



**UNIVERSIDAD PARTICULAR
DE CHICLAYO**



ESCUELA DE POST GRADO ALTÁGORA

**MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GERENCIA
EDUCATIVA.**

TESIS

**"ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN COMPETENCIAS A
DOCENTES DEL CURSO: "ENFOQUE DE GÉNERO EN
LA FUNCIÓN POLICIAL", PARA MEJORAR LA GESTIÓN
PEDAGÓGICA, EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN
CONTINUA REGPOL LAMBAYEQUE, 2018".**

**PARA OPTAR EL TÍTULO DE MAESTRO EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA Y GERENCIA EDUCATIVA.**

AUTOR:

LIC. ROBIN CELVERT PAREDES SALDARRIAGA

ASESOR:

Mg. GORGE CHAPOÑAN SANTISTEBAN

**CHICLAYO – PERÚ
2021**

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN COMPETENCIAS A DOCENTES DEL CURSO: “ENFOQUE DE GÉNERO EN LA FUNCIÓN POLICIAL”, PARA MEJORAR LA GESTIÓN PEDAGÓGICA, EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN CONTINUA REGPOL LAMBAYEQUE, 2018”.

TESIS PRESENTADA PARA OPTAR EL TÍTULO DE MAESTRO CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GERENCIA EDUCATIVA

Lic. Robin Celvert Paredes Saldarriaga
Autor

Mg. Gorge Chapoñan Santisteban
Asesor

Aprobado por el siguiente Jurado:

Dr. Percy Morante Gamarra
Presidente

Mg. Walter Perez Fonseca
Secretario

Mg. Nancy Marilyn Campos Balarezo
Vocal

DEDICATORIA

A Dios:

Por ser mi guía constante en el proyecto de vida, que tengo que cumplir.

Dedico la presente Tesis a las personas que más amo en el mundo: mi Familia por ser mi fuente de inspiración, fortaleza y motivo para la superación.

El Autor

AGRADECIMIENTO

A:

La plana docente de la Universidad Particular de Chiclayo, por la oportunidad brindada para culminar una etapa más en mi vida profesional

Mi Asesor, por el apoyo y dedicación brindada, para el desarrollo de la presente Tesis.

INTRODUCCIÓN

La formación policial en años anteriores se presentaba con principios rectores, basados en el paradigma positivista que plantea que la realidad es objetiva y externa al sujeto; el cual para conocer la realidad debe mantenerse neutral, sujeto a los valores sociales; evitando poner en juego su propia subjetividad y sus propios valores, buscando la modificación de los patrones de conducta los cuales son directamente observables. Por el contrario, el constructivismo plantea que la realidad es el resultado del proceso constituido por nuestra actividad, que desarrollamos en el seno de una cultura específica y en un tiempo histórico específico. La realidad es construida por la sociedad en su conjunto.

Adaptar los procesos educativos policiales al modelo constructivista, conlleva a que el rol docente se extienda más allá de los límites de la transferencia simple de conocimientos teóricos, transportando el proceso de aprendizaje al de la construcción del conocimiento comprendido, integrado y aplicado en las diferentes situaciones que le exige el cumplimiento del deber como policía.

Para superar las barreras que impone este concepto constructivista se ha desarrollado actualmente el proceso de gestión pedagógica por competencias, que establece como principios básicos el saber, saber hacer y ser; todo ello, dentro de la actividad en la que se desarrolla la labor policial; todo ello considerando el soporte y consecuencia que significa la ejecución de una buena gestión pedagógica.

Por ello, la presente investigación se realiza con el objetivo de determinar las estrategias didácticas necesarias para el logro de lo expuesto en el párrafo anterior, considerando que el enfoque por competencias es la manera de organizar la formación policial, para darle más sentido y para ayudar a los efectivos policiales a entender, cómo ciertos contenidos les permitirán desarrollar con mayor efectividad y eficiencia la labor policial, teniendo como finalidad el logro de los objetivos educacionales propuesto en el planteamiento de la gestión educativa policial

La estructura del presente informe final de investigación responde al esquema oficial de la Escuela de Posgrado de la Universidad Particular de Chiclayo, por lo que se le ha estructurado de la siguiente manera:

CAPÍTULO I: Denominado: **EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN**; en este apartado se enfocan aspectos como la Descripción de la realidad problemática, el Problema motivo de la investigación; la Justificación y los Objetivos de la misma.

CAPÍTULO II: Denominado: **MARCO TEÓRICO – CIENTÍFICO**; en este capítulo se aborda la revisión de los Antecedentes de estudio, luego de un proceso riguroso de revisión del aseguramiento bibliográfico, y en las que se consideran investigaciones previas, comunes y afines al presente estudio. Asimismo, en este capítulo se asumen las distintas teorías que sirven de soporte científico a la investigación, así como el marco conceptual que comprende a la variable independiente, la cultura organizacional y a la variable dependiente, la calidad del servicio. Este capítulo contiene, además, la Hipótesis y finalmente la Operacionalización de las variables.

CAPÍTULO III: Denominado **MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN**; enmarca el Tipo y Diseño de investigación, la Población y la Muestra de estudio, así como las diferentes Técnicas, Estrategias e Instrumentos de recolección y procesamiento de datos para su adecuado tratamiento estadístico.

CAPÍTULO IV: Denominado **RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**; este rubro está referido a la Presentación y Análisis de la información respecto al desempeño laboral profesional y a la satisfacción.

Finalmente, **EN EL CAPÍTULO V**, se presentan las Conclusiones y Recomendaciones de la presente investigación.

EL AUTOR.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito determinar en qué medida la aplicación de estrategias didácticas en competencias a docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”, para mejorar la gestión pedagógica, en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018.

El estudio fue de tipo aplicada, nivel Pre experimental con un diseño clásico con único grupo (experimental) con pre y post test: tipo explicativo y diseño descriptivo.

Se trabajó con una población constituida por los docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”, para mejorar la gestión pedagógica, en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018, cuyo número asciende a 82 docentes, se empleó la encuesta, como método principal de recolección de datos, y se aplicó dos test para evaluar las variables de estudio.

Como resultado se pudo concluir que el conocimiento, práctica y aplicación observado en los docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”, para mejorar la gestión pedagógica, en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018; alcanza un nivel MEDIO con relación al tema de estrategias didácticas, modelo de competencias y dificultad en la gestión pedagógica; resaltando las estrategias aprendizaje cooperativo y colaborativo, estudio de casos y prácticas policiales.

Finalmente se ha comprobado que la aplicación de estrategias didácticas por competencias a docentes en enfoque de género mejora significativamente la gestión pedagógica en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018.

Palabras Clave: Modelo por competencias, Estrategias didácticas, Gestión Pedagógica, Enfoque de Género

ABSTRACT

The purpose of this research was to determine to what extent the application of didactic strategies in competencies to teachers of the course “Gender approach in the police function” to improve pedagogical management in the School of Continuing Education REGPOL Lambayeque, 2018.

The study was applied type, Pre-experimental level with a classic design with only one group (experimental) with pre and post test: explanatory type and descriptive design.

We worked with a population made up of teachers of the “Gender approach in police function” course of the School of Continuing Education of the REGPOL Lambayeque, whose number amounts to 82 teachers, the survey was used as the main method of data collection, and two tests were applied to evaluate the study variables.

As a result, it was concluded that the knowledge, practice and application observed in the teachers of the “Gender Focus on Police Function” course of the School of Continuing Education REGPOL Lambayeque; it reaches a MIDDLE level in relation to the subject of didactic strategies, skills model and difficulty in pedagogical management; highlighting cooperative and collaborative learning strategies, case studies and police practices.

Finally, it has been proven that the application of teaching strategies by competencies to teachers in a gender approach significantly improves the pedagogical management in the School of Continuing Education REGPOL Lambayeque, 2018.

Keywords: Competency model, Teaching strategies, Pedagogical Management, Gender Approach

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
INTRODUCCIÓN.....	1
RESUMEN.....	3
ABSTRACT	4
 CAPÍTULO I EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN	 10
1.1. REALIDAD PROBLEMÁTICA.....	10
1.1.1. A NIVEL INTERNACIONAL.	10
1.1.2. A NIVEL NACIONAL.	15
1.1.3. A NIVEL REGIONAL.	16
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.	17
1.2.1. PROBLEMA GENERAL.	17
1.2.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS.....	17
1.3 DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	18
1.4 JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN.....	18
1.4.1. JUSTIFICACIÓN.	18
1.4.1.1. CIENTÍFICA.	18
1.4.1.2. SOCIAL.....	18
1.4.1.3. ECONÓMICA.....	18
1.4.2. IMPORTANCIA.....	19
1.5. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN.	19
1.6. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.	19
1.6.1. OBJETIVO GENERAL.....	19
1.6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	20
 CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO - CIENTÍFICO.....	 21
2.1 ANTECEDENTES.	21
2.1.1 INTERNACIONALES.	21
2.1.2 NACIONALES.....	24
2.2. BASE TEÓRICO-CIENTIFICA.	30
2.2.1. MARCO TEÓRICO.....	30
2.2.1.1. FORMACIÓN POLICIAL.....	30
2.2.1.2. COMPETENCIAS.	33
2.2.1.3. FORMACIÓN POLICIAL BASADA EN COMPETENCIAS.....	34

2.2.1.4. ESTRATEGIA METODOLÓGICA.....	40
2.2.1.5. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS.....	42
2.2.1.6. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS BASADAS EN COMPETENCIAS.....	43
2.2.1.7. ESTRATEGIAS SIGNIFICATIVAS DE APRENDIZAJE.	46
2.2.1.8. PERFIL DEL DOCENTE POLICIAL.	52
2.2.1.9. GESTIÓN.....	53
2.2.1.10. GESTIÓN EDUCATIVA ESTRATÉGICA.	54
2.2.1.11. COMPETENCIAS PARA LA GESTIÓN EDUCATIVA ESTRATÉGICA.	56
2.2.1.12. GESTIÓN PEDAGÓGICA.	57
2.2.1.13. GESTIÓN PEDAGÓGICA POLICIAL.	62
2.2.1.14. ENFOQUE DE GÉNERO.	63
2.2.1.15. ENFOQUE DE GÉNERO EN LA FUNCIÓN POLICIAL.	67
2.2.1.16. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA CAPACITACIÓN EN EL ENFOQUE DE GÉNERO DE LA FUNCIÓN POLICIAL.	68
2.2.2. MARCO CONCEPTUAL.....	69
2.2.3. MARCO HISTÓRICO.	73
2.2.4. MARCO NORMATIVO.	79
2.3. HIPÓTESIS.	83
2.3.1. HIPÓTESIS GENERAL.	83
2.3.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS.	83
2.4. VARIABLES.	84
2.4.1. IDENTIFICACIÓN DE VARIABLES.	84
2.4.2. DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES.	84
2.4.3. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.....	85
2.5. MATRIZ DE CONSISTENCIA.....	86
 CAPITULO III MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN	87
3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	87
3.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.	87
3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA.	87
3.3.1. POBLACIÓN.....	87
3.3.2. MUESTRA.	87
3.4. MATERIALES, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	88
3.4.1. TÉCNICAS.	88
3.4.1.1. TÉCNICAS DE GABINETE.	88
3.4.1.2 TÉCNICAS DE CAMPO.	89
3.5. INSTRUMENTO, VALIDACIÓN Y CONFIABILIDAD.....	89
3.6. MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.	90
3.7. ANÁLISIS ESTADÍSTICOS DE LOS DATOS.....	91

CAPÍTULO IV RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	92
4.1. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	92
4.1.1. NIVEL PARA MEJORAR LA GESTIÓN PEDAGÓGICA, EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN CONTINUA REGPOL LAMBAYEQUE, 2018; MEDIANTE LA APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS, EN COMPETENCIAS POR PARTE DE LOS DOCENTES DEL CURSO: “ENFOQUE DE GÉNERO EN LA FUNCIÓN POLICIAL”	92
4.1.2. NIVEL DE CONOCIMIENTOS PREVIOS SOBRE ESTRATEGIAS BASADAS EN COMPETENCIAS Y GESTIÓN PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES DEL CURSO: “ENFOQUE DE GÉNERO EN LA FUNCIÓN POLICIAL”, DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN CONTINUA REGPOL LAMBAYEQUE, 2018.	93
4.1.3. ESTRATEGIAS BASADAS EN COMPETENCIA APLICADAS POR LOS DOCENTES DEL CURSO: “ENFOQUE DE GÉNERO EN LA FUNCIÓN POLICIAL”, DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN CONTINUA REGPOL LAMBAYEQUE, 2018.....	95
4.1.4. NIVEL DE GESTIÓN PEDAGÓGICA MEDIANTE EL COMPORTAMIENTO DE LOS DOCENTES EN EL AULA, DEL CURSO: “ENFOQUE DE GÉNERO EN LA FUNCIÓN POLICIAL”, DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN CONTINUA REGPOL LAMBAYEQUE, 2018.	97
4.2. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.	98
CONCLUSIONES.....	101
RECOMENDACIONES	102

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1: Nivel de Mejora de la Gestión Pedagógica	92
Tabla 2: Nivel de Conocimientos Previos sobre estrategias basadas en competencias y Gestión Pedagógica.....	93
Tabla 3: Estrategias Didácticas basadas en el modelo de competencia aplicadas por los docentes del curso: “Enfoque de Género en la función policial”	95
Tabla 4: Nivel de gestión pedagógica mediante el comportamiento de los docentes en el aula del curso: “Enfoque de género en la función policial” de la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque –.....	97
Tabla 5: Tabla de Contingencia entre la variable Estrategias Didácticas y la variable Gestión Pedagógica.....	121
Tabla 6: Tabla de Resultado de Prueba de chi-cuadrado entre la variable Estrategias Didácticas y la variable Gestión Pedagógica.....	121
Tabla 7: Tabla de Coeficiente de contingencia entre la variable Estrategias Didácticas y la variable Gestión Pedagógica	121
Tabla 8: Tabla de Contingencia entre las técnicas y competencias de la variable Estrategias Didácticas – PRE TEST	123
Tabla 9: Tabla de Resultado de Prueba de chi-cuadrado entre las técnicas y competencias de la variable Estrategias Didácticas – PRE TEST	123
Tabla 10: Tabla de Contingencia entre las técnicas y competencias de la variable Estrategias Didácticas – POST TEST	124
Tabla 11: Tabla de Resultado de Prueba de chi-cuadrado entre las técnicas y competencias de la variable Estrategias Didácticas – POST TEST	124
Tabla 12: Tabla de Contingencia entre las competencias y la Gestión Pedagógica – PRE TEST .	126
Tabla 13: Tabla de Resultado de Prueba de chi-cuadrado entre las competencias y la Gestión Pedagógica – PRE TEST	1266
Tabla 14: Tabla de Contingencia entre las competencias y la Gestión Pedagógica – POST TEST	127
Tabla 15: Tabla de Resultado de Prueba de chi-cuadrado entre las competencias y la Gestión Pedagógica – POST TEST	127

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Pág.
Gráfico 1: Nivel para mejorar la Gestión Pedagógica	92
Gráfico 2: Nivel de Conocimientos Previos sobre estrategias basadas en competencias y Gestión Pedagógica.....	94
Gráfico 3: Estrategias Didácticas basadas en el modelo de competencia aplicadas por los docentes del curso: “Enfoque de Género en la función policial”	95
Gráfico 4: Nivel de gestión pedagógica mediante el comportamiento de los docentes, en el aula del curso: “Enfoque de género en la función policial” de la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque	97

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. REALIDAD PROBLEMÁTICA.

1.1.1. A NIVEL INTERNACIONAL.

A nivel mundial el entorno global, se presenta con aspectos de inestabilidad, la complejidad e incertidumbre con relación al futuro. Reflexionando sobre la situación actual y los retos que se debe asumir en los próximos años; es necesario orientar esfuerzos y recursos, mediante una formación integral que será producto de proceso educativo.

En muchos países, y principalmente en Colombia, la concepción de la educación policial se plantea desde el humanismo, en desarrollo del lineamiento general de política denominado: “potenciación del conocimiento y formación policial”, para el fortalecimiento permanente de la función de policía. Ello obliga a establecer un orden de ideas y con el propósito de unificar líneas de acción en el campo educativo, deberán formularse principios como componentes que imprimen un sello especial e identidad propia a la gestión académica en una institución policial (Policía Nacional de Colombia, 2013).

Los antecedentes históricos de la educación han permitido reflexionar acerca del interrogante, ¿para qué educar? Frente a esta pregunta se han considerado respuestas, como educar para la sociedad, para el desarrollo humano, para la inserción laboral, para el desarrollo económico, y otras similares. Sin embargo, es necesario precisar que los términos educación y conocimiento son elementos articuladores que permiten el crecimiento y la transformación del ser humano. En tal sentido, los fines de la educación no se circunscriben solamente en su concepción como fenómeno social o de carácter instrumental, sino que permiten comprender que la educación no es un medio, es un fin en sí misma, y como tal está al servicio del proyecto de la humanidad (Policía Nacional de Colombia, 2013).

Una de las opciones que se plantea como paradigma, es mediante el establecimiento de la concepción de la educación policial a través de la definición de la ciencia de policía como fundamento del proyecto educativo institucional, así como de los principios educativos y líneas de acción. Luego señalar el camino a la potenciación del conocimiento por medio de una formación integral, desde el humanismo, mediante políticas tanto educativas como académicas, de investigación, de proyección social, de bienestar, de autoevaluación, administrativas y definir asimismo las funciones esenciales de la educación superior policial (Policía Nacional de Colombia, 2013).

Wilson (1968), citado por Timote (2015), señala que un objetivo importante es la enseñanza de los policías y que debe consistir en hacerles comprender los impulsos, inhibiciones, emociones, reacciones y actitudes de la gente, así como las maneras de fomentar buenas relaciones con el público (Timote, 2015)

La transmisión de saberes vinculados entre sí y relacionados a las decisiones que preceden a los actos, se transmite de manera práctica y vivencial. Construyéndose la comprensión de las emociones, las reacciones y las actitudes en la experiencia, mediante ejercicios que produzcan o reproduzcan situaciones con las que se enfrentarán en su desarrollo profesional (Timote, 2015).

Existen, por clasificación de Monjardet (2010) dos enfoques; el subjetivo y el objetivo; para la transmisión de conocimientos y saberes en la formación policial. El enfoque subjetivo la formación es el derivado del encuentro de las cualidades del individuo con un abanico lo más amplio posible de experiencias. En este enfoque los reglamentos, procedimientos y códigos que constituyen los conocimientos formales se consideran necesarios, pero no garantizan la calificación del policía para su actuación. La formación se organiza en función de la práctica, concibiéndola como irremplazable y otorgando a los instructores un papel preponderante. En opinión de Monjardet (2010) la formación primaria debe dar prioridad a los aprendizajes prácticos, “sobre la marcha”, en situación real; valorizando principalmente el rol formador de los veteranos mediante la demostración de las prácticas reconocidas eficaces mediante los estudios de casos (Timote, 2015).

En relación al enfoque objetivo, se basa en el dominio de conocimientos formales mediante la organización, en función de lo teórico buscando adaptar las experiencias singulares a los códigos, leyes y reglamentos; con la finalidad de establecer un marco definido de manera general y que se trata de aplicar o adaptar a los acontecimientos singulares (Timote, 2015).

Para la concepción del enfoque pedagógico policial se hace necesario su delineamiento en los paradigmas actuales, como su fundamentación en competencia; lo que conlleva a la aplicación del modelo de gestión humana fundamentado en competencias en el contexto educativo policial (Policía Nacional de Colombia, 2013).

Existen los saberes propios de la organización institucional policial que incluyen aspectos del tipo de la administración policial, la legislación policial, los procedimientos. En general, aquellos conocimientos que dan cuenta de la organización en la que el policía transita; conocimientos que guardan estricta relación con los reglamentos, lo que implica que la enseñanza sobre estos temas versa acerca de la lectura e interpretación de leyes, decretos, reglamentos y resoluciones; que buscan transmitir al estudiante las características de la organización y la forma de transitar en ella.

También existen los saberes referidos a la intervención policial y se mantienen en los mismos marcos de referencia de los propios de la organización institucional en relación a la transmisión de conocimiento y al lugar pasivo de los estudiantes; cuyo procesamiento presenta algunas diferencias, dadas por el origen de los mismos, que refieren a una organización más compleja que las de los conocimientos jurídicos.

Finalmente, la naturaleza de los saberes referidos a la disciplina es del orden psicológico y social, relacionan el fenómeno de la autoridad como resultado de la interiorización de conductas, en un campo social que lo sostiene y lo justifica.

Las “conductas” de autodisciplina, obediencia, serenidad y autocontrol, entre otras, son saberes que se tramitan a través de las prácticas jerárquicas. En estos

espacios y prácticas es donde el estudiante internaliza los saberes no formulados como cuerpos de conocimiento estructurados. La opción de enseñar los saberes que están presentes en la disciplina implica incluir lo vivencial y trabajar sobre una concepción de sujeto estable, capaz de interiorizar y reproducir las pautas en una propuesta de enseñanza conductista; donde se busca la respuesta semiautomática a los estímulos que se le presentan (Timote, 2015).

En Chile, la actual educación de carabineros se estructura en torno a cuatro áreas de aprendizajes fundamentales, que se constituyen en los pilares del conocimiento requerido para desempeñar sus funciones. Aprender a conocer, es decir, ejercitar la comprensión, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en algunas materias. Ello supone, además, “aprender a aprender” y, de esa manera, aprovecharlas posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la carrera profesional (Dirección de Educación Carabineros de Chile, 2018).

Aprender a hacer, para influir sobre el propio entorno y, por otro lado, adquirir no sólo calificación profesional sino, más ampliamente, competencias que capaciten al individuo para hacer frente a un gran número de situaciones, como también trabajar en equipo.

Aprender a convivir, para participar y cooperar con los demás, desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia, respetando los valores.

Aprender a ser, como un proceso primordial que recoge los tres anteriores y permite que emerja la propia personalidad para actuar con creciente autonomía, juicio y responsabilidad personal, con un fuerte arraigo en la doctrina institucional. En consecuencia, importa concebir el Sistema Educacional de Carabineros de Chile como un todo, con características de continuidad e integración. Ello permitirá contar con individuos que respondan en forma eficiente a los nuevos procesos, sistemas, metodologías y procedimientos propios de la función policial (Dirección de Educación Carabineros de Chile, 2018)

El objetivo de aplicar un enfoque educativo por competencias, no es otro que el de identificar el ser, el saber, el saber convivir y el saber hacer; requeridos para formar un policía competente e integral, de acuerdo con las necesidades sociales e institucionales.

El enfoque por competencias es útil en el campo educativo porque al estudiante no se le exige solamente que repita una información, sino que demuestre que está en capacidad de utilizar esa información en el momento oportuno, para resolver un problema o realizar una tarea (Policía Nacional de Colombia, 2013).

En la educación policial, se desarrollan competencias transversales, las cuales fueron identificadas a partir de las competencias genéricas planteadas en el Modelo de Gestión Humana. Constituyen las características distintivas que todo profesional de policía, independiente de su grado, cargo y contexto de actuación, deberá demostrar o evidenciar en su desempeño.

Las competencias transversales de la educación policial, son las siguientes: Ética para la convivencia, Liderazgo, Orientación del servicio a la comunidad, Investigador social, Generador y promotor de seguridad, Relaciones interpersonales, Adaptabilidad, Aprendizaje continuo, Educador, Autorregulación, Efectividad en el servicio, Habilidad comunicativa, Condición física y Trabajo en equipo (Policía Nacional de Colombia, 2010).

Hallar el método adecuado cuya aplicación permita el desarrollo de saber, saber y ser como componentes de las competencias anteriormente descritas es el desafío que se afronta en la actualidad y cuya ejecución responder a la política de seguridad y convivencia ciudadana; para combatir el crimen organizado, trabajar en equipo con las autoridades y los organismos de control y alcanzar el humanismo responsable, con un compromiso efectivo. Estas actuaciones deberán darse en el ámbito de la ley, el respeto por los derechos humanos y el cumplimiento de los principios del buen gobierno, además de conquistar mayores niveles de conocimiento que permitan innovar en la prestación del servicio de policía (Policía Nacional de Colombia, 2013).

De lo descrito se observa que existe una preocupación por mejorar la calidad de la educación, dado que para una exitosa gestión educativa que logre llevar a una buena formación deviene de una buena gestión pedagógica, con las buenas relaciones entre directivos educativos, plana docente y comunidad estudiantil dentro del marco del respeto y la conducta éticamente de todos los miembros de la comunidad educativa (Policía Nacional de Colombia, 2013).

1.1.2. A NIVEL NACIONAL.

En el Perú por intervención del MINEDU, desde el año 2012 se observa que los diferentes tipos de gestión se dejó de lado lo administrativo para dedicarse más a una gestión pedagógica, habiendo considerado administradores educativos que el Director lidera pedagógicamente; sin embargo, los docentes por falta de conocimiento de este nuevo planteamiento empezaron a juzgar la gestión de los nuevos directivos de la Reforma, ya que estamos acostumbrados a un administrador tradicional que a un líder pedagógico que está más pendiente de la labor docente (Obispo, 2017).

Cambios en los paradigmas repercuten en los resultados de una gestión de una u otra forma, dado que los directores son exigidos por autoridades educativas superiores y subsecuentemente son exigidos los docentes, creándose conflictos que inhiben la formulación y ejecución de una gestión pedagógica óptima (Obispo, 2017).

Es reconocida la realidad que la formación del docente es indispensable para la entidad educativa dado que esta última requiere el desarrollo de estrategias principalmente competitivas; las cuales adjuntas a las del Director como Gerente educativo, le permitan resultados favorables en la toma de decisiones coordinadas con la comunidad educativa (Obispo, 2017).

El carácter jerárquico en las instituciones de formación policial peruana, constituyen la principal dificultad para la ejecución coordinada de actividades conjuntas, que permitan a los directivos y a los docentes una participación vinculada

en la toma de decisiones de carácter pedagógica, con miras al cumplimiento de los objetivos de las Escuelas Policiales (Arredondo, 2017).

1.1.3. A NIVEL REGIONAL.

En la Región Lambayeque, uno de los principales problemas en el ejercicio docente es la práctica exclusiva de la formación y evaluación, en manos del docente que mantiene una actitud de subordinación y dependencia en el estudiante; haciendo uso solamente de instrumentos de formación y evaluación tipo test o prueba, habiendo diversidad de técnicas e instrumentos de valiosa importancia basados en el paradigma cualitativo o interpretativo (Hernández, 2014); poniendo en relieve la poca preparación en educación por competencias que presenta el profesorado.

En el ámbito de la Región Policial Lambayeque existe personal policial que no ha sido sensibilizado sobre la necesidad de actuar con un criterio y perspectiva de género, debiendo fortalecer sus capacidades y habilidades en las investigaciones que efectúa diariamente, para que se realicen desde el enfoque de la perspectiva de género y tener la debida diligencia; para todos aquellos delitos que se relacionan con la violencia contra mujeres, niños y grupos vulnerables (Policía Nacional del Perú, 2007).

