



Modelo Pedagógico del Sistema de Educación Policial (SEP)



Índice

INTRODUCCIÓN 5

1

LA IDENTIDAD INSTITUCIONAL DE LA DIRECCIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN POLICIAL (DNEP) 9

- 1.1 Caracterización institucional de la DNEP.....* 9
- 1.2 Misión de la DNEP* 9
- 1.3 Visión de la DNEP.....* 9
- 1.4 Principios institucionales de la DNEP* 10
- 1.5 Valores organizacionales de la DNEP* 13
- 1.6 Políticas institucionales de la DNEP* 16
- 1.7 Objetivos institucionales de la DNEP.....* 16

2

EL MODELO PEDAGÓGICO POLICIAL BASADO EN COMPETENCIAS PROFESIONALES POLICIALES 19

- 2.1 La naturaleza del Modelo Pedagógico del SEP* 19
- 2.2 La formación basada en competencias. Enfoques y modelos prevalecientes* 25
- 2.3 La configuración del modelo de formación basado en Competencias Profesionales Policiales. Reglas de organización y composición* 30

3

LOS FUNDAMENTOS DEL MODELO DE FORMACIÓN POLICIAL BASADO EN COMPETENCIAS PROFESIONALES POLICIALES 37

3.1 Fundamentos jurídicos	38
3.2 Fundamentos filosóficos	39
3.3 Fundamentos sociológicos.....	42
3.4 Fundamentos psicológicos	44
3.5 Fundamentos pedagógicos	49

4

LAS PRESCRIPCIONES CURRICULARES DERIVADAS DEL MODELO PEDAGÓGICO 53

4.1 Las prescripciones para los diseños curriculares.....	53
4.2 Las prescripciones para la Planificación Didáctica	71
4.3 Las prescripciones para la enseñanza	73
4.4 Las prescripciones para la evaluación de aprendizajes	74

5

LAS PRESCRIPCIONES PARA LA GESTIÓN PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL DEL SEP DERIVADAS DEL MODELO PEDAGÓGICO 79

5.1 Las prescripciones para el modelo de gestión educativa	79
5.2 Las prescripciones para la supervisión educativa en el SEP	82
5.3 Las prescripciones para la evaluación del desempeño docente	83

BIBLIOGRAFÍA 87

Introducción

El presente **Modelo Pedagógico del SEP** –se desarrolla dentro del Marco Estratégico de la Secretaría de Seguridad 2015-2022 para la reforma Policial; específicamente, es una concreción del objetivo operativo no. 1.3 (“*Perfeccionar el Sistema de Educación Policial*”) del objetivo estratégico 1 (“*Mejorar la confianza ciudadana mediante una reforma policial efectiva*”) del Marco referido. Asimismo, está articulado con el Plan Estratégico de la Dirección Nacional de Educación Policial 2018-2020, particularmente las líneas 4 y 5.

El **objetivo general** del *Modelo Pedagógico del SEP* es brindar los fundamentos y procedimientos tanto para la gestión pedagógica-curricular como la gestión pedagógica-institucional, lo cual, permitirá el diseño, desarrollo y evaluación del **Modelo de Formación Policial Basado en Competencias Profesionales Policiales**.

Como documento de política educativa policial, el *Modelo Pedagógico* reconoce el sentido sistémico de las instituciones educativas policiales. Desde esta perspectiva, se debe tomar en cuenta que las prescripciones que de este modelo se desprenden, condicionarán el funcionamiento integral de la institución.

El *Modelo Pedagógico del SEP*, busca consolidar y articular las diversas alternativas y tramos de formación de los alumnos de los centros educativos policiales, en todos los niveles educativos que ofrece.

Para el establecimiento de la naturaleza y alcance del *Modelo Pedagógico*, es importante identificar y analizar los distintos niveles de concreción pedagógica-institucional y pedagógica-curricular. La gradualidad de su concreción, permitirá establecer las principales coordenadas que permitirán comprender su alcance. Este aspecto es importante porque:

- ◆ En primer lugar, hay consenso en afirmar que un Modelo Pedagógico no alcanza por sí mismo para sostener la articulación y mejoramiento de los procesos y resultados de la formación policial, en tanto que es necesario considerar las dinámicas y los contextos institucionales y organizacionales que posibiliten y dinamizan el mejoramiento continuo de la educación policial;
- ◆ En segundo lugar, es conveniente que las prescripciones pedagógico-institucionales y pedagógico-curriculares, adquieran una secuencia articulada y dosificada según la naturaleza de la institución, de la modalidad de formación y del tramo formativo.

El Modelo Pedagógico se centra en definir la naturaleza y alcance de los siguientes elementos:

- ◆ Las prescripciones sobre la naturaleza de la formación policial;
- ◆ La naturaleza y alcance del modelo de formación policial basado en Competencias Profesionales Policiales;
- ◆ Las prescripciones pedagógico-institucionales que definen los principales aspectos de gestión institucional que condicionan el funcionamiento de las instituciones educativas policiales;
- ◆ Las prescripciones pedagógico-curriculares, lo que implica la definición de los principios y criterios de selección, organización y distribución del conocimiento considerado público y necesario para la formación policial, así como recomendaciones centrales para su diseño.

El presente Modelo Pedagógico consta de cinco capítulos. En el primero, se aborda las señas de identidad de la DNEP; el segundo trata acerca del modelo educativo policial, basado en Competencias Profesionales Policiales; en el tercero, se abordan los fundamentos y principales rasgos de la formación policial basada en competencias; el cuarto, aborda las principales prescripciones curriculares; por último, en el quinto capítulo, se abordan las prescripciones pedagógico-institucionales.

Finalmente, se presenta la bibliografía sumaria consultada.



Capítulo 1.

La Identidad Institucional de la Dirección Nacional de Educación Policial (DNEP)



1.1 *Caracterización institucional de la DNEP*

La DNEP, es una institución de carácter público, sin fines de lucro, ajena a partidarismos políticos y religiosos. Esta institución tiene como propósito la selección, formación y capacitación integral del talento humano de la Policía Nacional de Honduras en todos sus niveles, así como a la población en general.

1.2 *Misión institucional de la DNEP*

Somos la Dirección Nacional de Educación Policial que rectora el sistema de educación policial y que –a través del diseño, organización, coordinación y evaluación de planes y programas educativos– cumple con los objetivos y políticas de formación, desarrollo profesional y especialización del talento humano policial idóneo y confiable que necesita la Policía Nacional y la sociedad para prevenir y perseguir el delito, y coadyuvar a la mejora de la convivencia ciudadana en Honduras.

1.3 *Visión institucional de la DNEP*

Al 2022, seremos reconocidos por haber formado profesionalmente a la Nueva Policía Nacional de Honduras, idónea, integra y respetada por la ciudadanía; y estaremos reconocidos y certificados nacional como internacionalmente como el Sistema de Educación Policial pionero en la formación policial de calidad, por competencias, con enfoque de respeto a los derechos humanos y doctrina de policía comunitaria.

1.4 Principios de la DNEP

Los siguientes son los elementos jurídicos (principios) que rigen las actuaciones institucionales con los cuales la DNEP, mediante sus centros educativos, realiza su misión de formar a los miembros de la institución policial y a la sociedad en general, mediante principios que marcan la pauta del buen funcionamiento institucional a través de su consideración, trayendo consigo la aplicación de los valores que como institución se forjan para el logro de los propósitos establecidos.

1.4.1 Principio de legalidad

Es el que se rige bajo la jurisdicción institucional basada en la Constitución de la República de Honduras, en la Ley de Educación Superior, las Normas Académicas del Nivel y su respectivo Reglamento, en las leyes, estatutos y reglamentos institucionales, siguiéndolas las directrices institucionales que garanticen la coherencia tanto vertical como horizontal de los procesos formativos y que al mismo tiempo, garanticen el orden público y la seguridad.

1.4.2 Principio de jerarquía

La Policía Nacional de Honduras es una institución jerarquizada. Las diferentes dependencias tienen una estructura similar. En el caso de las instituciones de educación policial, si bien adquieren una identidad propia de carácter pedagógico, no pueden estar divorciadas del sentido

y naturaleza de la institución de la cual dependen.

En este sentido, la DNEP respeta una estructura institucional establecida, llevando a cabo todo proceso bajo un orden lógico competente en la toma de decisiones tanto para la solución a los problemas, como las propuestas de mejoramiento institucional. Sin embargo, el principio de jerarquía no quiere decir excesiva burocratización o ausencia de flexibilidad para el desarrollo de los procesos de toma de decisiones institucionales. El Principio de Jerarquía significa tener claridad en la línea de mando y en la eficiencia de los procesos.

1.4.3 Principio de disciplina

Se encarga de garantizar la excelencia mediante su cumplimiento, actuando adecuadamente ante cualquier circunstancia, respondiendo de manera

eficiente a las normativas que rigen la institución. En la DNEP, el Principio de Disciplina refiere al orden en que se desarrolla el proceso de toma de decisiones, basado en el respeto a la ley, a los derechos humanos y al modelo democrático.

1.4.4 Principio de científicidad

Uno de los elementos que caracterizan a la formación policial que se desarrolla en la DNEP, tiene que ver con la legitimidad científica de los contenidos que en él se desarrollan. La legitimidad científica garantiza altos estándares de calidad en el proceso formativo. En este sentido, el Principio de Científicidad en la formación, especialización y profesionalización de los alumnos de la DNEP, es considerado como la responsabilidad académica bajo un régimen competente de investigación e innovación que pueda ser evaluable y obtenerse de ello los mejores resultados que atiendan a las necesidades actuales de la sociedad hondureña.

1.4.5 Principio de objetividad

Se encarga de respetar la igualdad de oportunidades basándose en indicadores pre establecidos mediante la aplicación del método científico para el actuar con justicia y sin perjuicios en la toma de decisiones. Se trata de racionalizar los procesos de toma de decisiones que permitan por un lado el trabajo

institucional eficiente, y por otro, un nivel mayor de justicia social.

1.4.6 Principio de obediencia

Por la naturaleza de la DNEP, el principio de obediencia debe entenderse como aquel conjunto de prácticas que permiten el desarrollo de los diversos canales de mando de manera eficiente y eficaz.

Es el que se aplica en la escala de jerarquía institucional, atendiendo responsablemente a todas las asignaciones establecidas por las autoridades inmediatas competentes. Sin embargo, en la DNEP se entiende por Principio de Obediencia a la autoridad superior siempre y cuando las decisiones que se tomen estén basadas en la ley. En última instancia la obediencia es a la ley y no solamente a las personas.

1.4.7 Principio de lealtad

Se manifiesta mediante el cumplimiento obediente de normas pertinentes de la institución, respetando la jerarquía competente con el fin proteger los bienes institucionales.

El Principio de Lealtad en la DNEP se manifiesta en dos modalidades complementarias: *i)* como lealtad a la estructura jerárquica y a los diversos canales en donde se desarrollan los procesos de toma de decisiones institucionales; *ii)* como lealtad tanto a la

institución policial y específicamente en los centros educativos policiales.

La lealtad garantizará mayores niveles de compromiso, mayor empoderamiento y la institucionalización de una cultura tanto de la evaluación como del mejoramiento continuo.

