de los estudiantes, el compromiso de la comunidad educativa y se construye a partir de las necesidades presentes, anticipándose al futuro y orientándose hacia el desarrollo de la diversidad social en la educación intercultural. Debe ser abierto en el contexto local y global, respetando la individualidad. Entretanto, al diseñar el macrocurrículo, es importante identificar el rol de los profesionales dentro de escenarios productivos, sociales, científicos, técnicos y culturales teniendo en cuenta las investigaciones de vanguardia y los análisis prospectivos de la profesión.

En ese sentido, la instrucción policial se cimienta en tres pilares: la potenciación del conocimiento, la línea mundial y el enfoque humanista. Así, en la base del macrocurrículo, se vinculará el encuadre pedagógico que lleva a cabo la sociedad educativa de la Dirección de Educación Policial (DIEPO), cuya fundamentación teórica se asienta en el constructivismo como fuente para diferenciar la educación rápida y autónoma, permitiendo al educando construir su conocimiento auténtico. Además, se integra la educación por interacción social y la educación significativa. Todo ello, se articula con la línea basada en competencias, como respuesta a la demanda de profesionales capacitados en su ejercicio (Policía Nacional de Colombia, 2010).

Este enfoque pedagógico enlaza diferentes teorías del aprendizaje, ya que presenta una forma específica de relevancia en todas las dimensiones pedagógicas (Flórez, 1994). Además, proporciona información sobre la estructura académica, que corresponde a los cuatro elementos del diseño curricular propuesto por el pedagogo Coll (1991): qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar y qué, cómo y cuándo evaluar. Así, se complementa un programa adaptado a la realidad y situación social.

De esta manera, el desarrollo humano integral se integra a la oferta, pues esta consiste en un conjunto de rasgos psicosociales combinados para el bienestar y la autorrealización de la persona. El estudiante es visto como un sujeto cognitivo, en un proceso de formación que abarca aspectos cognitivos, físicos, sociales, comunicativos, éticos, lúdicos, laborales y espirituales. Todo esto refuerza el enfoque humano como parte integral del currículo (Policía Nacional de Colombia, 2013).

A través de la integración de estas cualidades, se busca lograr la unificación de la teoría y la práctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este espacio, hay un factor que debe explorarse, el cual está relacionado con la adquisición e importancia de los conocimientos, las habilidades, los valores, las destrezas, las actitudes y la cultura organizacional de la institución.

Por otro lado, el diseño curricular del eje de formación ahora se basa en la ciencia policial, definida como la investigación sistemática y metódica de las fuerzas policiales, sus causas, desarrollos y principios. El campo de estudio, entonces, va más allá de las simples funciones de la policía, ya que esta ciencia indaga por la fuerza policial y su finalidad es la convivencia. Además, se vincula una comprensión de los fenómenos sociales, políticos, económicos y culturales que facilitan el desarrollo social (Cardona-Londoño & Mora-Penagos, 2018).

Por último, desde la perspectiva de la convivencia como fin de la ciencia policial, se significa la interacción pacífica, respetuosa y armónica entre las personas, las cosas y el medioambiente en el marco del ordenamiento jurídico. Asimismo, se comprende que se integran por las categorías de promulgación y protección de los derechos y las libertades de las personas dentro del territorio nacional, así como la obtención de la armonía y la tranquilidad del ciudadano, la preservación del ambiente, entre otros.

Educación al servicio de la investigación criminal

La educación, en su función social, contribuye de manera integral a todos los campos del conocimiento y al desarrollo de todas las profesiones; en el campo de la investigación criminal no es la excepción. Al revisar el papel de la educación encausada al escudriñamiento del crimen, es posible notar los grandes aportes que se hacen desde el escenario formativo. Estos comienzan por el desarrollo de capacidades y habilidades para la indagación técnica y científica en los procesos relacionados con la recopilación de la evidencia física y el material probatorio en hechos considerados delictivos según el Código Penal (Castro & Aparicio, 2008).

Desde la educación, se forjan valores como la justicia, el servicio y la solidaridad social, los cuales le dan integralidad a la profesión de investigador

criminal. También, se fortalecen saberes y capacidades para el cumplimiento de una labor investigativa fundamentada en la ética y la responsabilidad social. La educación contribuye de manera importante a la formación de investigadores criminales con capacidad creativa, mentalidad crítica y espíritu de servicio, todo esto desde el enfoque de la educación integral, que se orienta a la formación en valores humanos y sociales (González-Machado, 2018).

La educación permite el desarrollo de habilidades y conocimientos necesarios para que los investigadores criminales puedan llevar a cabo funciones tan importantes como el análisis de documentos sobre los que surgen dudas o sospechas a través de procesos como la grafología y la grafoscopia. Además, se ocupa del examen de materiales multimedia que se constituyen como pruebas, la elaboración de informes periciales, la identificación de sustancias psicoactivas ilícitas y de datos y elementos presentes en las escenas del crimen, entre otros aspectos.

Finalmente, la educación proporciona elementos pedagógicos y metodológicos para que los investigadores se formen en capacidades para alcanzar un acercamiento máximo a la verdad de los hechos delictivos, así como en habilidades de observación, escucha, interacción y comunicación, fundamentales para descubrir las cosas por sí mismos (González-Machado, 2018). Adicionalmente, se enfoca en capacidades de síntesis, trabajo en equipo interdisciplinario, resolución de problemas, entre otros temas de gran importancia.

ESINC: programa de Investigación Criminal

En Colombia, una de las entidades pioneras en la educación en investigación criminal es la ESINC. Esta institución educativa se destaca por ofrecer programas de calidad en investigación criminal en el país. Actualmente, cuenta con una maestría y una especialización en este campo específico, además de otros programas académicos relacionados.

De la misma manera, es importante señalar que la ESINC (2023) tiene como misión:

formar, capacitar y especializar integralmente a investigadores, analistas y peritos a nivel nacional e internacional, en la gestión de procesos rela-

cionados con el análisis y manejo de la información delincriminal, investigación judicial, criminalística y criminología, mediante la generación de conocimiento aplicado a la administración de justicia. (párr. 7)

En esta lectura, se garantizan diversos espacios académicos que conllevan la preparación de investigadores expertos y de calidad en todo lo relacionado con los estudios científicos criminalísticos. Asimismo, la Escuela funda los programas académicos que deben cumplir y corresponder con todos los lineamientos establecidos por el Ministerio de Defensa Nacional, el Ministerio de Educación Nacional y el Consejo Nacional de Acreditación para la alta calidad. Estas entidades gubernamentales se han encargado de vigilar, garantizar y velar por una educación de alta calidad; para la ESINC, dichos principios se rigen bajo la Resolución 01267 del 20 de abril del 2012 (Departamento Administrativo Para La Prosperidad Social, 2012).

Es por ello que se suscita una formación a la vanguardia y correspondiente con las necesidades del siglo XXI, la cual busca respaldar la investigación judicial y criminal. Cada uno de los estudiantes que se está preparando desarrolla competencias básicas, complementarias y específicas en áreas como la ciencia forense, la criminología, la psicología criminal y el análisis del comportamiento delictivo. Así como el aprendizaje sobre los fundamentos legales y éticos de la investigación, las técnicas y las metodologías de investigación utilizadas en la actualidad para resolver delitos, la formación en el manejo de evidencias, el análisis forense, las entrevistas y técnicas de interrogatorio, y la aplicación de tecnología y herramientas especializadas en la investigación criminal.

En cuanto al programa de Maestría en Investigación Criminal, cabe mencionar que se desarrolla bajo la modalidad presencial y está disponible tanto para equipos humanos de la Policía Nacional como para particulares. Este programa tiene una duración de cuatro periodos académicos y se imparte en la jornada diurna. Actualmente, cuenta con registro calificado renovado por parte del Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Finalmente, el programa de Especialización en Investigación Criminal presenta características similares al de la maestría, en términos de modalidad, jornada y beneficiarios. La diferencia radica en que este plan de estudios tiene una duración de dos periodos académicos. Por tanto, se puede decir que la ESINC cuenta con todo los recursos humanos, físicos, tecnológicos y financieros que permiten un proceso de formación real, de calidad y pertinente. Sus esfuerzos

están enfocados en responderle a una sociedad civil y ciudadana que necesita un acompañamiento riguroso en cuanto al esclarecimiento de delitos, la estructuración de evidencias o material probatorio, y, lo más importante, la ejecución de una justicia digna y perdurable.