Es necesario tener efectivos policiales sensibles a los factores tanto sociales como estructurales, en cuyo ámbito se generan las desigualdades de género que tienen como consecuencia provocar actos de violencia social en general y familiar en particular; con la capacidad de enfocar hechos desde una perspectiva de género y que pueda distinguir las asimetrías, en el ejercicio del poder, de los derechos y la forma en que estas afectan de manera grave a las mujeres y conforman las razones de género, que pueden motivar una violencia que se ensaña contra todos aquellos grupos vulnerables; lo que conlleva a concluir que es indispensable contar con un modelo de capacitación, que brinde al personal policial que desarrolla, o sea responsable de actividades contra la violencia familiar; las herramientas y

lineamientos para ampliar su conocimiento, sensibilización y estrategias de acción; durante el despliegue de su labor policial (Policía Nacional del Perú, 2007).

Para lograr lo anteriormente enunciado es necesario que el docente como encargado de facilitar las experiencias y situaciones propicias para el aprendizaje, demuestre su capacidad para la convivencia humana, el trabajo en equipo, la autoformación y la construcción de conocimiento, de tal manera que su actividad se caracterice por el trabajo productivo, la planeación metodológica de las actividades de enseñanza - aprendizaje, la evaluación del saber integral y el análisis de logros alcanzados (Policía Nacional del Perú, 2007).

Para ello se necesita la actuación idónea en una tarea concreta, o la capacidad para aplicar un conocimiento en una situación determinada, o la habilidad para llevar a la práctica un saber teórico. El enfoque de competencias se muestra como un proceso efectivo y útil en el campo educativo (Policía Nacional del Perú, 2007).

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.

1.2.1. PROBLEMA GENERAL.

¿En qué medida la aplicación de estrategias didácticas en competencias a docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”, para mejorar la gestión pedagógica, en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018?

1.2.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS.

1. ¿Cuál es la preparación previa sobre estrategias basadas en competencias que tienen los docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”, en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018?

2. ¿Cuáles son las estrategias basadas en competencias que aplican los docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”, en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018?

3. ¿Cuál es el nivel de influencia de las estrategias basadas en competencias para docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial” que aplican, para mejorar la gestión pedagógica en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018?

1.3 DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.

La investigación se desarrolló en la Escuela de Educación Continua de la Región Policial Lambayeque, durante el año 2018.

1.4 JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN.

1.4.1. JUSTIFICACIÓN.

1.4.1.1. CIENTÍFICA.

La presente investigación se justifica en la importancia de propender al tránsito del modelo fundamentado en el conocimiento, como lo es el modelo basado por objetivos a uno basado en el desarrollo de competencias, integradas por conocimiento, habilidades, actitudes y valores; que se ponen en práctica en situaciones concretas dentro de contextos reales; lo que seguramente contribuirá a verificar antecedentes que sirvan de fundamento para el desarrollo de programas curriculares con óptimos resultados.

1.4.1.2. SOCIAL.

Busca evidenciar la significación social de una formación basada en competencias, tanto del docente como del alumno, quienes no solo deben saber, sino que además de lo anterior; también desarrolle habilidades, actitudes y valores para que, en conjunto, adquiera competencias que le permitan además de un desarrollo personal, sino interpersonal, social y profesional y sobre todo a una sociedad más justa y equitativa y menos violenta.

1.4.1.3. ECONÓMICA.

Con el presente proyecto de investigación se buscó plantear alternativas que provoquen un mayor acercamiento y entendimiento, no solo entre

universidades y el ámbito laboral, sino con la realidad actual, pues es ahí donde el alumno deberá enfrentar nuevos retos y dificultades, poniendo a prueba la formación recibida y los aprendizajes adquiridos.

1.4.2. IMPORTANCIA.

La presente investigación es importante debido al interés en estudiar la influencia de la educación basada en competencias, como resultado de la exigencia de una educación integral, activa, funcional; que vaya más allá del aula y los libros, para volcarse en la defensa de los derechos fundamentales de la persona humana y erradicación de la violencia dentro de una sociedad igualitaria y equitativa, el cual es el reto que plantea la realidad actual; por cuanto se busca que el alumno no solo aprenda conocimientos, sino que también sepa actuar, que conozca para qué es útil lo que está aprendiendo, que aplique lo aprendido y que sus aprendizajes se demuestren en situaciones reales y concretas (Tecnológico de Monterrey, 2015).

1.5. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN.

La investigación tuvo como limitaciones la dificultad para recopilar datos sobre las variables de estudio, porque los docentes no eran constantes en su llegada a las sesiones educativas en la Escuela de Educación Continua, dado que muchos de ellos desempeñan labores operativas en la Policía Nacional, por lo que fue necesario programar actividades en horarios adecuados al grupo de docentes, fuera de los horarios programados.

1.6. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.

1.6.1. OBJETIVO GENERAL.

Determinar el nivel para mejorar la gestión pedagógica en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018; mediante la aplicación de estrategias didácticas en competencias, por parte de los docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”.

1.6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

* Determinar el nivel de conocimientos previos sobre estrategias basadas en competencias y gestión pedagógica de los docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”, de la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018.

* Determinar las estrategias basadas en competencia aplicadas por los docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”, de la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018.

* Determinar el nivel de gestión pedagógica mediante el comportamiento de los docentes en el aula del curso: “Enfoque de género en la función policial”, de la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO - CIENTÍFICO

2.1 ANTECEDENTES.

2.1.1 INTERNACIONALES.

Cáceres, S. (2017) en su tesis: *“Construcción de la subjetividad femenina y derechos en el ámbito laboral policial: Estudio sobre las percepciones en el área”*, desarrolló un estudio cualitativo de carácter exploratorio y descriptivo que tuvo como objetivo describir y analizar la discriminación hacia las mujeres y la carencia de igualdad de oportunidades y derechos en el ámbito laboral policial del departamento de Montevideo, Uruguay buscando indagar las percepciones y opiniones de las funcionarias policiales sobre la discriminación en general y la discriminación por orientación sexual e identidad de género en particular, desarrollando la interpretación del universo de significados y la multiplicidad de las interpretaciones que las/los policías le dan al fenómeno de la discriminación de género, en el sistema laboral policial.

Es este trabajo se establece en las conclusiones la existencia de normativa institucionales, que regulan el funcionamiento de la institución policial, desde un enfoque de género y derechos con respecto a la prevención de la discriminación, pero identifica la percepción de una desigualdad laboral de género en la policía, por parte del personal femenino, principalmente por la proporción de personal femenino en las fuerzas policiales; lo que conlleva a diferentes condiciones para ascender, estigmatización por el uso de maquillaje básico, dado que el aspecto físico; determinando la autoestima en una mujer; recomendando la identificación de las situación y prácticas de discriminación en el ámbito laboral específico a nivel policial, para su subsanación y análisis para el diseño de políticas públicas (Cáceres, 2017).

Comentario. Este trabajo permite reconocer como el aspecto normativo de una institución policial influye significativamente en las percepciones de los efectivos policiales, afectando su capacidad de discriminación de género y reconociendo los

efectos emocionales de las mujeres policías; así como la afección de las relaciones interpersonales.

Soler I. (2016), España; en su trabajo final de master titulado: “*La perspectiva de género en la investigación sobre la educación universitaria*”, tuvo como objetivo principal, reflexionar y hacer una propuesta sobre cómo introducir la perspectiva de género en la investigación interna sobre la población estudiantil universitaria, haciendo propuestas concretas en la aplicación de técnicas cuantitativas como son las encuestas a estudiantes. Utilizando un tipo de investigación descriptiva analizó cómo construyen sus trayectorias educativas las estudiantes y los estudiantes en la universidad y cómo ejercen el oficio de estudiar ellas y ellos; por medio de la utilización de un cuestionario que analiza la relación del sexo (como variable independiente) con la educación universitaria como variable dependiente. El trabajo emplea la perspectiva feminista y examina el condicionamiento de género en el estudiantado universitario.

Entre los resultados que detalla se observa la inseguridad femenina en las áreas masculinizadas de la ingeniería y arquitectura; la tasa inferior abandono de estas carreras universitarias, una mejor proporción de asistencia a clases. Concluye que tanto las prácticas de estudio como las trayectorias académicas y laborales están condicionadas por el género. Las mujeres estudian más pero estudian las carreras profesionales con menor prestigio y a medida que avanzan en el ciclo vital y profesional, tienen dificultades añadidas relacionadas con las responsabilidades domésticas, que compiten con los estudios en los niveles más altos de la carrera académica y, finalmente, obtienen peores resultados a nivel laboral. (Soler, 2016).

Comentario. El predominio de las mujeres no se ha producido homogéneamente a las necesidades sociales o en los ámbitos profesionales donde puede desarrollar su labor. Sin embargo, el autor les señala prestigio a las carreras de arquitectura o ingeniería superiores, sin especificar de donde viene ese prestigio. Señala, asimismo, algo que empíricamente viene siendo apuntado desde hace algún tiempo, como lo es el mayor reconocimiento a la labor desarrollada profesionalmente por los hombres y a una mejor retribución monetaria.

Islas M. (2015), en su tesis de maestría en educación básica titulada: *“Gestión pedagógica basada en el modelo de competencias en el ejercicio profesional de las educadoras en la zona escolar 50 delegación Tlalpan”*, cuyo objetivo fue analizar algunas de las dificultades y contradicciones de las educadoras, al realizar su gestión pedagógica, para aplicar el modelo de competencias en la zona 50 de Tlalpan, utilizando una metodología de enfoque cualitativo, con la finalidad de describir la forma como se aplican los Programas de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB 2004 y 2011), se analizaron los procesos de planeación, aplicación, evaluación y las dificultades que las educadoras han enfrentado al poner en práctica el modelo por competencias de dichos Programas Educativos; encontrando como resultados que las educadoras no interpretan el modelo por competencias, dificultándoseles planear las situaciones de aprendizaje, asimismo señalan tener una carga administrativa que les limita tiempo para realizar planeación.

Concluye que las educadoras españolas se dan cuenta de que las competencias no tienen una aplicación precisa, tienden a aplicarlas como mejor les convenga; mientras que las educadoras que dicen no entender las competencias, tienden a creer que son inalcanzables, es decir, muy difícilmente accesibles porque fueron diseñados por expertos, con un discurso muy elevado, lo cual es erróneo; pues se trata simplemente de que las competencias están diseñadas de manera muy general y no resultan precisas ni útiles al momento de su aplicación; recomendándoseles que decidan seguir preparándose, en cursos, diplomados y maestrías, lo cual podrán ellas ejercer su profesión de calidad. Asimismo, llega a la conclusión que los factores que influyen en su desmotivación son diversos y pueden ser desde el bajo salario que se percibe como maestro, hasta las presiones por parte de las autoridades y otros (Islas, 2015).

Comentario. Islas (2015), describe las diferencias existentes en los diversos niveles de formación, lo que conlleva a encontrar las diferencias entre la gestión pedagógica y la falta de planeación de esta última. En tal sentido, hay desmotivación en los profesionales de la educación y a continuar con su

actualización dentro de su campo a nivel de las competencias y lo deben hacer en forma permanente, en bien de su persona y por ende de sus estudiantes.

2.1.2 NACIONALES.

En la investigación realizada por Arredondo,C. (2017), en su tesis para Magister en Ciencia Política y Gobierno titulada: *“Nuevas competencias y perfeccionamiento profesional de los Oficiales de Armas PNP, egresados de la segunda especialidad en Comando y Asesoramiento en Estado Mayor – Promoción 2015”*, desarrollando una investigación de tipo descriptivo, se planteó como objetivo determinar los problemas que existen el mencionado programa SECOEM, motivo por el cual es pertinente conocer los procesos de selección de Oficiales de Armas PNP que postulan en el proceso de admisión; así como analizar los perfiles de egreso y el plan de estudios, para conocer si están acordes con la realidad y la necesidad del servicio policial; encontrando entre sus resultados que la Escuela de Posgrado PNP, que dicta el curso contrata los servicios de entidades educativas externas de nivel superior externa para el proceso de admisión.

Asimismo, busca desarrollar competencias en personal PNP seleccionado basado en 60 perfiles educativos, no habiéndose observado la especialidad funcional del participante. Concluye que los problemas en el desarrollo del programa SECOEM son: presencia de complicaciones con la determinación de vacantes; los perfiles de egreso no tienen sustento técnico, ni se ajustan a la realidad actual; las nuevas capacidades y competencias no se relacionan con las especialidades funcionales; se presentan incongruencias en la asignación de cargos de los egresados; los pases al retiro de algunos egresados del programa (al primer día del año siguiente de su egreso) no permiten aprovechar –en favor de la PNP y de la seguridad ciudadana- a oficiales recientemente capacitados.

Concluye, que los perfiles de egreso considerados en el plan curricular del programa SECOEM no se ajustan a la realidad y necesidad policial; los cuales fueron establecidos en su momento teniendo en consideración las sumillas de los

sílabos de las asignaturas alcanzando la cantidad de 60 perfiles del egresado, lo que resulta inmanejable (Arredondo, 2017).

Comentario. Arredondo hace conocer las carencias que presenta un programa de perfeccionamiento como el SECOEM, identificando complicaciones tanto de gestión administrativa cuanto pedagógica, como determinación de vacantes; los perfiles de egreso sin sustento técnico, nuevas capacidades y competencias no se relacionan con las especialidades funcionales; incongruencias en la asignación de cargos de los egresados; pases al retiro de algunos egresados del programa (al primer día del año siguiente de su egreso), lo que no permite aprovechar –en favor de la PNP y de la seguridad ciudadana- a oficiales recientemente capacitados.

Truyenque, J. (2017), en su investigación para su tesis de doctorado en educación titulada: *“El régimen de educación policial de la Escuela de Sub Oficiales de la PNP, de Puente Piedra, 2016”*, se estableció como objetivo general, determinar si en opinión de los involucrados es realmente adecuado el régimen de educación en su nivel formativo profesional, utilizando un diseño de estudio de caso. En lo concerniente a los resultados, en la categoría de régimen académico, verifiqué que el contenido del plan de estudios elaborados por la Subdirección académica, no se hace de conocimiento a los alumnos, docentes, ni instructores; porque se trata de un documento de trámite e interés interno, y en la metodología de la enseñanza, no se emplean métodos ni técnicas de enseñanza.

En lo referente, al régimen disciplinario se cuenta con un conjunto de normas y procedimientos de carácter disciplinario a los que se sujetan los estudiantes de las Escuelas de Formación, cuya finalidad es mantener una elevada moral y disciplina en su comportamiento. En cuanto al régimen administrativo el planeamiento educativo es parte del análisis de la organización educativa, para identificar los elementos y el papel que juega cada uno de ellos dentro de la organización, definir el entorno y los intercambios, que hay entre la organización educativa y el medio donde se realizan para desarrollar modelos lógicos de desarrollo de la misma.

Concluye que el régimen académico debería ser reestructurado, no conociéndose el contenido del plan de estudios y que las actividades extracurriculares no son necesarias para su formación, observando que el enfoque tradicional de tipo enciclopedista está presente a lo largo de la formación de los alumnos, priorizándose instrucción tipo militarizada no encontrándose acreditada en la SINEACE la carrera técnica policial (Truyenque, 2017).

Comentario. Del trabajo mencionado se resalta la importancia que el régimen de educación policial brinda una educación con principios éticos, resalte del buen comportamiento, fomento de valores y principios para el desempeño de su vida policial. Cabe resaltar la necesidad de efectuar el diagnóstico situacional del sistema educativo policial, se promueva el conocimiento y experiencia del docente, y que haya una mejor selección para dictar las asignaturas que se convocan y se contextualicen en el aspecto policial, para que le sirva en el desarrollo de su profesión, en bien de su persona como profesional y a la sociedad..

Ramos, C. (2016) en su tesis titulada: *“Formación académica y capacitación fundamentales para el desempeño eficiente de los comisarios de la Policía Nacional del Perú, en la gestión de las comisarías”*. El caso del Rímac en el año 2014, para adoptar el grado de Magister en Ciencias Políticas y Gobierno, se planteó el objetivo de describir las características de los programas académicos de formación y capacitación que reciben los Oficiales Policiales, para el gerenciamiento de las comisarías; desarrollando inicialmente un estudio de tipo descriptivo correlacional, porque en primera instancia se orientó a visibilizar las características que posee la formación y capacitación académica de los Comisarios; y luego su correlación con la capacidad de gerenciamiento policial de la comisarías PNP. Para ello, se realizó una comparación con los modelos de formación, educación y capacitación en escuelas policiales, en países desarrollados y democráticos con éxito, donde las realidades económicas, sociales, culturales, y geográficas son diferentes; pero la función de velar por la paz y tranquilidad de la sociedad y hacer prevalecer el Estado de Derecho, velando por los intereses de la nación; es la misma en bien social.

Como resultado halló que condiciones poco didácticas generales en lo concerniente a la formación académica de los comisarios, por cuanto no se desarrollan temas relacionados al desempeño de una Oficial Comisario, quien se capacita fundamentalmente para escalar jerárquicamente; concluyendo que no existe la especialización para el ejercicio del cargo y la capacitación para el mismo es insuficiente (Ramos, 2016).

Comentario. Resalta aquí las carencias de formación académica y poca capacitación de los comisarios en la PNP; señalándose asimismo la mejora de infraestructura en los ambientes donde desarrollan su función y una preparación competente para el desempeño del cargo, ya que sólo se capacitan para ascender al grado inmediato y no tratan en el aspecto temático para desempeñarse como Oficial Comisario.

2.1.3 LOCALES.

Cuzquén, T. (2018), en su tesis para segunda especialidad en gestión escolar titulada: *“Desarrollo de estrategias didácticas nivel secundario – Plan de acción I.E. “Santa Magdalena Sofía”, Chiclayo”*, teniendo como objetivo el promover el adecuado uso de estrategias de enseñanza en el área de matemática, desarrolla una investigación aplicativa cuasi experimental, formulando un Plan de Acción para atender el fortalecimiento de competencias pedagógicas de los docentes, mediante el uso adecuado de estrategias de enseñanza, en el campo de la habilidad matemática y así fortalecer el tipo señalando entre sus resultados, en el enfoque de gestión, basado en procesos que le van a servir para asegurar la calidad educativa, con eficacia y eficiencia en la búsqueda de la satisfacción de las necesidades y expectativas de los estudiantes.

Concluye que toda gestión basada en el liderazgo pedagógico debe centrarse en optimizar la calidad de los aprendizajes de las estudiantes, debiéndose promover el uso adecuado de estrategias de enseñanza en el área de matemática, siendo tarea de los docentes conocer y aplicar de manera adecuada estas estrategias en las sesiones de aprendizaje, lo que va a permitir el desarrollo de

habilidades matemáticas en las estudiantes y por consiguiente el logro de las competencias del área (Cuzquén, 2018).

Comentario. Se observa la importancia y necesidad del diseño de un plan de acción a nivel educativo, que le sirva de fortalecimiento en la labor docente usando las estrategias didácticas en forma adecuada, con la finalidad de desarrollar competencias mediante el fortalecimiento de actividades específicas.

Vásquez, J. (2018), en su trabajo para optar el título de Segunda Especialidad en Gestión Escolar con Liderazgo Pedagógico, titulado: *“Enfoque por Competencias, Plan de Acción”*, cuyos objetivos específicos fueron los siguientes: Fortalecer las capacidades pedagógicas de los docentes en el uso del enfoque por competencias, para mejorar los desempeños de los estudiantes;

Fortalecer las habilidades interpersonales (HI) de los actores educativos, para generar una convivencia escolar armoniosa y acogedora, durante el año escolar 2018 y

Optimizar el monitoreo y acompañamiento (MYA) de la práctica pedagógica y tutorial, para el desarrollo docente y el aprendizaje, durante el año escolar, 2018.

Mediante un plan de acción diseñó estrategias educativas basadas en docentes investigadores e innovadores, la inserción transversal de talleres de HI en los diferentes planes de trabajo de la IE e implementar los procesos de monitoreo, acompañamiento y evaluación del desempeño docente, mediante estrategias como la autoevaluación, con la participación de los docentes en la elaboración de los instrumentos de recojo de información; estableciendo como conclusión que los actores educativos con liderazgo pedagógico pueden asumir desafíos, priorizar alternativas e implementar propuestas que generen el cambio que desean para transformar su escuela, a partir de sus propios recursos (Vásquez J., 2018).

Comentario. El estudioso sostiene que se debe dar un fortalecimiento en los enfoques por competencias y de esa forma progresivamente mejorar en los desempeños en los discentes.

Con relación a las habilidades interpersonales en el marco educativo se debe propiciar una convivencia con armonía y que sea la Institución un ente acogedor, en bien del personal que estudia, que labora y también el que visita las instalaciones de esa Institución.

Resaltar las estrategias del plan de acción en las prácticas docentes con sus estudiantes y tutorial que es un papel muy importante, como elementos básicos del aspecto educativo y además, la selección de talleres de fortalecimiento de capacidades considerado, como estrategia didáctica, previa a la realización de jornadas de reflexión con cada uno de los actores educativos involucrados.

Aragón, P. (2017), en su trabajo de investigación para obtener el grado de Doctor en Administración de la Educación, titulada: *“Modelo didáctico basado en el desarrollo de competencias mediales, para el proceso de formación profesional en la Universidad de Lambayeque”*, tuvo como objetivo general, proponer un modelo didáctico basado en el desarrollo de competencias mediales, para el proceso de formación profesional en la Universidad de Lambayeque, desarrollando el diagnóstico, identificación, diseño y validación del modelo propuesto utilizando para ello una estructura teórica basada en un conjunto de habilidades, destrezas y capacidades, que a través de un compromiso ético y en base a conocimientos, procedimientos mediales y actitudes combinadas e integradas sistémicamente, expresan una actuación compleja de la persona, en la que se pone en juego sus capacidades reales y potenciales, en términos de lo que es, puede hacer, puede saber o puede convivir.

Concluye que luego de la elaboración del nuevo modelo didáctico basado en competencias mediales, y en base a la discusión de resultados se determina que este tiene como principal característica la presentación, identificación, y explicación sobre el desarrollo de los 4 talentos básicos: Leer, Escribir, Hablar y escuchar. Asimismo, este modelo busca generar una actitud de seguridad, convicción, sinceridad y entusiasmo en el docente. Adecúa y explica los cambios que se implementen en la didáctica medial. Se focaliza en el objetivo y producto esperado:

El uso de las competencias mediales en el proceso de formación profesional de los estudiantes, acercamiento, participación y respeto por los valores (Aragón, 2017)

2.2. BASE TEÓRICO-CIENTIFICA.

2.2.1. MARCO TEÓRICO.

2.2.1.1. FORMACIÓN POLICIAL.

La Formación Profesional Policial es el proceso educativo con autonomía académica, normativa y administrativa; que tiene como finalidad la preparación, integración, actualización, especialización y perfeccionamiento de la Policía Nacional del Perú, en el nivel superior del sistema educativo. Se regula por sus normas específicas y por la normativa general aplicable, cuando así se disponga en las primeras. Tiene como finalidad pública, certificar la idoneidad y eficacia de la Policía Nacional del Perú, para el cumplimiento de sus funciones, garantizando así la prestación de un servicio y derecho fundamental para la sociedad. (Decreto Legislativo Nro. 1318, 2017).

La Formación Profesional Policial tiene como principios la investigación e innovación, calidad educativa, meritocracia, desarrollo de competencias pertinentes, mejoramiento continuo, pertenencia y mística institucional y ética profesional; teniendo como objetivos formar integralmente, desde su ingreso, a los Oficiales y Suboficiales de la Policía Nacional del Perú, con las competencias y conocimiento necesarios para el adecuado desempeño de sus funciones, de acuerdo a las normas que regulan la carrera policial, y contribuir a su actualización, integración, especialización y perfeccionamiento continuo; contribuir al cumplimiento de la finalidad, objetivos y metas de la Policía Nacional del Perú, incorporando los criterios, principios y valores institucionales que la definen, desarrollar Ciencia Policial, difundir y consolidar la doctrina, que la sustenta como elemento integrador para la pertenencia institucional a la Policía Nacional del Perú, en el marco de la Constitución y las leyes, y promover la investigación e innovación de los contenidos que imparte, garantizando la actualización constante y la calidad de su oferta educativa. (Decreto Legislativo Nro. 1318, 2017).

La Policía Nacional de Colombia, cuyas políticas generan doctrina policial a nivel latinoamericano, señala que al amparo de las actuales políticas públicas en educación y en seguridad ciudadana, se desarrolla el lineamiento general de política denominado potenciación del conocimiento y formación policial, que plantea una concepción de la educación policial, desde el humanismo, que privilegia el respeto a la dignidad humana, el ejercicio de la libertad responsable, el liderazgo de influencia positiva y la firme convicción de actuar con base en principios y valores; promoviendo además, el enfoque educativo por competencias, la formación integral y la profesionalización policial, así como el fomento de la investigación científica, para el fortalecimiento permanente de la función de policía. (Policía Nacional de Colombia, 2010).

El Instituto de Altos Estudios Policiales de la Policía Nacional del Perú, a través del XVIII Curso de Seguridad Nacional y Orden Interno (1999), había realizado el trabajo investigativo: “Estudio Alternativo a las especialidades del primer nivel del Sistema de Instrucción Policial (Orden Público, Investigación, Administración e Inteligencia)”, en el cual se planteó una propuesta para optimizar la formación y especialización del personal policial, estimando que esta debe orientarse a impartir con profundidad un adecuado nivel de conocimientos policiales, humanísticos, científicos, tecnológicos y axiológicos; que los prepare a desempeñarse en forma eficiente, eficaz y sin sesgos en todos los cargos institucionales. (Palacios, 2016).

Ahí se señaló como conveniente que los estudios de especialización lo realicen los Suboficiales en las Escuelas de Formación, y los Oficiales después de egresados. En este estudio investigativo se expresa que la especialización profesional precisa estar determinada y/o planificada por la organización directriz, constituyendo una necesidad que surge de un proyecto de desarrollo institucional basado en la demanda social. Es así que, al descubrirse tales necesidades, se proyectan los planes adecuados para aumentar los conocimientos, adquirir mayor destreza y provocar un cambio de actitud. Su propósito estriba en ayudar a cada servidor para que eleve al máximo su potencialidad y, a través del efecto

acumulativo conseguido en la Institución mediante esta suma de máximos individuales, lograr un eficiente y eficaz servicio a la sociedad. (Palacios, 2016).

La multifuncionalidad que tiene la Policía en la defensa del orden y la seguridad (en la investigación de los delitos, en el enfrentamiento contra la delincuencia y el crimen organizado, en la prevención de los delitos y en el tratamiento a los grupos vulnerables), precisan de una dedicación profesional específica y cualificada. Requiere que sus efectivos cuenten con una preparación específica o especializada, para brindar el tratamiento adecuado tanto a las víctimas como a los actores de los delitos y faltas. (Palacios, 2016).

De esa forma, la Policía orienta sus servicios bajo un enfoque integral que le permite ofrecer la cobertura y el desarrollo de procesos en temas de prevención, disuasión y control e investigación de delitos y contravenciones. Estas labores constituyen fundamentos irrefutables, para que se dé la especialización funcional en la Policía Nacional del Perú, toda vez que, en la lucha contra el crimen organizado tiene un papel fundamental, en razón de que cuanto más equipado, modernizado y preparado se encuentre el personal y sus unidades especializadas, mejor serán los resultados esperados. (Palacios, 2016).