1.4.8 Principio de transparencia

Coherente con el Plan Estratégico de la Secretaría de Seguridad, la DNEP asume el proceso de transparencia y rendición cuentas como una práctica cotidiana e institucionalizada que permitirá por un lado, mostrar ante la sociedad los principales avances tanto en materia pedagógica como en los diversos campos de la seguridad, y, al mismo tiempo, institucionalizará prácticas democráticas que permitan la rendición de cuentas como un compromiso ineludible de la DNEP. En otras palabras, refleja ante la comunidad, el desarrollo institucional tanto en el ámbito administrativo como académico, con el fin de fomentar una cultura de responsabilidad a través de la rendición de cuentas.

1.4.9 Principio de eficiencia

Con el nuevo modelo de Formación Policial Basado en Competencias, uno de los ejes institucionales está vinculado directamente a eficientar los diversos procesos formativos y del campo administrativo financiero, de manera

que la DNEP pueda cumplir con los diversos estándares internacionales para alcanzar una certificación internacional. El principio de eficiencia, garantiza la calidad institucional mediante el desempeño del personal calificado que actúa con responsabilidad para el logro de los mejores resultados.

1.4.10 Principio de equidad social y de género

La democratización de la Policía Nacional de Honduras, debe ir acompañada de la democratización de las diversas instituciones que la conforman. La DNEP, asume el desafío de la democratización de sus diversas prácticas tanto pedagógicas como institucionales. El respeto a la diversidad, la igualdad de oportunidades, la igualdad de condiciones son solo algunas de esas prácticas democratizadoras. En consecuencia, la DNEP es la institución educativa policial donde se establece la igualdad de oportunidades para todos los actores involucrados en la institución, sin discriminación de género ni de posición social.

1.4.11 Principio de moralidad (Principio de coherencia entre nuestra vida privada y nuestras actuaciones públicas)

Uno de los principales principios que rigen la vida institucional de la DNEP, tiene que ver con la coherencia que debe

existir entre los que pensamos, decimos y hacemos. Se trata de un Principio que le da legitimidad tanto política como ética a las prácticas tanto institucionales como pedagógicas de la dirección. En este Principio se refleja la formación y el compromiso institucional ante la sociedad, el diario actuar con la misma, por el cumplimiento de las normas y la aplicación de la justicia.

1.4.12 Principio de ética

Este principio trata de la legitimidad institucional relacionada con sus prácticas cotidianas. Incluye la necesaria reflexión sobre la acción vinculadas al proceso de toma de decisiones. Busca un comportamiento adecuado en el diario actuar en los miembros de la institución mediante la aplicación de los valores que coadyuven al fortalecimiento moral y se refleje de una manera ejemplar ante la sociedad.

1.4.13 Principio de honorabilidad

En el contexto de la DNEP, se concibe la profesión policial como un conjunto complejo y articulado de estrategias, acciones y tareas relacionadas con diversos niveles de actuación profesional, que se concretan en la puesta práctica de Competencias Profesionales Policiales.

Es una profesión que tiene su especificidad en el servicio a la sociedad, brindándole seguridad en un ambiente

de confianza, respeto, trabajo cooperativo y colaborativo, y sobre todo, con una clara propuesta de respeto a la ley, y a los derechos de los ciudadanos que viven en una sociedad hondureña que busca cada vez más espacios democráticos.

En consecuencia, el principio de honorabilidad, se manifiesta en que la DNEP en cada una de las prácticas que se desarrollan tanto dentro de la institución como fuera de ella. La honorabilidad pasa en la profesionalidad del trabajo tanto pedagógico como institucional. En suma, se identifica ante la sociedad con una alta imagen por el desempeño calificado en la aplicación de los principios y valores que encaminen hacia la excelencia institucional.

1.4.14 Principio de honestidad

Es el que garantiza la autenticidad de la institución y refleja con transparencia todo su actuar ante la sociedad manifestando siempre la verdad. El principio de honestidad se manifiesta también en el complejo proceso de rendición de cuentas tanto al interior de la Policía Nacional de Honduras como al interior y exterior de la DNEP.

Este principio permite mayores niveles de democratización de la educación policial, mayor ciudadanización de las prácticas institucionales y fundamentalmente la cultura de la transparencia y rendición

de cuentas como mecanismos que garanticen la honestidad institucional.

1.4.15 Principio de solidaridad

Se manifiesta ante la comunidad mediante la proyección y vinculación social en las diversas necesidades sociales a través de la participación de los miembros de la institución, reflejando la práctica de

principios y valores dentro y fuera de la misma.

En el contexto de la DNEP, se privilegiarán las prácticas basadas en la Pedagogía Solidaria que permitirá una vinculación institución-sociedad de manera armónica, coordinada y complementaria.

1.5 Prescripciones sobre la docencia

Los elementos morales (valores), se diferencian de los elementos políticos (directrices) y de los elementos jurídicos (principios), que establecen los presupuestos éticos institucionales con los cuales la DNEP, conduce el Sistema de Educación Policial de la Policía Nacional de Honduras.

Tomando en cuenta que la aplicación de los valores establecidos, determina el buen funcionamiento institucional y definen nuestro diario actuar en el desarrollo de las diversas actividades a realizar en nuestra institución.

En la DNEP se concibe la formación y aplicación de valores y principios vitales para desarrollar las directrices que nos rigen con excelencia, a sabiendas que actuamos fielmente según lo establecido en el marco de la ley constitucional y que nos caracteriza la obediencia y la moralidad. En función

de lo anterior, se han considerado como pertinentes y relevantes los siguientes valores organizacionales:

Justicia

Tolerancia

Diversidad

Ciudadanía

Diálogo

Comprensión

1.5.1 Justicia

Concebimos a la justicia en el marco institucional como la actuación equitativa según nuestra meritocracia, valorando lo que le corresponde a cada quien según su desempeño, actuando con el debido respeto a nuestros derechos humanos en los que compete institucionalmente nuestra actuación.

Mediante la aplicación de este valor, pretendemos garantizar nuestra seguridad y estabilidad social dentro de la institución, indicando que nuestros derechos son respetados de acuerdo al cumplimiento y lo merecido. El criterio de justicia está ligado a darle a cada quien según los méritos obtenidos de manera que la búsqueda de la excelencia sea institucionalizado de manera que permita la mejora continua.

1.5.2 Tolerancia

La DNEP es una institución conformada por diferentes centros de educación policial que han institucionalizado el respeto a los derechos humanos. Al mismo tiempo, la dirección privilegia el diálogo y la mediación como la mejor vía para la solución de los problemas tanto institucionales como personales. Se trata de un valor que se concretiza en la búsqueda de propuestas integradoras que coadyuven a la formación de un

ambiente social agradable en el que sea pertinente la aplicación de la equidad en la social, cultural y de género, como el respeto a sus ideologías políticas y religiosas.

El valor establecido será acreditado mediante la satisfacción manifestada de todos los que laboramos en esta institución, por el respeto a nuestros derechos y por tomar en cuenta la opinión de cada uno para la toma de decisiones.

1.5.3 Diversidad

Somos una institución integradora que permite el acceso y la formación a todo personal que cumpla con los requisitos preestablecidos para actuar y desarrollar sus capacidades según su responsabilidad, reconociendo el derecho pleno de cada uno que la conformamos, sin discriminación de género y raza, obviando diferencias sociales, étnicas, culturales, políticas y religiosas, como la apertura a personas con capacidades especiales.

La aplicación de este valor refleja estabilidad social, siendo manifestado en la asignación inclusiva de las diferentes responsabilidades asignadas en el interior de la institución, con el fin de corresponder a cada miembro un funcionamiento vital para el éxito de la misma.

1.5.4 Ciudadanía

La cultura ciudadana en la formación policial se convierte en uno de los principales desafíos de la educación policial. La democratización de las prácticas institucionales se convierte cada día más en una práctica común.

Por ser una institución formadora de profesionales ejemplares ante la sociedad, brindando protección para garantizar la seguridad, nuestro compromiso es promover el amor a la patria como una prioridad, de tal manera que quien forma parte de la DNEP más que obligación, sienta la necesidad de proteger a la patria y servir a la comunidad desde su responsabilidad asignada mediante la aplicación de las buenas prácticas que respeten los derechos humanos, la ley y el modelo democrático.

1.5.5 Diálogo

Consideramos el diálogo como la mejor vía de expresión que permite a cualquier ente de la comunidad institucional manifestar libremente sus ideas, pensamientos, creencias y opiniones que fortalezcan la institución e inciten a mejorar favorablemente todo aspecto. De esta manera promovemos la inclusión social, como también respetamos los

derechos humanos, dejando a un lado la violencia y todo acto que pueda generar diferencias sociales.

Dialogar nos permite garantizar la convivencia institucional adecuada, tomando en cuenta los aportes de todo sujeto competente que promueva la calidad de la misma. Al asumir como valor el diálogo, la DNEP garantiza que durante el proceso educativo que se desarrolla, este valor forme parte de las prácticas cotidianas y se institucionalice convirtiéndose en uno de los rasgos característicos de los alumnos de los diferentes centros educativos.

1.5.6 Comprensión

Establecemos la comprensión como un valor que fortalece nuestras relaciones interpersonales y que se materializa en el Sistema Relacional de la DNEP; partiendo del diálogo y la tolerancia de tal manera que de apertura al fortalecimiento en la convivencia institucional, siempre y cuando se tomen en cuenta nuestras directrices enmarcadas en la ley para el logro de la calidad institucional. La comprensión también está relacionada con la reflexión institucional que permite reconducir el aprendizaje organizacional y la mejora continua.

1.6 Políticas de la DNEP

La DNEP sigue, ejecuta y cumple las directrices emanadas del Alto Mando.

Adicionalmente, también genera y direcciona políticas específicas de educación policial para garantizar la formación inicial, la formación continua (la profesionalización, la especialización y el desarrollo profesional) de los miembros de la carrera policial; y para garantizar la producción y reproducción del conocimiento policial especializado.

En tal sentido, la DNEP cuenta con un conjunto de cinco políticas de educación policial, las que gestiona para el mejor cumplimiento de su misión:

- a. Política de especialización policial.
- b. Política de profesionalización y especialización de la docencia policial para una formación policial especializada.
- c. Política de institucionalización de las TIC's en la educación policial.
- d. Política curricular para el diseño de los planes de estudio como garante de doctrina.
- e. Política de gestión pedagógico-curricular para el aseguramiento de la calidad de la educación policial.

1.7 Objetivos de la DNEP

La DNEP tiene los siguientes objetivos institucionales:

- a. Formar, a través de procesos de educación inicial, a los policías de la Escala Básica, a través del ITP y a los oficiales de policía a través de la ANAPO, hasta que la PNH alcance los indicadores internacionales de relación

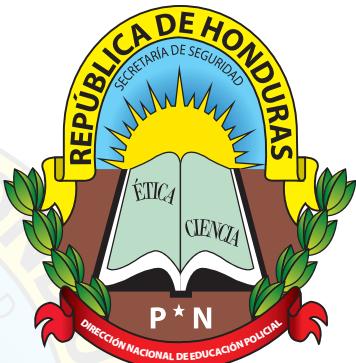
policía-habitante y hasta suplir la Tabla de Organización y Equipamiento.

- b. Profesionalizar y especializar a los miembros de la Carrera Policial, a través de los cursos de formación continua.

- c. Articular los procesos de formación inicial con los procesos de formación continua para que todos los miembros de la Carrera Policial tengan acceso al desarrollo profesional de carrera.
- d. Mejorar la coherencia entre las demandas de las necesidades

del talento humano de la PNH y de la sociedad hondureña y la oferta académica de la formación policial, a través de la formación por competencias, el enfoque transversal de formación de los Derechos Humanos y la doctrina de policía comunitaria.