Método

El presente estudio científico se realizó a partir del enfoque descriptivo interpretativo, lo que permitió analizar y comprender los fenómenos sociales, educativos y pedagógicos que afectan la mejora de los planes curriculares y los procesos académicos y de gestión administrativa en el contexto de la educación policial. Cabe resaltar que el objeto de estudio toma como población central a los egresados, los coordinadores de todos los programas que pertenecen a la ESINC y los estudiantes de aula que actualmente se encuentran en proceso de formación integral.

Participantes

La población seleccionada se conformó por 184 voluntarios, quienes integran la comunidad académica de egresados, docentes, estudiantes y administrativos de la ESINC y trabajan a nivel nacional. Se utilizó un muestreo de tipo aleatorio simple estratificado para seleccionar a los participantes; así mismo, no se especificó en cada uno de los instrumentos quiénes participaron, pues las preguntas y los datos que fueron recolectados tuvieron una colaboración de todos los sujetos de la investigación, quienes respondieron desde sus roles específicos. Esto, con el fin de que las respuestas fueran más objetivas y que no implicaran un sesgo o condicionamiento a la hora de contestar los cuestionarios.

De la misma manera, la técnica aleatoria simple estratificada permitió organizar los grupos y subgrupos (subpoblaciones) de manera claramente identificable (Mejía, como se citó en Katayama, 2014). A través de este método, se facilitó la implementación física del muestreo al estructurar los grupos poblacionales para la aplicación de los instrumentos, lo que permitió obtener datos ordenados para un proceso de sistematización cuantitativo y cualitativo.

Para llevar a cabo el muestreo aleatorio simple estratificado de manera efectiva, fue indispensable ordenar los elementos de la población para aplicar la fórmula de confiabilidad, que se dividió de la siguiente manera: Z = nivel de confianza del 95% (equivalente a 1.96); N = tamaño de la población, que en este caso fue de 184 egresados, coordinadores, docentes y estudiantes de los programas; I = porcentaje de error según el criterio de los investigadores, que fue del 5%; P = proporción de la población de estudio con probabilidades de cumplir con las condiciones del estudio, equivalente al 50% (0.5); Q = proporción de la población de estudio que no cumple con las condiciones del estudio, también equivalente al 50% (0.5). Finalmente, se obtuvo el tamaño del muestreo aleatorio simple estratificado (N).

Por tanto, se comprende,

$$n = \frac{N}{1 + \frac{e^2(N-1)}{Z^2pq}}$$

Obteniendo como resultados,

$$N = \frac{(1.96)^2 \times 184 \times 0.5 \times 0.5}{0.05^2(184 - 1) + 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5}$$

Tipo de estudio

El objetivo trazado fue proporcionar una formación integral, consciente y coherente con los principios de la educación policial. Para llevar a cabo el estudio, se seleccionó un enfoque de naturaleza mixta. Es decir, se utilizó un enfoque estadístico para analizar y comprender cómo ha evolucionado la gestión académica, administrativa e investigativa en la educación policial.

En este sentido, se empleó una técnica de cuestionario, estructurada con la *escala de Likert*, con el fin de obtener datos de medición valorativos, reacciones y resultados. Esto permitió reconocer el impacto que los procesos de enseñanza/aprendizaje tienen en la formación policial, el desarrollo de competencias en investigación criminal, el análisis de la estructuración curricular y, en consecuencia, el fortalecimiento de los saberes específicos que mejoran la calidad educativa.

Aunado a lo anterior, la investigación de enfoque cuantitativo refleja en las variables cada uno de los datos estadísticos relevantes. Por tanto, para comprender el propósito del presente estudio, se seleccionaron cuidadosamente las siguientes variables de análisis.

- Variable 1: satisfacción de los objetivos con los programas.
- Variable 2: aprendizaje adquirido.
- Variable 3: transferencias de conocimiento.
- Variable 4: eje curricular de formación propuesta para la investigación.

Asimismo, desde el enfoque hermenéutico y cualitativo, se buscó comprender la importancia de reconocer cada uno de los elementos que conforman un proceso académico/investigativo y formativo. De allí, la relevancia de mantener una rigurosidad analítica que conduzca a una comprensión profunda de las problemáticas relacionadas con la calidad de la formación en los diferentes programas que ofrece la ESINC.

Es por ello que la investigación cualitativa hace hincapié en “los procedimientos metodológicos que utilizan palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes [...]. La investigación cualitativa estudia diversos objetos para comprender la vida social del sujeto a través de los significados desarrollados por este” (Mejía, como se citó en Katayama, 2014, p. 43). Para el presente estudio, se requirió, entonces, identificar y reconocer a través de la técnica de la entrevista, y, por ende, de la entrevista semiestructurada, cada uno de los factores y elementos que, en última instancia, contribuyen al fortalecimiento de los procesos en la formación policial.

Por otro lado, el propósito de esta investigación se enfocó en analizar el impacto del desarrollo profesional del egresado y su quehacer diario en las diferentes unidades de investigación ubicadas en el territorio nacional, así como realizar un análisis multicomprensión acerca de la gestión académica, administrativa e investigativa de la Escuela, que permite un proceso correspondiente y coherente con las realidades sociales, culturales, ciudadanas y civiles.

Instrumentos

A partir de lo expuesto, se procedió a aplicar el instrumento de la escala de Likert a una muestra poblacional de 138 participantes, compuesta por egresados, estudiantes y coordinadores de los diferentes programas técnicos profesionales. La selección se realizó considerando el porcentaje de participantes en cada grupo, con el fin de obtener datos estadísticos relevantes que correspondieran a cada una de las variables establecidas; así, se aseguró un alto nivel de confiabilidad en las respuestas obtenidas.

En primer lugar, se evaluó el nivel de satisfacción, aprendizaje, transferencia de conocimiento e impacto en las unidades. A continuación, se procedió a analizar la información recolectada mediante Google Forms, la plataforma en la que se llevó a cabo la respectiva caracterización de la calidad de la formación en la ESINC. De esta manera, se buscó determinar resultados precisos y veraces que contribuyeran al fortalecimiento de los programas académicos y formativos.

Estas acciones nos permitieron alcanzar una comprensión exhaustiva de los aspectos relevantes relacionados con la formación policial y garantizar que los programas se ajustaran a los estándares de calidad necesarios para mejorar continuamente y responder de manera efectiva a las necesidades de los participantes y a las demandas de la sociedad.

Procedimiento

Para el presente proceso investigativo se utilizaron diversas técnicas e instrumentos para la recolección, la sistematización y el análisis de los datos cuantitativos y cualitativos, los cuales permitieron construir una reflexión profunda en torno de la evaluación del impacto de los procesos de formación de la ESINC como estrategia de fortalecimiento en el servicio de investigación; ya que con este ejercicio es posible verificar la calidad de las acciones formativas. En consecuencia, se acudió a los instrumentos de la escala de Likert y la encuesta semiestructurada, empleados con el fin de brindar resultados ricos en información y responder al objetivo general propuesto.

- Escala de Likert: es una herramienta de medición utilizada en estudios científicos que permite evaluar actitudes, opiniones, percepciones o niveles de acuerdo o desacuerdo de los participantes al respecto de una serie de afirmaciones o declaraciones (Hernández-Sampieri, 2014). Está compuesta por una escala de valoración, en la que se espera conocer el nivel de acuerdo o desacuerdo frente a un tema determinado. La escala de satisfacción incluye un rango de opiniones, que va de un extremo a otro. Por lo general, la pregunta de la encuesta soportada con la escala Likert incluye una opción moderada o neutral.
- Encuesta: esta técnica es considerada como un medio para la recopilación de datos que implica la compilación sistemática de información de un grupo de personas o participantes. Tiene el objetivo de conseguir respuestas a preguntas específicas o recopilar datos sobre un tema de investigación particular. La encuesta es una herramienta valiosa para el presente estudio científico, ya que posibilita la obtención de datos de manera eficiente y estandarizada de un gran número de participantes.