Palacios, J.M. (2016), concluye que la falta de una adecuada especialización policial puede ser un problema público porque va en contra de un adecuado servicio en favor de la sociedad. La revisión de los casos de otros países de la región permite entender la importancia que la especialización tiene en otros servicios policiales. Además, otros factores que explican la baja calidad en la formación especializada son la falta de planes educativos y curriculares; así como mallas curriculares y sílabos de estudio actualizados. Esto se explica por la falta de personal capacitado. Este déficit se agudiza con la carencia de docentes de alto prestigio académico que deberían encargarse del desarrollo de las asignaturas especializadas.

Todos estos aspectos responden, a su vez, a una falta de recursos económicos, que deberían ser asignados por la institución policial. Recomienda

entre otros que se hace necesario aplicar, también, una rigurosa evaluación y posterior seguimiento a los docentes seleccionados, para identificar las dificultades en el dictado y reconocer las oportunidades y fortalezas que se han logrado. (Palacios, 2016).

2.2.1.2. COMPETENCIAS.

Argudín, Y. (2001), señala que la UNESCO, en 1999, define como competencia, al conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades cognitivas, psicológicas, sensoriales y motoras; que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea. (Argudín, 2001)

Pérez Rendón, M. (2014), señala que, aunque no existe una definición única, ni consensuada del término, en las diversas definiciones se encuentran elementos comunes, como la movilización de conocimientos o recursos cognitivos, afectivos, sociales o contextuales adquiridos previamente y considerados adecuados para afrontar una situación nueva que demanda una respuesta adecuada o eficaz, enmarcada en un contexto particular. Por lo que, si bien no existe una definición precisa, si hay elementos comunes que permiten determinar las características que definen el concepto de competencia (Pérez Rendón, 2014).

La competencia implica un proceso complejo de movilización e integración de saberes, pero que ocurre dentro de los límites (facilidades y restricciones) que plantea un dominio temático o situacional específico, caracterizado por un conjunto de prácticas socioculturales, que dan significado y sentido a dicha competencia. De esta manera, coincide con autores como Phillipe Perrenoud que definen a la competencia como: “capacidad para movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones”. Dichos recursos cognitivos incluyen conocimientos, técnicas, habilidades, aptitudes, entre otros; que son movilizados por la competencia considerada para enfrentar una situación usualmente inédita (Pérez Rendón, 2014).

Si bien podría pensarse en un primer momento que la competencia es una prescripción estricta, y se restringe a saber ejecutar algún procedimiento entendido como plan preconcebido o rutina centrada en seguir instrucciones o consignas, sucede lo contrario. Pérez Rendón (2014) cita que de acuerdo con Denyer et.al. (2007) en el sentido amplio, la competencia se concibe como una prescripción abierta e implica la capacidad de afrontar una situación compleja, movilizand o varios saberes (Pérez Rendón, 2014).

De esta noción de competencia es necesario resaltar su carácter situado y la complejidad de los procesos que implican y en consecuencia, la necesidad de tener instrumentos de evaluación de las mismas que respondan a estas características. Finalmente, debería de reconocerse que: “la construcción de un completo marco teórico para el desarrollo de las competencias tomará, sin duda, algún tiempo. Baste señalar que el enfoque de educación por objetivos tomó casi medio siglo”, (Corvalán, 2013). A lo señalado, Pérez Rendón (2014) agrega que hoy se requiere del trabajo en equipos multidisciplina rios (Pérez Rendón, 2014).

El concepto de competencia, tal como se entiende en la educación resulta de las nuevas teorías de cognición y básicamente significa saberes de ejecución. Puesto que todo conocer se traduce en un saber entonces es posible decir que son recíprocos competencia y saber: saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios, desde sí y para la sociedad (dentro de un contexto determinado). (Palacios, 2016).

Las competencias se acercan a la idea de aprendizaje total, en la que se lleva un triple reconocimiento del valor de lo que se construye, de los procesos a través de los cuales se ha realizado tal construcción (metacognición) y de uno como la persona que ha construido algo. (Palacios, 2016)

2.2.1.3. FORMACIÓN POLICIAL BASADA EN COMPETENCIAS.

Ya comprendiendo la naturaleza y significado del término competencias, no es de extrañar que la sociedad está reclamando nuevas competencias a los profesionales y a los ciudadanos en general, que requieren el dominio de destrezas

y habilidades específicas. Y es en este punto donde surge un doble posicionamiento: formar sobre esas competencias en el ámbito profesional o desarrollarlas en el ámbito académico previo al laboral (Villa y Poblete, 2007). Producto de esto es que aparecen cada vez más en la literatura términos como capacidad, atributo, habilidad, destreza y competencia; los cuales se usan a veces en forma indistinta por tener cierto grado de coincidencia en los significados. Si bien todos estos conceptos se relacionan con la persona y con lo que esta es capaz de lograr a través de sus desempeños (Corvalán, 2013).

Corvalán (2013) señala:

“Sin lugar a dudas frente a los nuevos desafíos que se plantean a las personas y a las organizaciones los cambios profundos en la sociedad, derivados de la globalización de la economía, los avances en ciencia y tecnología, y la complejidad y alcance de los problemas, entre otros, los países están respondiendo con reformas en sus sistemas educativos, que incluyen el enfoque de competencias como un factor orientador importante. Revisemos ahora cómo ha sido la incorporación de este enfoque.

** La perspectiva centrada en las competencias se presenta como una opción alternativa en el terreno de la educación, con la premisa de que permitirá realizar mejores procesos de formación académica (Díaz, 2006).*

** Las acepciones al concepto de competencia, según Gutiérrez (2007) han ido evolucionando a través del tiempo, desde su concepción más cercana a la producción (competencia laboral) hasta su concepción referida al saber, al saber hacer y al saber ser, en un contexto dado (competencia profesional), así es como aparece, primeramente, en la Educación Técnico Profesional y, posteriormente, en la Educación Superior, es por esta razón que desde mediados de la década de los noventa, en el campo de la educación se pueden encontrar muy diversas formulaciones y expresiones en torno al tema de las competencias, entre ellas destacan: formación por*

competencias, planes de estudio basado en el enfoque por competencias, propuestas educativas por competencias.

** El concepto de competencia no sólo fue adoptado por su contribución a la preparación para el empleo sino como sustento de una transformación educativa enfocada hacia la formación integral (Silva, 2008).*

** Blanco (2009) manifiesta que en el ámbito de las definiciones de competencia se encuentran dos fuentes principales: Las competencias definidas desde el mundo del trabajo. Aquí se concibe como una capacidad que solo se puede desplegar en una situación de trabajo. Este despliegue tiene sus reglas, procedimientos, instrumentos y consecuencias.*

La competencia definida desde el mundo de la educación. En las escuelas y universidades el concepto parece responder a la misma idea básica, pero se acepta que su demostración se lleva a cabo en situaciones de evaluación educativa.

Para comprender las diferencias suscitadas por Blanco (2009) entre el mundo laboral y educativo con relación al término competencias, es necesario ahondar en las diferencias existentes, puesto que la distinción no es banal y adolece a diferencias en la forma como se enfrenta el tema y su operacionalización.

** Contreras (2011) plantea que las competencias han adquirido una relevancia especial, en diversos sectores de la actividad social en los últimos años, en particular en el ámbito laboral y educativo.*

Actualmente, el enfoque de competencias dentro del contexto educativo se ha difundido por todo el mundo; así, por ejemplo, en las universidades australianas se denominan “key competence”; en Nueva Zelanda prefieren hablar de “essential skills”; en Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte se usa el concepto de “core skills”; en Canadá, “employability

skills”; en los Estados Unidos de “workplace know-how” (Correa, 2009)”.
(Corvalán, 2013)

En el campo policial, el año 2012, se adoptó el modelo pedagógico constructivista que supone privilegiar el aprendizaje activo y autónomo; como estrategia para que el estudiante construya su propio conocimiento. Por otra parte, se tomó como referente el aprendizaje por interacción social, el cual plantea que la educación es un proceso eminentemente social, donde prevalece el aprendizaje colaborativo. También se integró como referente teórico al modelo, el aprendizaje significativo, en el cual el estudiante debe apropiarse de los conocimientos, integrarlos a sus aprendizajes previos e incorporarlos a su estructura mental, para ponerlos a disposición del buen desempeño. A partir del modelo pedagógico planteado, se integró el enfoque por competencias; éstas se definen como el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores y rasgos de personalidad, que articulados, permiten el desempeño efectivo del profesional de policía. En este sentido, la competencia integra tres componentes: el saber (conocimientos), el ser (actitudes, principios y valores) y el saber hacer (habilidades y destrezas) (Policía Nacional de Colombia, 2010).

Un aprendizaje basado en competencias planteado desde la teoría constructivista, potencia la autonomía del estudiante y su capacidad para autodirigirse, desde el conocimiento y dominio de sus propios procesos cognitivos. Desde esta perspectiva teórica, el enfoque educativo por competencias privilegia el aprendizaje activo o participativo, significativo, contextualizado o situado, basado en problemas, colaborativo o cooperativo, humanizante y autónomo (Policía Nacional de Colombia, 2010).

El modelo pedagógico de formación policial está planteado en el contexto del Modelo de Gestión Humana por Competencias, con el fin de articular los componentes y recursos que permiten el desarrollo de los programas académicos, en coherencia con la política institucional, para avanzar hacia un Sistema Educativo, que garantice la unidad de criterios respecto de la educación como práctica social. Desde esta perspectiva, se describe el modelo pedagógico de formación por

competencias, orientado a vincular el mundo educativo con el ámbito laboral, mediante el desarrollo y fortalecimiento de las capacidades, habilidades y actitudes de quien aprende, para lograr un profesional integral, dispuesto a servir a la institución y comprometido con la comunidad. El desarrollo de este modelo, implica el concurso de toda la comunidad educativa, para lograr un cambio de cultura, en la cual se privilegie el desarrollo de estrategias significativas de aprendizaje, que enfaticen en metodologías activas, participativas, centradas en la práctica para la solución de problemas, así como en el trabajo colaborativo y autónomo.

Finalmente, el modelo requiere implementar procesos de evaluación orientados a determinar el nivel de desarrollo de las competencias, la calidad de los programas y el efectivo desempeño de los egresados (García & Orozco, 2007).

El modelo pedagógico de formación por competencias, se fundamenta teóricamente en la psicología cognitiva de Piaget, quien planteó la importancia de la actividad del sujeto en el proceso de conocimiento. Además, se sustenta en la teoría de Gardner, quien concibe la inteligencia como la capacidad para resolver problemas. Las competencias se proponen desde un modelo constructivista, con énfasis en lo significativo, (Ausubel 1955) mediante el cual se activan aprendizajes previos que interactúan con la nueva información que se recibe, para construir y reconstruir otros conocimientos con la participación, el esfuerzo, la dedicación y compromiso del estudiante. De esta manera se reconocen y valoran las potencialidades y capacidades de quien aprende, en lo cognitivo, procedimental y actitudinal.

Este modelo surge de un proceso de diseño curricular con las siguientes etapas: consulta del entorno externo e interno, del cual se deriva el diagnóstico sobre la calidad y eficacia de la educación seleccionada para la formación de efectivos policiales, determinación de los perfiles ocupacional y profesional, el primero en nivel y grado mediante la estipulación de sus funciones; y el segundo mediante la identificación de las competencias laborales y profesionales. De forma adjunta se rediseñan los planes de estudio, contenido programáticos, material didáctico y esquemas para apoyar la gestión académica. (García & Orozco, 2007).

El Modelo Pedagógico de Formación por Competencias, para la Policía Nacional, está estructurado teniendo en cuenta las necesidades institucionales; es así como una vez seleccionados y admitidos los aspirantes a los niveles directivo y ejecutivo, éstos inician el proceso de formación y posteriormente desarrollan su carrera policial. En este sentido, la función de la institución es brindar calidad de vida a sus funcionarios a través del Modelo de Gestión del Talento Humano, con el propósito de entregar al país un policía profesional y competente. Con este modelo pedagógico se busca la excelencia académica, en cumplimiento de las funciones sustantivas de la educación superior: docencia, investigación y proyección social, en desarrollo de su misión y principios institucionales. El modelo pedagógico de formación por competencias, expresa el ideal de la formación policial y comprende los siguientes elementos (García & Orozco, 2007):

- Contexto.
- Actores educativos fundamentales: estudiantes y docentes.
- Programas.
- Aprendizaje basado en competencias.

La propuesta se plantea desde un enfoque constructivista orientado a construir y reconstruir actitudes y aptitudes, que potencien la autonomía del estudiante, es decir, su capacidad para autodirigirse desde el conocimiento y dominio de sus propios procesos cognitivos. Se enmarca también en el aprendizaje significativo, que hace referencia a un proceso de pensamiento que activa conocimientos previos, los cuales interactúan con información externa para construir y reconstruir el nuevo conocimiento. Es decir, los nuevos conocimientos se vinculan de una manera clara y estable con los conocimientos previos (García & Orozco, 2007).

En este sentido, se fundamenta en el modelo de aprender a aprender como superación del proceso de enseñanza – aprendizaje, en el que se modifican los roles tradicionales profesor – estudiante, por el de orientador de procesos de

aprendizaje autónomo. El aprendizaje autónomo entendido como el proceso educativo que motiva al estudiante para que sea el autor de su propio desarrollo, aparece como la posibilidad integradora que le permite, además de concienciarse del aprendizaje, la construcción de nuevos estilos de vida, porque el conocimiento mismo cuando se interioriza, cambia las actitudes y los modos de vida de las personas (García & Orozco, 2007).

La educación basada en competencias concierne a una experiencia práctica, que se vincula con los conocimientos para lograr una intención. La teoría y práctica convergen con las habilidades y valores, utilizando la teoría para aplicar el conocimiento a la construcción o desempeño de algo; siendo una nueva orientación educativa que pretende dar respuesta a la sociedad del conocimiento o de la información. Su origen está en las necesidades laborales y por tanto demanda que la escuela se acerque más al mundo del trabajo. (Argudín, 2001).

2.2.1.4. ESTRATEGIA METODOLÓGICA.

La palabra estrategia deriva del latín *strategia*, que a su vez procede de dos términos griegos: *stratos* (“ejército”) y *agein* (“conductor”, “guía”). Por lo tanto, el significado primario de estrategia es el arte de dirigir las operaciones militares. Con el paso del tiempo y la especialización de la actividad humana, este concepto se ha ampliado para referirse al plan ideado para dirigir un asunto y para designar al conjunto de reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento; es decir, una estrategia es el proceso seleccionado a través del cual se prevé alcanzar un cierto estado futuro (Definicion.de, 2019).

El Centro de Formación Técnica, Instituto Profesional y Universidad Tecnológica de Chile – INACAP, a través de la Subdirección de Currículum y Evaluación elaboró el Manual de Estrategias Didácticas: Orientaciones para su selección, en el cual señala que el uso de estrategias es para responder a los variados estilos de aprendizaje, que pueden tener los estudiantes que cursan una misma asignatura. Por este motivo, es fundamental que una estrategia sea utilizada

como eje didáctico central, pero que pueda ser integrado con el uso de técnicas que fortalezcan o potencien el aprendizaje. (INACAP, 2017)

Asimismo, el uso de estrategias permite favorecer el desarrollo de habilidades y actitudes tales como: pensamiento crítico y creativo, responsabilidad ante el aprendizaje, búsqueda, organización, creación y aplicación de información, promoción del aprendizaje colaborativo y autorreflexión sobre el propio aprendizaje. Todas ellas características deseables en un estudiante y un profesional, y, por cierto, vinculadas directamente con las competencias genéricas que la Institución ha optado por desarrollar (INACAP, 2017).

Señala que la estrategia metodológica es un conjunto integrado y coherente de estrategias y técnicas didácticas, actividades y recursos de enseñanza – aprendizaje. Facilitan el desarrollo de los aprendizajes esperados, según los principios pedagógicos de la formación orientada al desarrollo de competencias. Favorecen en los estudiantes el desarrollo de la capacidad de adquisición, interpretación y procesamiento de la información y su utilización para la generación de nuevos aprendizajes: los que deben ser significativos y profundos (INACAP, 2017).

Tiene como principales componentes a la estrategia didácticas, la técnica didáctica, las actividades y los recursos didácticos o de enseñanza y aprendizaje (INACAP, 2017).

La estrategia metodológica, quedara definida por la selección de la estrategia y/o técnica didáctica, la que se realiza en el diseño de la asignatura. Luego el docente de aula diseñará en el plan de clases determinadas actividades (con ciertos recursos), para lograr los aprendizajes esperados definidos. Por lo tanto, considere que, para ser congruentes con un enfoque orientado al desarrollo de competencias, se esperaría que las estrategias y técnicas didácticas seleccionadas propicien que los estudiantes: Se hagan responsables de su propio aprendizaje, a través de ser más autónomos, desarrollando habilidades de búsqueda, selección, análisis y evaluación de la información; migrando a un papel

más activo en la construcción del aprendizaje, asuman un papel participativo y colaborativo en el proceso de aprendizaje, donde pueda exponer e intercambiar ideas, opiniones y experiencias con sus pares, con el fin de enriquecer el aprendizaje de todos. Además, que tomen contacto con su entorno para intervenir profesional y socialmente; solucionando situaciones problemáticas de manera gradual, desarrollando procesos metacognitivos, mediante los cuales analicen críticamente lo que hacen, cómo lo hacen y qué resultados logran, para así proponer acciones concretas para su mejoramiento, donde desarrollen un pensamiento crítico, actitudes colaborativas, destrezas profesionales (Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, s.f.a.).

2.2.1.5. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS.

Son procedimientos organizados que tienen una clara formalización/definición de sus etapas y se orientan al logro de los aprendizajes esperados. A partir de la estrategia didáctica, el docente orienta el recorrido pedagógico que deben seguir los estudiantes para construir su aprendizaje. Son de gran alcance, se utilizan en periodos largos (plan de estudio o asignatura) y tienen dos características principales: Los profesores son facilitadores y los estudiantes protagonistas de su propio aprendizaje. En las primeras aplicaciones existe la posibilidad de no obtener el 100% de los resultados esperados, lo cual es común que suceda, dado que es necesario un tiempo de apropiación de la estrategia, tanto del docente como de los estudiantes. Esto se logrará mientras más veces se implemente la estrategia. La idea es que estas experiencias permitan a docentes y estudiantes solucionar dificultades futuras, a través de ir ajustando la implementación para el logro de los aprendizajes esperados (INACAP, 2017).

Los criterios a considerar para la selección de una estrategia didáctica son: el ciclo del proceso formativo (Nivel formativo de los estudiantes), el nivel de complejidad del problema, el nivel de cercanía con el contexto laboral, el nivel de autonomía del estudiante en el aprendizaje y el nivel de mediación de parte del docente (INACAP, 2017).

2.2.1.6. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS BASADAS EN COMPETENCIAS

El nuevo enfoque de formación por competencias, articula los procesos educativos con el desempeño laboral, al definir qué debe saber (conocimientos), saber hacer (habilidades o destrezas) y ser (actitudes y valores) el estudiante, al egresar de las aulas, para desempeñar con eficacia y eficiencia, la profesión policial. Así, por ejemplo, no se trata solamente de conocer una norma, sino de estar en capacidad de aplicarla adecuadamente en diferentes contextos. No se trata solamente de saber qué es una captura, sino de tener habilidad para aplicarla en el momento oportuno. No se trata solamente de saber manejar un arma, sino de tener claridad sobre la responsabilidad que esto implica. Para el desarrollo de las competencias, se requiere una Pedagogía Activa, que aproveche las experiencias previas del estudiante y los recursos personales con los que cuenta (conocimientos, habilidades, actitudes), para que aprenda a aprender y a desaprender de una manera independiente (García & Orozco, 2007).

Formar por competencias, exige replantear el modelo pedagógico tradicional en el cual el docente “sabelotodo” entrega información al estudiante, éste la repite en un examen y luego la olvida. El nuevo modelo pedagógico para la formación por competencias, debe estar centrado en el aprendizaje significativo, activo y autónomo; entendido como el proceso educativo que estimula al estudiante, para que sea el autor de su propio desarrollo y construya por sí mismo su conocimiento. En este contexto, para formar por competencias se debe integrar la teoría y la práctica, es decir, no sólo saber, sino saber hacer, lo cual exige estrategias significativas de aprendizaje que permitan participar a los estudiantes en su proceso de formación. La práctica adquiere mayor relevancia ya que el estudiante debe acercarse a la realidad misma, primero a través de simulaciones (casos de policía, casos tácticos) y luego en forma directa, a través de la práctica (García & Orozco, 2007).

El objetivo de aplicar un enfoque educativo por competencias, no es otro que el de identificar el ser, el saber, el saber convivir y el saber hacer; requeridos para formar un policía competente e integral, de acuerdo con las necesidades sociales e institucionales. El enfoque por competencias es útil en el campo educativo porque al estudiante no se le exige solamente que repita una información, sino que demuestre que está en capacidad de utilizar esa información en el momento oportuno, para resolver un problema o realizar una tarea (Mateus, y otros, 2013).

Las competencias para el enfoque educativo, implican cuatro componentes (García & Orozco, 2007):

- El ser: comprende las actitudes, comportamientos, intereses y valores, al igual que la adaptabilidad, sociabilidad, autocontrol y seguridad en sí mismo; permitiendo consolidar la dignidad, la autonomía y la autoestima de las personas.
- El saber: se relaciona con los conocimientos científicos, tecnológicos, técnicos y de gestión, o conjunto de conocimientos generales y específicos; tanto teóricos como prácticos de las distintas disciplinas.
- El saber hacer: hace referencia a las habilidades y destrezas, fruto de la experiencia y del aprendizaje, así como la aplicación de métodos o técnicas en contextos específicos, para resolver problemas en situaciones inciertas e imprevistas.
- El saber convivir: comprende la capacidad para interactuar con el otro, para construir relaciones sociales, fundamentadas en la solidaridad, la justicia, la equidad, la igualdad y la verdad, pilares esenciales para el desarrollo del individuo, en los ámbitos familiar, laboral y social.

Estos componentes están integrados en el proceso de aprendizaje, para el desarrollo de competencias, como modelo pedagógico y componente esencial del proyecto educativo institucional, lo cual exige una comunidad educativa crítica y

comprometida con la gestión académica, que practique y dinamice desde el aula de clase, los componentes indicados (Mateus, y otros, 2013).

En la educación policial, se desarrollan competencias transversales, las cuales fueron identificadas a partir de las competencias genéricas planteadas en el Modelo de Gestión Humana. Constituyen las características distintivas que todo profesional de policía, independiente de su grado, cargo y contexto de actuación, deberá demostrar o evidenciar en su desempeño (Mateus, y otros, 2013).

Las competencias transversales hacen referencia a los conocimientos, habilidades y actitudes, que permiten al profesional de policía actuar de manera constructiva en la sociedad y desarrollar condiciones positivas para el desempeño. De esta forma, se hace posible el cumplimiento de los propósitos constitucionales, relacionados con la convivencia (Mateus, y otros, 2013).

Como lo indica el Ministerio de Educación Nacional, las competencias transversales: “son las requeridas en un amplio campo de profesiones y ocupaciones, proporcionan las herramientas que necesita un trabajador para analizar los problemas, evaluar las estrategias que va a utilizar y aportar soluciones pertinentes en situaciones nuevas. Por lo general, están presentes en la mayoría de las labores que se le presentan a un sujeto en sus diversos campos profesionales” (Mateus, y otros, 2013)

La formación policial obedece a la necesidad de preparar profesionales competentes, que respondan a las exigencias de la institución, de la comunidad y de un entorno en permanente cambio.

Durante el proceso de formación policial, se desarrollan competencias fundamentales, las cuales se identificaron a partir de las competencias genéricas, mediante un trabajo colectivo con consultas a egresados, docentes y comando. Estas competencias transversales de la educación policial son las siguientes (Mateus, y otros, 2013): Ética para la convivencia, Liderazgo, Orientación del Servicio a la Comunidad, Investigador Social, Generador y promotor de seguridad, Relaciones Interpersonales, Adaptabilidad, Aprendizaje continuo, Educador,

Autorregulación, Efectividad en el Servicio, Resolución de Conflictos, Habilidad Comunicativa, Trabajo en Equipo y Condición Física.

A partir de la identificación y definición de las Competencias Fundamentales para la formación policial, se identificaron también las competencias para seleccionar y evaluar el desempeño del personal docente, de las Escuelas de Policía, en respuesta a la renovación de los procesos académicos implementados en el año 2004 y a la necesidad de fortalecer la calidad educativa (García & Orozco, 2007).

Es importante tener en cuenta que gestar un proceso de cambio educativo, requiere modificar procedimientos y formular acciones, donde se involucren todos los actores y se defina para ellos roles y responsabilidades, que permitan alcanzar las metas fijadas; es aquí donde cobra valor la acción de los docentes y su compromiso en el acompañamiento diario a los estudiantes. En este sentido, se identificaron las competencias de los docentes: Liderazgo, Actitud Investigativa, Adaptabilidad, Autorregulación, Relaciones Interpersonales, Habilidad Comunicativa, Trabajo en Equipo, Habilidad pedagógica, Aprendizaje Continuo y Resolución de Conflictos. (García & Orozco, 2007).

2.2.1.7. ESTRATEGIAS SIGNIFICATIVAS DE APRENDIZAJE.

Las estrategias significativas de aprendizaje, hacen referencia al conjunto de actividades pedagógicas orientadas a facilitar el aprendizaje significativo, mediante herramientas y técnicas didácticas. En este contexto, constituyen el medio para integrar la teoría y la práctica, con el fin de garantizar el desempeño adecuado del egresado y la efectividad en el servicio. La formación profesional en este marco, debe privilegiar el desarrollo de acciones pedagógicas desde los procesos, más que desde los contenidos; perspectiva que revoluciona las estrategias de aprendizaje, pues en esta dimensión el énfasis en el pensamiento creativo, incidirá en el desarrollo y mejoramiento de las operaciones mentales que el egresado coloca en juego durante su desempeño laboral (García & Orozco, 2007).

Teniendo en cuenta que las estrategias significativas de aprendizaje, constituyen el medio fundamental para desarrollar y fortalecer las competencias, a través de éstas el estudiante alcanzará entre otros logros, los siguientes (García & Orozco, 2007):

- La comprensión de los avances científicos y técnicos relacionados con el saber policial.
- Relacionar y confrontar permanentemente la teoría y la práctica.
- El uso adecuado y oportuno de la información y/o los conocimientos, más que de acumulación de datos.
- La formación centrada en la identificación y formulación de problemas, con alternativas de solución y procedimientos de aplicación, en beneficio del desempeño policial exitoso.
- El énfasis en los procesos y procedimientos laborales complejos, más que en tareas y funciones sencillas, como aporte y proyección laboral.

El desarrollo de capacidades y condiciones para disentir, observar, analizar, sintetizar, organizar, abstraer y categorizar, entre otros, es decir, estimular el pensamiento creativo.