Capítulo 2.

El Modelo Pedagógico Policial Basado en Competencias Profesionales Policiales



2.1 La naturaleza del Modelo Pedagógico del SEP

Un modelo pedagógico es una construcción social basada en un recorte de una determinada realidad concreta. Es un constructo situado e incompleto.

Situado porque está condicionado por el contexto que le da sentido y razón de ser. Incompleto porque está en un proceso de construcción permanente. "Desde esta perspectiva un Modelo Pedagógico tiene como característica central la recopilación de distintas teorías, que orientan a los docentes en la elaboración de los programas de estudios y en la sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje. El Modelo Pedagógico contribuye a que el docente pueda aprender cómo desarrollar su práctica, relacionándola con elementos como el currículo, la institución, el contexto social y factores de orden político y cultural". (Martínez, 2011, p.57)

Un Modelo Pedagógico siempre tiene una teoría que lo sustenta. Qué tan explícita sea la teoría, dependerá de la naturaleza de la institución educativa en donde se desarrolla el modelo. Este elemento vuelve más complejo el fenómeno: si existe un nivel aceptable de coherencia entre teoría que fundamenta y práctica pedagógica que lo

concretiza, mayor será la funcionalidad del modelo. Pero el fenómeno también aplica a la inversa, mientras haya más incoherencia entre teoría y práctica, menor funcionalidad tendrá el modelo. La funcionalidad tiene que ver con el impacto que un determinado Modelo Pedagógico, pueda tener en las prácticas pedagógicas que se desarrollen en la institución educativa. Vale decir, a mayor coherencia, menor complejidad, y a la inversa.

Por ello, como sostiene Martínez, (2011, p.57), "Los modelos pedagógicos cumplen con la función de orientar el proceso de formar el hombre para que transforme la sociedad y la cultura en la cual se desarrolla. Por tal razón debe estar apoyado en teorías que den soporte y coherencia a la práctica pedagógica. Entre las principales disciplinas que lo fundamentan se hallan: filosofía, psicología, antropología y sociología".

La funcionalidad de un Modelo Pedagógico, está ligada directamente con su finalidad. Es la dimensión teleológica la que le da

sentido en un contexto determinado. Así, "La principal pregunta que define el Modelo Pedagógico está relacionada con la finalidad y el sentido de la educación, el sentido de una área o componente de conocimiento y el sentido de una asignatura, espacio académico y/o curso. Ello requiere comprometerse con una concepción de hombre y sociedad que se quiere construir en sus aspectos filosófico, psicológico, antropológico y social. Desde este punto de vista, es que se entiende la importancia de los programas académicos y los propósitos que se proponen." (Martínez, 2011, p.68)

Como documento de política educativa policial, el modelo reconoce el sentido sistémico de las instituciones educativas policiales. Desde esta perspectiva, se debe tomar en cuenta que las prescripciones que de este modelo se desprenden, condicionarán el funcionamiento integral de la institución.

Así, el modelo incidirá de manera sostenida a la articulación institucional del SEP con cada uno de sus centros educativos, contribuyendo con ello, a la construcción de instituciones educativas policiales más democráticas, menos fragmentadas, respetuosas de la diversidad, de los derechos humanos, de la ley y del modelo democrático. De esta manera, el Modelo Pedagógico tendrá una incidencia directa en la construcción de instituciones educativas policiales con altos niveles de

calidad y con una clara tendencia para mejorar los estándares necesarios para los procesos educativos del SEP.

El modelo pretende fortalecer lo que se tiene, articularlo, darle sentido y criterio pedagógico, de manera tal que la educación policial en nuestro país sea uno de los componentes más importantes de la Policía Nacional de Honduras.

El Modelo Pedagógico del SEP, es un documento de política educativa que busca consolidar y articular las diversas alternativas y tramos de formación policial. Por esta razón, se pretende establecer diversos criterios que permitan darle coherencia a la educación policial.

Para el establecimiento de la naturaleza y alcance del Modelo Pedagógico del SEP, es importante identificar y analizar los distintos niveles de concreción pedagógica-institucional y pedagógica-curricular del SEP.

La gradualidad de su concreción, permitirá establecer las principales coordenadas que permitirán comprender su alcance. Este aspecto es importante porque:

- En primer lugar, hay consenso en afirmar que un Modelo Pedagógico no alcanza por sí mismo para sostener la articulación y mejoramiento de los procesos y resultados de la formación policial, en tanto que es

necesario considerar las dinámicas y los contextos institucionales y organizacionales que posibiliten y dinamizan el mejoramiento continuo de la educación policial;

- En segundo lugar, es conveniente que las prescripciones pedagógico-institucionales y pedagógico-curriculares, adquieran una secuencia articulada y dosificada según la naturaleza de la institución, de la modalidad de formación y del tramo formativo.,

El Modelo Pedagógico se centra en definir la naturaleza y alcance de los siguientes elementos:

- Las prescripciones sobre la naturaleza de los procesos educativos policiales;
- La naturaleza y alcance del modelo de formación policial basado en Competencias Profesionales Policiales;
- Las prescripciones pedagógico-institucionales que definen los principales aspectos de gestión institucional que condicionan el funcionamiento de las instituciones educativas policiales;
- Las prescripciones pedagógico-curriculares, lo que implica la definición de los principios y criterios de selección, organización

y distribución del conocimiento considerado público y necesario para la formación policial, así como recomendaciones centrales para su diseño.

El Modelo Pedagógico asume que los alumnos del SEP son profesionales del campo de la seguridad que generan conocimiento a partir de la reflexión de su propia práctica profesional policial y demás áreas fines. Son profesionales de la seguridad que están construyendo y reconstruyendo su profesión.

En este contexto, se hace necesario definir con claridad algunos elementos que configuran el alcance del Modelo Pedagógico en el marco de la formación policial:

En **primer lugar**, se concibe a la formación policial como un **proceso complejo, permanente y perfectible, que acompaña todo el desarrollo de la vida profesional del policía**. Por ello, no puede agotarse en una instancia de formación inicial. Sin embargo, es justamente la formación policial inicial, la que por su naturaleza adquiere una importancia sustantiva en tanto que genera las bases de la profesión del policía en sus diferentes escalas. Se trata de la formación de las Competencias Profesionales Policiales tanto del campo de las Ciencias Policiales como del campo de la Seguridad Comunitaria.

Desde esta perspectiva, la formación policial inicial que brinda el SEP, tiene como principal finalidad, **preparar profesionales de las Ciencias Policiales, capaces de desempeñarse con criterios técnico-científicos-humanísticos, capaces de prevenir el delito, de actuar junto a la comunidad y de generar un ambiente de confianza, solidaridad y respeto a los derechos humanos.**

La formación policial es un proceso permanente, que acompaña todo el desarrollo de la vida profesional policial.

Sin embargo, se hace necesario establecer tres etapas diferentes pero complementarias:

- En *primer lugar*, está la formación policial inicial. Ésta tiene una importancia significativa en tanto que sienta las bases fundamentales para la profesión policial. Es la formación que construye la identidad profesional policial.

La formación policial inicial implica un marco para fundar las bases científicas que condicionarán la actuación policial. En este sentido, tiene la finalidad de preparar profesionales del campo de las Ciencias Policiales, capaces de generar alternativas para garantizar un servicio policial más acertado, más científico y profesional.

Así, la formación policial inicial, prepara para el ejercicio de la profesión policial, brindando las competencias fundamentales que les permitan a los futuros policías desenvolverse en el campo laboral policial, de una manera más eficiente;

● En *segundo lugar*, está la formación policial continua, es toda la formación policial que brinda Competencias Profesionales Policiales como profundización de la formación policial inicial y que busca el mejoramiento continuo de la actuación policial.

Estas competencias adquieren una modalidad de educación formal, y de la educación no formal, en tanto que ambas modalidades forman parte de una estrategia formativa institucional debidamente reconocida para efectos de movilidad profesional policial.

El propósito general de la formación policial continua es la organización y desarrollo de los tramos formativos de especialización y profundización de la formación policial inicial para policías de la escala básica y para oficiales de policía que se encuentran en condición laboral de servicio activo, que buscan el mejoramiento continuo de la actuación policial;

En **tercer lugar**, está la capacitación y perfeccionamiento policial. La capacitación, perfeccionamiento y actualización policial son el conjunto de acciones dirigidas a los policías en servicio. La capacitación policial permite adecuarse en forma permanente al ejercicio de la profesión policial.

El perfeccionamiento policial permite profundizar conocimientos y construir herramientas para generar innovaciones y procesos de transformación en el campo de actuación policial. La actualización policial permite completar aspectos de la formación que aparecen como nuevos requerimientos del mundo laboral policial. Estos tres elementos están directamente vinculados al mejoramiento permanente de la función laboral policial y a la profundización de los niveles de profesionalización del desempeño policial.

En función de lo anterior, la formación policial implica un proceso continuo, que no se agota en la formación policial inicial, sino que acompaña toda la vida profesional de los policías.

El acceso a la formación policial, se concibe como una oportunidad para el desarrollo de un proyecto de vida que brinda las Competencias Profesionales Policiales que

permitirán acceder a la carrera policial y la profesionalidad de su futura función policial.

Desde esta perspectiva, se asume la formación policial y al conocimiento que en ella se genera, como un bien público que permitirá elevar las Competencias Profesionales Policiales y mejorar significativamente el servicio policial en Honduras.

El Modelo Pedagógico del SEP, plantea una formación educativa, que se sustente en las demandas de seguridad que se generan desde la sociedad hondureña. Al mismo tiempo, plantea especificaciones curriculares para que los diversos diseños curriculares, permitan la formación de las competencias necesarias para tal fin.

En **segundo lugar**, en el Modelo Pedagógico, se concibe a los **policías como profesionales de la seguridad pública y democrática** que bajo el enfoque de Seguridad Comunitaria, brindan seguridad a la comunidad, alimentando su trabajo desde la reflexión de su propia práctica policial.

En **tercer lugar**, se concibe la profesión policial como un **conjunto complejo y articulado de estrategias, acciones y tareas relacionadas con diversos niveles de actuación profesional**, que se concretan en la puesta práctica de Competencias

Profesionales Policiales. Es una profesión que tiene su especificidad en el servicio a la sociedad, brindándole seguridad en un ambiente de confianza, respeto, trabajo cooperativo y colaborativo, y sobre todo, con una clara propuesta de respeto a la ley, y a los derechos de los ciudadanos que viven en una sociedad hondureña que busca cada vez más espacios democráticos.

La profesión policial cuya especificidad se centra en brindar seguridad a las personas y a las instituciones, es entendida como una acción intencional en donde se ponen en práctica las diversas Competencias Profesionales Policiales socialmente aceptadas en un contexto determinado. En consecuencia, la actuación policial es una acción compleja que requiere de la reflexión y comprensión de las diversas dimensiones sociales que se articulan en el fenómeno de la seguridad y que afectan directa o indirectamente el trabajo profesional policial.