Cabe señalar que al estructurar y aplicar los instrumentos para la recolección de información se utilizó el formulario de Google a fin de generar orden, sistematización y organización de los datos cuantitativos y cualitativos. En consecuencia, se generaron informes para el análisis de datos de las respuestas obtenidas en tiempo real. Por tanto, se hizo necesario comprender desde el procedimiento consecutivo la aplicación de estos instrumentos para el análisis de la investigación (figura 3).

Figura 3.

Fases consecutivas para la comprensión de análisis de datos mixtos



Es indispensable aclarar que gracias al procedimiento de la investigación se obtuvieron como beneficios y aportes la reproducibilidad y la validación. Al convertirse en un procedimiento detallado, la actividad empleada fue esencial para la integridad de la investigación y la confiabilidad de los hallazgos.

Además, el control de variables coadyuvó a registrar y mantener constantes aquellas que no eran objeto de estudio; la comunicación efectiva, por su parte, actuó como una guía que informó claramente a otros investigadores cómo se llevaba a cabo el estudio. Por último, se alcanzó transparencia, como un principio clave en el sistema de indagación.

Análisis de los resultados

Para el análisis de los resultados de la investigación se acudió a la validez de contenido, la cual hace referencia a la capacidad de abarcar de manera integral la evaluación del impacto en los procesos de formación de la ESINC como estrategia de fortalecimiento en el servicio de investigación. Esto implicó una exploración exhaustiva de los aspectos intrínsecos y extrínsecos que influyen en la transformación de los individuos y, por ende, de las diversas gestiones que permiten la organización de la Escuela, incluyendo a profesores y estudiantes. Dichos resultados tienen el poder de generar una mayor conciencia tanto en el proceso de formación académica como en la gestión administrativa e investigativa, contribuyendo así a la conformación de un enfoque más real y correspondiente con la ciudadanía (Hurtado de Barrera, 2010).

Para el desarrollo de la presente investigación, desde el enfoque mixto se requirió la extracción de los datos estadísticos a partir de la aplicación sucinta desde el Alpha de Cronbach (2004), como medio fiable para la aplicación de la escala de Likert. Al respecto, se tuvo en cuenta que esta herramienta es una medida de confiabilidad o consistencia interna ampliamente utilizada en cuanto a la evaluación del impacto y la consistencia de un conjunto de preguntas o ítems que componen una escala o un cuestionario.

De la misma manera, al organizar las preguntas con la encuesta establecida, se buscó extraer las respuestas más importantes para el respectivo análisis investigativo. Este procedimiento estuvo encaminado a partir de las cuatro variables establecidas: satisfacción de los objetivos con los programas; aprendizaje adquirido; transferencias de conocimiento; y eje curricular de formación propuesta para la investigación. Las mencionadas variables se contrastaron en correspondencia con las hipótesis determinadas en H1: identificación de la satisfacción de los objetivos con los programas; H2: reconocimiento de los aprendizajes adquiridos, H3: análisis en la transferencia de conocimientos específicos; y H4: comprensión en cuanto al eje curricular de formación.

Resultados

A partir del tratamiento estadístico de los resultados obtenidos de la escala de Likert y las entrevistas semiestructuradas aplicadas a los participantes que forman parte de los programas académicos de la ESINC, se buscó dar respuesta al objetivo planteado, las hipótesis determinadas y las variables propuestas, detallando el instrumento empleado y sus correspondientes resultados cuantitativos o cualitativos, según corresponda.

En cumplimiento del objetivo general, que consistió en “desarrollar la evaluación de impacto que generan los procesos de enseñanza/aprendizaje en la formación policial, el fortalecimiento de las competencias en investigación criminal, el análisis de la estructuración curricular y el fortalecimiento de los saberes específicos que permiten una calidad educativa” (Bulla & Guarín, 2015, p. 16), se presentan los resultados obtenidos por cada instrumento; además, se analiza cada una de las hipótesis y las variables en correspondencia, lo que finalmente facilitará la discusión propuesta para el presente estudio.

En primer lugar, se analizaron los resultados obtenidos de la escala de Likert, la cual está relacionada con las variables de satisfacción; aprendizaje; transferencia de conocimiento; y ejes curriculares de formación propuestos por la institución. Se expone, en la tabla 1, el formato del cuestionario, el cual permitirá comprender cada uno de los resultados estadísticos obtenidos (Tejada, 1999, p. 12).

Tabla 1.

Escala de Likert para egresados, coordinadores de programas y estudiantes de aula

E = Excelente / B = Bueno / M = Mejorar / X = Eliminar / C = Cambiar

Preguntas		Alternativas				
N.º	Ítems	E	B	M	X	C
1	¿Los objetivos del programa especifican adecuadamente las competencias que se adquirirán en la formación? a. Muy alto b. Alto c. Medio d. Bajo					

Estudios sobre educación y pedagogía policial

Preguntas		Alternativas				
N.º	Ítems	E	B	M	X	C
2	<p>¿Los objetivos del programa son relevantes y están vinculados con las necesidades de la Escuela ante la sociedad del conocimiento?</p> <p>a. Muy alto b. Alto c. Medio d. Bajo</p>					
3	<p>¿Los objetivos muestran con claridad la incidencia del programa en los resultados de aprendizaje de los uniformados?</p> <p>a. Muy alto b. Alto c. Medio d. Bajo</p>					
4	<p>¿El diseño del programa prevé itinerarios de aprendizaje flexibles en función de los diferentes intereses y estilos de aprendizaje de los estudiantes de cada programa?</p> <p>a. Muy alto b. Alto c. Medio d. Bajo</p>					
5	<p>¿Los contenidos se organizan en torno de ejemplos y casos para favorecer su comprensión práctica?</p> <p>a. Muy alto b. Alto c. Medio d. Bajo</p>					
6	<p>¿El diseño del programa identifica adecuadamente los perfiles y las características de los alumnos que lo promoverán/ desarrollarán?</p> <p>a. Muy alto b. Alto c. Medio d. Bajo</p>					

Estudios sobre educación y pedagogía policial

Preguntas		Alternativas				
N.º	Ítems	E	B	M	X	C
7	¿Cree que la duración del programa fue lo suficientemente buena como para satisfacer sus expectativas de formación? a. Muy alto b. Alto c. Medio d. Bajo					
8	¿Se siente satisfecho después de completar el programa de formación que le brindó la Escuela de Investigación Criminal? a. Muy alto b. Alto c. Medio d. Bajo					
9	¿Los procesos de aprendizaje le han aportado en su quehacer profesional? a. Muy alto b. Alto c. Medio d. Bajo					
10	¿Considera que los programas académicos de la Escuela están a la vanguardia del mundo? a. Muy alto b. Alto c. Medio d. Bajo					

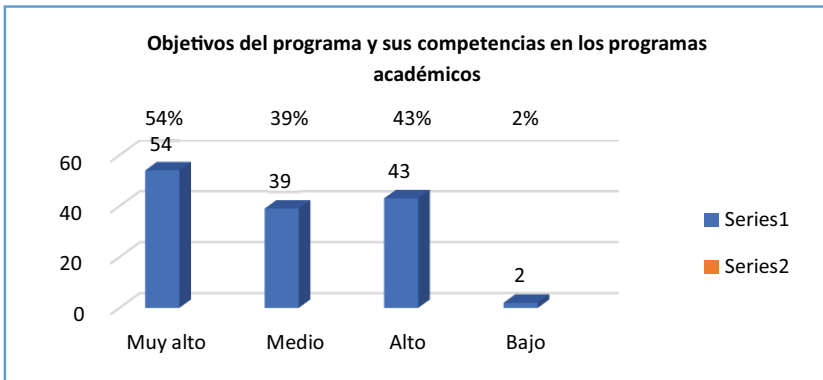
Nota: la tabla representa los elementos que constituyen la escala de Likert.