- El conocimiento profundo de la profesión policial y su dimensión social, como esencia del servicio.
- La promoción y consolidación de ambientes académicos, mediante el aprendizaje participativo y colaborativo; desarrollando actividades de intercambio experiencial y construcción conceptual.
- La generalización y particularización de saberes, aplicándolos con sentido al hacer y al ser, como componentes inherentes al desarrollo de competencias.

Bajo estas condiciones, la motivación por “enseñar – aprender”, proviene de la valoración, goce y significado que proporciona a sus actores (docente – estudiante) el proceso en sí mismo; en la medida en que se descubren

potencialidades, se produce satisfacción y se logra cumplir objetivos; el docente puede sentir que ha contribuido a la profesión policial, a la sociedad y a la vida. El docente debe promover diversas estrategias, lo cual implica desarrollar habilidades para comprender, argumentar y proponer soluciones a problemas relacionados con el entorno policial.

El nuevo enfoque de formación por competencias, articula los procesos educativos con el desempeño laboral, al definir qué debe saber (conocimientos), saber hacer (habilidades o destrezas) y ser (actitudes y valores) el estudiante; al egresar de las aulas, para desempeñar con eficacia y eficiencia, la profesión policial.

Dimensiones.

Por ello, en general, se abordan estrategias agrupadas en base a logros en el estudiante como comprensión, relación, uso oportuno de información resolución de problemas procesos policiales, pensamiento creativo y conocimiento de la profesión (García & Orozco, 2007).

El nuevo enfoque de formación por competencias, articula los procesos educativos con el desempeño laboral, al definir qué debe saber (conocimientos), saber hacer (habilidades o destrezas) y ser (actitudes y valores) el estudiante; al egresar de las aulas para desempeñar con eficacia y eficiencia, la profesión policial (García & Orozco, 2007).

Así, por ejemplo, no se trata solamente de conocer una norma, sino de estar en capacidad de aplicarla adecuadamente en diferentes contextos no se trata solamente de saber qué es una captura, sino de tener habilidad para aplicarla en el momento oportuno. No se trata solamente de saber manejar un arma, sino de tener claridad sobre la responsabilidad que esto implica (García & Orozco, 2007).

Para el desarrollo de las competencias, se requiere una Pedagogía Activa, que aproveche las experiencias previas del estudiante y los recursos personales con los que cuenta (conocimientos, habilidades, actitudes), para que aprenda a aprender y a desaprender de una manera independiente (García & Orozco, 2007).

Formar por competencias, exige replantear el modelo pedagógico tradicional en el cual el docente “sabelotodo” entrega información al estudiante, éste la repite en un examen y luego la olvida. El nuevo modelo pedagógico para la formación por competencias, debe estar centrado en el aprendizaje significativo, activo y autónomo, entendido como el proceso educativo que estimula al estudiante para que sea el autor de su propio desarrollo y construya por sí mismo su conocimiento (García & Orozco, 2007).

En este contexto, para formar por competencias se debe integrar la teoría y la práctica, es decir, no sólo saber, sino saber hacer, lo cual exige estrategias significativas de aprendizaje, que permitan participar a los estudiantes en su proceso de formación. La práctica adquiere mayor relevancia ya que el estudiante debe acercarse a la realidad misma, primero a través de simulaciones (casos de policía, casos tácticos) y luego en forma directa, mediante la práctica (García & Orozco, 2007).

Indicadores.

La Metodología Activa se expresa en estrategias didácticas, de carácter significativo para la enseñanza - aprendizaje, entre ellas:

- Aprendizaje por proyecto: Modelo de instrucción en que los participantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase; implica el formar equipos integrados por personas con perfiles diferentes, que trabajan juntas para realizar proyectos para solucionar problemas tangibles (García & Orozco, 2007).

- Aprendizaje Cooperativo y colaborativo: El aprendizaje cooperativo es un enfoque que realza el aprendizaje que se da entre participantes, es decir, brinda la oportunidad de enseñar y aprender en cooperación, la instrucción no sólo viene de parte del facilitador, sino que recae en ellos como sujetos activos en el proceso; es en una instrucción compartida, mediante la cual los roles didácticos se intercambian en una división de tareas, de tal manera que cualquier participante puede asumir el rol de facilitador y viceversa. Las estructuras que el facilitador crea para que se

realice el aprendizaje cooperativo son actividades que no se pueden realizar sin la colaboración de los miembros del grupo, en la cual se establecen compromisos con el aprendizaje de los demás, generando una interdependencia positiva que no implique competencia; visualizando el éxito educativo en un todo, en donde no es posible tener éxito si el resto del grupo no lo tiene, esto conlleva a que los/as participantes atribuyan sus propios logros a los logros del grupo. Modelo de instrucción en que los participantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase; implica el formar equipos integrados por personas con perfiles diversos, que laboren juntos para desarrollar proyectos para que de esa forma dar alternativas de solución problemas tangibles (García & Orozco, 2007).

El aprendizaje colaborativo busca compartir la autoridad, a aceptar la responsabilidad y el punto de vista del otro, a construir consenso con los demás dentro del grupo. Para que esto se lleve a cabo, es indispensable compartir experiencias y conocimientos y tener una clara meta grupal donde la retroalimentación juega un papel fundamental. Lo que debe ser aprendido sólo puede conseguirse si el trabajo del grupo es realizado en colaboración. Es el grupo el que decide cómo realizar la tarea, qué procedimientos adoptar, cómo dividir el trabajo, las tareas a realizar. Este enfoque busca desarrollar habilidades personales y sociales, logrando que cada integrante del grupo se sienta responsable no sólo de su aprendizaje, sino del de los restantes miembros del grupo. El rol del facilitador es de un mediador cognitivo, en cuanto a proponer preguntas esenciales que realmente apunten a la construcción del conocimiento y no a la repetición de información obtenida y, finalmente, monitorear el trabajo resolviendo cuestiones puntuales individuales o grupales (Revelo-Sánchez, Collazos-Ordoñez, & Jiménez-Toledo, 2018).

- Estudio de Casos: Análisis de procedimientos en casos reales y simulados, verificando factores de éxito, limitaciones, dificultades y alternativas de solución.

- Portafolio: Evidencia de proceso de construcción de conocimiento, mediante la colección sistemática y organizada del material que produce el estudiante, con el fin de monitorear su progreso.

- Talleres: Identificación de conceptos, contextos y aplicaciones, realización de mapa conceptual, mapa mental, entre otros.

- Prácticas de Laboratorio: Activación de conocimientos, desarrollo procedimental, análisis de resultados, y conclusiones mediante ejercicios de demostración y comprobación.

- Prácticas de Observación: Observación de casos reales en las unidades correspondientes, con el fin de analizar procedimientos y situaciones que requieren toma de decisiones.

- Prácticas policiales: Desempeño en el contexto del servicio de policía, con el fin de poner en práctica lo aprendido en el aula.

- Dramatizaciones: Creación de casos imaginarios o descripción de casos reales y desarrollarlos desempeñando los roles correspondientes, de la forma más real posible.

- Seminario: Trabajo grupal sobre un tema específico en el cual todos aportan, con base en información previa.

- Conferencia o cátedra: Exposición de un tema por parte de un experto o de un docente.

- Cine foro: Análisis de una película o video, con el fin de facilitar el aprendizaje.

2.2.1.8. PERFIL DEL DOCENTE POLICIAL.

Teniendo como referente el Modelo de Gestión del talento humano para la Policía Nacional, se ha definido el perfil técnico y comportamental por competencias del docente policial, para evaluar su desempeño, bajo criterios de competitividad, acordes a los requerimientos de la institución. En tal sentido, se establece que perfil docente es el conjunto de características profesionales y comportamentales que permiten desarrollar un proceso de selección, desarrollo y evaluación, para garantizar su desempeño exitoso (Mateus, y otros, 2013).

En este contexto, se considera el componente técnico conformado por el nivel de formación, que es el título profesional relacionado con el campo del conocimiento específico de su desempeño docente; la experiencia profesional, definida como experiencia acreditada y relacionada con el campo del conocimiento específico de su desempeño docente; y la formación pedagógica, constituida por la capacitación y actualización pedagógica para su vinculación y permanencia como docente (Mateus, y otros, 2013).

El componente biomédico compuesto por la condición física, la cual es la capacidad para generar y mantener hábitos de cuidado físico que le permitan responder de manera efectiva, a las exigencias de su labor propia como docente; la condición psicológica, que es el estado de bienestar psicológico y emocional con el que la persona es capaz de enfrentarse a las situaciones cotidianas, con responsabilidad y capacidad de resolver los retos, mediante un excelente manejo de relaciones interpersonales y solución de conflictos (Mateus, y otros, 2013).

El componente comportamental comprende la descripción de los comportamientos que permiten identificar las competencias del docente, como liderazgo, actitud investigativa, adaptabilidad, autorregulación, relaciones interpersonales y habilidad comunicativa (Mateus, y otros, 2013).

2.2.1.9. GESTIÓN.

Gestión se puede definir de distintas maneras, tomando en cuenta el objeto del cual se ocupa y los procesos involucrados. Cuando la perspectiva se encuentra centrada en los procesos que vinculas la gestión al aprendizaje, la gestión se define como el proceso de aprendizaje de la adecuada relación entre estructura, estrategia, sistemas, estilo, capacidades, gente y objetivos superiores, tanto hacia el interior de la organización como hacia el entorno (Representación de la UNESCO en Perú, Marzo, 2011).

En la segunda mitad del siglo XX se desarrolló el modelo de gestión comunicacional mediante el cual es necesario comprender a la organización como una entidad y el lenguaje como formador de redes comunicacionales. El lenguaje es el elemento de la coordinación de acciones, esto supone un manejo de destrezas comunicacionales, ya que los procesos de comunicación facilitarán o no que ocurran las acciones deseadas. Se comienza una gestión en la que se delega decisiones a grupos organizados que toman decisiones de común acuerdo. Hay responsabilidad compartida, acuerdos y compromisos asumidos de forma corporativa en un trabajo de equipos cooperativos (Representación de la UNESCO en Perú, Marzo, 2011).

La gestión educativa es una disciplina de desarrollo reciente, pues es en los años sesenta que, en Estados Unidos, se empieza a hablar del tema; en los setenta en el Reino Unido, y en los ochenta en América Latina. El concepto de gestión educativa hace referencia a una organización sistémica y, por lo tanto, a la interacción de diversos aspectos o elementos presentes en la vida cotidiana de la escuela (Representación de la UNESCO en Perú, Marzo, 2011).

Se incluye, por ejemplo, lo que hacen los miembros de la comunidad educativa (director, docentes, estudiantes, personal administrativo, de mantenimiento, padres y madres de familia, la comunidad local, etc.), las relaciones que entablan entre ellos, los asuntos que abordan y la forma como lo hacen, enmarcado en un contexto cultural que le da sentido a la acción, y contiene normas, reglas, principios, y todo esto para generar los ambientes y condiciones de

aprendizaje de los estudiantes. Todos estos elementos, internos y externos, coexisten, interactúan y se articulan entre sí, de manera dinámica, en ellos se pueden distinguir diferentes acciones, que pueden agruparse según su naturaleza. Así podremos ver acciones de índole pedagógica, administrativa, institucional y comunitaria. Existen varias propuestas de dimensiones de la gestión educativa. La más sintética y comprensiva es la que plantea cuatro dimensiones: la institucional, la pedagógica, la administrativa y la comunitaria (Representación de la UNESCO en Perú, Marzo, 2011).

La dimensión pedagógica se refiere al proceso fundamental del quehacer de la institución educativa y los miembros que la conforman: la enseñanza-aprendizaje. La concepción incluye el enfoque del proceso enseñanza-aprendizaje, la diversificación curricular, las programaciones sistematizadas en el proyecto curricular (PCI), las estrategias metodológicas y didácticas, la evaluación de los aprendizajes, la utilización de materiales y recursos didácticos. Comprende también la labor de los docentes, las prácticas pedagógicas, el uso de dominio de planes y programas, el manejo de enfoques pedagógicos y estrategias didácticas, los estilos de enseñanza, las relaciones con los estudiantes, la formación y actualización docente para fortalecer sus competencias, entre otras (Representación de la UNESCO en Perú, Marzo, 2011).

2.2.1.10. GESTIÓN EDUCATIVA ESTRATÉGICA.

Para comprender las múltiples acepciones del término gestión, se han propuesto las siguientes expresiones: piloteo, innovación, exploración, mejora continua, profesionalización, identificación de fortalezas y dificultades, pensamiento para la acción, liderazgo pedagógico, visión, comunicación, aprendizaje, construcción de redes, anticipación, decisión, evaluación. Todas tienen que ver de algún modo con la participación, como reconocimiento de que la gestión es una actividad de actores colectivos. La transformación en la que estamos inmersos nos impone transitar hacia la gestión educativa estratégica como alternativa a la gestión tradicional. Sus características principales son la centralidad de lo pedagógico, habilidades para tratar con lo complejo, trabajo en equipo, apertura al aprendizaje y

a la innovación, asesoramiento y orientación profesionales, culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro, pensamiento e intervenciones sistémicas y estratégicas, reconfiguración, nuevas competencias y profesionalización, liderazgo pedagógico y aprendizaje organizacional (Giménez, 2016).

Se deduce en primer lugar, que la reconfiguración solo puede encararse si se promueve desde la capacidad de trabajar en equipos, que posibiliten la puesta en común de las experiencias, favoreciendo espacios de intercambio e innovación. De este modo se construye esa organización inteligente y abierta al aprendizaje, que reconoce la necesidad de estos espacios para crecer en participación y responsabilidad colectiva (Giménez, 2016).

En segundo lugar, la gestión educativa puede entenderse como un conjunto de acciones y procesos teórico-prácticos; es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, tendiendo al mejoramiento continuo de las prácticas educativas. Es una nueva forma de comprender y conducir la organización escolar, que debe reconocer como uno de sus fundamentos el cálculo estratégico situacional, de tal modo que llegue a ser un proceso generador de decisiones específicas. La dirección estratégica es el proceso mediante el cual integramos el pensamiento y el accionar estratégico en la práctica creadora (Giménez, 2016).

En tercer lugar, la gestión educativa tiene que ver con la resolución de conflictos, que se plantean entre lo previsto y lo contingente, y con el abandono de visiones simples para asumir la complejidad e incertidumbre propias de la realidad educativa. Porque la gestión educativa implica y fomenta la integración de diversos saberes, prácticas y competencias (Giménez, 2016).

El estudio de UNESCO-IIPE-BA (2000) sostiene que *“todas las actividades de la gestión educativa pueden integrarse en estas tres claves: reflexión, decisión y liderazgo”*. Asimismo identifica tres componentes inseparables y fundamentales de la gestión educativa estratégica: *“pensamiento sistémico y estratégico, liderazgo pedagógico y aprendizaje organizacional”* (módulo 2, pp. 27-29) (Giménez, 2016).

2.2.1.11. COMPETENCIAS PARA LA GESTIÓN EDUCATIVA ESTRATÉGICA.

El enfoque de las competencias parece ofrecer una respuesta innovadora relacionada con los desafíos de la construcción de una nueva profesionalidad en la educación. Pilotear una organización requiere nuevas capacidades de sus gestores, nuevas competencias que incluyen la capacidad de reflexión, creatividad, decisión, liderazgo y acción. La realidad dinámica y compleja debe ser reconstruida en modelos descriptivos y explicativos a través de procesos de análisis y síntesis. El gestor debe identificar los distintos patrones que se manifiestan debajo de los diversos fenómenos y casos concretos. Los modelos conceptuales específicos permitirán luego desarrollar intervenciones dirigidas a manipular aquellas variables que están dentro del espacio estratégico de acción del gestor. Del mismo modo, resulta esencial la capacidad intelectual de comprender los fenómenos como interdependencias constituyentes de un sistema y, además, articulados en cadenas de causalidad recíproca. Desde aquí es posible que el gestor imagine y construya cursos y escenarios alternativos de acción-intervención. La capacidad de experimentación es relevante a la hora de situar a los gestores en los términos mismos de la intervención, tanto desde un punto de vista profesional como interpersonal. (Giménez, 2016)

Finalmente, una de las competencias principales para los responsables de la gestión educativa es la capacidad para trabajar en equipo. Más aun, resulta fundamental que el gestor sea capaz de educar a otros en el desarrollo de esta capacidad. Esto supone una reducción del aislamiento, que tradicionalmente ha caracterizado al trabajo en la educación, y una apertura a la complementariedad, a la aceptación de los demás. La competencia de gestión significa claridad y coherencia en la toma de decisiones. Implica que el líder ha de comprometerse con la mejora de la docencia y de las prácticas educativas, como condición para lograr el aprendizaje de los estudiantes. La competencia de carácter humano tiene un lugar prioritario en la educación actualmente. Demanda de los directivos la combinación de inteligencia emocional, empatía, comunicación, sensibilidad, honestidad y apertura. El liderazgo tiene, para estos autores, una naturaleza

eminentemente humanista en tanto exige compromiso con los valores educativos. La competencia técnica afecta al dominio del diseño y del desarrollo del programa en las instituciones educativas, implicando a expertos que conozcan los elementos más representativos a aplicar, especialmente el significado y el impacto que para la educación de los estudiantes se espera del proyecto de mejora. Esta competencia requiere dominio de los medios TIC, espacios virtuales y otros recursos para contribuir al diseño y ejecución de programas creativos e innovadores de mejora. La competencia que aparece como transversal es la de liderazgo, porque el trabajo en equipo no garantiza la gestación de nuevas propuestas si no existe la capacidad de aterrizar las ideas en proyectos realizables. Si no existe clara capacidad de liderazgo, difícilmente la autonomía y el trabajo en equipo den sus frutos (Giménez, 2016).

2.2.1.12. GESTIÓN PEDAGÓGICA.

La gestión pedagógica es el conjunto de acciones y recursos para tratar asuntos de fines educativos, enfoques curriculares, estilos de enseñanza y ritmos de aprendizaje; con la finalidad de direccionar la práctica docente en el cumplimiento de la gestión para el aprendizaje (Loza, 2013).

Partiendo del modelo de gestión pública y de los parámetros de funcionamiento para las entidades estatales, se debe tomar la promoción de la ejecución de procesos encaminados a optimizar la prestación del servicio, el control de la gestión, el desarrollo organizacional y el cumplimiento de sus objetivos, en un contexto de calidad que permita la atención y satisfacción del ciudadano, como sostén del principal propósito de la misión institucional (Loza, 2013).

Todo proyecto educativo debe acoger los componentes identificados en el Sistema de Gestión Integral Policial, relacionados con el direccionamiento estratégico, la gerencia de procesos y la gestión del talento humano, tomando en lo al interior de este sistema, lo cual se desarrolla el Sistema de Control Interno, el Sistema de Gestión de la Calidad y el Sistema de Desarrollo Administrativo (Mateus, y otros, 2013).

La gestión educativa por procesos se articula con el enfoque gerencial de la institución, denominado Sistema de Gestión Integral, el cual permite desarrollar una gestión armónica y organizada; con el propósito de prestar un servicio policial de excelente calidad. Los procesos facilitan establecer los pasos para organizar el trabajo cotidiano, con fundamento en una visión holística fundamentada en las grandes metas de la organización; este estilo de gestión permite identificar, diseñar y estandarizar los procesos que conducen al logro de la misión educativa, con el fin de impactar el contexto corporativo, aportar a la modernización de la institución, evidenciar resultados efectivos en el desempeño de sus integrantes y generar valor a los grandes retos que se traza la Policía Nacional (Mateus, y otros, 2013).

Es dentro del sistema mencionado en párrafos anteriores, que se plantean procesos misionales como el de formación, educación continua e investigación; los cuales comprometen el desarrollo misional de la política educativa, describen su naturaleza y esencia dentro del contexto institucional, enmarcan su tarea diferenciadora respecto al quehacer de otras direcciones y describen la particularidad de su labor, en este caso la gestión educativa institucional (Mateus, y otros, 2013).

El proceso de educación continua tiene que contar con el respaldo directoral que coordina el desarrollo del Plan Institucional de Capacitación, con cobertura nacional, para el personal uniformado y no uniformado de la Policía Nacional y como objetivo el capacitar a los integrantes de la Institución, mediante eventos académicos, con fundamento en las competencias policiales y el desempeño laboral, procurando el desarrollo integral del personal en sus diferentes niveles y grados, con el fin de fortalecer la oportunidad y calidad del servicio policial generando satisfacción en la comunidad (Mateus, y otros, 2013).

El papel fundamental del educador es acompañar y facilitar el proceso de enseñanza – aprendizaje, para propiciar situaciones que favorecen la elaboración de nuevos saberes y el desarrollo de los valores, además, de las actividades previstas en el nuevo currículum. En el modelo pedagógico curricular el docente es considerado como un mediador de los procesos de aprendizaje y como un

investigador constante en la ejecución de los proyectos educativos. El docente como mediador tiene que estar en capacidad de proporcionar elementos conceptuales, procedimentales y actitudinales a los alumnos; desde su posición de enseñar a pensar y aprender a aprender, a fin de apoyar en la construcción del conocimiento y en la realización de actividades, que favorezcan el desarrollo del perfil de competencias esperado, todo esto, en función de las demandas que surgen de las múltiples y cambiantes situaciones del entorno, de esta forma participa en la configuración de procesos curriculares, dentro de metodologías integradoras y específicas estrategias de aprendizaje (Alcalde & Florián, 2017).

Dimensiones.

Los procesos de la gestión dan una direccionalidad integral al funcionamiento del servicio educativo, para satisfacer las necesidades de los diferentes miembros de la comunidad educativa y de otras instituciones vinculadas a ella; constando de fases claramente delineadas: planificación, ejecución y evaluación o monitoreo (Luperdi, 2018).

El docente desarrolla su gestión pedagógica cuyas dimensiones son la planificación, ejecución y evaluación del proceso enseñanza - aprendizaje (Luperdi, 2018).

Lauro (2013) citado por Luperdi (2018), define la planificación como un proceso de secuencias para ordenar, organizar, coordinar y anticipar el desarrollo de la clase; con el propósito de alcanzar determinados objetivos y el uso eficiente de los recursos. Por lo que, en la planificación el docente debe realizar acciones que permita desarrollar más adelante la ejecución de estrategias, para lograr el aprendizaje de los educandos y evaluar la eficacia del proceso (Luperdi, 2018).

El docente realiza una planificación micro en base a los contenidos curriculares y a la metodología aplicada, para lo cual prepara sus sesiones de clases en función de las capacidades y conocimientos a desarrollar, contempla el diseño de actividades de aprendizaje, previene los medios didácticos y materiales educativos de conformidad a la especialidad y los instrumentos de evaluación que

permiten valorar el aprendizaje de los estudiantes. Para un adecuado desarrollo de las actividades de enseñanza - aprendizaje, de acuerdo a los perfiles ocupacionales los docentes planifican para asegurar el aprendizaje con el uso del plan de sesión, ellos determinan las actividades en función de los objetivos generales y específicos, de los contenidos curriculares especificado en las hojas de programación, los métodos, técnicas y procedimientos pedagógicos a aplicar.

Esta metodología tiene aplicación diferenciada para los conocimientos tecnológicos como en el desarrollo de las habilidades. El docente es el responsable de determinar oportunamente los recursos, y gestiona ante la jefatura los materiales y medios didácticos que requiere, y verifica las adecuadas condiciones operativas de la infraestructura a utilizar. Además, prepara los instrumentos de evaluación a aplicar. En el diseño curricular se han establecidos los criterios de evaluación de acuerdo al programa (Luperdi, 2018).

Asimismo, la ejecución de las estrategias de enseñanza son acciones del docente para favorecer y promover el aprendizaje significativo en los educandos; definiendo la ejecución como dirigir e implementar la planificación de las actividades académicas con la finalidad de generar logros en el aprendizaje. Las formas y estilos de enseñanza del docente y gestión del aula son determinantes en el logro de los resultados, siendo la metodología y su capacidad de convertir el aprendizaje en espacios agradables para el desarrollo de competencias.

El docente debe informar a los alumnos aspectos como: el desarrollo de los contenidos curriculares, horarios, rotaciones, el reglamento interno de conducta, materiales educativos, uso del cuaderno de informe, etc. Para formar las habilidades prácticas el docente ejecuta proyectos, tareas y operaciones; aplicando la normatividad técnica, de calidad, seguridad, salud ocupacional y cuidado del medio ambiente; y, también aplica los conocimientos tecnológicos necesarios para el desempeño de la carrera pedagógica (Luperdi, 2018).

El proceso pedagógico debe ser evaluado tanto la enseñanza como el aprendizaje y son los objetivos quienes establecen los criterios de lo que se espera

de los estudiantes. La evaluación del aprendizaje como el proceso para comprobar el logro de los objetivos propuestos en el diseño instruccional, permitiendo al docente determinar las fortalezas y debilidades del grupo de alumnos. La evaluación constituye un procedimiento de permanente observación, constatación y comparación del proceso de aprendizaje, para permitir el desarrollo integral del estudiante y la toma de decisiones para lograr los fines. Se convierte así en el juicio valor de las evidencias recogidas sobre las que se aplicarán reglas establecidas, finalizando con una toma de decisiones por parte del docente acerca del aprendizaje logrado por el alumno. Entre los tipos de evaluación menciona al diagnóstico que se ejecuta al inicio, la formativa durante el proceso y la sumativa al final del proceso (Luperdi, 2018).

Indicadores (Luperdi, 2018).

Los componentes de la planificación en docencia son:

- * Planificar anticipadamente la didáctica de sesiones de clases.
- * Planificar sesiones en relación al currículo, cuadro programa, hoja de programación y unidad de aprendizaje.
- * Planificar actividades complementarias a las sesiones de clases.

Los componentes de la ejecución se subdividen en

- * Aplicación de Estrategias Pre instruccionales.
- * Aplicación de Estrategias Co instruccionales.
- * Aplicación de Estrategias Pos instruccionales.
- * Uso de metodología adecuada.

La evaluación se ejerce mediante:

- * Criterios de evaluación.
- * Tipos de evaluación.

* Instrumentos de evaluación.

* Seguimiento de las evaluaciones.

2.2.1.13. GESTIÓN PEDAGÓGICA POLICIAL.

García et al., (2007) señala que el modelo de gestión del talento humano para la Policía Nacional, se orientó hacia el desarrollo de competencias, que le permiten al integrante de la institución, ejecutar de manera exitosa la labor policial. Plantea asimismo el modelo pedagógico policial, con el fin de articular los componentes y recursos que permiten el desarrollo de los programas académicos, en coherencia con la política institucional la labor académica en las escuelas policiales. (García & Orozco, 2007)

Asimismo, García et al., (2007), identifica y define las siguientes competencias:

- Ética para la convivencia: capacidad para desarrollar y afianzar actitudes y habilidades sociales que posibiliten la práctica e interiorización de comportamientos, ligados a una sólida autonomía moral.
- Liderazgo*: capacidad de orientar y dirigir equipos de trabajo y grupos sociales, para el logro de objetivos comunes, y la acertada toma de decisiones que generen impacto en los procesos propios del servicio policial.
- Orientación del servicio a la comunidad: disposición y compromiso permanente para atender en forma efectiva los requerimientos de la comunidad, contribuyendo a la convivencia.
- Investigador social: capacidad para observar, describir y explicar la realidad social, económica, política y cultural; como herramienta para potenciar el servicio policial.
- Generador y promotor de seguridad: capacidad para diseñar, implementar y evaluar planes, programas y estrategias de seguridad, orientados al bienestar de la comunidad y la convivencia.