Se puede caracterizar la profesión policial desde tres perspectivas diferentes:

- ◆ La profesión policial está relacionada directamente con el trabajo profesional dentro de la sociedad. Se trata de una profesión que adquiere sentido en el trabajo con la sociedad, desarrollando alternativas y estrategias de actuación que

permiten la reducción efectiva de la inseguridad y posibilitando el alcance de escenarios más seguros, más democráticos, con mayores niveles de justicia social y fundamentalmente con una actitud de respeto a los derechos humanos;

- ◆ La profesión policial, es una actividad profesional institucionalizada. Se lleva a cabo desde una institución específica: la Policía Nacional de Honduras, y trabaja de la mano con otras instituciones de la sociedad: partidos políticos, alcaldías, iglesias, escuelas, patronatos, ONGs y otras. Se trata de un trabajo relacionado con una acción colectiva, basada en intereses públicos de la sociedad hondureña. Esta característica está vinculada con dos condiciones fundamentales: a) la necesidad de un trabajo articulado con la comunidad; b) la necesidad de legitimarse como autoridad del campo de la seguridad, cuya base descansa en la puesta en acción de las Competencias Profesionales Policiales que generan un alto desempeño profesional laboral;
- ◆ La profesión policial como una práctica profesional que se fundamenta en los avances científicos de los diferentes campos de conocimiento de las Ciencias Policiales. Esta característica

requiere una opción de formación policial inicial sólida, una formación policial permanente y sostenida y una necesaria actualización y perfeccionamiento profesional policial que garantice mayores niveles de calidad en el desempeño laboral policial.

En **cuarto lugar**, se entiende que la función policial es un trabajo complejo. Requiere la reflexión y comprensión de los problemas sociales relacionados con la inseguridad y con la seguridad. Se trata de un trabajo que toma como eje fundamental la búsqueda de la seguridad acompañado de la población en el marco de respeto a la ley.

Vale decir, el Modelo Pedagógico del SEP, define:

a. La **función policial** como el ejercicio de una actividad digna, profesional, dinámica y compleja que recoge las demandas urgentes de seguridad de la sociedad hondureña en general y de la comunidad local en particular. Es un trabajo que pretende brindar mejores condiciones de seguridad a la sociedad y a la comunidad.

b. La **profesión del policía** como un trabajo que se desarrolla en una institución particular: la **institución policial**. Este proceso implica la clara y decidida toma de decisiones que se dan en el campo concreto y específico de la actuación policial.

Esta función requiere el ejercicio de garantizar la toma de decisiones que por un lado, reflejen las políticas estratégicas de la Policía Nacional de Honduras y que por otro, respondan a los criterios pedagógicos curriculares del sistema educativo de la policía.

c. La **profesionalidad policial** como un ejercicio democrático de la práctica de seguridad, construida a partir de la transmisión y construcción de conocimientos y de las formas apropiadas para ponerlos a disposición de la sociedad. Ello implica la capacidad de analizar la práctica cotidiana incorporando las dimensiones siempre particulares del contexto social de Honduras como de la comunidad local en que se desenvuelve. Toda práctica policial incluye una interrogante sobre la formación del policía.

2.2 La formación basada en competencias. Enfoques y modelos prevalecientes

La Secretaría de Seguridad y la Policía Nacional de Honduras, por medio de la Dirección Nacional de Educación Policial, tiene un compromiso concreto, viable y sostenido, de elevar el nivel de la Formación Policial tanto de los miembros de la escala básica como de la oficialidad.

Se trata de un proceso que permitirá la generación de nuevas ofertas académicas, con nuevos estándares y fundamentalmente con un nuevo Modelo Pedagógico. Este nuevo enfoque, toma de la mano la formación de Competencias Profesionales Policiales que permitirán que el nuevo policía, se desenvuelva en una sociedad más democrática, respetuosa de la ley, con criterios para trabajar de la mano con la comunidad y, sobre todas las cosas, respetando los derechos humanos.

La actual transformación de la institución policial, ha llevado a pensar en nuevas y renovadas estrategias de formación policial. Se trata de plantear dispositivos curriculares para generar las necesarias Competencias Profesionales Policiales que den respuesta a la demanda social por mayores niveles de seguridad.

Poco a poco, el SEP, va dando paso de un modelo basado en la enseñanza a otro basado en el aprendizaje.

En este contexto, las instituciones formadoras de policías tanto de la escala básica como de Oficiales, van dando paso a modelos de formación más flexibles, más adecuados al contexto social y laboral policial. En este proceso, el SEP, plantea como una estrategia formativa, el Modelo de Formación Policial Basado en Competencias Profesionales Policiales.

El concepto de competencia es variado. Hay tantos conceptos como escuelas de pensamiento o autores que se refieren a ella y profundizan en su estudio. La literatura especializada da muestras que hay poco consenso sobre la naturaleza y alcance de lo que se denomina competencia. Esta diversidad de conceptos hace que tanto la delimitación, el análisis y el alcance sea cada vez más impreciso. Cada día parece ser más evidente que al hablar de competencias hay que establecer antes que se entiende por ella.

El término competencia es complejo y ha sido usado de diferentes maneras. Desde quienes tienen una mirada reducida de la misma, hasta aquellos que sostienen la amplitud del concepto. Así, existen múltiples y variadas definiciones para el término “competencia”; pero un concepto generalmente aceptado establece que es un conjunto de conocimientos y habilidades efectivas para realizar algunas actividades profesionales y laborales totalmente identificadas.

Definir un término tan complejo no es tarea fácil. Sin embargo, hay cierto consenso en centrar la atención en dos niveles para la comprensión de las competencias:

- De un lado cuando se asume que la competencia está relacionada con el campo de actuación profesional. Se aplica cuando alguien asume que su campo de actuación no tienen nada que ver con determinadas tareas. Vale decir, cuando se considera que hacer determinadas cosas no son de su ámbito de competencia o a la inversa.
- De otro lado, refiere a la articulación de diversos elementos: cognitivos, afectivos, procedimentales que se ponen en acción para realizar un trabajo específico. Es la competencia puesta en acción. Es la realización de un trabajo específico siguiendo determinados estándares de

desempeño profesional. Por esta razón es compleja su formación.

En el segundo nivel es que configuran las competencias profesionales. Según (Le Boterf, 2001, p.52, citado por Galvarino, 2009, p.72), refiriéndose a la competencia profesional sostiene que: “es el resultado de una combinación pertinente de varios recursos. Por lo tanto, conviene distinguir: los recursos necesarios para actuar con competencia; las actividades o prácticas profesionales que hay que realizar con competencia y que corresponden a unos esquemas propios de cada persona; las actuaciones, que constituyen los resultados evaluables que provienen de acciones realizadas”.

Desde la perspectiva del mundo del trabajo, Catalano (2004) sostiene que en el modelo de organización fordista del trabajo, el análisis ocupacional relevaba las exigencias del puesto de trabajo para definir posteriormente el perfil del trabajador en términos de aptitudes sensorio-motrices, conocimientos de técnicas específicas y ritmo de trabajo adecuado.

Este modelo fordista ha dado paso poco a poco a una nueva organización del trabajo, a una organización más flexible. Con ello, se han renovado las demandas sobre las calificaciones que los trabajadores requieren para el ejercicio de un trabajo determinado.

Ante este universo cambiante colmado de incidentes que invaden los anteriores procedimientos rutinarios, pleno de procesos de aprendizaje destinados a aplicar nuevas tecnologías, nuevos materiales, nuevos productos, nuevas formas de organizar el trabajo, lo determinante ya no podían ser las operaciones asignadas a un puesto fijo.

Las miradas de la producción se vuelven hacia la calificación del trabajador y, más aún, hacia sus atributos individuales y particulares. Es entonces cuando la calificación deja de ser un conjunto de atributos objetivos para transformarse en competencia. La calificación se individualiza y se personaliza.

Sin duda que la formación basada en competencias, está ligada a los cambios que se han dado en el mundo de la organización del trabajo. De hecho, el paso de un modelo de trabajo en serie, de corte fordista y taylorita, ha dado poco a poco paso a un nuevo modelo de trabajo más dinámico, más flexible. Este modelo apunta a identificar qué saberes deben poseer los trabajadores para desempeñar bien su trabajo.

Este modelo responde a las nuevas condiciones laborales en función de la configuración una nueva sociedad basada en el conocimiento. Se trata de una sociedad que incluye y excluye. Incluye a

los que tienen acceso a la información y conocimiento y excluye a quienes quedan al margen de ambos elementos (Tedesco, 2003).

En función de lo anterior, se hace necesario analizar el fenómeno de las competencias laborales. Desde una perspectiva genérica, se puede afirmar que éstas presuponen el desarrollo de las competencias básicas. Más aún, constituyen una forma de evolución de las mismas pues se apoyan en ellas para poder desenvolverse, profundizarse y especificarse como modos profesionales de acción.

Según Miranda (2003), de un modo genérico se suele entender que la competencia laboral comprende las actitudes, los conocimientos y las destrezas que permiten desarrollar exitosamente un conjunto integrado de funciones y tareas de acuerdo a criterios de desempeño considerados idóneos en el medio laboral. Se identifican en situaciones reales de trabajo y se las describe agrupando las tareas productivas en áreas de competencia (funciones más o menos permanentes), especificando para cada una de las tareas los criterios de realización a través de los cuales se puede evaluar su ejecución como competente.

Una concepción generalizada de competencia laboral, tiene que ver con aquella que la concibe como la "capacidad para articular y movilizar condiciones

intelectuales y emocionales en términos de conocimientos, habilidades, actitudes y prácticas necesarias para el desempeño de una determinada función o actividad, de manera eficiente, eficaz y creativa, conforme a la naturaleza del trabajo. Capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño real demostrando en determinado contexto de trabajo, y que no resulta sólo de la instrucción, sino de la experiencia en situaciones concretas de ejercicio ocupacional" (OIT, 2003).

Por su lado, CINTERFOR sostiene que "Las competencias laborales pueden ser definidas como un conjunto identificable y evaluable de capacidades que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, de acuerdo a los estándares históricos y tecnológicos vigentes. De esta manera, en la definición de competencia se integran el conocimiento y la acción. Las capacidades que permiten desempeños satisfactorios se forman a partir del desarrollo de un pensamiento científico-técnico reflexivo, de la posibilidad de construir marcos referenciales de acción aplicables a la toma de decisiones que exigen los contextos profesionales, de desarrollar y asumir actitudes, habilidades y valores compatibles con las decisiones que se deben tomar y con los procesos sobre los cuales se debe actuar responsablemente" (CINTERFOR, 2004, p.39).

Las competencias laborales pueden ser definidas como un conjunto identificable y evaluable de capacidades que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, de acuerdo a los estándares históricos y tecnológicos vigentes.

Entonces, se puede afirmar que la competencia laboral no se refiere a un desempeño puntual y específico. Por el contrario, se trata de la capacidad de movilizar conocimientos y técnicas y de reflexionar sobre la acción. Es también la capacidad de construir esquemas referenciales de acción o modelos de actuación que faciliten las acciones de diagnóstico o de resolución de problemas productivos no previstos.

Según Ducci (1997), existen por lo menos tres razones por las cuales el tema de formación basada en competencia laboral es importante para todos.

- a. Enfatiza y focaliza el esfuerzo del desarrollo económico y social sobre la valorización de los recursos humanos y la capacidad humana para construir el desarrollo. En este sentido, constituye una manera de recuperar la humanización del trabajo, es decir, centrar nuevamente el proceso de crecimiento económico y desarrollo social en el ser humano, como agente y beneficiario del cambio;

- b. Parece responder mejor que muchos otros a la necesidad de encontrar un punto de convergencia promisorio entre educación y empleo; entre los esfuerzos educativos y de formación de la mano de obra por una parte, y el funcionamiento del mercado de trabajo, por la otra;
- c. Se adapta a la necesidad de cambio, omnipresente en la sociedad internacional, bajo una multiplicidad de formas.