En la tabla 1 se presentaron diez preguntas que permiten identificar y reconocer cada uno de los elementos que intervienen en los procesos académicos, como la constitución de los programas, los procesos de aprendizaje que contribuyen al desarrollo profesional, el nivel de satisfacción, entre otros aspectos relevantes. En este sentido, a continuación, se exponen los resultados estadísticos obtenidos para cada variable de la investigación.

Variable 1. Satisfacción de los objetivos con los programas

H1: identificación de la satisfacción de los objetivos con los programas. La variable “satisfacción de los programas que se imparten en la ESINC” permite alcanzar cada una de las metas sugeridas por los programas académicos, además de inferir que se cumple al 100% con la hipótesis propuesta. Los estudiantes, coordinadores y egresados de las técnicas profesionales respondieron de manera consciente frente a los ítems establecidos y expuestos en la figura 4.

Figura 4.
Objetivos del programa y sus competencias



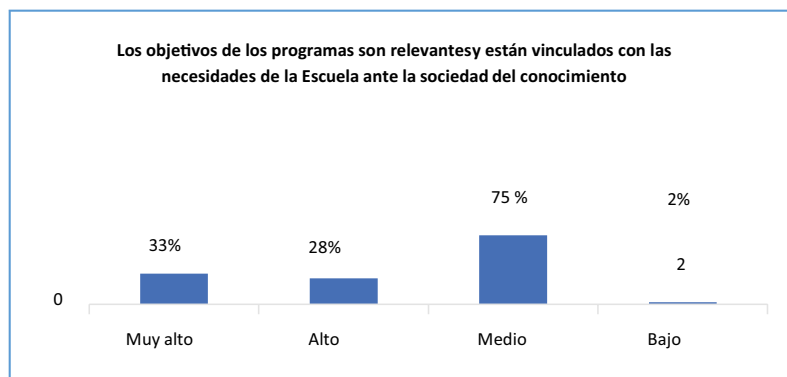
Nota: la figura evidencia las diferentes opiniones de los participantes en cuanto a su nivel de satisfacción con los programas que se imparten en la institución.

De acuerdo con la figura 4, el 54% de los encuestados confirma que la institución especifica en su p \acute{e} nsum y curr \acute{u} lulos los objetivos de los programas; en consecuencia, aducen que se establecen las competencias que se adquirir \acute{a} n en el proceso de formaci \acute{o} n, seg \acute{u} n el programa al que est \acute{a} n inscritos o del que se han graduado. Por otra parte, 39% considera que estos objetivos son visibles en alguna medida, ya que se indican en las diferentes c \acute{a} tedras que forman parte de la formaci \acute{o} n; 43% opina que los programas se quedan a medias en los procesos de socializaci \acute{o} n al iniciar el curso o en la inducci \acute{o} n; y, en \acute{u} ltima instancia, 2% expresa que los programas requieren renovar los objetivos y competencias, de acuerdo con la evoluci \acute{o} n de las necesidades de la sociedad en cuanto a la seguridad y protecci \acute{o} n de sus derechos (Flores & Valdez, 2007).

El análisis realizado por Tejada (1999) indica que cada institución académica debe llevar a cabo una evaluación dinámica, constante y flexible de cada uno de los programas formativos, teniendo en cuenta los elementos y resultados que fortalecen los procesos de enseñanza/aprendizaje, así como la investigación y la integralidad de la educación. Además, se deben considerar las competencias y habilidades específicas necesarias para alcanzar las metas en la formación policial.

Por otro lado, en la figura 5 se demuestran los objetivos y las necesidades que se deben tener en cuenta al responder ante la sociedad del conocimiento.

Figura 5.
Objetivos y necesidades con la sociedad



Nota: la figura permite identificar si los programas están relacionados con la necesidad que tiene la sociedad colombiana.

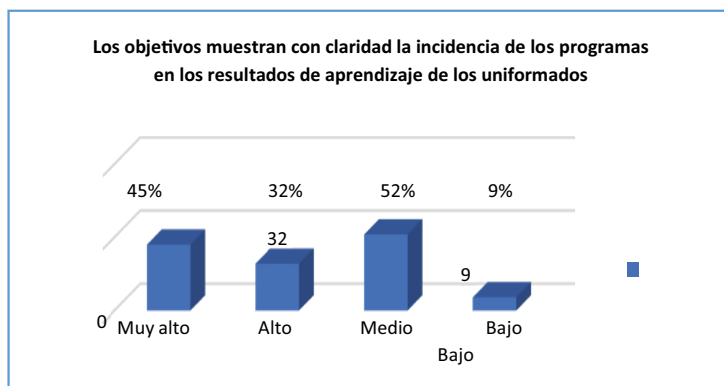
En relación con lo expuesto en la figura 5, se observó que 75% de los encuestados opina que los programas requieren ser actualizados conforme a la manera en que evoluciona el mundo de la criminalidad y la mutación de los delitos; es importante que la institución esté a la vanguardia de nuevas competencias para enfrentar la criminalidad moderna. Por otro lado, 33% indica que los programas cumplen con los temas correspondientes a los hechos que se encuentran en los diferentes contextos laborales, esto, desde la visión de Cardona-Londoño & Mora-Penagos (2018). El 28% manifiesta que los programas están en un nivel alto, satisfaciendo la necesidad que se posee. Finalmente, 2% indica que los programas requieren reestructuración en cada

currículo, dado que aún se evidencian temas que no son vigentes para la sociedad de la criminalidad que se vive en estos tiempos.

Con lo anterior, cabe aclarar que, para lograr mayor calidad en la educación, esta debe fortalecerse en un sentido mucho más integral, en el que lo tecnológico y lo ambiental cumplan un papel determinante. Esto es aplicable no solo para la ESINC, sino también para todos los sistemas educativos en cualquier nivel del país. En consecuencia, se expone en la figura 6 la incidencia en los resultados de aprendizaje, los cuales se complementan con el análisis estadístico.

Figura 6.

Incidencia en los resultados de aprendizaje



Nota: la figura pretende comprender la incidencia de los programas en cuanto a los procesos de aprendizaje de cada estudiante y egresado de la escuela.

Con respecto a la figura 6, se observa que 52% de los encuestados piensa que los programas se encuentran en un nivel medio en cuanto a la claridad e incidencia de los aprendizajes que desean los uniformados para su desempeño en las diferentes unidades del territorio nacional. Es relevante que los programas estén en constante renovación, conforme con las exigencias que los uniformados enfrentan al lidiar con los diferentes delitos que se presentan en la sociedad colombiana. Por otro lado, 45% manifiesta que todo está en un nivel muy alto en relación con las necesidades requeridas en los procesos de aprendizaje de cada profesional. El 32% expresa que los aprendizajes de cada uniformado son altos, pero sugiere indagar en otras metodologías para diversificar los diferentes tipos de aprendizaje de los uniformados. Finalmente, 9% señala que

se necesita renovar las metodologías para que los estudiantes puedan comprender con mayor facilidad cada proceso en algunas asignaturas.

Como lo reafirma González-Machado (2018), la educación contribuye de manera importante a la formación de investigadores criminales con capacidad creativa, mentalidad crítica y espíritu de servicio. Todo esto se logra desde el enfoque de la educación integral, que se orienta hacia la formación en valores humanos y sociales.

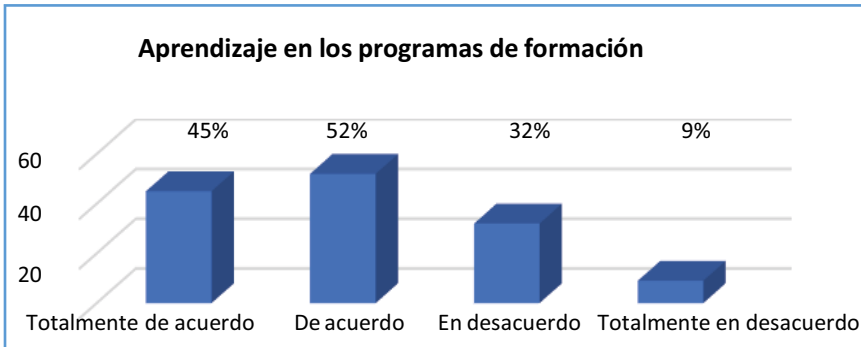
Variable 2. Aprendizaje adquirido

H2: reconocimiento de los aprendizajes adquiridos

Continuando con el análisis de los resultados en relación con la aplicación de la escala de Likert, presentamos los datos obtenidos sobre la variable “aprendizaje adquirido” y el resultado de la hipótesis propuesta, la cual tiene un cumplimiento del 90%. En la figura 7, se exponen estadísticamente los niveles de los procesos de aprendizaje en los programas que actualmente se establecen en la ESINC.