- Relaciones interpersonales: capacidad para interactuar y establecer vínculos con diferentes personas y grupos, en diversos contextos.
- Adaptabilidad: capacidad para ajustarse a contextos sociales y laborales diversos, de acuerdo con las necesidades y requerimientos del servicio policial.
- Aprendizaje continuo: capacidad para asimilar y construir constantemente conocimientos, desarrollar habilidades, destrezas y actitudes que optimizan el desempeño laboral.
- Educador: capacidad para multiplicar conocimientos y experiencias, desde su sentir, pensar y actuar; con el fin de fortalecer la imagen institucional, el saber policial y los procesos de desarrollo comunitario.
- Autorregulación: habilidad para desarrollar, mantener y controlar actitudes; que le permitan al policía comportarse como un ser integral, capaz de autogobernarse en los ámbitos familiar, laboral y social.
- Efectividad en el servicio: capacidad para orientar el desempeño policial al logro de resultados productivos, de acuerdo con las metas establecidas.
- Resolución de conflictos: capacidad para intervenir de manera pacífica y equitativa en situaciones que involucren posiciones contrarias.
- Habilidad comunicativa: capacidad para comunicarse en forma oral y escrita, de manera lógica y precisa.
- Condición física: capacidad para generar y mantener hábitos de cuidado físico, además de ambientes saludables, que le permitan responder a las exigencias del servicio policial.
- Trabajo en equipo: capacidad de integración, adaptación y aceptación de situaciones que demanden resultados de trabajo colectivo, en relación con un objetivo.

2.2.1.14. ENFOQUE DE GÉNERO.

El Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer de las Naciones Unidas, en la Observación General N° 28 relativa al artículo 2° de la

Convención sobre la Eliminación de todas las formas de discriminación contra la Mujer, CEDAW/C/GC/28 del 16 de diciembre de 2010, señala que el término “sexo” se refiere a las diferencias biológicas entre el hombre y la mujer, mientras que el término “género” describe las identidades, las funciones y los atributos construidos socialmente de la mujer y el hombre y al significado social y cultural que se atribuyen a esas diferencias biológicas (CONACOD, 2016).

El concepto de género alude a las diferencias construidas socialmente entre mujeres y hombres y que están basadas en sus diferencias biológicas. Las sociedades asignan a las personas distintas responsabilidades, roles y espacios de realización personal y social de acuerdo a su sexo biológico, determinando con ello la construcción de lo que se denomina “roles tradicionales de género” y que han originado, que tanto mujeres como hombres no accedan y disfruten las mismas oportunidades y ventajas; construyendo consecuentemente, profundas desigualdades sociales y económicas que afectan principalmente a las mujeres, desigualdades que se manifiestan en enormes brechas, para su pleno desarrollo y que pueden ser observadas al analizar la realidad (CONACOD, 2016).

El género es una categoría de análisis que cruza toda la estructura social y, puede ser aplicada en diferentes ámbitos: político, económico, ambiental, social cultural e institucional. Este concepto nos ayuda a comprender que, lo que se asume como características naturales de mujeres y hombres no vienen por la naturaleza o se derivan del sexo de las personas, sino que son construidas social y culturalmente, a través de relaciones sociales e imposiciones culturales. Se aprenden desde la infancia reproduciéndose y manteniéndose en los espacios de socialización e interacción como la familia, la escuela, la comunidad, las organizaciones sociales, gremiales, religiosas, los espacios laborales y las agrupaciones políticas, entidades públicas, privadas y otros (MIMP, 2017).

El concepto de género nos permite comprender la importancia de la historia y el contexto social en la definición de la sexualidad, las identidades, roles y expectativas sociales; que se construyen sobre la diferencia anatómica entre mujeres y hombres. Por ser una construcción cultural, se define a uno u otro género,

lo cual puede ser modificado o transformado de acuerdo a los contextos históricos, sociales y económicos (MIMP, 2017).

La igualdad de género trata sobre la igual valoración de los diferentes comportamientos, aspiraciones y necesidades de las mujeres y los hombres; e implica que los derechos, oportunidades y responsabilidades de las mujeres y los hombres no dependen de su naturaleza biológica, debiendo por lo tanto tener las mismas condiciones y posibilidades para ejercer sus derechos y ampliar sus capacidades y oportunidades de superación personal, contribuyendo al desarrollo social y beneficiándose de sus resultados (CONACOD, 2016).

Lo anterior no implica, sin embargo, que, en ciertas circunstancias, y siempre que sea necesario, se justifiquen los tratos diferenciados. En efecto, debido a las diferencias biológicas o por desigualdad histórica, las mujeres y los hombres no gozan del mismo trato y derechos; por lo que el Estado debe implementar acciones para revertir esta situación. Por ejemplo, se justifica un trato diferenciado en el goce de licencias prenatales, por las diferencias biológicas entre mujeres y hombres. A través de la igualdad de género no se busca convertir a las mujeres en semejantes a los hombres, sino de transformar las relaciones y la desigualdad de poder en condiciones idénticas para ambos. Por ello, la igualdad de género es un asunto que no solo involucra a mujeres y a hombres, sino también al Estado, a la sociedad civil y al sector privado (CONACOD, 2016).

El enfoque de género es una forma de mirar la realidad, identificando los roles y las tareas que realizan las mujeres y los hombres en una sociedad; así como las asimetrías, relaciones de poder e inequidades que se producen entre ellas y ellos. Permite conocer y explicar las causas que las producen y con ello, formular medidas (políticas, mecanismos, acciones afirmativas, normas, etc.) que contribuyan a superar las brechas sociales producidas por la desigualdad de género.

El enfoque de género es una herramienta analítica y metodológica que posee una dimensión política, en tanto busca la construcción de relaciones de

género equitativas y justas, reconociendo la existencia de otras discriminaciones y desigualdades derivadas del origen étnico, social, orientación sexual, identidad de género, edad, entre otros. Es una herramienta de análisis para examinar la realidad y las relaciones sociales, teniendo en cuenta los roles que desempeñan los hombres y las mujeres, sus múltiples identidades, las oportunidades de acceso y control a los recursos y el grado de poder que ejercen en la sociedad. Desde una perspectiva de cambio, el enfoque de género incide en la formulación de políticas públicas y en la gestión de las mismas, ya que incorpora las necesidades específicas de mujeres y hombres en todo el ciclo de las políticas, favoreciendo una gestión pública eficiente y eficaz, orientada a la igualdad social y de género (MIMP, 2017).

Las políticas públicas forman parte de la agenda pública y están constituidas por las decisiones de las autoridades respecto a cómo y hacia dónde conducir el desarrollo y dar respuesta a problemas sociales. Están compuestas por normas, leyes, decretos supremos, lineamientos, programas y proyectos, entre otros mecanismos. La transversalización del enfoque de género en las políticas públicas es el proceso de examinar las implicaciones que tiene para hombres y mujeres cualquier acción planificada, incluyendo legislación, políticas o programas en todas las áreas y en todos los niveles. Permite hacer de las necesidades e intereses de hombres y mujeres una dimensión integrada en el diseño, la implementación, el monitoreo y la evaluación de políticas y programas en todas las esferas políticas, económicas y sociales; de manera que hombres y mujeres se beneficien igualitariamente. El objetivo de la transversalización es que las políticas públicas tengan como objetivo y resultado la igualdad entre mujeres y hombres (CONACOD, 2016).

Las políticas públicas con enfoque de género responsabiliza la planificación familiar a mujeres y hombres, considerando los contextos específicos y sus múltiples roles e identidades; involucra a mujeres y hombres en la nutrición infantil y las políticas de cuidado, promoviendo la transformación de los modelos tradicionales de femineidad y masculinidad; e impulsan las responsabilidades

compartidas en las tareas del cuidado y labores domésticas entre mujeres y hombres (MIMP, 2017).

2.2.1.15. ENFOQUE DE GÉNERO EN LA FUNCIÓN POLICIAL.

El rol que la Policía cumple es especialmente importante en relación con los derechos fundamentales. Esto, debido a que la Policía cumple con un deber de garante, en virtud del cual tiene la obligación jurídica concreta de obrar según lo establecido en la Constitución Política, evitando que se produzcan violaciones a los derechos y libertades fundamentales. En este sentido, la Policía debe ejercer sus funciones con estricta observancia de los principios de igualdad y de no discriminación, que deben ser herramientas fundamentales de su trabajo cotidiano.

Los servicios policiales con enfoque de género tienen por objeto:

- Examinar las implicaciones que tiene para hombres y mujeres cualquier acción planificada, incluyendo políticas o programas en todas las áreas y en todos los niveles de la Policía.
- Prevenir y atender las necesidades concretas en materia de seguridad de mujeres, niñas y niños.
- Combatir los prejuicios y estereotipos discriminatorios contra las mujeres.
- Reflejar la diversidad de la ciudadanía y rendir cuentas al conjunto de la población, estando mejor preparados para cumplir con su principal mandato: defender el estado de derecho.

No escapa de estas consideraciones que, como se ha señalado, los estereotipos y prejuicios respecto de los hombres y mujeres son transmitidos por la propia familia, círculo de amigos y otros grupos sociales. Si bien el personal de la Policía forma parte de la sociedad, se encuentra en una posición privilegiada para contribuir a la eliminación progresiva de los estereotipos y prejuicios discriminatorios contra las mujeres; por ello, las y los oficiales, en tanto autoridades estatales, tienen el deber de combatir los prejuicios de género y las actitudes discriminatorias contra las mujeres. Para cumplir esta importante función, es vital que el derecho a la

igualdad entre hombres y mujeres sea perfectamente comprendido y asimilado por las y los agentes policiales (CONACOD, 2016).

2.2.1.16. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA CAPACITACIÓN EN EL ENFOQUE DE GÉNERO DE LA FUNCIÓN POLICIAL.

El Instituto Quintanarroense de la Mujer en el año 2016, elaboró un Modelo de modelo de Capacitación por Competencias con Perspectiva de Género, el cual tuvo como objetivo general, asegurar la capacidad empática, de sensibilización, técnica y experiencia laboral de las/os expertas/os que integren los grupos de acción y capacitación para la perspectiva de género, aportando un compendio de estrategias y habilidades aplicables al campo laboral y social. Establece que los expertos/as que logran aplicar distintas estrategias en el control y manejo de grupos, planificar actividades pertinentes conforme el espacio y número de participantes, desarrollar los temas con creatividad, atendiendo a las necesidades de los integrantes del grupo, observar y analizar las capacidades de cada uno de los integrantes; tanto para brindar el mejor apoyo, como para elaborar una evaluación objetiva e innovar el conocimiento, a través de formación continua esperados; dan como resultado la “Formación de la Competencia” (Instituto Quintanarroense de la Mujer, 2016).

Establecen a su vez que las metodologías para el desarrollo de las competencias necesarias en equidad de género son el aprendizaje por proyecto, por cuanto el proceso de elaborar un proyecto permite y alienta a los/as participantes a experimentar, realizar aprendizaje basado en descubrimientos, aprender de sus errores y enfrentar y superar retos difíciles e inesperados; desarrollando habilidades y competencias tales como colaboración, planeación de proyectos, comunicación, colaboración, toma de decisiones y manejo del tiempo, aumentando la motivación y la integración de los saberes y la realidad; la situación de casos, por cuanto esta estrategia se basa en la participación activa y en procesos colaborativos y democráticos de discusión de la situación reflejada en el caso. Un caso representa situaciones complejas de la vida real planteadas de forma narrativa, a partir de datos que resultan ser esenciales para el proceso de análisis, en donde

se desarrollan habilidades propias de la experiencia cotidiana, tales como la observación, escucha, diagnóstico, toma de decisiones y participación en procesos grupales orientados a la colaboración; y finalmente el aprendizaje cooperativo, enfoque que busca desarrollar habilidades personales y sociales; logrando que cada integrante del grupo se sienta responsable no sólo de su aprendizaje, sino del de los restantes miembros del grupo. El rol del facilitador es de un mediador cognitivo en cuanto a proponer preguntas esenciales que realmente apunten a la construcción del conocimiento y no a la repetición de información obtenida y, finalmente, monitorear el trabajo resolviendo cuestiones puntuales individuales o grupales (Instituto Quintanarroense de la Mujer, 2016).

En el campo policial las prácticas policiales constituyen la estrategia por excelencia, para fundamentar los principales valores doctrinales en los efectivos policiales, como son la disciplina, respeto y valor; constituyendo una de las estrategias esenciales en la formación policial (García & Orozco, 2007).

2.2.2. MARCO CONCEPTUAL.

*** APRENDIZAJE.**

Proceso por medio del cual la persona se apropia del conocimiento, en sus distintas dimensiones: conceptos, procedimientos, actitudes y valores (Pérez, 2018).

*** APRENDIZAJE BASADO EN COMPETENCIA.**

Enfoque de la educación que se centra en la demostración de los resultados de aprendizaje deseados como el centro del proceso de aprendizaje del estudiante. Se refiere principalmente a la progresión del estudiante a través de planes de estudio a su propio ritmo, profundidad, etc. (Farnos, 2018).

*** COMPETENCIA.**

Capacidad para movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones (Pérez Rendón, 2014).

*** CONSTRUCTIVISMO.**

Es una corriente pedagógica basada en la teoría del conocimiento constructivista, que postula la necesidad de entregar al estudiante las herramientas necesarias (generar andamiajes), que le permitan construir sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo que implica que sus ideas puedan verse modificadas y siga aprendiendo. El constructivismo considera holísticamente al ser humano (Carretero, 1993).

*** DOCTRINA POLICIAL.**

Es el conjunto de conocimientos ordenados sistemática y metodológicamente, que recoge la historia y cultura policial, a través del tiempo, integrando principios, valores y normas sobre su rol constitucional e institucional, los fundamentos filosóficos y legales del Derecho Policial vinculado a la defensa de los derechos humanos, la ley, el orden y la seguridad (Policía Nacional del Perú, 2007).

*** ENFOQUE.**

Es una manera de ver las cosas o las ideas y en consecuencia también de tratar los problemas relativos a ellas (Bunge & Ardila, 2002).

*** ENFOQUE DE GÉNERO.**

Herramienta de análisis para examinar la realidad y las relaciones sociales, teniendo en cuenta los roles que desempeñan los hombres y las mujeres, sus múltiples identidades, las oportunidades de acceso y control a los recursos y el grado de poder que ejercen en la sociedad; incidiendo en la formulación de políticas públicas y en la gestión de las mismas al incorporar las necesidades específicas de mujeres y hombres en todo el ciclo de las políticas y favorecer una gestión pública eficiente y eficaz orientada a la igualdad social y de género (MIMP, 2017).

*** ESTRATEGIA.**

Conjunto de acciones planificadas, que son diseñadas para facilitar la toma de decisiones y orientadas a alcanzar un determinado resultado (INACAP, 2017)

*** ESTRATEGIA DIDÁCTICA.**

Acciones planificadas por el docente con el objetivo de que el estudiante logre la construcción del aprendizaje y se alcancen los objetivos planteados. Una estrategia didáctica es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente (CECED, 2018).

*** ESTRATEGIA METODOLÓGICA.**

Es un conjunto integrado y coherente de estrategias y técnicas didácticas, actividades y recursos de enseñanza – aprendizaje, que facilita el desarrollo de los aprendizajes esperados; según los principios pedagógicos de la formación orientada al desarrollo de competencias y favorece en los estudiantes el desarrollo de la capacidad de adquisición, interpretación y procesamiento de la información y su utilización para la generación de nuevos aprendizajes: los que deben ser significativos y profundos (INACAP, 2017).

*** GESTIÓN.**

Son guías para orientar la acción, previsión, visualización y empleo de los recursos y esfuerzos a los fines que se desean alcanzar, la secuencia de actividades que habrán de realizarse para lograr objetivos y el tiempo requerido para efectuar cada una de sus partes y todos aquellos eventos involucrados en su consecución (Benavides, 2011).

*** GESTIÓN EDUCATIVA.**

Conjunto de acciones y procesos teórico-prácticos; es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, tendiendo al mejoramiento continuo de las prácticas educativas (Giménez, 2016).

*** GESTIÓN EDUCATIVA ESTRATÉGICA.**

Conjunto de acciones y procesos de gestión para potenciar las condiciones, que detonen mejores resultados de logro educativo, desarrollando competencias colectivas y prácticas innovadoras de gestión institucional, escolar y pedagógica, donde cada actor asuma su compromiso con la calidad educativa (Escalante Álvarez, y otros, 2009).

*** GESTIÓN PEDAGÓGICA.**

Conjunto de acciones y recursos para tratar asuntos de fines educativos, enfoques curriculares, estilos de enseñanza y ritmos de aprendizaje con la finalidad de direccionar la práctica docente en el cumplimiento de la gestión para el aprendizaje (Loza, 2013).

*** MODELO PEDAGÓGICO.**

Es el documento que orienta las acciones de los procesos formativos para dar cumplimiento a su encargo social, encaminado hacia la formación de profesionales para la transformación social se condensan todos los elementos para propiciar la formación integral de las personas, el mejoramiento intelectual, la toma de conciencia, la potenciación de las competencias, el mejoramiento de la calidad de vida y la búsqueda de aportes al desarrollo de las comunidades, requeridos en los miembros de la comunidad educativa para alcanzar los objetivos propuestos (CUR, 2012).

*** POLÍTICA PÚBLICA.**

Curso de acción o de inacción gubernamental, en respuesta a problemas públicos; que reflejan no sólo los valores más importantes de una sociedad, sino que también el conflicto entre valores (Kraft & Furlong, 2006).

2.2.3. MARCO HISTÓRICO.

La existencia de diversas definiciones sobre el enfoque de competencias y propuestas variadas para su aplicación al campo educativo, dificultaron la elaboración de programas de formación. Ante esto, fue necesario recurrir al aporte de diversas disciplinas, tendencias sociales y económicas, etc. Es en la década del sesenta que, dos investigadores sentaron las bases para este enfoque, Chomsky y Skinner (Vega, 2016).

Chomsky (1970) hizo referencia a una competencia lingüística inherente al hombre y determinada por los genes, que se concretizaba al comunicarse, por lo que, para él, era más importante la competencia lingüística del hablante, que el conocimiento de las normas de la gramática, que este pudiera tener. Desde este momento surgieron muchas críticas al enfoque desde el campo de la psicología, la lingüística y la educación (Chomsky, 1970).

Para establecer un cambio en la educación a escala mundial que garantice la excelencia y que satisfaga las necesidades de la práctica laboral contemporánea, los investigadores (entre otros Holland 1966-97; Bigelow 1996; Mardesn 1994; Grootings 1994; Ducci 1996) propusieron que este proceso debe iniciarse desde un marco conceptual que cimiente la consonancia entre los conocimientos, las habilidades y los valores. El marco conceptual lo constituyen las características propias de la identidad de cada institución con su misión y sello específico (Argudín, 2001).

Chomsky (1985), citado por Argudín (2001); señala que a partir de las teorías del lenguaje instaura el concepto y define competencias como la capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación (Argudín, 2001).

La educación basada en competencias establecida por Holland (1966) se centra en las necesidades, estilos de aprendizaje y potencialidades individuales, para que el alumno alcance a manejar con maestría las destrezas señaladas por la industria; además, formula actividades cognoscitivas dentro de ciertos marcos que respondan a determinados indicadores establecidos y asienta que deben quedar abiertas al futuro y a lo inesperado (Argudín, 2001).

En 1998, la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en la sede de la UNESCO ha expresado que es necesario propiciar el aprendizaje permanente y la construcción de las competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad.

Asimismo, ha señalado que las principales tareas de la educación superior han estado y seguirán estando ligadas a cuatro de sus funciones principales:

- Una generación con nuevos conocimientos (las funciones de la investigación).
- El entrenamiento de personas altamente calificadas (la función de la educación).
- Proporcionar servicios a la sociedad (la función social).
- La función ética, que implica la crítica social.

En 1999 mediante la Declaración de Bolonia 29 países europeos se comprometen en reformar las estructuras de los sistemas de educación superior de manera convergente; y en el año 2011 se plantea un proyecto desarrollado por 100 universidades de los países integrantes de la Unión Europea, denominado Proyecto Tuning; mediante el cual tratan de comprender y rediseñar las currículas, a partir de puntos de referencia comunes para poderlos comparar, con base en el respeto a su autonomía y a su diversidad; centrándose en las competencias genéricas y las específicas de materia. Estas competencias representan una combinación dinámica de atributos, capacidades u actitudes. Fomentarlas es el propósito de los programas educativos.

El proyecto ALFA Tuning – América Latina surge en un contexto de intensa reflexión sobre educación superior tanto a nivel regional como internacional. Hasta

ese momento Tuning había sido una experiencia exclusiva de Europa, un logro de más de 135 universidades europeas que desde el año 2001 llevan adelante un intenso trabajo en pos de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior.

Durante la IV Reunión de Seguimiento del Espacio Común de Enseñanza Superior de la Unión europea, América Latina y el Caribe (UEALC) en la ciudad de Córdoba (España) en octubre de 2002, los representantes de América Latina que participaban del encuentro, luego de escuchar la presentación de los resultados de la primera fase del Tuning, acercaron la inquietud de pensar un proyecto similar con América Latina. Desde este momento se comenzó a preparar el proyecto que fue presentado por un grupo de universidades europeas y latinoamericanas a la Comisión Europea a finales de octubre de 2003. Podemos decir que la propuesta Tuning para América Latina es una idea intercontinental, un proyecto que se ha nutrido de los aportes de académicos tanto europeos como latinoamericanos. La idea de búsqueda de consensos es la misma, es única y universal, lo que cambian son los actores y la impronta que brinda cada realidad (EuropAid, 2018).

. El enfoque curricular por competencias es el pilar del currículo nacional para el 2017 para Educación Básica Regular, y contiene los aprendizajes y las orientaciones para la formación que requerirán los estudiantes. Indica, asimismo, hacia qué logros de aprendizajes deben dedicarse los esfuerzos de los diversos actores de la comunidad educativa. Se define como: “el desarrollo de las capacidades complejas que permiten a los estudiantes pensar y actuar en diversos ámbitos”. La competencia también se entiende como: “una combinación entre destrezas, habilidades y conocimientos necesarios para desempeñar una tarea específica (Derrama Magisterial, 2018).

De otro lado, el modelo de la administración escolar ha estado funcionando durante un siglo. En ese lapso ha obtenido éxitos gigantescos e inocultables que dan brillo internacional a los educadores y a los administradores. La presencia de la escuela en los más apartados contextos geográficos, tal vez haya sido el primer y más importante elemento de identidad nacional para varias generaciones de niños (Pozner, 2000).

En estos años transcurridos, la mayoría de los países latinoamericanos tendieron a desatender las funciones de configuración del sistema para centrarse en las rutinas de prestación del servicio. El resultado fue que, a raíz de los profundos cambios en las estructuras macrosociales, el sistema educativo ingresó en un acelerado proceso de desconfiguración derivado de la pérdida de eficacia de las previsiones existentes, la persistente incapacidad para modificarlas, la ausencia cada vez más evidente de espacios colectivos de construcción y, lo que es más grave aún, la inexistencia de escenarios a todo nivel, en los que se debatían las cuestiones prioritarias sobre la calidad, equidad y pertinencia de los aprendizajes (Pozner, 2000).

Actualmente se asume que la tarea fundamental en el rediseño de las organizaciones escolares es revisar la disociación existente entre lo específicamente pedagógico y lo genéricamente organizacional. Esto supone visualizar que la palanca de las transformaciones educativas radica en una gestión integrada de la institución educativa estratégica. Sólo una profunda transformación de la forma de trabajo en educación permitirá situar al sistema educativo, en óptimas condiciones de avanzar hacia los objetivos estratégicos, que lo están desafiando: calidad, equidad, pertinencia del currículo y profesionalización de las acciones educativas (Pozner, 2000).

En 2003, la Ley General de Educación establece que la gestión del sistema educativo es descentralizada, respeta la autonomía pedagógica y administrativa, y promueve la participación de la sociedad en los Consejos Educativos. Por su parte, el Plan Educativo Nacional establece como objetivo para una mejor educación, una gestión descentralizada, democrática, que logra resultados y que es financiada con equidad (UNESCO, 2017).

La descentralización de la gestión educativa manifiesta tres momentos diferenciados. El primer momento (2002-2005) se caracterizó por la aprobación de dispositivos normativos, la elección de autoridades para los gobiernos regionales y el inicio de la transferencia de competencias a los gobiernos regionales (UNESCO, 2017).

El segundo momento (2006-2011) ocurre en el marco del shock descentralista que desactivó el Consejo Nacional de Descentralización, instancia que tuvo a cargo de la conducción del proceso de descentralización y creó la Secretaría de Descentralización desde la Presidencia del Consejo de Ministros (PCM), como instancia para coordinar el proceso y acelerar la transferencia de funciones, entre otras medidas. En el año 2009, con el DS N° 047-2009-PCM se introdujo el enfoque de la “gestión de los servicios públicos (UNESCO, 2017).

El tercer momento (2012 a la fecha) se caracteriza por un debilitamiento del proceso y una tendencia a la reconcentración de las decisiones presupuestales, que se refleja en la conducción de los programas nacionales, fenómeno que se da en un contexto de baja capacidad de gestión y altos niveles de corrupción de algunas autoridades regionales. A ello, se suma una debilidad en el desarrollo de las capacidades institucionales y técnicas de las instancias llamadas a sostener la descentralización (UNESCO, 2017).

En términos administrativos, la LGE considera tres niveles de gobierno (nacional, regional y local) y cuatro instancias de descentralización (Ministerio, Dirección Regional de Educación, Unidad de Gestión Educativa Local e Institución Educativa). En la línea de establecer cambios, las Direcciones Regionales de Educación pertenecientes a los antiguos Consejos Transitorios de Administración Regional (CTAR), que dejaron de ser órganos desconcentrados y se constituyen en instancias descentralizadas pertenecientes a los gobiernos regionales (UNESCO, 2017).

La implementación de la LGE pretendió que el sistema transite de una estructura centralizada a una descentralizada, flexible y participativa; ubicando a la institución educativa como una instancia central en el sistema. Además, permitió precisar las funciones de las instancias descentralizadas encargadas de gestionar y mejorar el servicio educativo, reconoció la importancia de las redes educativas institucionales e impulsó la participación ciudadana, a través de Consejos Educativos a nivel nacional (Consejo Nacional de Educación - CNE), regional (Consejo Participativo Regional - COPARE), local (Consejo Participativo Local - COPALE) y de la escuela (Consejo Educativo Institucional - CONEI), con la finalidad

de que Estado y sociedad contribuyan en una gestión que garantice la equidad y la calidad del servicio (UNESCO, 2017).