La competencia laboral es un concepto dinámico, que imprime énfasis y valor a la capacidad humana para innovar, para enfrentar el cambio y gestionarlo, anticipándose y preparándose para él, en vez de convertirse en víctima pasiva y arrasada por transformaciones sin control.

Las competencias laborales presuponen el desarrollo de las competencias básicas. Más aún, constituyen una forma de evolución de las mismas pues se apoyan en ellas para poder desenvolverse, profundizarse y especificarse como modos profesionales de acción.

Con el transcurrir del tiempo comenzó a advertirse que esta calificación de los/as trabajadores/as tan individualizada, definida a partir de competencias más actitudinales que técnicas, no resultaba suficiente para determinar la selección laboral de una persona.

Surgió entonces la necesidad de establecer un patrón de referencia para evaluar las competencias individuales –los atributos particularizados– y para poder seleccionar trabajadores/as, formarlos/as y establecer políticas de remuneración, de reconocimiento, de proyección de carrera.

Desde esta perspectiva, se articulan dos enfoques diferentes pero complementarios: de un lado, la capacidad para la puesta en acción de determinadas, destrezas, habilidades, actitudes y conocimientos; de otro, la necesidad de medir la actuación laboral en términos de resultados específicos claramente identificables. Ambas perspectivas deben tomarse en cuenta al momento de definir e implementar un Modelo de Formación Basado en Competencias.

2.3 La configuración del modelo de formación basado en Competencias Profesionales Policiales: Reglas de organización y composición

En este nuevo contexto, se reconoce, de manera general, que una persona es competente para hacer algo cuando demuestra que lo sabe hacer.

Si el algo tiene que ver con el trabajo, puede decirse que la persona es competente en su trabajo; es decir, tiene o posee competencia laboral.

La competencia es, entonces uno más de los diferentes atributos de la persona –en su carácter de trabajador– y dicha competencia es, por lo tanto, identificable en la persona misma. La identificación de la competencia laboral de un policía, resulta posible si está también definido el campo ocupacional en el que se aplicará la competencia.

En este sentido, hay dos aspectos que es necesario precisar:

- a. En primer lugar, lo relacionado con el campo de actuación policial. Se entiende por éste, el lugar o territorio donde los policías ejercen su actuación. Vale decir, es el área donde se desempeñan;
- b. En segundo lugar, la función policial. Se entiende por ésta, el conjunto de

tareas que realizan los policías en el ejercicio de su trabajo policial.

El campo condiciona la función policial. En consecuencia, el campo también ejerce un condicionamiento sobre el tipo de Competencias Profesionales Policiales que se ponen en acción, tanto campo como función policial se articulan para configurar las competencias requeridas en la función policial.

Por esto, resulta procedente establecer que en materia del campo de la actuación policial, un policía es competente cuando demuestra que sabe, es decir, que es capaz de realizar la actividad policial especificada, en condiciones de eficiencia, de eficacia y de funcionalidad.

De esta definición o de otras similares, puede desprenderse una característica esencial de la competencia y es su observabilidad. Una competencia debe ser evaluable, se puede determinar si se posee o no, o en qué grado se domina.

Resulta importante señalar que el “saber hacer” y el “resolver problemas concretos” implican para los policías, hacer uso no sólo de las experiencias que tienen, sino también saber emplear los conocimientos teórico-prácticos que han aprendido a lo largo de su formación; en otras palabras, poder emplear los esquemas y estructuras mentales que están como base de aprendizajes que les han sido significativos toda vez que han encontrado en ellos un sentido.

En la mayoría de las definiciones de competencia profesional se reconoce que esta expresión no se limita al conjunto de habilidades o destrezas requeridas para desempeñarse adecuadamente en un contexto determinado. Es decir, no se limita a la simple ejecución de tareas, sino que también involucra una combinación de atributos con respecto al saber, saber hacer y saber ser (Tunning, 2003).

El Modelo Tunning se orienta al diseño curricular por competencias profesionales (Tunning es el Proyecto de la OCDE que estandarizó las competencias profesionales de educación superior en Europa, y Tunning-América Latina es el proyecto que homologó hasta un total de 27 competencias profesionales entre Europa y América Latina).

Las policías más representativas de América Latina ya han evolucionado no sólo a la Doctrina de Policía Comunitaria sino que también han evolucionado a la formación por competencias, tal como lo desarrolló probablemente uno de los mejores teóricos de la educación policial, Otto Adang, Ex Director de la Academia de Policía de los Países Bajos; la formación policial por competencias “se focaliza en tareas centrales, en lugar de disciplinas o materias. Las tareas centrales se basan en situaciones tomadas de la práctica policial diaria” (Adang, 2007, p.70).

En el Modelo Pedagógico del SEP, vamos a entender por Competencia Profesional Policial, el conjunto complejo e integrado de capacidades que los policías ponen en acción en diversas situaciones reales de actuación laboral policial, de acuerdo con los estándares de profesionalidad y los criterios de responsabilidad social propios del área profesional policial.

Se construyen articulando dos perspectivas: el enfoque del mundo laboral de los policías y el enfoque del mundo de la formación policial.

Gráficamente:



La perspectiva del mundo laboral policial se hace presente a través del análisis de la actividad del profesional en su entorno laboral y de la identificación de los estándares que se utilizan para evaluar la profesionalidad de su desempeño. Esta perspectiva, aporta la necesaria mirada que caracteriza los diversos campos ocupacionales que conforman el mundo laboral policial.

La perspectiva del mundo de la formación policial, se hace presente en la identificación de las capacidades que se encuentran en la base de la práctica profesional y en la organización de los procesos formativos que conduzcan al desarrollo de estas capacidades. Esta perspectiva, le da la legitimidad institucional al mismo tiempo que contribuye significativamente a la construcción de la identidad profesional policial.

El mundo de la formación debe tener coherencia con el mundo laboral policial. Ambas perspectivas se articulan y

conforman las Competencias Profesionales Policiales.

De lo anterior, se desprenden dos características propias de las Competencias Profesionales Policiales:

- Son Competencias Profesionales Policiales transferibles: no sólo involucran la movilización de conocimientos, destrezas y habilidades en actividades y contextos específicos, sino también la capacidad de transferir estos conocimientos, habilidades y destrezas a nuevas actividades y nuevos contextos;
- Son competencias que tienen un carácter evolutivo: son por definición, abiertas a procesos de aprendizaje de carácter permanente que se desarrollan tanto a través de la complejización y diversificación de la experiencia, como mediante la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades y destrezas.

Para el análisis de las Competencias Profesionales Policiales se pueden visualizar tres niveles de adquisición y puesta en práctica:

- Primero, deben verse como un conjunto complejo y articulado de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se desarrollan en las prácticas profesionales propias de la formación y posterior función policial.
- Segundo, deben verse como un conjunto de competencias básicas que funcionan como herramientas operativas en el desarrollo de las diferentes actividades de la función policial.
- Tercero, deben verse como elementos reflexivos que vinculan las competencias puestas en práctica en el mundo laboral y los

conocimientos cognitivos propios de las Ciencias Policiales y que sirven de soporte a las diferentes prácticas profesionales.

Estas Competencias Profesionales Policiales se concretizan en los dominios de competencia. Éstos son construcciones que permiten operacionalizar una determinada competencia profesional, articulando procesos, procedimientos, actividades o tareas que guardan coherencia directa con uno o más campos del saber o del saber hacer contenidos en la competencia profesional. Es la evidencia que determinada Competencia Profesional Policial, se ha alcanzado. En algunos casos esta descomposición se realiza identificando distintas fases de un mismo proceso, en otros identificando procedimientos u objetos intervenientes. Por ello, el dominio de competencia a su vez se especifica en los contenidos educativos.



Capítulo 3.

Los Fundamentos del Modelo de Formación Policial Basado en Competencias Profesionales Policiales



Desde el planteamiento del Modelo Pedagógico, se perfila el ideal educativo de una institución, y la idea de ser humano y de sociedad que ésta quiere contribuir a formar desde su ámbito de acción. Lo anterior, se propone desde una perspectiva contextualizada a las características, misión y visión de la institución educadora, y a la sociedad en la cual se inserta.

Debido a que las instituciones educativas se encuentran conformadas por seres humanos que trabajan colaborativamente para alcanzar el proyecto de vida, tanto personal como institucional, es la calidad en el desempeño lo que posibilitará el logro de los objetivos planificados.

Al hablar de un Modelo Pedagógico, se hace referencia a la idealización del proceso educativo, contemplar los ideales que se tienen sobre la formación de los individuos, y como han de ejercerse socialmente las influencias educativas. Los ideales se refieren a las expectativas educativas de la sociedad en general, de la familia y de la comunidad.

En principio, puede decirse que un modelo educativo se manifiesta como un Modelo

Pedagógico y está mediatisado por la influencia pedagógica. Puede ser entendido como la idealización de un determinado proceso pedagógico, o también como modelación teórica de ese proceso, que se concibe para entenderlo, explicarlo, y comprenderlo, en correspondencia con la necesidad social percibida.

Se propone entonces, una gestión basada en el humanismo, el cual se convierte en la estrategia fundamental para el logro de los objetivos, la misión y la visión institucionales. Humanismo entendido como el respeto a la dignidad del ser humano, su libertad, sus derechos, sus obligaciones, sus ideas y su propio proyecto de vida, tanto personal como institucional.

En este camino, es pertinente analizar y delimitar los fundamentos en los cuales se sostiene este modelo. De esta manera, en este capítulo se abordarán los principales fundamentos que le dan sentido y razón al mismo, estos son los fundamentos jurídicos, filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos.

3.1 Fundamentos jurídicos

El Modelo Pedagógico del SEP, se fundamenta principalmente en la Constitución de la República, en la Ley de Educación Superior, la Ley Orgánica de la Policía Nacional de Honduras, en las Normas Académicas de la Universidad Nacional de la Policía de Honduras, entre otros, en los siguientes artículos primordiales.

La Constitución de la República en su Título III de las Declaraciones, Derechos y Garantías, Capítulo VIII de la Educación y Cultura en el artículo 151 establece que “La educación es función esencial del Estado para la conservación, el fomento y difusión de la cultura, la cual deberá proyectar sus beneficios a la sociedad sin discriminación de ninguna naturaleza. La educación nacional será laica y se fundamentará en los principios esenciales de la democracia, inculcará y fomentará en los educandos profundos sentimientos hondureños y deberá vincularse directamente con el proceso de desarrollo económico y social del país.”

Por otra parte, en el marco del Estatuto de la Universidad Nacional de la Policía de Honduras, en su Capítulo III de los Fines, Principios y Objetivos, en su artículo 6 inciso B se establecen varios fines de la educación policial “La educación pública estatal, sin fines de lucro, para el desarrollo de la Policía Nacional y la sociedad hondureña”

y, en este mismo artículo en su inciso C, establece como otro fin “La autonomía en su operación y en la creación de cuantos programas y carreras demande la institución policial y la sociedad hondureña.”

Se puede observar que va de la mano con los fines de la Ley de Educación Superior tal y como lo emana el artículo 3 “La educación superior tiene como fines la investigación científica, humanística y tecnológica; la difusión general de la cultura; el estudio de los problemas nacionales; la creación y transmisión de la ciencia y el fortalecimiento de la identidad nacional”.