En referencia con la figura 7, se presentan los porcentajes correspondientes a las afirmaciones sobre los aprendizajes de los estudiantes en los respectivos programas académicos que ofrece la ESINC. El 52% de los encuestados está de acuerdo con los aprendizajes adquiridos mediante la enseñanza teórica y práctica que se imparte en el aula de clase. Además, 45% indica que están totalmente satisfechos con lo que se aborda en cada encuentro académico.

Figura 7.
Procesos de aprendizaje en los programas



Nota: la figura evidencia la opinión de los estudiantes frente a los aprendizajes adquiridos.

Por otro lado, 32% opina que se requieren otras estrategias pedagógicas que transformen los procesos de aprendizaje tradicional y que incorporen la tecnología. Finalmente, 9% no está de acuerdo con los aprendizajes brindados y considera necesario trabajar con mayor profundidad y respetar los contextos académicos sin interrupciones, tanto en la contratación de los maestros como en los servicios de seguridad solicitados.

Finalmente, los encuestados manifestaron que los programas no enseñan estrategias para la gestión institucional ni brindan estrategias para la administración de equipos en las unidades. También señalaron que no se ofreció información para generar proyectos con mayor escudriñamiento en el campo, y que no se proporcionó información sobre cómo utilizar los equipos con los estudiantes en algunas prácticas.

Variable 3. Transferencia de conocimiento

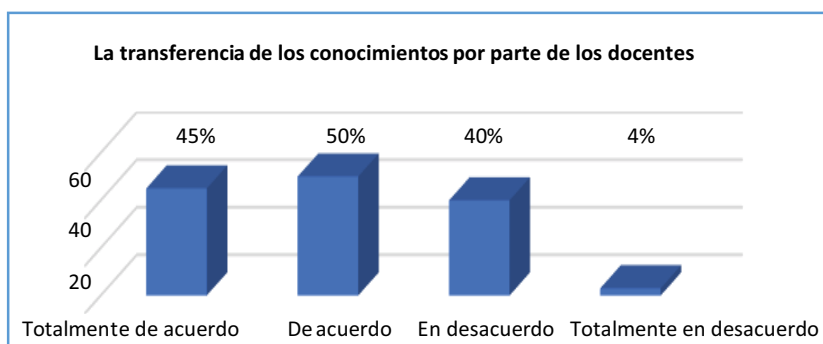
H3: análisis en la transferencia de conocimientos específicos. La variable 3, “transferencia de conocimiento”, evaluó las prácticas pedagógicas utilizadas por los docentes de la ESINC para lograr un proceso de formación competente y responsable, enfocado en transferir conocimientos y saberes específicos a los educandos de la institución. En efecto, se respondió de manera contundente a la hipótesis presentada, en la cual hubo 100% de análisis cualitativo en cuanto

a los resultados obtenidos. Asimismo, es fundamental mencionar la praxis pedagógica para corroborar el impacto que tienen los aprendizajes al establecer el quehacer profesional.

Por lo anterior, en la figura 8 se exponen los resultados que permiten comprender si esta variable se cumple en todos los programas académicos.

Figura 8.

Transferencia de conocimientos



Nota: la figura pretende dar a conocer la opinión de los docentes, estudiantes y egresados sobre los conocimientos que se les transmite.

En la figura 8 se observa que 50% de los resultados obtenidos en cada una de las afirmaciones relacionadas con la transferencia de los aprendizajes indican que los docentes contratados y uniformados de la Escuela ofrecen una formación adecuada y acorde con los requerimientos de los uniformados en las aulas; de esta manera, se genera un impacto positivo en los programas de investigación (González-Machado, 2018). Sin embargo, 40% de los estudiantes indican estar en desacuerdo, y 45% están totalmente en desacuerdo con las afirmaciones que buscan generar una buena transmisión de esos saberes. Este porcentaje cree que los docentes no están contemplando nuevas estrategias para desarrollar este tipo de programas. Finalmente, el 3% está en desacuerdo con la implementación de nuevas metodologías para transmitir los conocimientos necesarios en la formación de un profesional integral.

Variable 4. Eje curricular de formación propuesta por la institución

H4: la comprensión en cuanto al eje curricular de formación. A continuación, se presenta el análisis de los resultados de la variable de investigación “ejes curriculares de formación propuesta por la institución”. Esta, fue evaluada mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas y la correlación con los hallazgos de los participantes, además de la hipótesis planteada.

Los resultados se clasificaron en cuatro subvariables: pertinencia al currículo; coherencia del programa de la escuela; práctica del régimen interno; y aspectos para mejorar en los programas ofrecidos. Los datos obtenidos a través del instrumento aplicado a los participantes revelan que los factores intrínsecos y extrínsecos que influyen en el currículo tienen un impacto determinante en el proceso de formación y afectan el desarrollo de los programas profesionales que se imparten en la ESINC.

Subvariable: pertinencia del currículo

En cuanto a la pertinencia curricular, las tres poblaciones encuestadas coincidieron en que sus programas estaban saturados de contenidos. Esto significa que se incluyen muchos temas y que algunos de ellos pueden resultar demasiado numerosos e irrelevantes para el marco del proceso de formación. Es fundamental abordar las necesidades de convivencia y los mecanismos funcionales para su mantenimiento a través de diversas prácticas en los conocimientos básicos que deben tener los técnicos profesionales y su relación con la prestación de servicios; la complementariedad entre cuerpos de las unidades policiales; las relaciones con las comunidades; la normatividad destinada a prevenir y combatir el delito; y la administración y el desempeño de sus funciones en entornos urbanos y rurales (Tolosa, 2016).

Si bien estos elementos se formulan en el marco del currículo, las exigencias del cambio ambiental, social, cultural y tecnológico hacen que las habilidades, los valores y las funciones asignadas sean menos efectivas en las operaciones policiales. Se construyen proyectos educativos humanitarios que se traduzcan en atributos policiales para una aplicación efectiva (Piscitelli, 2017).

Cabe señalar que los encuestados también indicaron que los programas de tecnología profesional del servicio policial contenían extensos elementos teóricos y memorandos en la jurisprudencia que impedían que los graduados comprendieran la realidad durante la prestación del servicio. En otras palabras, la teoría y la práctica educativas corresponden a dos complementos autónomos, pero didácticos, con perspectivas críticas y racionales que sustentan la acción y el saber a través de escenarios intermedios, como se muestra en Kemmis & Taggart (1992).

Por último, algunos señalaron que esta transformación requiere del compromiso coordinado y colaborativo de los actores académicos y sociales mediante un proceso cíclico de planificación, acción, observación y reflexión (Álvarez, 2010). Asimismo, aseguraron que evaluarán el programa y, de acuerdo con los resultados obtenidos, construirán un plan de estudios que se adapte mejor a la situación actual que deben enfrentar los profesionales de la policía de base.

Subvariable: coherencia de los programas de la escuela

La coherencia del programa con la realidad social, ciudadana y civil precisa un cambio que permita responder a las necesidades sociales. Asimismo, en el análisis de esta subvariable, se determinó que los programas curriculares deben estar en constante actualización y evaluación. Con base en los resultados obtenidos, se pretende construir un plan de estudios que se adapte mejor a la situación actual que deben enfrentar los profesionales de la policía.

De acuerdo con Ruiz et al. (2018), la falta de preparación y actualización en el desarrollo de habilidades emocionales, cognitivas y sociales asociadas a la actuación policial, así como la falta de una formación adecuada para adaptarse al mundo cambiante de hoy, puede afectar el desarrollo de las competencias y habilidades necesarias para responder a la ciudadanía en general.