La UNESCO (2017) concluye que la gestión descentralizada se encuentra debilitada como reflejo, en primer lugar, del estancamiento en el proceso de descentralización desde el 2002, cuando comenzó el proceso de descentralización. Esta circunstancia no debe hacer olvidar los esfuerzos que el sector ha tratado de desarrollar en términos de ordenamiento y clarificación de funciones, competencias y procesos entre los distintos niveles de gobierno. Sin embargo, la ausencia de condiciones y capacidades de gestión que se dieron desde un primer momento, ha servido para generar un estado de opinión generalizada en donde las instancias descentralizadas del sector no tienen la capacidad, para llevar a cabo las funciones y competencias (algunas veces superpuestas) que le son asignadas por nivel administrativo (UNESCO, 2017).

Ante esta circunstancia, se dan dos caminos, uno es la generación de las condiciones y capacidades necesarias para garantizar una efectiva gestión, lo cual implicaría el desarrollo de capacidades de las personas y los mecanismos de autonomía necesarios en virtud de los cuales se dota de la capacidad de decisión efectiva en relación al territorio en cada nivel de gobierno; el otro, es asumir la incapacidad de los agentes descentralizados y sustituir sus funciones en la práctica desde el nivel central en el nombre de la rectoría que el Ministerio de Educación tiene sobre el sector (UNESCO, 2017).

En concreto, el camino hacia la autonomía en lo que se refiere al gobierno de instancias descentralizadas educativas es la condición sine qua non para una efectiva descentralización. Establecer el principio de subsidiariedad⁹⁵ y la participación (tanto de los niveles subnacionales como de los protagonistas de la comunidad educativa en las escuelas) como mecanismos fundamentales para la provisión pertinente, eficaz y efectiva del servicio educativo; solo puede viabilizarse desde una definición del espacio autónomo; que tienen gobiernos regionales, locales, directores, docentes, padres y madres de familia y estudiantes (UNESCO, 2017).

La importancia del desarrollo docente para la mejora de la educación se vincula con los significados atribuidos a la profesionalización, la evaluación y el desempeño docente en la agenda nacional de las políticas educativas, y requiere de un esfuerzo conjunto y de voluntades de cambio para aplicar el renovado marco normativo. Por ello, se necesita consolidar lo avanzado garantizando, por un lado, la continuidad del mérito en la perspectiva de dignificar la profesión docente y, por otro lado, fortaleciendo una comprensión integral sobre el trabajo docente, que requiere de políticas integrales y articuladas; para continuar en el proceso de mejoramiento del desempeño profesional (UNESCO, 2017).

Se requiere revertir la tendencia de la formación docente caracterizada por la fragmentación, la falta de perspectiva de futuro y la desarticulación con las políticas educativas de aprendizaje, para pasar de una formación compensatoria o remedial a un sistema de aprendizaje permanente. Esto implicaría reducir la cantidad de docentes egresados sin título profesional, promover la profesionalización de la docencia, e identificar las necesidades y prioridades de calificación y especialización profesional para diferentes contextos (UNESCO, 2017).

Finalmente, las propuestas de políticas específicas para mejorar los aprendizajes deberían de partir de una visión de política educativa, que articule las intervenciones, de lo contrario cabría el riesgo de construir el edificio de las políticas a la inversa, esto es, que desde las intervenciones específicas se construye la política pública educativa en base a un proceso de error-ensayo. Si bien existen los instrumentos orientadores de macro política como el PEN, los esfuerzos siguen realizándose de manera fragmentada sin una visión de conjunto que garantice la universalidad en la aplicación del derecho a la educación (UNESCO, 2017).

2.2.4. MARCO NORMATIVO.

Ley General de Educación. Ley Nro. 28044 de 17JUL2003.

La presente ley tiene por objeto establecer los lineamientos generales de la educación y del Sistema Educativo Peruano, las atribuciones y obligaciones del Estado y los derechos y responsabilidades de las personas y la sociedad en su

función educadora. Rige todas las actividades educativas realizadas dentro del territorio nacional, desarrolladas por personas naturales o jurídicas, públicas o privadas, nacionales o extranjeras.

El artículo 2º de la Ley General de Educación, considera a la educación como un proceso de aprendizaje y enseñanza que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de cultura, y al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y mundial. Se desarrolla en instituciones educativas y en diferentes ámbitos de la sociedad.

La Ley General de Educación, en su artículo 25 señala que: “el sistema educativo peruano es integrador y flexible, porque abarca y articula todos sus elementos y permite a los usuarios organizar su trayectoria educativa. Se adecúa a las necesidades y exigencias de la diversidad del país. La estructura del Sistema Educativo responde a los principios y fines de la educación. Se organiza en etapas, niveles, modalidades, ciclos y programas.

Así mismo, el artículo 29 de la citada Ley, menciona que comprende la etapa de educación básica (...), y la educación superior, que es el nivel superior comprende la educación profesional y el cultivo de las manifestaciones del arte, la ciencia, la técnica y en general la cultura. Se imparte en las escuelas e institutos superiores, centros superiores de post-grado y universidades. Las dos últimas se rigen por su legislación específica.

Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes Ley N° 30512 y su Reglamento DS N° 010-2017-MINEDU.

Esta ley regula la creación, licenciamiento, régimen académico, gestión, supervisión y fiscalización de los institutos de Educación Superior (IES) y Escuelas de Educación Superior (EES) públicos y privados, a fin de que brinden una formación de calidad para el desarrollo integral de las personas, que responda a las necesidades del país, del mercado laboral y del sistema educativo y su articulación con los sectores productivos, que permita el desarrollo de la ciencia y la tecnología.

Asimismo, regula el desarrollo de la carrera pública docente de los IES y EES públicos.

Como fines de la Educación Superior señala que, ésta debe formar a personas en los campos de la ciencia, la tecnología y la docencia; para contribuir con su desarrollo individual, social inclusivo y su adecuado desenvolvimiento en el entorno laboral regional, nacional y global. Contribuir al desarrollo del país y a la sostenibilidad de su crecimiento, a través del incremento del nivel educativo, la productividad y la competitividad. Brindar una oferta formativa de calidad que cuente con las condiciones necesarias para responder a los requerimientos de los sectores productivos y educativos. Promover el emprendimiento, la innovación, la investigación aplicada, la educación permanente y el equilibrio entre la oferta formativa y la demanda laboral.

Decreto Legislativo que regula la formación profesional de la Policía Nacional Del Perú. DL N° 1318 y su reglamento DS N° 022-2017-IN del 04JUL2017.

En su considerando establece que la realidad nacional exige un proceso de modernización de la Policía Nacional del Perú, con el propósito de mejorar la función policial y acercarla a los ciudadanos, hacerla más eficiente, transparente y que satisfaga adecuada y oportunamente las necesidades de orden interno, orden público y seguridad ciudadana; así como la protección de las personas y comunidad en todo el territorio nacional.

La Policía Nacional del Perú es una institución profesional, jerarquizada, no deliberante, disciplinada y subordinada que se forma profesionalmente en las Escuelas que para dicho fin se crean, reconociéndose sus programas académicos como parte del nivel superior del sistema educativo nacional. Un aspecto fundamental para consolidar y mantener la institucionalidad policial, es lograr que la revalorización de la función policial venga acompañada no sólo de una mejor apreciación de la sociedad respecto del rol que cumple la policía nacional; sino, sobre todo, que sus miembros cumplan con altos estándares profesionales de desempeño en el ejercicio de sus funciones, de acuerdo a los principios, valores y necesidades de la sociedad a la que se deben.

Para tal fin, y en el marco del proceso de fortalecimiento de la institución policial, se ha propuesto la reforma de la formación profesional policial con el objetivo de lograr en el mediano plazo; un cuerpo policial profesional formado en Escuelas que cumplan con una estructura organizativa y funcional eficiente, sobre la base de criterios académicos vinculados a un perfil idóneo, para responder a la demanda, con contenidos y evidencias de desempeño que garanticen su ética y mística; con la posibilidad de mejorar progresiva y continuamente sus competencias, habilidades y destrezas, reconociendo social y normativamente su valor como profesión;

El presente Decreto Legislativo tiene por objeto normar la formación profesional de la Policía Nacional del Perú, estableciendo su finalidad y objetivos. La formación profesional policial se imparte en las Escuelas que para dicho fin se crean.

Señala que la Formación Profesional Policial es el proceso educativo con autonomía académica, normativa y administrativa, que tiene como finalidad la preparación, integración, actualización, especialización y perfeccionamiento de la Policía Nacional del Perú, en el nivel superior del sistema educativo; y se regula por sus normas específicas y por la normativa general aplicable cuando así se disponga en las primeras. Tiene como finalidad pública, certificar la idoneidad y eficacia de la Policía Nacional del Perú, para el cumplimiento de sus funciones, garantizando así la prestación de un servicio y derecho fundamental para la sociedad.

La Formación Profesional Policial tiene como principios la investigación e innovación, calidad educativa, meritocracia, desarrollo de competencias pertinentes, mejoramiento continuo, pertenencia y mística institucional y ética profesional. Son también principios de la Formación Profesional, aquellos que forman parte del Sistema Educativo Nacional en lo que resulten aplicables. La Formación Profesional Policial tiene como objetivos:

a) Formar integralmente, desde su ingreso, a los Oficiales y Suboficiales de la Policía Nacional del Perú, con las competencias y conocimiento necesarios para el adecuado desempeño de sus funciones, de acuerdo a las normas que regulan la

carrera policial, y contribuir a su actualización, integración, especialización y perfeccionamiento continuo.

b) Contribuir al cumplimiento de la finalidad, objetivos y metas de la Policía Nacional del Perú, incorporando los criterios, principios y valores institucionales que la definen.

c) Desarrollar Ciencia Policial, difundir y consolidar la doctrina que la sustenta como elemento integrador para la pertenencia institucional a la Policía Nacional del Perú, en el marco de la Constitución y las leyes.

d) Promover la investigación e innovación de los contenidos que imparte, garantizando la actualización constante y la calidad de su oferta educativa.

e) Fomentar el establecimiento de relaciones interinstitucionales para el cumplimiento de sus fines y los de la Policía Nacional del Perú

2.3. HIPÓTESIS.

2.3.1. HIPÓTESIS GENERAL.

Si se aplican estrategias didácticas por competencias por parte de los docentes, en enfoque de género para mejorar significativamente la gestión pedagógica, en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018.

2.3.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS.

(1) Las técnicas de aprendizaje colaborativo y cooperativo, estudio de casos y prácticas policiales son las principales estrategias basadas en competencia que aplican los docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”, de la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018.

(2) Es significativa la influencia de las competencias presentes en los docentes que desarrollan el curso: “Enfoque de género en la función policial”, para mejorar la gestión pedagógica en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018.

2.4. VARIABLES.

2.4.1. IDENTIFICACIÓN DE VARIABLES.

Variable independiente: Aplicación de estrategias didácticas basadas en competencias

Variable dependiente: Gestión Pedagógica

2.4.2. DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES.

Aplicación de estrategias didácticas basadas en competencias

Definición Conceptual: Ejecución del conjunto de estrategias para el aprendizaje significativo, activo y autónomo; entendido como el proceso educativo que estimula al estudiante, para que sea el autor de su propio desarrollo y construya por sí mismo su conocimiento (García & Orozco, 2007).

Definición Operacional: Se medirá con un cuestionario sobre estrategias basadas en competencias, que se utilizan para desarrollar competencias específicas en los efectivos policiales.

Gestión Pedagógica.

Definición Conceptual: Es el quehacer coordinado de acciones y recursos para potenciar el proceso pedagógico y didáctico; que realizan los profesores en colectivo, para direccionar su práctica al cumplimiento de los propósitos educativos (Loza, 2013).

Definición Operacional: Se medirá con un cuestionario sobre comportamientos asociados a las competencias en el docente policial.

2.4.3. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala valorativa
APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS BASADAS EN COMPETENCIAS	Ejecución del conjunto de estrategias para el aprendizaje significativo, activo y autónomo, entendido como el proceso educativo que estimula al estudiante para que sea el autor de su propio desarrollo y construya por sí mismo su conocimiento (15).	Se medirá con un cuestionario sobre estrategias basadas en competencias, que se utilizan para desarrollar competencias específicas en los efectivos policiales.	Liderazgo. Investigador Social. Adaptabilidad. Autorregulación. Relaciones Interpersonales. Habilidad Comunicativa. Trabajo en Equipo. Educador. Aprendizaje Continuo. Resolución de Conflictos.	• Aprendizaje por proyecto. • Aprendizaje Cooperativo y colaborativo. • Estudio de Casos. • Portafolio. • Talleres. • Prácticas de Laboratorio. • Prácticas de Observación. • Prácticas policiales. • Dramatizaciones. • Seminario. • Conferencia o cátedra. • Cine foro.	Cuantitativa
GESTION PEDAGÓGICA	Es el quehacer coordinado de acciones y recursos, para potenciar el proceso pedagógico y didáctico, que realizan los profesores en colectivo, para direccionar su práctica al cumplimiento de los propósitos educativos (20).	Se medirá con un cuestionario sobre comportamientos asociados a las competencias en el docente policial	Comportamientos asociados a: Liderazgo. Actitud Investigativa. Adaptabilidad. Autorregulación. Relaciones Interpersonales. Habilidad Comunicativa. Trabajo en Equipo. Habilidad pedagógica. Aprendizaje Continuo. Resolución de Conflictos.	Comportamiento del docente en el aula	Cuantitativa

2.5. MATRIZ DE CONSISTENCIA.

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS
P.GENERAL	O. GENERAL	H. GENERAL
¿En qué medida la aplicación de estrategias didácticas en competencias a docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”, para mejorar la gestión pedagógica, en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018?	Determinar el nivel para mejorar la gestión pedagógica en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018; mediante la aplicación de estrategias didácticas en competencias por parte de los docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”.	Si se aplican estrategias didácticas por competencias por parte de los docentes en enfoque de género para mejor significativamente la gestión pedagógica, en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018.
P. ESPECÍFICOS	O. ESPECÍFICOS	H. ESPECÍFICAS
1. ¿Cuál es la preparación previa sobre estrategias basadas en competencias que tienen los docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”, en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018? 2. ¿Cuáles son las estrategias basadas en competencias que aplican los docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”, en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018? 3. ¿Cuál es el nivel de influencia de las estrategias basadas en competencias para docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial” que aplican para mejorar de la gestión pedagógica, en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018?	Determinar el nivel de conocimientos previos sobre estrategias basadas en competencias y gestión pedagógica de los docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial” de la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018. * Determinar las estrategias basadas en competencia aplicadas por los docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial” de la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018. * Determinar el nivel de gestión pedagógica mediante el comportamiento de los docentes en el aula del curso: “Enfoque de género en la función policial” de la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018.	Las técnicas de aprendizaje colaborativo y cooperativo, estudio de casos y prácticas policiales son las principales estrategias basadas en competencia, que aplican los docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial” de la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018. Es significativa la influencia de las competencias presentes en los docentes que desarrollan el curso: “Enfoque de género en la función policial” para mejorar la gestión pedagógica, en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018.

CAPITULO III

MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN.

La investigación es de tipo cuantitativa aplicada, nivel Pre experimental al tener en cuenta la aplicación del estímulo, como las estrategias basadas en competencias a la muestra con el propósito de incidir en el mejoramiento de la gestión pedagógica, en la Escuela de Educación Continua de la REGPOL Lambayeque.

3.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.

Diseño : Clásico con único grupo (experimental) con pre y post test:



GE : O₁ X O₂

Donde:

X = Es el estímulo o variable independiente (Aplicación de Estrategias)

GE = Es el grupo único experimental.

O₁ = Mediciones que se realizarán mediante el Pre Test.

O₂ = Mediciones que se realizarán mediante el Post Test.

3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA.

3.3.1. POBLACIÓN.

La población está constituida por los docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”, de la Escuela de Educación Continua de la REGPOL Lambayeque, cuyo número asciende a 82 docentes.

3.3.2. MUESTRA.

La muestra es un subconjunto de la población, seleccionado de tal forma, que sea representativo de la población en estudio. Se calculó mediante la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N \cdot z_{\frac{\alpha}{2}}^2 \cdot p \cdot (1 - p)}{e^2 \cdot (N - 1) + z_{\frac{\alpha}{2}}^2 \cdot p \cdot (1 - p)}$$

Donde:

$$N = 82; \quad z=1.96 \quad p = 0.5 \quad e=0.05$$

Se obtuvo como resultado que el tamaño de la muestra la cual asciende a 68 docentes.

3.4. MATERIALES, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

3.4.1. TÉCNICAS.

3.4.1.1. TÉCNICAS DE GABINETE.

Estas técnicas permitieron fortalecer el marco teórico - científico en la presente investigación, básicamente los antecedentes de estudio y las diferentes teorías abordadas. En ese sentido, la investigación bibliográfica ha jugado un papel fundamental en la concreción del mismo.

a. Fichaje.

➤ Ficha bibliográfica.

Esta técnica permitió la identificación priorizada de los autores de las diferentes fuentes de consulta, que luego fueron sistematizados para construir el marco teórico científico y así tener un mayor dominio de los diferentes elementos que conforman la presente investigación.

➤ Ficha textual.

Esta técnica permitió registrar información de las diferentes fuentes escritas consultadas (fuentes primarias, secundarias, terciarias, etc.).

➤ **Ficha de resumen.**

Esta técnica permitió captar la temática a nivel de títulos, subtítulos, capítulos, etc. que luego serán consultadas en los respectivos libros.

➤ **Ficha de síntesis-**

Esta técnica sirvió para registrar información de las diferentes fuentes bibliográficas consultadas, pero en base a la capacidad de análisis y síntesis; puesto de manifiesto por el investigador.

3.4.1.2 TÉCNICAS DE CAMPO.

➤ **Entrevista.**

La técnica de entrevista aplicada que permitió recolectar datos sumamente importantes, la cual fue dirigida intencionalmente y con objetivos propios de la investigación.

➤ **Encuesta.**

Para el presente trabajo de investigación se utilizó la técnica de la encuesta, dirigida específicamente a los docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”, de la Escuela de Educación Continua de la REGPOL Lambayeque; curso con la finalidad de tener información relevante y precisa respecto a las variables de estudio.

3.5. INSTRUMENTO, VALIDACIÓN Y CONFIABILIDAD.

Para Sabino (2000), instrumentos son los recursos de que puede valerse el investigador, para acercarse a los problemas y fenómenos, y extraer de ellos la información: formularios de papel, aparatos mecánicos y electrónicos; que se utilizan para recoger datos o información, sobre un problema o fenómeno determinado. Cuestionario, termómetro, escalas.

La validación de contenido se realizó aplicando juicio de 03 expertos, especialistas en diversas materias. Quienes emitirán opinión respecto de los instrumentos citados líneas arriba.

Los expertos –usando una matriz- evaluarán la pertinencia y relación entre indicadores, dimensiones, variables y objetivos de la investigación. Asimismo, evaluarán 10 criterios: claridad, objetividad, actualidad, organización, suficiencia, intencionalidad, consistencia, coherencia, pertinencia y metodología; sistematizados en una matriz, con escala para evaluación.

Asimismo, se aplicó un piloto de la encuesta sobre gestión pedagógica a 68 docentes de la Escuela de Educación Continua de la REGPOL Lambayeque, así se evaluará in situ la aplicabilidad y tiempo que demandará su registro.

3.6. MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.

Se utilizaron los siguientes métodos de investigación:

La experimentación: se empleó en su nivel más elemental y permitió concretar el diseño de investigación pre experimental y su posterior validación, vía para constatar el hecho científico, dado por la percepción de desarrollo institucional según los docentes (grupo experimental).

Hipotético - deductivo: utilizado para proponer la hipótesis, como consecuencia de las inferencias del conjunto de datos empíricos, que constituyeron la investigación y a la vez al arribar a las conclusiones, a partir de la posterior contrastación hecha de las mismas.

El método histórico: Está vinculado al conocimiento de las distintas etapas del objeto de estudio, se utilizó para conocer la evolución y desarrollo de dicho objeto de investigación e identificar las etapas principales de su desenvolvimiento y las conexiones históricas fundamentales.

Como procedimientos se aplicó inicialmente un pre test, para determinar las estrategias didácticas prevalecientes; luego se procedió a efectuar talleres explicativos sobre las diferentes estrategias didácticas existentes en el modelo de

competencias y su aplicación en el dictado del curso: “Enfoque de Género en la función policial”, para posteriormente consultar sobre la estrategia didácticas necesarias, para el desarrollo de comportamientos específicos en los docentes policiales.

3.7. ANÁLISIS ESTADÍSTICOS DE LOS DATOS.

El análisis estadístico de las encuestas se ha trabajado en programa SPSS, programa que me ha facilitado procesar las 68 fichas, organizándolas en tablas y gráficos, los cuales se han presentado en este informe con su interpretación correspondiente, así mismo los datos porcentuales han sido utilizados para la discusión de resultados.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.

Según los cuestionarios aplicados a la muestra en estudio, 68 docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”, de la Escuela de Educación Continua de la REGPOL Lambayeque, se obtuvieron los resultados siguientes:

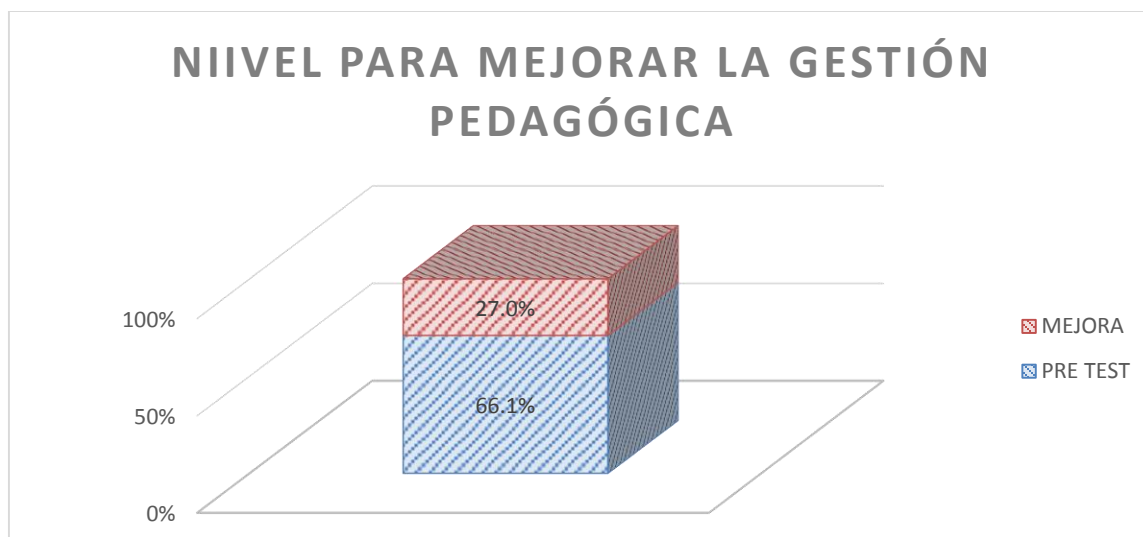
4.1.1. NIVEL PARA MEJORAR LA GESTIÓN PEDAGÓGICA, EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN CONTINUA REGPOL LAMBAYEQUE, 2018; MEDIANTE LA APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS, EN COMPETENCIAS POR PARTE DE LOS DOCENTES DEL CURSO: “ENFOQUE DE GÉNERO EN LA FUNCIÓN POLICIAL”.

Tabla 1: Nivel para mejorar la Gestión Pedagógica.

	PRE TEST	POST TEST	MEJORA
NIVEL PARA MEJORAR LA GESTIÓN PEDAGÓGICA	66.1%	93.1%	27.0%

Fuente: Tests aplicados.

Gráfico 1: Nivel para mejorar la Gestión Pedagógica.



Fuente: Test aplicado.

INTERPRETACIÓN.

Mediante el grafico anterior se puede observar que el nivel para mejorar la Gestión Pedagógica en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018; mediante la aplicación de estrategias didácticas en competencias por parte de los docentes del curso: “Enfoque de Género en la Función Policial”, alcanza el valor de 27.0%, dado que el valor ponderado de los niveles ALTO (3), MEDIO (2) y BAJO (1) obtenidos mediante los PRE TEST y POST TEST. Señala que el 93.1% de los docentes tenía algunos comportamientos en el aula asociado a las competencias necesarias, para el desarrollo del curso mencionado, habiendo iniciado con un valor del 66.1%.

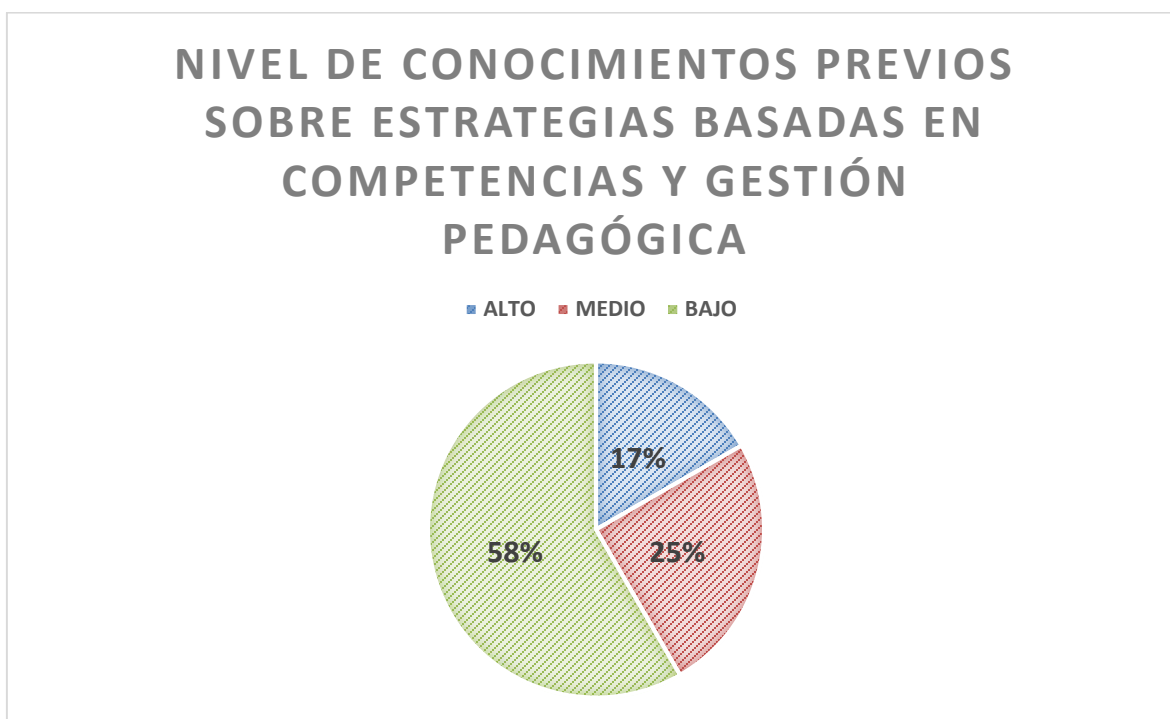
4.1.2. NIVEL DE CONOCIMIENTOS PREVIOS SOBRE ESTRATEGIAS BASADAS EN COMPETENCIAS Y GESTIÓN PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES DEL CURSO: “ENFOQUE DE GÉNERO EN LA FUNCIÓN POLICIAL”, DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN CONTINUA REGPOL LAMBAYEQUE, 2018.