La Ley Orgánica de la Policía Nacional de Honduras en la Sub-Sección VIII, DIRECCIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN POLICIAL (DNEP), en el artículo 95 estipula lo siguiente: “El Sistema de Educación Policial es el conjunto de organismos policiales responsables de cumplir los objetivos, estrategias y políticas de desarrollo profesional de los policías en

sus distintos niveles educativos, conforme a las necesidades institucionales y a las directrices emitidas por la Dirección Nacional de Educación Policial (DNEP) en coordinación con la Dirección de Planeamiento, Procedimientos Operativos y Mejora Continua, en su caso”.

Esto se desprende de dos principios fundamentales de la Educación Superior, los cuales están comprendidos en los artículos 5 y 6 de la Ley de Educación Superior que establecen respectivamente en su orden

“La docencia, la investigación y la extensión son elementos esenciales y concurrentes en el proceso educativo del nivel superior”.

Asimismo “La educación superior tiene como contenido característico, el dominio de sus disciplinas, el incremento del saber y la conservación, creación y transformación de la ciencia, la filosofía, las artes, las técnicas y demás manifestaciones de la cultura y la capacidad de proyección en beneficio de la sociedad, en cuya transformación debe participar.”

3.2 Fundamentos filosóficos

Al referirse al fundamento filosófico que sostiene la propuesta del presente Modelo Pedagógico, se alude a la intención que el mismo lleva de establecer las causas, las relaciones y las finalidades del ser humano y de la sociedad. Este proceso se ve mediado por la reflexión y el razonamiento, herramientas del análisis filosófico.

Se parte de la asunción que el ser humano no es un ser abstracto, sino que requiere dotarse de las disposiciones, habilidades y comprensión que le brinda el contexto en el cual se desenvuelve. Por tanto, en un mundo globalizado e hipercomunicado por las TIC, se hace necesario la formación de un nuevo tipo de ser humano integral, cultural, histórico y social.

Desde esta base de fundamentación, se orienta la formación de profesionales del campo policial, capacitados moral, intelectual y físicamente para enfrentar las diversas situaciones que encontrarán en su vida profesional. En el proceso, se desarrollarán las capacidades y las potencialidades humanas para que sean capaces de tomar decisiones acertadas

tanto para su propio beneficio, como para la sociedad en la cual están inmersos.

El Modelo Pedagógico apuesta por un enfoque humanista. Este es entendido como una filosofía de vida tanto individual como colectiva, que se basa en la integración de los valores humanos. Es la revalorización del ser humano, es el concepto de ser moralmente autónomo, de vivir la cultura democrática y el sentido de responsabilidad para con todos los miembros de la sociedad, así como de ser solidarios y con compromiso ético.

Desde esa base humanista, se asume el conocimiento como producto de una construcción social de evolución constante desde una perspectiva intersubjetiva, unida al pensamiento de aquellos que interactúan. En este compartir, se valida la autocrítica y la crítica de los demás como la estrategia que garantiza una aproximación a la verdad.

En este sentido, la verdad es concebida como un concepto límite en pos del cual siempre nos dirigimos, sin creer que en algún momento llegaremos a traspasarlo. Esto es, ir en busca de la verdad constantemente, sin que esto signifique que algún día seremos dueños de ella en forma absoluta.

De igual manera, con respecto a los conocimientos se parte de la aceptación de la diferencia entre conocimiento de sentido

común, científico y tecnológico, los cuales comparten rasgos comunes fundamentales por ser producto de una representación mental basada en un contexto específico que les brinda la característica de ser hacer adaptativos al mundo físico, o socio cultural e individual.

Por tanto, desde este análisis filosófico, enseñar un conocimiento debe ser brindarle al estudiante la oportunidad de establecer un diálogo racional entre su propia perspectiva y la de los demás, con el fin de entender de mejor manera el mundo en que vive.

En el fundamento filosófico, aunado a la formación en competencias asumida por la institución, se desglosan las dimensiones que posibilitan fortalecer las competencias genéricas y específicas que se pretende formar en los egresados:

Dimensión ética, deontológica y valores

El propósito es fomentar la práctica de estilos de vida ejemplar, sustentados en la ética, la deontología, los principios y valores institucionales, que posibiliten la construcción de modelos de vida dignos y meritorios.

Dimensión intelectual

Se orienta a motivar a todos los miembros de la Policía Nacional

de Honduras, hacia el aprendizaje continuo y la internalización de conocimientos tendientes a fortalecer las habilidades y los valores que, unidos a la práctica cotidiana, optimicen el desempeño de la profesión policial.

■ **Dimensión socio-afectiva**

Esta dimensión promueve la cultura del reconocimiento y el respeto, al propiciar el desarrollo de las competencias de las relaciones interpersonales y familiares, la resolución de conflictos y la adaptabilidad para el desempeño de la profesión.

■ **Dimensión laboral**

Consiste en la promoción de una cultura de calidad en la profesión policial, orientada al trabajo articulado con la comunidad. Se promueven los desempeños destacados y el refuerzo del respeto del personal competente que se destaque en el cumplimiento de su deber en todos los ámbitos.

■ **Dimensión física**

A través de la generación de espacios que posibiliten a los miembros del disfrutar de un buen estado de salud, bienestar físico, mental y emocional que les permita responder de manera eficiente a las exigencias de los diversos aspectos de la vida personal y profesional.

Al desarrollar estas dimensiones, se logra alcanzar un verdadero desarrollo humano, una adecuada calidad de vida y un aumento en los niveles de satisfacción laboral, académica y personal de los integrantes de la institución al servicio del país.

Para finalizar, puede decirse que el fundamento filosófico orienta la finalidad educativa, pensando al ser humano en sus múltiples dimensiones, no solo como sujeto del aprendizaje sino en su rol de colaborador y promotor del mejoramiento de las condiciones de vida de la sociedad en la cual se inserta.

Desde esta perspectiva, este Modelo Pedagógico hace énfasis en el humanismo, entendido como la valoración y el respeto al ser humano en todas sus dimensiones.

3.3 Fundamentos sociológicos

En la fundamentación sociológica, se asume que el ser humano es un ser social por excelencia, que aprende y se desarrolla en su relación en sociedad y con otros seres humanos. Sus habilidades, actitudes y comportamientos son producto de las relaciones con sus pares.

La sociología de la educación ofrece un marco teórico indispensable para sustentar la propuesta de un Modelo Pedagógico, teniendo en cuenta no sólo las dimensiones pedagógicas, sino también las dimensiones organizativas y culturales, y los condicionamientos e impactos sociales.

Emile Durkheim, es quien estudia con mayor énfasis la educación como entidad social, destacando su contribución a la homogenización y heterogenización social. Para este teórico de la sociología, puede definirse la educación como la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. En el mismo orden, tiene por objetivo el desarrollo en el educando de estados físicos, intelectuales y morales que exigen tanto de la sociedad política en su conjunto como del contexto en el que está inmerso.

También, Dukheim sostiene que si verdaderamente la educación cumple una

función colectiva, si tiene por meta adaptar a los individuos al ámbito social donde están destinados a vivir, es imposible que la sociedad se desinterese de la educación. Advierte que los estados sociales de los que dependen los fines pedagógicos influyen en la concepción de los medios y métodos de enseñanza, siendo éstos elementos básicos de los diseños curriculares.

Desde esta perspectiva que coloca el énfasis en la definición de la educación como entidad social, muchos autores hablan de la enseñanza interconectada con los procesos, estructuras y condiciones más generales de la realidad social.

Algunos hacen referencia a que la transmisión de conocimientos, métodos de enseñanza y contenidos educativos son procesos importantes para la estructuración y el contenido de las relaciones sociales, y están vinculados a las relaciones de poder y control entre los grupos sociales, así como

a las tendencias migratorias, crecimiento demográfico o políticas económicas.

Dentro de las corrientes sociológicas de la educación actuales, el estructural-funcionalismo plantea que la educación cumple una función de unificación y adaptación, indispensables para la actividad continuada y estable de todo el sistema social. Esta visión brinda fundamentos sociológicos para la implementación de diseños curriculares que precisamente respondan a ese Modelo Pedagógico que privilegia la capacidad adaptativa del individuo al contexto social.

Por otra parte, la sociología Interpretativa de la educación, da énfasis a la autoridad del docente, al conocimiento técnico, las disciplinas académicas, la organización del conocimiento educativo y sus conexiones con las estructuras sociales y de poder. Relaciona los resultados escolares no solamente con la capacidad de los alumnos, sino con el profesor y los estereotipos e imagen que se tengan de los alumnos.

Desde la sociología crítica, se presta atención a la desigualdad educativa y su relación con los conflictos político-sociales. Se focaliza la escuela y los diseños curriculares en su papel de asignador y distribuidor de categorías sociales, así como la reproducción de la cultura. Adoptando este punto de vista, los

sociólogos Bourdieu y Passeron plantean que la institución educativa no es más que una agencia de violencia simbólica en función de la cultura dominante.

Dentro de esta misma perspectiva de la nueva sociología, se presta atención al discurso pedagógico y los códigos sociolingüísticos en el proceso escolar. Desde el análisis de Basil Bernstein, en las instituciones educativas circulan códigos de comunicación y construcciones gramaticales diferentes en dependencia de las clases sociales que acceden a la enseñanza. De este modo, el código discursivo dominante dará ventaja a los sujetos que lo comparten, y desventaja a quienes carecen de él.

Desde la mirada de Bernstein, los diseños curriculares pueden ser vistos como dispositivos reproductores y recontextualizadores de los discursos, e inciden en el reconocimiento del efecto o status de autoridad del profesor y la institución educativa. Los contenidos seleccionados no son más que productos de ese gesto discursivo reproductor y recontextualizador de quienes lo conciben.

En base al análisis anterior, se sostiene que la educación no es un hecho social cualquiera, la función de la educación es la integración de cada persona en la sociedad. Del mismo

modo, el desarrollo de las potencialidades individuales la convierte en un hecho social central con la suficiente identidad como para constituir el objeto de una reflexión sociológica específica.

La educación es un proceso de socialización que no tiene final. El aprendizaje es producto de la interacción de múltiples personas que configuran redes. Es así que se posibilita el logro de mayores y mejores posibilidades de desarrollo educativo cuando se establecen buenos mecanismos de colaboración, aprovechando las potencialidades de los diferentes miembros de un grupo humano.

La acción educativa debe coadyuvar en la formación de una conciencia crítica que posibilite la contribución al desarrollo de la sociedad, en la medida que quienes pasan por el proceso educativo se apropien de las competencias necesarias para ello. Si se asume la educación como un proceso de socialización, se desarrollan valores sociales mediante situaciones que evidencien la tolerancia, la libertad responsable, el respeto, la cooperación.

Se asume que un Modelo Pedagógico debe responder a problemas, intereses, necesidades y aspiraciones de los estudiantes, de la comunidad y la política educativa institucional. Por tanto, desde este modelo, se promueven actividades dirigidas al mejoramiento y desarrollo personal, socio cultural, ambiental y de formación en valores.

En este contexto, los cambios científicos y tecnológicos han llevado a que los centros de educación superior transformen sus misiones y objetivos para cumplir responsablemente con la preparación, recalificación y formación continua de los recursos humanos que exige la reestructuración social de un país.

Por tanto, desde el fundamento sociológico, se parte de una educación que procure el desarrollo de la investigación, la aplicación y la transferencia de tecnologías adecuadas a los contextos, lo que implica una formación que responda a la magnitud de los cambios y transformaciones y permita un rápido accionar con criterio propio.

3.4 Fundamentos psicológicos

Al referirse al fundamento psicológico, se habla fundamentalmente del proceso de aprendizaje y desarrollo.