En el marco de la misma premisa, los entrevistados coincidieron en que el programa aborda una mezcla heterogénea de conocimientos, temas y contenidos que busca atender las idiosincrasias y modalidades del servicio policial. Esto resulta en una plétora de información innecesaria, ya que hay un tiempo limitado para adquirir el conocimiento que mejorará en gran medida el liderazgo y la capacidad del patrullero para realizar su trabajo.

Entretanto, la DIEPO sugiere ofrecer cursos continuos, diplomados, seminarios, entre otros, que permitan a los oficiales uniformados desarrollar habilidades en áreas específicas, de acuerdo con su ubicación y asignación de tareas. Esto se refiere a una secuencia negativa o positiva en la integración del contenido y su composición, como lo describe Ianfrancesco (2004). Lo anterior requiere, como sugiere Krug (1950), una cobertura adecuada, integración del aprendizaje, continuidad acumulativa y facilitación en el proceso de construcción de varios conceptos.

Otro punto que genera controversia se refiere al hecho de que no se integran adecuadamente la producción, el procesamiento y conocimiento o el control de tecnología, aplicaciones o incluso elementos de equipo utilizados por los egresados durante la prestación de servicios policiales en el programa académico. Por lo anterior, se confirma la necesidad imperante de cerrar la brecha digital creada por la falta de metodología y estrategias de difusión y comunicación en ciencia (Flores & Valdez, 2007). Los gerentes también señalaron la falta de alineación curricular entre la formación inicial, los programas de promoción de alto nivel y la formación policial, lo que impide que la formación contribuya al desarrollo de la profesión policial como debería.

Subvariable: prácticas del régimen interno

Los regímenes internos durante el proceso formativo temprano están relacionados con la definición de un currículo oculto. Por tanto, tomando en cuenta los elementos que Santomé (1991) ofrece para el fortalecimiento del currículo, es indispensable que los programas curriculares contengan principios, valores y elementos que lo instituyan como una guía u orientación clara, pertinente y coherente con las necesidades formativas.

En este sentido, algunos egresados ven su aporte como de gran importancia, pues en estos espacios se socializa la estructura organizacional, la disciplina, la adopción de costumbres y el respeto por los demás, así como el proceso de adaptación a la vida con otras personas según su contexto cultural y social. Por el contrario, otro grupo de egresados argumentó que estos entornos restringían su autonomía, librepensamiento y autorregulación, al desarrollar prácticas que los alejaban de la naturaleza civil de la institución y hacían que sus objetivos fueran más afines a los roles militares. Consideran que, como

requisito indispensable para la convivencia pacífica, se hace necesario preparar para la guerra alineando las funciones policiales y la tarea de velar por los derechos y las libertades de nuestros ciudadanos (Cruz, 2017).

Finalmente, los docentes consideran que, durante el desarrollo del proceso educativo de los estudiantes del primer programa, las actividades ocultas generadas por el currículo influyen en los programas académicos. En estos, se incluyen situaciones en las que los escenarios requieren atención policial, como eventos, protestas y delitos de alto impacto. Configurar actividades distintas que se ven como académicas influye en el proceso y afecta negativamente el desempeño profesional de los estudiantes de policía. Esto no solo se refiere al plan de estudios explícito, sino también al plan de estudios oculto relacionado con el logro de actitudes y valores, que también deben prestar atención al desarrollo de habilidades y conocimientos, de acuerdo con las necesidades ambientales (Santomé, 1991).

Subvariable: aspectos por mejorar en el programa

Para responder a la subvariable “aspectos para mejorar los programas”, los coordinadores de los mismos y los docentes entrevistados consideraron que el contenido no está actualizado y que no se aprecia un vínculo entre los conocimientos transmitidos y las actividades reales de los futuros técnicos profesionales según la modalidad en el programa en el que se capacitan. También, se evidenció que algunos programas carecen de objetivos claros, lo que indica que están muy lejos de la realidad a la que se enfrentan los policías uniformados. En este sentido, el psicopedagogo Vygotski (1979) sugiere que el aprendizaje también crea historias a partir de la experiencia, representando lo que sucede en un nivel de evolución y en otro nivel de desarrollo potencial.

Así, los procesos mentales son estimulados y enmarcados en interacciones con otros individuos, convirtiéndose en instrumentos de autorregulación y conciencia personal a través de las relaciones comunicativas. Esto trasciende de la mediación física o social a la cultural y semiótica, esencial para la actividad humana, que dinamiza la teoría y la conciencia y conduce al desarrollo curricular de los programas de habilidades profesionales del servicio judicial de la Policía Nacional (Carrera & Mazzarella, 2001).

De igual forma, se reconoce cómo la evaluación de los conocimientos adquiridos se realiza a través de la memorización para obtener entregables cuantificables y medibles. Al respecto, Watson (1913) asume la posición de que las personas están determinadas por lo que hay en su entorno y que solo es posible comprender los comportamientos que los caracterizan estudiando los comportamientos específicos que pueden observar. Sin embargo, en la formación policial el aprendizaje se logra mediante el desarrollo de procesos mentales y la construcción de conocimientos en situaciones del mundo real (Viñoles, 2013).

Del mismo modo, la evaluación es un método estandarizado de examen y calificación que requiere interacción y provisión de experiencias individuales, desde el punto de vista de Vygotski, Ausubel y Piaget. Al mismo tiempo, las constantes interrupciones en la priorización de actividades específicas del servicio, sin cambio de horarios, dificultan la síntesis de la práctica con la teoría, especialmente cuando no existen escenarios diferenciados que permitan a los estudiantes acercarse a la acción policial o implementarla.

Finalmente, los entrevistados señalan que la academia de policía no cuenta con docentes de tiempo completo, posiblemente por falta de recursos y de cumplimiento de los términos de contratación correspondientes, lo que puede resultar en la vinculación de educadores con perfiles escuetos. Además, no poseen estrategias de formación y renovación de educadores. Los docentes reconocen que, para crear un ambiente de aprendizaje propicio para la generación de conocimientos, es importante que los formadores adquieran compromiso y responsabilidad con las prácticas que requieren actualización constante frente a los fundamentos teóricos asociados, así como a los currículos y métodos de enseñanza de tipo positivo, crítico y reflexivo.

Discusión

La estructura curricular de los programas profesionales que ofrece la ESINC requiere un enfoque orientado a mejorar las competencias y habilidades que deben desarrollar y fortalecer los patrulleros en formación para llevar a cabo, de manera efectiva, tareas específicas del servicio de las investigaciones judiciales. Para lograrlo, es necesario mejorar todas las gestiones, tanto académicas y administrativas como de investigación, que integran a los programas relacionados con la investigación criminal.

Asimismo, es fundamental alinear los conocimientos sobre comportamiento social, la fenomenología criminal, los derechos civiles y humanos, el servicio comunitario, el servicio público, la ética, la cultura institucional y las habilidades blandas. Esto conducirá a la definición de componentes básicos y fundamentales para lograr una formación de calidad.

La investigación permitió reconocer que la mayoría de los estudiantes y egresados están insatisfechos con algún elemento de la calidad educativa, y una cuarta parte no se siente a gusto con lo recibido en su proceso formativo. Algunas cátedras tienen un número de créditos muy alto, que no genera un aprendizaje significativo. Por lo tanto, se sugiere realizar una reestructuración profunda tanto en los programas curriculares como en la praxis pedagógica. Asimismo, se debe fortalecer el sentido de la investigación, para generar nuevo conocimiento que conduzca a la producción académica y el establecimiento de modelos pedagógicos y técnicos que permitan responder a la sociedad y a la ciudadanía.

Es importante, además, fortalecer los recursos físicos y tecnológicos, como los laboratorios para la investigación criminal, para que las prácticas técnicas de su quehacer profesional sean más reales y, por ende, más efectivas a la hora de esclarecer un caso que puede transformar la vida de las personas implicadas. También, es necesario fortalecer las salas de cómputo, la conectividad a internet, la adquisición de equipos como proyectores y programas que respondan a los procesos de investigación y la modernización de los procesos técnicos.