Tabla 2: Nivel de Conocimientos Previos sobre estrategias basadas en competencias y Gestión Pedagógica.

COMPETENCIA	NIVEL
APRENDIZAJE COOPERATIVO Y COLABORATIVO	MEDIO
APRENDIZAJE POR PROYECTO	BAJO
CINE FORO	BAJO
CONFERENCIA O CÁTEDRA	BAJO
DRAMATIZACIONES	BAJO
ESTUDIO DE CASOS	MEDIO
PORTAFOLIO	BAJO
PRÁCTICAS DE LABORATORIO	BAJO
PRÁCTICAS DE OBSERVACIÓN	BAJO
PRÁCTICAS POLICIALES	ALTO
SEMINARIO	MEDIO
TALLERES	ALTO

Fuente: Test aplicado.

Gráfico 2: Nivel de Conocimientos Previos sobre estrategias basadas en competencias y Gestión Pedagógica



Fuente: Test aplicado.

INTERPRETACIÓN.

Del gráfico anterior inmediato se observa que 58% de los docentes del curso: “Enfoque de Género en la Función Policial”, en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018; presenta un nivel BAJO de conocimientos sobre estrategias didácticas en competencias y gestión pedagógica, en tanto alcanza un nivel MEDIO, 25% de los docentes; y solamente 17% de los mismo alcanza el nivel ALTO, lo que revela una prevalencia del nivel BAJO, en general; con relación a los temas de estrategias didácticas en el modelo de competencias y gestión pedagógica.

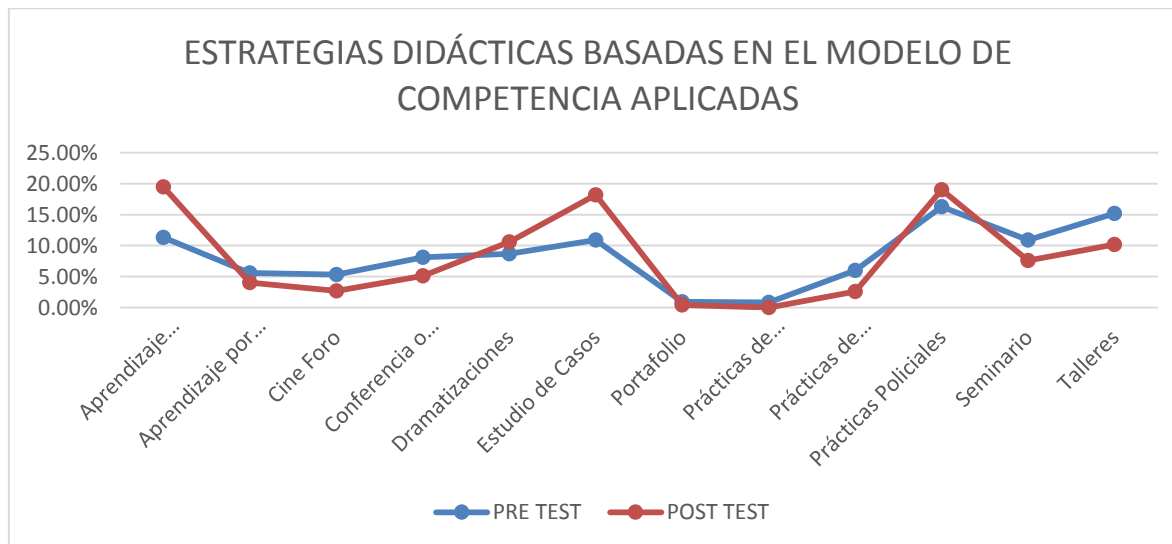
4.1.3. ESTRATEGIAS BASADAS EN COMPETENCIA APLICADAS POR LOS DOCENTES DEL CURSO: “ENFOQUE DE GÉNERO EN LA FUNCIÓN POLICIAL”, DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN CONTINUA REGPOL LAMBAYEQUE, 2018.

Tabla 3: Estrategias Didácticas basadas en el modelo de competencia aplicadas por los docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”.

ESTRATEGIA	PRE TEST	POST TEST	DIFERENCIA
APRENDIZAJE COOPERATIVO Y COLABORATIVO	11.3%	19.5%	8.2%
APRENDIZAJE POR PROYECTO	5.6%	4.0%	-1.6%
CINE FORO	5.3%	2.7%	-2.6%
CONFERENCIA O CÁTEDRA	8.1%	5.1%	-3.0%
DRAMATIZACIONES	8.7%	10.6%	1.9%
ESTUDIO DE CASOS	10.9%	18.2%	7.3%
PORTAFOLIO	0.9%	0.4%	-0.5%
PRÁCTICAS DE LABORATORIO	0.8%	0.0%	-0.8%
PRÁCTICAS DE OBSERVACIÓN	6.0%	2.6%	-3.4%
PRÁCTICAS POLICIALES	16.3%	19.0%	3.7%
SEMINARIO	10.9%	7.6%	-3.3%
TALLERES	15.2%	10.2%	-5.0%

Fuente: Test aplicado.

Gráfico 3: Estrategias Didácticas basadas en el modelo de competencia aplicadas por los docentes del curso: “Enfoque de Género en la función policial”.



Fuente: Test aplicado.

INTERPRETACIÓN.

De la tabla anterior se puede observar que, como resultado del Pre Test, las tres principales estrategias seleccionadas por parte de los docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”, de la Escuela de Educación Continua de la REGPOL Lambayeque, 2018; son, en el Pre Test, por prevalencia porcentual, las de PRÁCTICAS POLICIALES (16.3%), TALLERES (15.2) y APRENDIZAJE COOPERATIVO Y COLABORATIVO (11.3%); las cuales en total alcanzan el 42.8% del total de las respuestas obtenidas mediante el Test, distribuyéndose el porcentaje restante entre las nueve (09) estrategias restantes las cuales alcanzan en total un 57.2%.

Asimismo se puede observar que las tres principales estrategias seleccionadas por parte de los docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”, de la Escuela de Educación Continua de la REGPOL Lambayeque, 2018; son, en el Post Test, por prevalencia porcentual, las de APRENDIZAJE COOPERATIVO Y COLABORATIVO (19.5%), ESTUDIO DE CASOS (18.2%) y PRÁCTICAS POLICIALES (19.0%); las cuales en total alcanzan el 52.7% del total de las respuestas obtenidas mediante el Test, distribuyéndose el porcentaje restante entre las ocho (08) estrategias las cuales alcanzan en total un 43.3% señalándose que la estrategia PRÁCTICAS DE LABORATORIO (0.0%) que no fue seleccionado por los docentes como estrategia adecuada para este curso.

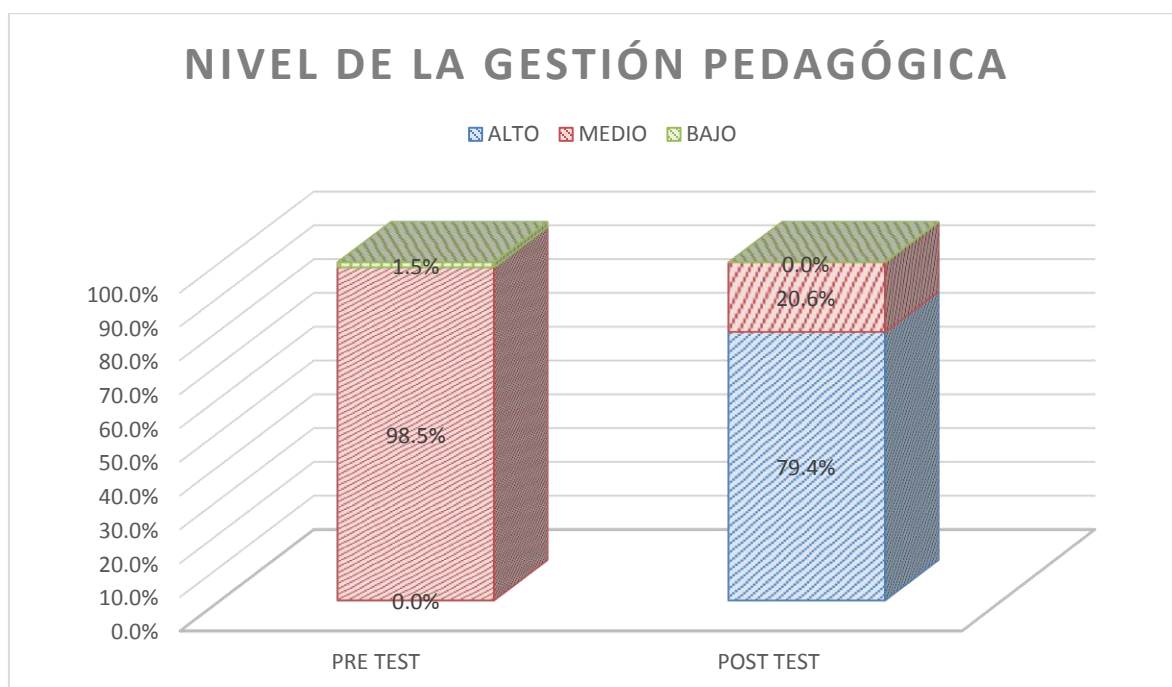
4.1.4. NIVEL DE GESTIÓN PEDAGÓGICA MEDIANTE EL COMPORTAMIENTO DE LOS DOCENTES EN EL AULA, DEL CURSO: “ENFOQUE DE GÉNERO EN LA FUNCIÓN POLICIAL”, DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN CONTINUA REGPOL LAMBAYEQUE, 2018.

Tabla 4: Nivel de gestión pedagógica mediante el comportamiento de los docentes en el aula del curso: “Enfoque de género en la función policial”, de la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018.

NIVEL	PRE TEST	POST TEST
ALTO	0.0%	79.4%
MEDIO	98.5%	20.6%
BAJO	1.5%	0.0%

Fuente: Test aplicado.

Gráfico 4: Nivel de gestión pedagógica mediante el comportamiento de los docentes en el aula, del curso: “Enfoque de género en la función policial”, de la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque.



Fuente: Test aplicado.

INTERPRETACIÓN.

En la tabla y gráfico anterior se puede observar que el nivel PRE TEST de Gestión Pedagógica relacionada fundamentalmente en los comportamientos del docente en el aula del curso “Enfoque de género en la función policial”; alcanzó el valor MEDIO en 98.5% de los docentes, en tanto sólo 1.5% obtuvo el nivel BAJO. Como resultados del POST TEST se obtuvo que 79.4% de los docentes alcanzó el nivel ALTO, en tanto 20.6% alcanzó el nivel MEDIO. Lo cual indica una mejora en el señalamiento de comportamientos por parte de los docentes en el curso “Enfoque de género en la función policial” de la Escuela de Educación Continua de la REGPOL Lambayeque 2018.

4.2. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.

La presente investigación tuvo como ámbito de desarrollo la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, durante el año 2018; teniendo como población objetivo a los docentes que hayan dictado o se encuentren dictando el curso de: “Enfoque de Género en la función policial”, cuya cantidad ascendió a 82 docentes. Se buscaba determinar el nivel para mejorar la gestión pedagógica mediante la aplicación de estrategias didácticas, basadas en el modelo de competencias.

Para ello, se diseñó dos instrumentos que permitieron recabar la información pertinente para dicha evaluación. En sí, se consultó a cada uno de los 68 docentes de la muestra con respecto a su frecuencia en el dictado del curso, experiencia en el dictado del curso, actualización en modelo de competencias, nivel de conocimiento de estrategias didácticas, aplicación de estrategias en el dictado del curso, planificación de estrategias en el dictado del curso, dificultad en la gestión pedagógica y asesoría en la planeación y práctica docente; obteniéndose como resultado un nivel **BAJO** tanto en conocimientos previos de estrategias didácticas basadas en el modelo de competencias. Al indagarse inicialmente sobre las principales estrategias didácticas que aplican los docentes en estudio, se determinó que hacían uso disperso de las mencionadas estrategias, en las diferentes competencias que debían desarrollarse en el efectivo policial, para que alcance la

idoneidad profesional en el desempeño; observándose que las prácticas policiales, talleres y el aprendizaje cooperativo y colaborativo eran seleccionadas por el 42.8% de los docentes estudiados.

Con respecto al nivel de gestión pedagógica que desarrollaban inicialmente los docentes se obtuvo como resultado que 66.1% de docentes, tenían algún comportamiento adecuados a las competencias necesarias en el docente policial. Luego de la aplicación del Programa sobre Estrategias Didácticas, mediante el cual se buscó el reconocimiento de actitudes y aptitudes que potencien la capacidad, para autodirigirse desde el conocimiento y dominio de sus propios procesos cognitivos, que no era más que reconocer en sí mismo el modelo pedagógico de formación por competencias; el articular proceso educativo con desempeño laboral, integración del modelo pedagógico, con las competencias del docente policial e incorporar la perspectiva de género al marco de la actuación policial; se pudo obtener como resultados post test, que se alcanzó una mejor regularidad en la selección de estrategias didácticas, en las que priman el aprendizaje cooperativo y colaborativo. El estudio de casos y las prácticas policiales, seleccionadas por un 56.7%, y que el Instituto Quintanarroense de la Mujer (2016) las considera en su modelo de Capacitación por competencias para la Equidad de Género. Estas estrategias didácticas seleccionadas establecen una consonancia con lo planteado por Timote (2015), dado que la transmisión de saberes vinculados entre sí y relacionados a las decisiones que preceden a los actos, se transmite de manera práctica y vivencial; y finalmente considera primordial que la práctica devenga de una simulación de la realidad, en la que se interactúe con los problemas rutinarios como lo señala Ramos (2016).

En tanto los comportamientos del docente en el aula, adecuados a las competencias necesarias; alcanzaban un 93.1%, que confirman los principios propuestos por García et al. (García & Orozco, 2007).

Es importante en la presente discusión, que para mejorar la gestión pedagógica mediante la aplicación adecuada de estrategias didácticas, basadas en el modelo de competencia; tenían como eje principal de desarrollo la determinación de la competencias genéricas del policía exitoso planteadas por García et al.

(García & Orozco, 2007), así como el enfoque en la reformulación de la praxis educativa policial propuesto por Truyenque (Truyenque, 2017).

Es así, que cimentado el presente estudio en que el liderazgo, la investigación social, la adaptabilidad, la autorregulación, las relaciones interpersonales, la habilidad comunicativa, el trabajo en equipo, la función de educador, el aprendizaje continuo y la resolución de conflictos; constituyen las competencias fundamentales para la formación policial. Asimismo, fue de capital importancia la consideración de que el liderazgo, la actitud investigativa, la adaptabilidad, la autorregulación, las relaciones interpersonales, la habilidad comunicativa, el trabajo en equipo, la habilidad pedagógica, el aprendizaje continuo y la resolución de conflictos; lo cual constituyen las competencias necesarias para seleccionar y evaluar el desempeño del personal docente, como lo propuso García et Al. (García & Orozco, 2007).

Al desarrollar para mejorar la Gestión Pedagógica se alcanza a observar lo concluido por Corvalán (2013) que señala que, la incorporación del enfoque por competencias en educación tiene, entre otros, como punto positivo la gestión de la calidad de los procesos de aprendizaje mediante la evaluación de la calidad de la formación que brinda la institución educativa (Corvalán, 2013).

CONCLUSIONES

1. El conocimiento, práctica y aplicación observado en los docentes del curso: “Enfoque de Género en la Función Policial”, de la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque; alcanza un nivel BAJO con relación al tema de estrategias didácticas, modelo de competencias y dificultad en la gestión pedagógica; observándose que las tres estrategias didácticas de mayor aplicación por parte de los docentes son, la de Aprendizaje cooperativo y colaborativo (19.5%), Estudio de casos (18.2%) y Prácticas policiales (19.0%).
2. En cuanto a la gestión pedagógica, habiéndose analizado la asociación existente entre las competencias y los comportamientos del docente, para mejorar la gestión pedagógica en el aula del curso: “Enfoque de género en la función policial”; ésta alcanzó un nivel ALTO, representado en 79.4% de los docentes en estudio.
3. Se ha producido mejorar significativamente en un 27% en la gestión pedagógica, por parte del docente del curso: “Enfoque de género en la función policial”, de la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018; mediante la aplicación de estrategias didácticas por competencias, por medio de la identificación de las competencias a desarrollar en el efectivo policial, como de las competencias con las que debe contar cada docente policial.

RECOMENDACIONES

* La Policía Nacional del Perú a través de sus instituciones educativas debe fortalecer su esquema educativo policial, mediante la generación de una nueva cultura académica en torno a la forma de aprendizaje, materias a aprender y como interrelacionar lo aprendido con las realidades propias de la actuación policial, que incluya una adecuada gestión educativa estratégica, fundamentalmente en su componente gestión pedagógica con la finalidad de mejorar la formación profesional de policía y la calidad de su desempeño.

* Capacitar al personal docente en general, de la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, en el uso de estrategias y técnicas basadas en el Modelo Pedagógico por Competencias; con la finalidad de desarrollar una mejor gestión del talento humano, que permita no sólo el perfeccionamiento del alumno, sino una integralidad en su proyecto de vida tanto a nivel individual como colectivo.

* Realizar convenios con instituciones especializadas en el desarrollo del talento humano, para el perfeccionamiento del personal docente policial y así poder trascender a un modelo de desempeño policial idóneo, con mayor presencia de las tecnologías de la información y de comunicación.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS

- Alcalde, J., & Florián, J. (2017). *Gestión pedagógica en el proceso de enseñanza aprendizaje en la IE N° 821488 "Los Angeles" de Jose Sabogal, San Marcos 2016*. Tesis, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Sección de Posgrado, San Marcos.
- Aragón, P. (2017). *Modelo didáctico basado en el desarrollo de competencias mediales para el proceso de formación profesional en la Universidad de Lambayeque*. Chiclayo: Universidad César Vallejo. Escuela de Postgrado.
- Argudín, Y. (2001). Educación basada en competencias. *Magistralis*, 39-61.
- Arredondo, C. (2017). *Nuevas competencias y perfeccionamiento profesional de los Oficiales de Armas PNP egresados de la segunda especialidad en Comando y Asesoramiento en Estado Mayor – Promoción 2015*. Tesis, Universidad Cesar Vallejo, Escuela de Postgrado, Lima.
- Benavides, L. (2011). *Gestión, Liderazgo y Valores en la administración de la UE San Juan de Bucay del Cantón General Antonio elizalde período 2010 - 2011*. Guayaquil: Universidad Técnica Particular de Loja.
- Bunge, M., & Ardila, R. (2002). *Filosofía de la psicología*. México: Siglo XXI Editores.
- Cáceres, S. (2017). *Construcción de la subjetividad femenina y derechos en el ámbito laboral policial: Estudio sobre las percepciones en el área*. Trabajo Final de Grado, Universidad de la República Uruguay, Facultad de Psicología, Montevideo.
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y educación*. Buenos Aires: Aique.
- CECED. (21 de setiembre de 2018). *¿Qué son las estrategias didácticas?* Obtenido de Universidad Nacional a Distancia:
https://www.uned.ac.cr/academica/images/ceced/docs/Estaticos/contenidos_curso_2013.pdf
- Chomsky, N. (1970). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Madrid: Aguilar.
- CONACOD. (2016). *Manual para la Policía contra la Discriminación*. (C. N. Discriminación, Ed.) Lima: Ministerio de justicia y Derechos Humanos.
- Corvalán, O. (2013). Fundamentos teórico prácticos de la educación por competencias. En O. Corvalán, P. Montero, & J. (. Tardif, *Metodologías para la innovación curricular universitaria basada en el desarrollo de competencias* (págs. 17-55). México: ANUIES.
- CUR. (2012). *Modelo Pedagógico*. Bogotá, Colombia: Corporación Universitaria Remington.
- Cuzquén, T. (2018). *Desarrollo de estrategias didácticas nivel secundario – Plan de acción IE Santa Magdalena Sofía - Chiclayo*. Tesis, Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Educación, Lima.
- Decreto Legislativo Nro. 1318. (2017). *Decreto Legislativo que regula la formación profesional de la Policía Nacional del Perú*. *Diario Oficial El Peruano*. 03 de enero de 2017. Perú.
- Definicion.de. (19 de agosto de 2019). Obtenido de Definicion.de: <https://definicion.de/estrategia/>
- Derrama Magisterial. (21 de setiembre de 2018). *Las claves del Nuevo Currículo: El enfoque por competencias*. Obtenido de Derrama Magisterial: <https://blog.derrama.org.pe/las-claves-del-nuevo-curriculo-el-enfoque-por-competencias/>
- Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. (s.f.a.). Capacitación en estrategias y técnicas didácticas. En I. T. Monterrey, *Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño* (pág. 205). Monterrey.
- Dirección de Educación Carabineros de Chile. (2018). *Sistema educacional de Carabineros de Chile*. Santiago de Chile: Dirección de Educación Carabineros de Chile.
- Escalante Álvarez, J. C., Mejía Reyna, J. A., Ramos Sánchez, J., Villa Benítez, M. A., Aranda Pérez, M. T., & Gallegos, M. S. (2009). *El Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. México: Secretaría de Educación Pública.
- EuropAid, A. (21 de setiembre de 2018). *Proyecto Tuning América Latina*. Obtenido de Tun Latina:
<http://www.tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=content&task=view=196>

- Farnos, J. (21 de setiembre de 2018). *¿Qué es el aprendizaje basado en competencias?* Obtenido de juandon. Innovación y conocimiento: <https://juandomingofarnos.wordpress.com/2016/04/18/que-es-el-aprendizaje-basado-en-competencias/>
- García, D., & Orozco, O. (2007). *La Política Estratégica Educativa "Sistema Educativo Policial"*. Bogotá: Dirección Nacional de Escuelas. Policía Nacional de Colombia.
- Giménez, A. (Abril de 2016). El papel de la gestión de centros educativos en un modelo de aprendizaje basado en competencias. *Páginas de Educación*, 9(1).
- Hernández, D. (2014). *Competencias profesionales en los Docentes para la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes de nivel primario y secundario de la IE Peruano Español Chiclayo 2014*. Chiclayo: Universida Católica Santo Toribio de Mogrovejo.
- INACAP. (2017). *Manual de estrategias didácticas: Orientaciones para su selección* (Primera ed.). Santiago de Chile: Subdirección de Curriculum y Evaluación del Centro de Formación Técnica, Instituto Profesional y Universidad Tecnológica de Chile.
- Instituto Quintanarroense de la Mujer. (2016). *Modelo de capacitación por competencias para la equidad de género*. Mexico: Instituto Nacional de las Mujeres.
- Islas, M. (2015). *Gestión pedagógica basada en el modelo de competencias en el ejercicio profesional de las educadoras en la zona escolar 50 delegación Tlalpan*. Tesis, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 96 D.F. Norte, México.
- Kraft, M., & Furlong, S. (2006). *Public Policy: Politics, Analysis and Alternatives* (2nd ed.). Washington, DC.: CQ Press.
- Loza, G. (2013). *El liderazgo directivo en la gestión pedagógica de las escuelas de calidad*. Tesis, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, México.
- Luperdi, R. (2018). *Liderazgo transformacional y gestión pedagógica en docentes de una institución educativa superior tecnológica del distrito de Villa El Salvado*. Tesis, Universidad Cayetano Heredia, Escuela de Posgrado, Lima.
- Mateus, P., García, D., Orozco, O., Gómez, S., Caicedo, J., & Contreras, G. (2013). *Potenciación del Conocimiento y Formación Policial*. Bogotá: Policía Nacional de Colombia.
- MIMP. (2017). *Conceptos fundamentales para la transversalización del enfoque de género*. Lima: Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables.
- Obispo, R. (2017). *La gestión pedagógica en el desempeño docente de la red 15 - UGEL 01 - Villa El Salvador, 2016*. Lima, Perú: Escuela Posgrado Universidad Cesar Vallejo.
- Palacios, J. M. (2016). *El deficiente proceso de especialización funcional en la formación de los oficiales de la PNP: problemas y posibles soluciones*. Lima: Escuela de Posgrado - Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Pérez Rendón, M. (enero de 2014). Evaluación de competencias mediante portafolios. *Perspectiva educacional*, 53(1), 18.
- Pérez, R. (21 de setiembre de 2018). *Aprendizaje - Definición y generalidades*. Obtenido de Athene noctua: <https://athenenocua.jimdo.com/glosario/aprendizaje/>
- Policía Nacional de Colombia. (2010). *Guía para el diseño curricular por competencias en la educación policial*. (P. N. Colombia, Ed.) Bogotá.
- Policía Nacional de Colombia. (2013). *Potenciación del conocimiento y formación policial - Proyecto Educativo Institucional*. Bogotá D.C. Colombia: Policía Nacional de Colombia.
- Policía Nacional del Perú. (2007). *Doctrina Policial: Orden Interno, Orden Público y Seguridad Ciudadana*. Lima: Dirección de Participación y Seguridad Ciudadana de la PNP.
- Pozner, P. (2000). *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa*. Buenos Aires, Argentina: IIPE-UNESCO Sede Reginal Buenos Aires ANEP.
- Ramos, C. (2016). *Formación académica y capacitación fundamentales para el desempeño eficiente de los comisarios de la Policía Nacional del Perú en la gestión de las comisarias. El caso del Rímac en el año 2014*. Tesis, Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de posgrado, Lima.
- Representación de la UNESCO en Perú. (Marzo, 2011). *Manual de Gestión para Directores de Instituciones Educativas* (Primera ed.). Lima.

- Revelo-Sánchez, O., Collazos-Ordoñez, C., & Jiménez-Toledo, J. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *Tecnológicas*, 115-134.
- Soler, I. (2016). *La perspectiva de género en la investigación sobre la educación universitaria*. Trabajo Final de Master, Universidad Jaume, Departamento de Ciencias Jurídicas y Económicas, Castelló - España.
- Tecnológico de Monterrey. (2015). *Educación Basada en Competencias. Una Visión Introductoria*. Monterrey: Tecnológico de Monterrey.
- Timote, G. (2015). *La enseñanza en la formación policial uruguaya. Exploración para la conformación de un campo de investigaciones*. Montevideo: Universidad e la República del Uruguay.
- Truyenque, J. (2017). *El régimen de educación policial de la Escuela de Sub Oficiales de la PNP de Puente Piedra 2016*. Tesis, Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Posgrado, Lima.
- UNESCO. (2017). *Revisión de las políticas públicas del sector educación en el Perú*. París, Francia: Sector de Educación, UNESCO.
- Vásquez, J. (2018). *Enfoque por Competencias. Plan de Acción. IE Mariano Melgar Valdiviezo de Chiclayo*. Chiclayo: Pontificia Universidad Católica. Facultad de Educación.
- Vega, G. (2016). *Modelo de capacitación en formación por competencias para los docentes del ISTP Enrique López Albújar Ferreñafe 2016*. Chiclayo: Universidad Cesar Vallejo. Escuela de Post Grado.

ANEXOS



UNIVERSIDAD PARTICULAR DE CHICLAYO

ESCUELA DE POSTGRADO ALTÁGORA

PRE TEST SOBRE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

OBJETIVO: Determinar el nivel de aplicación de Estrategias Didácticas basadas en Competencias por parte de los Docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”, en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018.