Esto debido al hecho que a pesar de ser el desarrollo humano un proceso más espontáneo, determinado por los denominados factores internos de maduración biológica individual, los teóricos de la psicología educativa reconocen el rol jugado por las experiencias físicas y sociales, las que pueden facilitar u obstaculizar las condiciones internas de desarrollo individual.

La psicología en el ámbito educativo brinda interesantes constructos teóricos para el análisis del proceso educativo, así como la comprensión del proceso de formación y desarrollo de la personalidad del estudiante. Su objeto de estudio es el proceso educativo y el contexto en el cual se desarrolla y su objetivo primordial es orientar la práctica docente desde las leyes y principios del aprendizaje, la comunicación, la formación de hábitos y habilidades, la formación de valores y el tratamiento para superar las dificultades cognitivas y conductuales de los alumnos.

La concepción psicológica explica las formas en que se produce el aprendizaje, y como se

construyen los conocimientos científicos. Es así que la psicología educativa la encargada de determinar los fundamentos sobre los cuales tienen lugar los procesos formativos y de desarrollo de la personalidad en el contexto social en el que los seres humanos conviven.

A través del tiempo, se han ido modificando y enriqueciendo los diversos enfoques psicológicos del aprendizaje y del contexto en el que éste se desarrolla. Si se clasifican en función del rol asignado al estudiante y la manera en que el aprendizaje tiene lugar, pueden distinguirse los siguientes:

- Conductismo.
- Histórico-social.
- Humanismo.
- Cognitivismo.
- Constructivismo.

El **Conductismo** surge en las primeras décadas del siglo XX como resultado de las críticas a la Psicología dominante en la época. Según los conductistas, la psicología no debe ocuparse del estudio de la conciencia, sino de la conducta en base a

patrones de estímulo-respuesta. Emplea el método de observación y rechaza los datos subjetivos.

Según este enfoque, para que la psicología pudiera alcanzar un estatuto científico debía dejar de ocuparse del estudio de la conciencia y nombrar a la conducta como su objeto de estudio. Su máximo postulante fue B. F. Skinner. Este teórico sigue rigurosamente la tradición conductista y excluye del lenguaje psicológico todos los conceptos "psíquicos" o "mentales" como imágenes, deseos y emociones.

Puede resumirse diciendo que estudia la conducta de manera descriptiva en términos observables, medibles y cuantificables, mediante métodos experimentales. Se dedicó al descubrimiento de las leyes de la conducta, sean éstas determinadas genéticamente o sean el resultado de aprendizajes individuales.

Según el conductismo el aprendizaje se logra cuando se demuestra una respuesta apropiada a continuación de la presentación de un estímulo ambiental específico. Los elementos claves son, entonces, el estímulo, la respuesta, y la asociación entre ambos.

A partir de lo anterior, la educación es concebida en el conductismo como un recurso que emplea la sociedad para controlar la conducta humana. La escuela tiene dos funciones esenciales: transmitir

los valores y patrones culturales e innovar los mismos. El conocimiento aprendido es generalizable.

Para resumir, puede decirse que en el conductismo el aprendizaje es concebido como producto de las contingencias ambientales, y se refleja en un cambio estable en la conducta. El alumno es visto como pasivo, dependiente del docente y de la propuesta educativa que éste desarrolle.

L. Vigotsky, psicólogo ruso influenciado por las ideas marxistas y leninistas, heredero de los métodos de investigación del materialismo dialéctico, puede decirse que es el principal exponente del enfoque **Histórico-social**. Este teórico plantea que es necesario estudiar los complejos vínculos de los procesos psicológicos y socioculturales para comprender el proceso de formación de la conciencia.

Para Vigotsky, la relación entre el sujeto y el objeto de conocimiento está mediada por la actividad que el sujeto realiza sobre el objeto. Es a través de esta actividad mediada, en interacción con su contexto sociocultural, cuando el sujeto internaliza las funciones psicológicas superiores y la conciencia y tiene lugar el aprendizaje.

El principal concepto de este enfoque es la denominada Zona de Desarrollo Próximo. Esta es entendida como la diferencia entre el potencial desarrollo actual del sujeto y lo

que el sujeto mismo sería capaz de adquirir con la intervención de otra persona, o con un instrumento mediático.

Desde este enfoque, la principal función de la educación es promover el desarrollo sociocultural y cognoscitivo del alumno, o sea, lograr que los contenidos tengan un sentido personal en su actividad cotidiana, de modo que se conviertan en socialmente significativos.

Desde este enfoque socio-histórico, el aprendizaje es concebido como una actividad social y no solamente como un proceso de realización individual. Consiste fundamentalmente, en emplear todas las herramientas disponibles en el sistema de relaciones del estudiante para despertar su interés y una mayor participación en las tareas de aprendizaje.

El estudiante es considerado un activo ente social, protagonista y producto de las múltiples interacciones sociales en que se ve involucrado en su vida escolar y extraescolar. Para alcanzar que los aprendizajes sean significativos, debe poner en juego de manera conjunta su historia académica, sus intereses cognitivos, sus motivos para el estudio, su emocionalidad y sus relaciones interpersonales.

Desde el **humanismo** se considera que la personalidad es una totalidad que se encuentra en constante desarrollo y, que

para ser comprendida, debe ser estudiada dentro del contexto social en el cual se desarrolla. Su punto principal de análisis son los procesos integrales de la persona, partiendo que la misma tiende naturalmente a su autorrealización formativa de forma consciente, por tanto, el alumno es un ser activo, intencional.

Este enfoque se preocupa por encontrar las vías para ayudar al alumno a decidir lo que es y lo que quiere llegar a ser. Coloca a la persona como fuente del desarrollo integral, debiendo ser estudiada en su contexto interpersonal y social, haciendo énfasis en el dominio socio-afectivo y las relaciones interpersonales.

El humanismo se apoya en los siguientes principios:

- El ser humano es capaz de elegir su propio destino;
- El ser humano es libre para establecer sus propias metas de vida; y
- El ser humano es responsable de sus propias decisiones.

Los humanistas ponen énfasis en promover una educación basada en el desarrollo de una conciencia ética, altruista y social. En tal sentido, los objetivos de la educación son ayudar a desarrollar la individualidad de las personas; apoyar a los alumnos a que se reconozcan como seres únicos;

asistir a los estudiantes a desarrollar sus potencialidades. Se concibe al alumno como un ser individual único y diferente a los demás, con iniciativa, con necesidades personales de crecer, y con potencialidad para desarrollar actividades y para solucionar problemas creativamente.

Analizando desde un enfoque **cognitivista**, puede decirse que éste se enfoca en los procesos cognitivos que intervienen en el procesamiento de la información que el sujeto obtiene del exterior y su evolución. Dentro de la psicología cognitiva resaltan en sus inicios, los planteamientos teóricos del aprendizaje significativo (Ausubel, 1962, 1963, 1977 y 1978) y el aprendizaje por descubrimiento (Bruner, 1957 y 1961).

El cognitivismo posee varias líneas de estudio de los procesos cognitivos y su interrelación, entre las cuales destacan: inteligencia artificial, representación del conocimiento, memoria, atención, modelos de cognición, percepción, ciencia del cerebro, lenguaje, desarrollo psicológico, pensamiento y resolución de problemas, e inteligencia humana.

Un aspecto más reciente de análisis dentro del enfoque cognitivo es el estudio de los estilos de aprendizaje, así como el papel que juega el contexto en la formación de los intereses y necesidades, y el funcionamiento de la motivación y su función dentro del aprendizaje. Puede decirse que el verdadero

centro del enfoque cognitivo se localiza en cambiar al estudiante animándolo para que utilice las estrategias instruccionales apropiadas.

Dentro de este enfoque, el objetivo principal de la institución educativa es brindarle al estudiante las herramientas necesarias para que autorregule su aprendizaje. Se habla hoy de enseñar a aprender, a la vez que se complementa con el enseñar a desaprender.

Este es un proceso complejo, que requiere el desarrollo de competencias acordes a un proceso de aprendizaje continuo, de carácter creativo. Las teorías cognitivas basan su enfoque en que el conocimiento debe ser significativo, relacionando conocimientos previos con conocimientos nuevos.

Desde este enfoque, se ubica al alumno como un participante activo en el proceso de aprendizaje, el cual ya cuenta con una serie de esquemas, planes, estrategias y habilidades cognitivas y metacognitivas para aprender y solucionar problemas, los cuales a su vez deben ser estimulados dentro del proceso educativo.

Por su parte, el **constructivismo**, concibe al aprendizaje como la creación de significados a partir de experiencias. No puede decirse que este enfoque sea una manera totalmente nueva de ver el aprendizaje. Sus presupuestos teóricos se relacionan con el enfoque cognitivo y el

socio-histórico, ya que considera que el conocimiento es una función de cómo el individuo crea significados a partir de sus propias experiencias.

Puede decirse así que el constructivismo, trata de explicar cómo el estudiante construye el conocimiento y cuál es el rol del contexto en esta construcción.

Este enfoque se fundamenta en la premisa de que cada uno de los seres humanos tiene sus reglas y modelos mentales, los cuales permiten dar sentido a las experiencias y, precisamente, es la forma de comprender dichas experiencias las que determinan la eficiencia y profundidad del aprendizaje.

Se considera al alumno como sujeto activo de su aprendizaje, ya que en el proceso de construcción del conocimiento se establece una relación dialéctica que promueve un cambio continuo en la percepción que tiene el alumno del objeto de estudio.

Se ve al conocimiento como algo relativo, no absoluto ni objetivo, dado que depende de la construcción intelectual que cada ser humano realice en el proceso de aprendizaje. De esta manera, concibe que el objetivo de la educación es favorecer y potenciar el desarrollo cognoscitivo del alumno, promoviendo su autonomía moral e intelectual.

Dentro del enfoque constructivista el alumno es visto como un constructor activo

de su propio conocimiento, el cual posee un determinado nivel de desarrollo cognitivo que incide en sus acciones y actitudes. La interacción entre alumnos, o entre docente y alumno, es considerada relevante porque fomentan el desarrollo cognoscitivo y socio-afectivo.

Como se ha analizado, a pesar que el desarrollo humano es un proceso espontáneo, determinado por factores internos de maduración biológica, los teóricos e investigadores contemporáneos de la psicología educativa reconocen el papel que juegan las experiencias físicas y sociales, las cuales pueden facilitar u obstaculizar las condiciones internas del desarrollo individual.

De este modo, los procesos de pensamiento están ligados a los referentes conceptuales de quien aprende, dados por la dinámica de la acción que posibilita su movilidad.

Desde este fundamento psicológico, el modelo se apoya en el aprendizaje significativo de Ausubel, la zona de desarrollo próximo de Vigotsky, el enfoque constructivista y el aprendizaje desde el reconocimiento de las inteligencias múltiples. Lo anterior, sin dejar totalmente al margen algunos elementos del conductismo, los cuales aún conservan vigencia debido a que han demostrado su efectividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

3.5 Fundamentos pedagógicos

Al referirse a la fundamentación pedagógica de un Modelo Pedagógico, es necesario en primera instancia analizar las tendencias educativas y los fines de la educación.

El mundo de rápidos cambios que se vive actualmente, lleva a que las instituciones educativas –y especialmente las del nivel superior– deban replantearse su papel en la formación de las personas. Lo anterior, con miras al desarrollo de capacidades idóneas que les posibiliten una vida profesional y personal acorde a los cambios.