La ESINC, de la mano con la DIEPO, debe estructurar una nueva malla curricular que esté a la vanguardia de los procesos que se viven con la globalización, permitiendo que los profesionales de los programas estén en consonancia con las necesidades del ciudadano, ya que los actuales evidencian desactualización y asignaturas que no son pertinentes con los planes de estudio y las exigencias del país.

Por último, el presente estudio científico debe proceder a la socialización de los resultados expuestos, estableciéndose como insumo documental y base científica para orientar las actividades de gestión académica de una institución de educación superior, de acuerdo con las funciones, los objetivos y la naturaleza de la escuela. Crear contextos educativos de seguridad y defensa permite una constante transformación y evaluación, con el propósito de identificar los factores que deben ajustarse para brindar servicios educativos adecuados frente a las circunstancias y necesidades del país.

Conclusiones

En cuanto a la estructura curricular de los programas profesionales que ofrece la Escuela de Investigación Criminal de la Policía Nacional, el enfoque debe estar en desarrollar y mejorar las competencias requeridas por los patrulleros para llevar a cabo de manera efectiva tareas específicas del servicio de las investigaciones judiciales. Se deben alinear los conocimientos sobre comportamiento social, fenomenología criminal, derechos civiles, servicio comunitario, servicio público, derechos humanos, ética, cultura institucional y habilidades blandas. Esto conduce a la definición de los componentes básicos y fundamentales para su formación de calidad.

La investigación permitió conocer que la mayoría de los estudiantes y egresados quedaron con alguna insatisfacción o duda sobre la calidad educativa del programa; además, una cuarta parte no se siente a gusto con la formación recibida, pues aduce que algunas cátedras tienen muchos créditos, lo que impide la generación de un aprendizaje significativo. Este resultado es más evidente en la dimensión de infraestructura de los espacios en donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, y coincide con diversos estudios que han reportado insatisfacción en necesidades básicas y el requerimiento de mejora de las instalaciones, el laboratorio para las prácticas técnicas de su quehacer y los equipos en todas sus dimensiones. Específicamente, en esta investigación las carencias aluden a equipos en las salas de cómputo, internet, proyectores y *software*, y la posibilidad de su adecuación que permita mejorar los instrumentos y modernizar cada proceso técnico.

Es primordial que la ESINC, de la mano con la DIEPO, conformen una nueva malla curricular que esté a la vanguardia de los procesos que se viven con la globalización, permitiendo a los profesionales de los programas estar al ritmo de las necesidades que el ciudadano exige frente a la criminalidad. Los actuales programas evidencian desactualización y asignaturas que no son pertinentes con los programas o los requerimientos del país.

Finalmente, el proyecto de la Escuela debe ser un documento robusto y contextualizado, que oriente las actividades de gestión académica de acuerdo con las funciones, los objetivos y la naturaleza de una institución de educación superior. Además, es pertinente la creación de contextos educativos y de seguridad y defensa. En este sentido, el documento precisa una constante

elaboración y evaluación para identificar los factores que deben ajustarse, y que adicionalmente esté enfocado en el objetivo de brindar servicios educativos adecuados a las circunstancias y necesidades del país.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, M. G. (2010). Diseñar el currículo universitario: un proceso de suma complejidad. *Signo y Pensamiento*, 29(56), 68-85. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp29-56.dacun>
- Baracaldo Méndez, M. S. (2018). La educación de la policía en Colombia: situación y prospección para materializar el estado social de derecho y la paz justa y duradera. *Diálogos sobre Educación. Temas Actuales en Investigación Educativa*, 9(17), 1-27.
- Bulla, P. & Guarín, S. (2015). *Formación policial y seguridad ciudadana. ¿Cómo mejorar el servicio de policía?* Friedrich-Ebert-Stiftung. <https://acortar.link/XRDSiJ>
- Cardona-Londoño, C. M. & Mora-Penagos, W. M. (2018). La articulación de la dimensión ambiental y educación virtual a la formación de docentes universitarios: un estudio bibliográfico. *Tecné, Episteme y Didaxis*, (Extraordin), 1-7. <https://acortar.link/Ict0Mc>
- Carrera, B. & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Castro, J. A. & Aparicio, J. (2008). La investigación criminal y el esclarecimiento de un hecho punible. *Revista Criminalidad*, 50(2), 103-116. <http://www.scielo.org.co/pdf/crim/v50n2/v50n2a08.pdf>
- Coll, C. (1991). *Psicología y currículum*. Paidós.
- Constitución Política de Colombia [Const.] (1991). *Constitución Política de Colombia*. <https://acortar.link/6rE0aA>
- Cronbach, L. J. (2004). My current thoughts on coefficient alpha and successor procedures. *Educational and Psychological Measurement*, 64(3), 391-418.

- Cruz, E. (2017). El posconflicto y la reforma de la policía en Colombia: el problema de la desmilitarización. *Memorias*, 15(27), 1-15. <https://acortar.link/6tIAM8>
- Departamento Administrativo Para La Prosperidad Social. (2012, 20 de abril). *Resolución 01267 del 20 de abril del 2012*. Diario Oficial No. 48.469. <https://acortar.link/NLQ7bb>
- Escuela de Investigación Criminal. (2023). Programa de Investigación Criminal. <https://www.policia.gov.co/escuelas/investigacion-criminal>
- Flores, F. & Valdez, R. (2007). Enfoques epistemológicos y cambios representacionales y conceptuales. En J. I. Pozo & F. Flores (Eds.), *Cambio conceptual y representacional en el aprendizaje y la enseñanza de las ciencias* (pp. 21-36). Antonio Machado Libros.
- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. McGraw Hill.
- González-Machado, E. (2018). Las condiciones estructurales en el juvenicidio moral. Retos del trabajo social de la educación. *Revista de Educación Social*, 26, 130-140. <https://acortar.link/3Oe8xo>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.a ed.). McGraw Hill.
- Hurtado de Barrera, J. (2010). *Metodología de la investigación: guía para la comprensión holística de la ciencia*. Quirón Ediciones.
- Ianfrancesco, G. (2004). *Currículo y plan de estudios: estructura y planteamiento*. Editorial Magisterio.
- Katayama, R. (2014). *Introducción a la investigación cualitativa*. Fondo Editorial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
- Kemmis, S., & Taggart, R. (1992). *The Action Research Planner*. Victoria: Deakin University.
- Krug, E. (1950). *Curriculum Planning*. Harper & Brothers.
- Ley 1188 de 2008. (2008, 25 de abril). Congreso de la República de Colombia. Diario Oficial No. 46.971. <https://acortar.link/adPGLv>

- Ley 1801 de 2016. (2016, 29 de julio). Congreso de la República de Colombia. Diario Oficial No. 49.949. <https://acortar.link/TQr1ap>
- Ley 63 de 1993. (1993, 12 de agosto). Congreso de Colombia de Colombia. Diario Oficial No. 40.989. <https://acortar.link/zmB6aF>
- Loubet-Orozco, R. & Morales-Parra, A. (2015). Formación de capital humano para el crecimiento económico en Sinaloa. *Ra Ximhai*, 11(3), 41-55. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46135409004.pdf>
- Maldonado, M. (2010). *Currículo con enfoque de competencias*. Ecoe.
- Martínez-Iñiguez, J. E., Tobón, S., López-Ramírez, E., & Manzanilla-Granados, H. M. (2020). Calidad educativa: un estudio documental desde una perspectiva socioformativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16(1), 233-258. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134166565011>
- Navarro, Y. (2020). *Audiencia pública rendición de cuentas. Dirección Nacional de Escuelas. Vigencia 2020. Informe ejecutivo*. Policía Nacional de Colombia. <https://acortar.link/37TdDg>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO. (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- Piscitelli, A. (2017). Realidad virtual y realidad aumentada en la educación, una instantánea nacional e internacional. *Economía Creativa*, 7, 33-65. <https://acortar.link/IOfw1a>
- Policía Nacional (2020). Constructos teóricos de política institucional frente al perfil profesional del policía del siglo XXI en Colombia. [Tomado] chrome-extension://efaidnbmninnibpcapjpcglclefindmkaj/https://www.policia.gov.co/sites/default/files/politicas_institucionales.pdf
- Policía Nacional de Colombia. (2010). *Procedimientos en la formación policial*. Policía Nacional de Colombia.
- Policía Nacional de Colombia. (2013). *Potenciación del conocimiento y formación policial. Proyecto educativo Institucional*.