INSTRUCCIONES: Lea cada pregunta con atención y marque con una X, la respuesta que se aproxime más a su realidad.

PARTE A

(1) ¿Cuál es el nivel de frecuencia en el dictado del curso de enfoque de género en la formación policial?
Alto () Medio () Bajo ()

(2) ¿Cómo califica su nivel de experiencia para el dictado del curso: “Enfoque de género en la función policial”, en la formación policial.
Alto () Medio () Bajo ()

(3) ¿Su nivel de actualización en el modelo de competencias es:....?
Alto () Medio () Bajo ()

(4) ¿Cómo calificaría su nivel de conocimiento sobre estrategias didácticas en el modelo de competencias?
Alto () Medio () Bajo ()

(5) ¿La aplicación de estrategias didácticas en competencias en su dictado del curso de enfoque de género en la formación policial es?
Alto () Medio () Bajo ()

(6) ¿El nivel de planificación de sus estrategias didácticas en el modelo de competencias en el dictado del curso de enfoque de género en la formación policial es?
Alto () Medio () Bajo ()

(7) ¿Cómo califica su nivel de dificultad en su gestión pedagógica que desarrolla en el aula, durante el dictado del curso de enfoque de género en la formación policial?
Alto () Medio () Bajo ()

(8) ¿Cuál es el nivel de asesoría para la realización de la planeación y práctica docente, en el curso de enfoque de género en la formación policial?
Alto () Medio () Bajo ()

PARTE B

Sírvase señalar las estrategias o herramientas didácticas en el modelo de competencias, que considera necesarias para el desarrollo de los siguientes comportamientos en docentes policiales:

*** Liderazgo.**

*** Actitud investigativa.**

*** Adaptabilidad.**

*** Autorregulación.**

*** Relaciones Interpersonales.**

*** Habilidad comunicativa.**

*** Trabajo en equipo.**

*** Habilidad pedagógica.**

*** Aprendizaje continuo.**

*** Resolución de conflictos.**

GRACIAS, POR LA ATENCIÓN.



UNIVERSIDAD PARTICULAR DE CHICLAYO

ESCUELA DE POSTGRADO ALTÁGORA

POST TEST SOBRE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

OBJETIVO: Determinar el nivel de aplicación de Estrategias Didácticas basadas en Competencias, por parte de los Docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”, en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018.

INSTRUCCIONES: Sírvase señalar las estrategias o herramientas didácticas en el modelo de competencias, que considera necesarias para el desarrollo de los siguientes comportamientos en docentes policiales:

*** Liderazgo.**

*** Actitud investigativa.**

*** Adaptabilidad.**

*** Autorregulación.**

*** Relaciones Interpersonales.**

*** Habilidad comunicativa.**

*** Trabajo en equipo.**

*** Habilidad pedagógica.**

*** Aprendizaje continuo.**

*** Resolución de conflictos.**

GRACIAS, POR LA ATENCIÓN.



UNIVERSIDAD PARTICULAR DE CHICLAYO

ESCUELA DE POSTGRADO ALTÁGORA

PRE TEST SOBRE GESTIÓN PEDAGÓGICA

OBJETIVO: Determinar la asociación existente entre las competencias y los comportamientos del docente, en el aula del curso: “Enfoque de género en la función policial”, como componentes de la gestión pedagógica en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018.

INSTRUCCIONES: Lea cada enunciado de la columna de Comportamiento y en la columna en blanco indique el número de la competencia asociada que se aproxime más a su realidad.

- | | | |
|--------------------------------|----------------------------------|-----------------------------|
| (01) Liderazgo. | (02) Adaptabilidad. | (03) Autorregulación. |
| (04) Habilidad comunicativa. | (05) Trabajo en equipo. | (06) Habilidad pedagógica. |
| (07) Resolución de conflictos. | (08) Relaciones interpersonales. | (09) Actitud investigativa. |
| (10) Aprendizaje continuo. | | |

NRO.	COMPORTAMIENTO EN EL AULA	COMPETENCIA
1	Demuestra equilibrio emocional en situaciones de crisis	
2	Conoce y aplica conceptos básicos de investigación	
3	Orienta y dirige su equipo para alcanzar los propósitos fijados	
4	Argumenta con razones válidas sus ideas y propuestas, en forma escrita y oral	
5	Aplica técnicas adecuadas para solución de conflictos	
6	Formula y elabora proyectos de investigación, en beneficio de su práctica docente	
7	Escucha y atiende sugerencias para mejoramiento de su labor diaria	
8	Mantiene el control en situaciones de conflicto	
9	Promueve la creatividad en los estudiantes	
10	Se autoevalúa permanentemente buscando crear estrategias que le permitan mejorar su desempeño docente	
11	Conoce y aplica técnicas adecuadas para solucionar problemas	

12	Escucha significativamente en beneficio de la buena interacción	
13	Estimula y reconoce el trabajo de sus compañeros y estudiantes	
14	Toma decisiones basadas en los Principios y Valores Institucionales	
15	Motiva al estudiante para que aprenda de manera autónoma	
16	Toma decisiones efectivas bajo situaciones conflictivas	
17	Promueve la discusión en el aula de clase	
18	Demuestra habilidad para resolver problemas y enfrentar desafíos	
19	Comprende las diferencias individuales y colectivas	
20	Establece un clima asertivo dentro del equipo de trabajo	
21	Realiza estrategias que facilitan el desarrollo de competencias	
22	Practica con frecuencia actividades para autoaprender	
23	Identifica metas del equipo y compromisos claros para alcanzar los objetivos	
24	Cumple los reglamentos de la Institución	
25	Es perseverante y disciplinado para asimilar nuevos conocimientos	
26	Interpreta diversos textos mediante la lectura recreativa y formal	
27	Apropia las tendencias modernas y las aplica a su campo laboral	
28	Planea adecuadamente las actividades docentes	
29	Identifica situaciones problemáticas de su entorno y plantea estrategias de solución	
30	Enfrenta y asume el cambio de manera eficaz	
31	Hace un plan de trabajo eficaz para el desarrollo de un proyecto colectivo	
32	Organiza su equipo de trabajo en forma cohesiva	
33	Maneja las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como recurso educativo	
34	Elabora y presenta informes acerca de las investigaciones y estudios realizados	

35	Aprende de las experiencias diarias y aplica estos conocimientos para beneficiar la formación de los educandos	
36	Genera estrategias para solucionar problemas	
37	Aprovecha las sinergias del equipo para establecer un clima de confianza	
38	Reflexiona y posee autocrítica ante situaciones diversas	
39	Aplica las técnicas de dinámica de grupo para facilitar el aprendizaje	
40	Adapta su asignatura al contexto actual y policial	
41	Identifica y diferencia posiciones propias y ajenas, promoviendo el consenso entre las personas	
42	Promueve el trabajo cooperativo y demuestra con sus acciones el camino a seguir	
43	Promueve la investigación con una visión crítica en sus estudiantes	
44	Aplica estrategias de evaluación coherentes con las competencias desarrolladas	
45	Es receptivo e imparcial en situaciones de crisis	
46	Genera a través de su ejemplo, un saludable ambiente académico	
47	Maneja el saber o conocimiento específico, con propiedad	
48	Promueve clima organizacional adecuado	
49	Maneja adecuadamente el poder y la autoridad que le confiere su posición de docente	
50	Asesora el trabajo del equipo. Conoce las habilidades individuales de los integrantes del equipo y los empodera	
51	Intercambia eficazmente información para entender y comprender a los demás	
52	Demuestra responsabilidad en el cumplimiento de normas y procedimientos	
53	Genera un ambiente para reconocer, valorar y compensar el trabajo eficaz del equipo	
54	Modifica su comportamiento para alcanzar determinados objetivos, cuando surgen dificultades en el entorno	
55	Demuestra habilidad para negociar y conciliar en momentos difíciles	
56	Evidencia una actitud crítica frente a la realidad	
57	Se expresa oralmente con fluidez y elocuencia	



UNIVERSIDAD PARTICULAR DE CHICLAYO

ESCUELA DE POSTGRADO ALTÁGORA

POST TEST SOBRE GESTIÓN PEDAGÓGICA

OBJETIVO: Determinar la asociación existente entre las competencias y los comportamientos del docente, en el aula del curso: “Enfoque de género en la función policial”, como componentes de la gestión pedagógica en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018.

INSTRUCCIONES: Lea cada enunciado de la columna de Comportamiento y en la columna en blanco indique el número de la competencia asociada que se aproxime más a su realidad.

(01) Liderazgo.

(04) Habilidad comunicativa.

(07) Resolución de conflictos.

(10) Aprendizaje continuo.

(02) Adaptabilidad.

(05) Trabajo en equipo.

(08) Relaciones interpersonales.

(03) Autorregulación.

(06) Habilidad pedagógica.

(09) Actitud investigativa.

NRO.	COMPORTAMIENTO EN EL AULA	COMPETENCIA
1	Adapta su asignatura al contexto actual y policial	
2	Aplica estrategias de evaluación coherentes con las competencias desarrolladas	
3	Aplica las técnicas de dinámica de grupo para facilitar el aprendizaje	
4	Aplica técnicas adecuadas para solución de conflictos	
5	Aprende de las experiencias diarias y aplica éstos conocimientos para beneficiar la formación de los educandos	
6	Apropia las tendencias modernas y las aplica a su campo laboral	
7	Aprovecha las sinergias del equipo para establecer un clima de confianza	
8	Argumenta con razones válidas sus ideas y propuestas, en forma escrita y oral	
9	Asesora el trabajo del equipo. Conoce las habilidades individuales de los integrantes del equipo y los empodera	
10	Comprende las diferencias individuales y colectivas	
11	Conoce y aplica conceptos básicos de investigación	

12	Conoce y aplica técnicas adecuadas para solucionar problemas	
13	Cumple los reglamentos de la Institución	
14	Demuestra equilibrio emocional en situaciones de crisis	
15	Demuestra habilidad para negociar y conciliar en momentos difíciles	
16	Demuestra habilidad para resolver problemas y enfrentar desafíos	
17	Demuestra responsabilidad en el cumplimiento de normas y procedimientos	
18	Elabora y presenta informes acerca de las investigaciones y estudios realizados	
19	Enfrenta y asume el cambio de manera eficaz	
20	Es perseverante y disciplinado para asimilar nuevos conocimientos	
21	Es receptivo e imparcial en situaciones de crisis	
22	Escucha significativamente en beneficio de la buena interacción	
23	Escucha y atiende sugerencias para mejoramiento de su labor diaria	
24	Establece un clima asertivo dentro del equipo de trabajo	
25	Estimula y reconoce el trabajo de sus compañeros y estudiantes	
26	Evidencia una actitud crítica frente a la realidad	
27	Formula y elabora proyectos de investigación, en beneficio de su práctica docente	
28	Genera a través de su ejemplo, un saludable ambiente académico	
29	Genera estrategias para solucionar problemas	
30	Genera un ambiente para reconocer, valorar y compensar el trabajo eficaz del equipo	
31	Hace un plan de trabajo eficaz para el desarrollo de un proyecto colectivo	
32	Identifica metas del equipo y compromisos claros para alcanzar los objetivos	
33	Identifica situaciones problemáticas de su entorno y plantea estrategias de solución	
34	Identifica y diferencia posiciones propias y ajenas, promoviendo el consenso entre las personas	

35	Intercambia eficazmente información para entender y comprender a los demás	
36	Interpreta diversos textos mediante la lectura recreativa y formal	
37	Maneja adecuadamente el poder y la autoridad que le confiere su posición de docente	
38	Maneja el saber o conocimiento específico, con propiedad	
39	Maneja las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como recurso educativo	
40	Mantiene el control en situaciones de conflicto	
41	Modifica su comportamiento para alcanzar determinados objetivos, cuando surgen dificultades en el entorno	
42	Motiva al estudiante para que aprenda de manera autónoma	
43	Organiza su equipo de trabajo en forma cohesiva	
44	Orienta y dirige su equipo para alcanzar los propósitos fijados	
45	Planea adecuadamente las actividades docentes	
46	Practica con frecuencia actividades para autoaprender	
47	Promueve clima organizacional adecuado	
48	Promueve el trabajo cooperativo y demuestra con sus acciones el camino a seguir	
49	Promueve la creatividad en los estudiantes	
50	Promueve la discusión en el aula de clase	
51	Promueve la investigación con una visión crítica en sus estudiantes	
52	Realiza estrategias que facilitan el desarrollo de competencias	
53	Reflexiona y posee autocrítica ante situaciones diversas	
54	Se autoevalúa permanentemente buscando crear estrategias que le permitan mejorar su desempeño docente	
55	Se expresa oralmente con fluidez y elocuencia	
56	Toma decisiones basadas en los Principios y Valores Institucionales	
57	Toma decisiones efectivas bajo situaciones conflictivas	

**PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN COMPETENCIAS EN LA
ESCUELA DE EDUCACIÓN CONTINUA REGPOL LAMBAYEQUE, 2018.**

I. DENOMINACIÓN: Programa de estrategias didácticas en competencias.

II. OBJETIVOS:

2.1. General:

Favorecer para mejorar la gestión pedagógica mediante la aplicación de estrategias basadas en el modelo de competencias.

2.2. Específicos:

- * Desarrollar el modelo pedagógico de formación por competencias.
- * Trabajar en base a la planificación estratégica para la formación integral del docente policial.
- * Promoción de la capacitación en el personal policial orientada a mejorar su desempeño.
- * Desarrollar la formación en actitudes éticas y valores, generando cultura de legalidad.

III. DESCRIPCIÓN.

El lugar de intervención será la Escuela de Educación Continua REGPOL LAMBAYEQUE, aplicándose un conjunto de estrategias para el desarrollo de competencias en el docente policial.

Se trabajará con los docentes (82) del curso de: “Enfoque de género en la función policial”, a quienes se capacitará en el desarrollo de las estrategias basadas en el modelo de competencias. Las competencias seleccionadas corresponden a las requeridas en el docente policial.

La metodología a emplear es la basada en los principios que rigen el modelo por competencias y la secuencia metodológica es la siguiente:

- Inicio: Este es el principio del proceso educativo (o abordaje de cada tema) y se divide a su vez en tres momentos: Motivación, Finalidad y Activación de conocimientos previos.
- Desarrollo: Es la introducción al conocimiento formal y consta del Andamiaje y Afianzamiento
- Cierre: Para este momento el participante deberá ser capaz de realizar las actividades por cuenta propia.

La autoevaluación será muy relevante durante el desarrollo de las estrategias.

Para el desarrollo del programa se han estimado un total de 08 horas teóricas y 32 prácticas en sesiones semanales con turno mañana y tarde.

IV. DESARROLLO DE ESTRATEGIAS PROGRAMÁTICAS.

ESTRATEGIA 01: RECONOCIMIENTO DEL MODELO PEDAGÓGICO DE FORMACIÓN POR COMPETENCIAS.

- Propósito: Reconocimiento de actitudes y aptitudes que potencien la capacidad, para autodirigirse desde el conocimiento y dominio de sus propios procesos cognitivos.
- Componentes:
 - * Fundamentación teórica del modelo pedagógico de formación por competencias.
 - * Reconocimientos de sus elementos: Contexto, Actores educativos, Programas, Aprendizaje basado en competencias.
 - * Competencias y sus componentes.
 - * Competencias para la Formación Policial.

ESTRATEGIA 02: ESTRATEGIAS SIGNIFICATIVAS DE APRENDIZAJE

- Propósito: Articular proceso educativo con desempeño laboral.
- Componentes:

- * Estimulación de Pedagogía Activa.
- * Utilización de Metodología Activa.
- * Desarrollo de habilidades mentales, comunicativas y de estrategias de aprendizaje.
- * Criterios de Evaluación.

ESTRATEGIA 03: COMPETENCIAS DEL DOCENTE POLICIAL.

- Propósito: Integración del modelo pedagógico con las competencias del docente policial.
- Componentes:
 - * Competencias del docente policial y su definición.
 - * Comportamientos asociados a cada competencia.
 - * Triadas en el docente:
 - Saber - Conocimientos - Profesionalismo e Idoneidad
 - Saber Hacer - Habilidad, Destreza - Experiencia

ESTRATEGIA 04: CAPACITACIÓN POR COMPETENCIAS EN ENFOQUE DE GÉNERO.

- Propósito: incorporar la perspectiva de género al marco de la actuación policial, en hechos relacionados con violencia ejercida contra las mujeres.
- Componentes:
 - * Conceptos de Igualdad de Género, Masculinidad y Feminidad.
 - * Igualdad de género en la carrera policial. Hostigamiento sexual en el cuerpo policial.
 - * Rol de la Policía Nacional en la protección de los derechos humanos

- * Violencia de género hacia las mujeres.
- * Procedimientos operativos policiales en el marco de la Ley N° 30364 y su reglamento D.S. N° 009-2016-MIMP
- * Calidad de atención para garantizar el acceso a la justicia de las mujeres desde la actuación policial.

COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS GENERAL:

Hipótesis Nula

H₀: Si se aplican estrategias didácticas por competencias a docentes, en enfoque de género NO mejorará significativamente la gestión pedagógica, en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018.

Hipótesis alterna

H₁: Si se aplican estrategias didácticas por competencias a docentes en enfoque de género mejorará significativamente la gestión pedagógica, en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018.

Aplicaremos la comparación de valores paramétricos ubicados en la tabla Chi cuadrado según lo planteado en la hipótesis

$$\chi_c^2 = \sum \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i}$$

Donde

o_i es el valor observado y e_i es el valor esperado.

Habiéndose considerado un nivel de significancia de

$$\alpha = 0,05$$

Con grados de libertad en el caso de la variable estrategias didácticas por competencias:

$$gl = 2 - 1 = 1$$

y en el caso de la variable gestión pedagógica.

$$gl = 2 - 1 = 1$$

Tabla 5: Tabla de Contingencia entre la variable Estrategias Didácticas y la variable Gestión Pedagógica.

Tabla de contingencia ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS * GESTIÓN PEDAGÓGICA				
Recuento				
		GESTIÓN PEDAGÓGICA		Total
		ALTO	MEDIO	
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	BAJO	9	10	19
	MEDIO	51	12	63
Total		60	22	82

Fuente: Test aplicado.

Tabla 6: Tabla de Resultado de Prueba de chi-cuadrado entre la variable Estrategias Didácticas y la variable Gestión Pedagógica.

Pruebas de Chi-cuadrado					
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,387 ^a	1	,004		
Corrección por continuidad ^b	6,763	1	,009		
Razón de verosimilitudes	7,737	1	,005		
Estadístico exacto de Fisher				,007	,006
N de casos válidos	82				

a. 0 casillas (.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 5.10.

b. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

Fuente: Test aplicado.

Tabla 7: Tabla de Coeficiente de contingencia entre la variable Estrategias Didácticas y la variable Gestión Pedagógica.

Medidas simétricas			
		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Coeficiente de contingencia	,305	,004
N de casos válidos		82	

Fuente: Test aplicado.

De los resultados obtenidos en las tablas 08, 09 y 10 se puede observar que el valor del Chi-cuadrado de Pearson es:

$$8.387 > 3.8415 \text{ (valor crítico)}$$

Por lo tanto, se debe rechazar la Hipótesis nula y se puede considerar como válida la hipótesis general. Asimismo, observándose que el valor del coeficiente de contingencia es:

$$0.305 = 30.5\% > 25\%$$

Este resultado indica una asociación regular entre las variables; en consecuencia, se puede concluir: “Si se aplican estrategias didácticas por competencias a docentes en enfoque de género, mejorará regularmente la gestión pedagógica en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018.

HIPÓTESIS ESPECÍFICAS:

a) HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1:

Hipótesis Nula

H₀: Las técnicas de aprendizaje colaborativo, estudio de casos y prácticas policiales son las principales estrategias basadas en competencia, que aplican los docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”, de la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018.

Hipótesis Alterna

H₁: Las técnicas de aprendizaje colaborativo, estudio de casos y prácticas policiales NO son las principales estrategias basadas en competencia, que aplican los docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”, de la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018.

Aplicando nuevamente el cálculo de valores paramétricos Chi cuadrado y tomando un nivel de significancia de

$$\alpha = 0,05$$

Tabla 8: Tabla de Contingencia entre las técnicas y competencias de la variable Estrategias Didácticas – PRE TEST.

Tabla de contingencia - PRE TEST: ESTRATEGIAS - COMPETENCIAS					
Recuento					
		ESTRATEGIAS			Total
		APRENDIZAJE COOPERATIVO Y COLABORATIVO	ESTUDIO DE CASOS	PRÁCTICAS POLICIALES	
COMPETENCIAS	ACTITUD INVESTIGATIVA	26	33	41	100
	ADAPTABILIDAD	25	29	49	103
	APRENDIZAJE CONTINUO	36	29	43	108
	AUTORREGULACIÓN	11	25	49	85
	HABILIDAD COMUNICATIVA	37	20	26	83
	HABILIDAD PEDAGÓGICA	35	22	16	73
	LIDERAZGO	25	33	51	109
	RELACIONES INTERPERSONALES	36	21	36	93
	RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	35	30	42	107
	TRABAJO EN EQUIPO	11	25	49	85
Total		277	267	402	946

Fuente: Test aplicado.

Tabla 9: Tabla de Resultado de Prueba de chi-cuadrado entre las técnicas y competencias de la variable Estrategias Didácticas – PRE TEST.

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	61,007 ^a	18	,000
Razón de verosimilitudes	63,620	18	,000
N de casos válidos	946		

a. 0 casillas (.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 20.60.

Fuente: Test aplicado.

Tabla 10: Tabla de Contingencia entre las técnicas y competencias de la variable Estrategias Didácticas – POST TEST.

Tabla de contingencia - POST TEST: ESTRATEGIAS - COMPETENCIAS					
Recuento					
		ESTRATEGIAS			Total
		APRENDIZAJE COOPERATIVO Y COLABORATIVO	ESTUDIO DE CASOS	PRÁCTICAS POLICIALES	
COMPETENCIAS	ACTITUD INVESTIGATIVA	32	34	45	111
	ADAPTABILIDAD	34	31	54	119
	APRENDIZAJE CONTINUO	39	33	40	112
	AUTORREGULACION	34	35	39	108
	HABILIDAD COMUNICATIVA	35	36	54	125
	HABILIDAD PEDAGÓGICA	33	36	42	111
	LIDERAZGO	43	45	39	127
	RELACIONES INTERPERSONALES	30	31	57	118
	RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	49	45	47	141
	TRABAJO EN EQUIPO	11	25	49	85
Total		340	351	466	1157

Fuente: Test aplicado.

Tabla 11: Tabla de Resultado de Prueba de chi-cuadrado entre las técnicas y competencias de la variable Estrategias Didácticas – POST TEST.

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	30,218 ^a	18	,035
Razón de verosimilitudes	31,662	18	,024
N de casos válidos	1157		
a. 0 casillas (.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 24.98.			

Fuente: Test aplicado.

De los resultados obtenidos en las tablas 11, 12, 13 y 14 se puede observar que el valor del Chi-cuadrado de Pearson es:

Valor chi-cuadrado: PRE TEST = 61.007 > 28.8693 (valor crítico)

Valor chi-cuadrado: POST TEST = 30.218 > 28.8693 (valor crítico)

En consecuencia, tanto para a nivel de Pre Test como Post Test , se debe rechazar la Hipótesis nula y se puede considerar como válida la hipótesis específica, por lo que se puede concluir: “Las técnicas de aprendizaje colaborativo, estudio de casos y prácticas policiales son las principales estrategias, basadas en competencia que aplican los docentes del curso: “Enfoque de género en la función policial”, de la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018”.

b) HIPÓTESIS ESPECÍFICA 2:

Hipótesis Nula

H₀: No es significativa la influencia de las competencias presentes en los docentes que desarrollan el curso: “Enfoque de género en la función policial”, para mejorar la gestión pedagógica en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018.

Hipótesis Alterna

H₁: Es significativa la influencia de las competencias presentes en los docentes que desarrollan el curso: “Enfoque de género en la función policial”, para mejorar la gestión pedagógica en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018.

Aplicando nuevamente el cálculo de valores paramétricos Chi cuadrado y tomando un nivel de significancia de

$$\alpha = 0,05$$

Tabla 12: Tabla de Contingencia entre las competencias y la Gestión Pedagógica – PRE TEST.

Tabla de contingencia COMPETENCIA * PRETEST GESTIÓN PEDAGÓGICA				
Recuento				
		PRETEST GESTIÓN PEDAGÓGICA		Total
		CORRECTO	INCORRECTO	
COMPETENCIA	Actitud investigativa	234	258	492
	Adaptabilidad	181	311	492
	Aprendizaje continuo	197	295	492
	Autorregulación	184	226	410
	Habilidad comunicativa	263	147	410
	Habilidad pedagógica	440	216	656
	Liderazgo	257	235	492
	Relaciones interpersonales	237	173	410
	Resolución de conflictos	223	187	410
	Trabajo en equipo	266	144	410
Total		2482	2192	4674

Fuente: Test aplicado.

Tabla 13: Tabla de Resultado de Prueba de chi-cuadrado entre las competencias y la Gestión Pedagógica – PRE TEST.

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	201,872 ^a	9	,000
Razón de verosimilitudes	204,247	9	,000
N de casos válidos	4674		

a. 0 casillas (.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 192.28.

Fuente: Test aplicado.

Tabla 14: Tabla de Contingencia entre las competencias y la Gestión Pedagógica – POST TEST.

Tabla de contingencia COMPETENCIA * POST TEST GESTIÓN PEDAGÓGICA				
Recuento				
		POST TEST GESTIÓN PEDAGÓGICA		Total
		CORRECTO	INCORRECTO	
COMPETENCIA	Actitud investigativa	329	163	492
	Adaptabilidad	310	182	492
	Aprendizaje continuo	333	159	492
	Autorregulación	308	102	410
	Habilidad comunicativa	291	119	410
	Habilidad pedagógica	514	142	656
	Liderazgo	327	165	492
	Relaciones interpersonales	308	102	410
	Resolución de conflictos	318	92	410
	Trabajo en equipo	290	120	410
Total		3328	1346	4674

Fuente: Test aplicado.

Tabla 15: Tabla de Resultado de Prueba de chi-cuadrado entre las competencias y la Gestión Pedagógica – POST TEST.

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	59,620 ^a	9	,000
Razón de verosimilitudes	60,053	9	,000
N de casos válidos	4674		

a. 0 casillas (.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 118.07.

Fuente: Test aplicado.

De los resultados obtenidos en las tablas 15, 16, 17 y 18 se puede observar que el valor del Chi-cuadrado de Pearson es:

Valor chi-cuadrado: PRE TEST = 201.872 > 16.919 (valor crítico).

Valor chi-cuadrado: POST TEST = 59.62 > 16.919 (valor crítico).

En consecuencia, tanto para a nivel de Pre Test como Post Test, se debe rechazar la Hipótesis nula y se puede considerar como válida la hipótesis específica, por lo que se puede concluir: “Es significativa la influencia de las competencias que se desarrollan en el curso: “Enfoque de género en la función policial”, para mejorar la gestión pedagógica, en la Escuela de Educación Continua REGPOL Lambayeque, 2018”.