- Policía Nacional de Colombia. (2020). *Políticas institucionales*. <https://www.policia.gov.co/planeacion-politicas/politicas-misionales>
- Policía Nacional de Colombia. (2021). *Incorporación al nivel ejecutivo de la Policía Nacional, bachiller a patrullero*. <https://www.policia.gov.co/incorporacion/nivel-ejecutivo/bachiller>
- Policía Nacional de Colombia. (2022). *Estrategia institucional para la seguridad ciudadana: plan nacional de vigilancia comunitaria por cuadrantes (PNVCC)*. <https://bit.ly/3S1n1CS>
- Red de Internacionalización Educativa Policial [RINEP]. (2018). *Directrices de buenas prácticas para las Instituciones de Educación Policial*. RINEP.
- Ruiz, L., Torres-Martínez, G. & García-Céspedes, D. (2018). Desafíos de la Educación Superior. Consideraciones sobre el Ecuador. *INNOVA Research Journal*, 3(2), 8-16. <https://acortar.link/Jicmv3>
- Sánchez, G. G. (2001). Aprendizaje significativo: de la transformación en las concepciones acerca de las formas de interacción. *Revista de Ciencias Sociales*, 4(94), 19-34.
- Santomé, J. T. (1991). *El currículum oculto*. Ediciones Morata.
- Santos-Diez, R. (1992). *La evaluación de las acciones formativas del INAP. Bases de un nuevo sistema de evaluación*. MAP.
- Tejada, F. (1999). Acerca de las competencias profesionales. *Revista Herramientas*, 56, 20-30. <https://acortar.link/5QJcGP>
- Tolosa, S. (Ed.). (2016). *Retos y desafíos de la policía en contextos de transición hacia la paz*. Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Viñoles, M. A. (2013). Conductismo y constructivismo: modelos pedagógicos con argumentos en la educación comparada. *Consejo de Redacción*, 2(3), 1-7.
- Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Watson, J. B. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 20(2), 158-177.

ÍNDICE ALFABÉTICO

- Aprendizaje, 6, 19, 21-22, 26, 31, 36, 39, 41, 48-49, 51-54, 56, 59, 62-63, 65-71, 73-74, 76-81, 83, 85-86, 109, 116, 123, 126, 130, 133, 148-149, 151-152, 154-155, 162-163, 165, 171-172, 174-178, 180, 182-184, 186-187, 189, 191-194, 198-202, 204-206
- Competencias, 21-23, 28, 31, 43, 56-57, 62-63, 69, 73-74, 76-78, 83, 90, 100-101, 106, 110, 116-120, 122-127, 129, 131-132, 134-135, 137, 139-140, 149, 157, 160-161, 167-170, 173, 176-177, 180, 182, 187, 190-191, 197, 200, 202, 205-206
- Comunicación, 69, 78, 118, 126, 129-130, 148-150, 152, 171, 179, 186, 198
- Comunidad, 15, 32, 38, 52, 62, 64, 66, 68, 93, 109, 130, 134, 149-150, 152, 155, 167, 172-173, 176-177, 181
- Conocimiento, 17, 19, 26, 29, 31-33, 35, 40, 43, 50, 53, 57-59, 62, 65, 68-70, 84, 97, 101, 104-105, 110, 113, 120, 126-127, 129-130, 134, 148, 163, 168, 173, 177-178, 180, 183-184, 186-187, 191, 194, 197-198, 201, 204-205
- Currículo, 9, 21, 65, 68-70, 73, 84, 86, 97, 170, 173, 176-177, 192, 196, 198-199, 203-205
- Dirección de Educación Policial, 3, 5, 13, 15, 26, 29-30, 33, 57, 61, 65, 73, 84, 90, 115, 160, 167, 177
- Docente, 6, 9-11, 22, 26, 30-31, 38-39, 41, 45, 49, 53, 56, 63-64, 68, 74, 76-77, 80-82, 153
- Educación, 3, 5-6, 8-11, 13, 15, 18, 20, 26-27, 29-31, 33, 36-37, 43, 45, 48, 54, 56-58, 61-67, 69-70, 72-73, 78-85, 89-91, 94-99, 101-102, 105, 108-115, 117-119, 123, 125, 130-131, 153, 157, 160, 164, 167-168, 171, 173-175, 177-182, 191-193, 201-206
- Educación Policial, 3, 5-6, 13, 15, 20, 26-27, 29-31, 33, 37, 43, 56-57, 61-66, 70, 72-73, 81-84, 90, 115, 130-131, 160, 164, 167, 177, 181-182, 206
- Enseñanza, 6, 26, 28, 31, 33, 39, 45, 56, 62-64, 67, 71, 73-74, 78-81, 83-84, 87, 112, 116, 123, 130, 133, 147, 153, 162-163, 165, 172, 176, 178, 182, 187, 191, 193, 200, 204
- Entrenamiento, 5-6, 15, 17, 20, 22, 61-66, 71-73, 79-86, 160, 171-172

Estudios sobre educación y pedagogía policial

- Estudiante, 8-10, 28, 31, 44, 48, 57, 91, 102, 105-106, 110, 116, 129-130, 149, 174, 177, 192
- Evaluación, 6, 11, 18, 20-23, 26-27, 30-31, 36, 39, 43, 48, 56, 65-68, 74, 80-81, 85-86, 115-116, 118, 120, 123-124, 129-132, 137, 139-141, 151-152, 157, 159-167, 172, 184, 186-187, 191, 197, 200-201, 203, 206
- Experiencia, 6, 8-10, 15, 26, 28, 32-38, 54-55, 58, 63-64, 73, 80-81, 117, 120, 123, 125-127, 129, 199
- Finanzas, 90-91, 96-98, 101, 104, 106, 108, 110-111, 113
- Formación, 6, 9, 11, 15-16, 18-23, 26, 29-31, 34, 41, 43, 45-48, 52-54, 56, 59, 63-65, 69-70, 73, 77, 80, 82-86, 91-93, 95, 98, 102, 105-106, 108-111, 115-124, 127-128, 132-133, 137, 140, 149, 154, 159-184, 186-187, 190-191, 193-198, 200-203, 205
- Ingreso, 18, 20, 90, 92-93, 101-104, 106-109, 140, 175
- Pedagogía, 3, 5-6, 8-9, 26, 28, 57, 61, 90, 115, 126-127, 148-150, 152, 160, 171, 204
- Pobreza, 90, 94, 99, 111, 113
- Policía, 3, 5-6, 8-11, 13, 15-16, 20, 28-30, 33, 35, 47-48, 52, 54, 57, 59, 63-65, 70, 81-83, 85-86, 90-94, 100-101, 105-110, 112-113, 116-124, 129-134, 137, 139-140, 156-158, 161, 164, 167-171, 173-178, 180, 197, 199-200, 202-206
- Policía Nacional, 3, 5, 8-11, 13, 20, 29-30, 57, 59, 64-65, 70, 86, 91, 106, 109-110, 112-113, 117-120, 122-123, 131-134, 137, 139, 156-158, 161, 164, 167-169, 173-177, 180, 199, 202, 205-206
- Práctica, 6, 26, 28, 31, 33, 43-45, 48, 51-54, 58, 67, 70, 73, 86, 93, 99, 109, 117, 123, 153, 167-168, 171, 178, 193, 196-197, 200
- Profesión, 68, 119, 177-178, 198
- Programa Académico, 198
- Servicio De Policía, 6, 8-10, 15-16, 30, 33, 35, 47-48, 54, 65, 86, 90, 92, 101, 105, 108, 110, 116, 118, 122-123, 129-131, 140, 203
- Sociedad, 6, 16, 21, 28, 30-31, 33, 65, 164-165, 173-174, 177, 181, 184, 190-192, 201