Desde una perspectiva pedagógica, el SEP parte de las siguientes premisas fundamentales:

- a. En primer lugar, la opción por un modelo de formación basado en competencias. Asumiendo a éstas como un conjunto de capacidades que los profesionales ponen en acción en su campo ocupacional y en su vida ciudadana;
- b. La noción de conocimiento escolar como algo inacabado y en constante proceso de construcción. La idea de ver al conocimiento como construcción social, implica al menos tres aspectos principales:

- i. Que el conocimiento escolar no es algo neutro;
 - ii. Que el conocimiento escolar lleva las huellas de quien lo ha seleccionado para ser enseñado y aprendido;
 - iii. Que el conocimiento escolar, puede construirse y reconstruirse permanentemente.
- c. La centralidad del conocimiento escolar como mediador entre los docentes y los alumnos. Desde el SEP, se asume la necesidad de recolocar el triángulo didáctico: docente, conocimiento y alumno. La idea de colocar el conocimiento como centro del proceso de enseñanza-aprendizaje es coherente con el modelo de formación basado en Competencias, al tiempo que coloca al aprendizaje como motor del proceso educativo. Así, el SEP transitará de un modelo basado en la enseñanza a un modelo basado en el aprendizaje;

- d. La necesidad de colocar la noción de flexibilidad en la organización de los contenidos. El SEP parte de la necesidad de implementar formatos de organización flexible de los contenidos educativos. Sin duda, el Modelo Pedagógico aporta elementos fundamentales para la combinación de alternativas de organización de contenidos;
- e. La necesidad de desarrollar competencias generales por sobre las específicas. En forma cada vez más rápida se acumulan conocimientos en todas las áreas del conocimiento. Las áreas de conocimiento del campo de las Ciencias Policiales no son una excepción. Al mismo tiempo, el SEP asume con claridad que actualmente el conocimiento se difunde y circula de manera veloz. Este fenómeno trae como consecuencia fundamental la necesidad de formar profesionales con competencias generales al tiempo que con competencias específicas.

Dentro de ellas sobresalen cuatro que actualmente se encuentran en el debate educativo contemporáneo:

- i. *Aprender a Aprender.* Vale decir, que se desarrolle la competencia para un aprendizaje permanente y sostenido;
- ii. *Aprender a Hacer.* Vale decir, que se desarrollen competencias profesionales que sean funcionales para el desempeño laboral policial;
- iii. *Aprender a Convivir.* Vale decir, desarrollar la capacidad de convivencia democrática, la posibilidad de la vida ciudadana, el respeto a diversidad, la convivencia armoniosa, el respeto a la ley y a los derechos humanos;
- iv. *Aprender a Ser.* Es decir, que se desarrollen capacidades para el desarrollo personal autónomo, para la resolución de problemas sociales y profesionales y fundamentalmente el desarrollo de un compromiso ético profesional.





.....

Capítulo 4.

Las Prescripciones Curriculares Derivadas del Modelo Pedagógico



4.1 Las prescripciones para los diseños curriculares

El Diseño Curricular Basado en Competencias Profesionales Policiales, es un conjunto de prescripciones curriculares que superan a la tradicional visión de Plan de Estudios.

Se trata de un proyecto curricular integrado que permite recuperar la coherencia necesaria entre la declaración curricular y la práctica profesional. Es una experiencia que se constituye en uno de los medios que orientan la formación profesional policial.

“La elaboración del diseño curricular puede realizarse adoptando distintos enfoques, cada uno de los cuales responderá a las concepciones que se sustenten sobre la formación profesional, sobre el enseñar, sobre el aprender, y sobre el papel y la organización que, en la propuesta formativa, tendrán la teoría y la práctica” (CINTERFOR, 2004, p.90).

4.1.1 Primera prescripción curricular: La articulación de enfoques sobre las competencias

Tal como se afirmó anteriormente, la naturaleza y alcance de las competencias es un fenómeno complejo. Su complejidad ha condicionado los enfoques de competencias que prevalecen en el mundo educativo.

En el caso del SEP, hay tres grandes enfoques que se requiere diferenciar:

Enfoque	Descripción y Alcance
El enfoque conductista	<p>Tiene su origen tanto en Estados Unidos como en Gran Bretaña. Plantea la construcción de competencias a partir de un análisis minucioso y funcional del desempeño laboral de los trabajadores. Se trata de establecer diversos criterios para definir de manera operativa las capacidades y desempeños que permitan elevar la calidad en el servicio o producto.</p> <p>Es una mirada desde el mundo laboral. Vale decir, se trata de analizar el conjunto de tareas y las capacidades que se ponen en juego para desempeñar una función determinada. Desde esta</p>

Enfoque	Descripción y Alcance
	perspectiva, la competencia se identifica y construye a partir de las tareas que el trabajador debe realizar. Los diseños curriculares basados en este tipo de enfoque, son aquellos que privilegian el mundo laboral por sobre el mundo de la formación. Se da una especie de reduccionismo laboral.
El segundo enfoque es el genérico	Se trata de ver la formación de competencias desde el mundo de la formación. Si bien integra, la teoría con la práctica laboral, prevalece la primera y generalmente se descontextualiza de la segunda. Aquí hay un reduccionismo del mundo de la formación. Se trata de un enfoque escolarizado con poca coherencia con el mundo laboral. Se da una especie de reduccionismo académico para la construcción de las competencias.
El tercer enfoque es el relacional o integral	Este enfoque articula los dos anteriores. Ni es un enfoque conductista, pero tampoco es un enfoque puramente escolarizado. Se trata que tanto la identificación de competencias como la formación de ellas, sean producto de la articulación entre la mirada del mundo laboral y la mirada del mundo de la formación. Es justamente este enfoque es el que el SEP adopta.

Adoptar el enfoque relacional o integral, permite al SEP equilibrar tanto la identidad de la educación policial, como la complejidad del mundo laboral policial. La identidad se construye desde la particular cultura institucional del mundo educativo policial. La complejidad del mundo del trabajo laboral policial, se analiza como producto del estudio de los diversos campos ocupacionales y las diversas capacidades que se ponen en juego.

Por su lado, el Modelo Pedagógico del SEP, adopta para sus diferentes procesos educativos, el modelo de competencias derivadas del proyecto Tuning. En este caso, se hace necesario clarificar que la adopción del modelo Tuning, tendrá un proceso complejo de adecuación y fundamentalmente se adoptará la clasificación de competencias genéricas y de competencias específicas y de dominios de competencia.

Lo anterior, nos obliga a replantear la formación policial tanto de la escala básica como de la escala oficial desde un criterio de profesionalización que les permita ante todo, ser profesionales de las Ciencias Policiales, y ser funcionarios públicos encargados de brindar seguridad desde una perspectiva comunitaria.

En función de los enfoques de competencias adoptados, se requiere precisar el modelo de formación policial que se desprende del Modelo Pedagógico.

4.1.2 Segunda prescripción curricular: El modelo de formación policial mixto

En la actualidad existen varios modelos de formación policial. Por su relevancia para la educación policial hondureña, se pueden identificar tres grandes modelos de formación:

- En **primer lugar**, está el modelo académico policial.

Este pone su interés en la transmisión y aprendizaje del conocimiento. Es un modelo guiado por una perspectiva del mundo de la formación, descuidando tanto los aspectos pedagógico-didácticos de la enseñanza policial, como la articulación entre el fundamento teórico del campo de las Ciencias Policiales y del mundo de la

actuación policial; vale decir, del mundo laboral policial. Es un modelo escolarizado que se manifiesta en las prácticas pedagógicas cotidianas.

- En **segundo lugar**, está el modelo de formación técnico policial.

Se trata de un enfoque que privilegia las habilidades y destrezas para la actuación policial y le da menor importancia al fundamento de las Ciencias Policiales que conforman la profesión policial. Se pretende formar a un policía que debe "manejar ciertas recetas" procedimentales que le permitan ejercer su profesión.

Se trata de un modelo de formación policial que privilegia el mundo laboral y descuida el mundo de la formación, vale decir el mundo académico. Es una racionalidad instrumental aplicada a la formación policial.

- En **tercer lugar** es el modelo de formación policial mixto. Se trata de un modelo de formación que, –aunque privilegia la práctica profesional policial–, asume que para la actuación de un profesional de la policía, no se pueden dar recetas sino estrategias que deben ser revisadas, adecuadas, repensadas y reformuladas cuantas veces sea necesario en función de las

demandas y criterios profesionales de su profesión.

Es un modelo que permite la reflexión sobre la teoría y la práctica policial. Es un modelo que articula tanto teoría como práctica.

Justamente el Modelo de Formación Policial Mixto, es el que asume el SEP, para la formación de sus estudiantes en todos los niveles.

4.1.3 Tercera prescripción curricular: Los componentes y áreas de formación del diseño curricular

El Modelo Pedagógico del SEP, establece algunas consideraciones curriculares que deben ser tomadas en cuenta para los distintos diseños curriculares en el SEP:

- En **primer lugar**, establece los criterios, principios, alcances y modalidades para la selección, organización y distribución de las Competencias Profesionales Policiales y su concreción.
- En **segundo lugar**, establece los criterios, alternativas y reglas para la configuración de las distintas ofertas de formación policial, teniendo como coordenadas curriculares las siguientes:
 - Las competencias genéricas de la vida ciudadana.

- Las competencias genéricas ciudadanas aplicadas a la función policial.
- Las Competencias Profesionales Policiales del campo de las Ciencias Policiales.
- Las Competencias Profesionales Policiales del campo de la orientación ocupacional.

La estructura curricular, la selección y organización de contenidos educativos y la dinámica curricular de la formación policial tanto inicial como continua, deben ser periódicamente revisadas y actualizadas con el propósito de mejorarlas y adecuarlas tanto a los nuevos desafíos que enfrenta la seguridad ciudadana en el país, como a las actuales tendencias científicas, tecnológicas y culturales que se dan en la actualidad.

El diseño curricular, articula dos tramos formativos importantes y complementarios:

- a. El tramo de la formación científico-humanístico-tecnológico, que conforman un conjunto de contenidos educativos que han sido seleccionados y que forman parte de la cultura general del profesional policial.

Se trata de las competencias científico-humanísticas y tecnológicas que debe poseer un profesional de la policía para

desempeñarse en una sociedad democrática. Están integrados por dos campos de conocimiento:

- El campo de conocimiento de adaptación al mundo policial.
- El campo de formación científica-tecnológica-humanística básica.

b. El tramo de formación que conforman los saberes específicos del campo de las Ciencias Policiales. Estos saberes, están compuestos por aquellas competencias científico-humanísticas y tecnológicas propias de la actuación policial. Están integrados por dos campos de conocimiento:

- El campo de las ciencias policiales propiamente dicho y que articulan espacios curriculares tanto de fundamentos como de procedimientos en ciencias policiales.
- El campo, específico de la actuación en el desempeño laboral policial. Este se materializa en espacios específicos de actuación.

También articulan espacios curriculares de fundamentos y procedimientos.

Los componentes curriculares son tramos de formación que pueden ser secuenciados o no. De ahí que cada uno cumpla una función pedagógica fundamental. Se trata que los componentes curriculares tengan una integración progresiva y articulada en el diseño curricular.

La presencia de los componentes curriculares y de las áreas de conocimiento, no implica necesariamente una secuencia vertical de lógica deductiva, sino una integración articulada a lo largo de ellos.

La dosificación de los contenidos de cada componente curricular, obedecerá a la lógica que caracteriza a cada diseño curricular. Asimismo, cabe destacar que la formación relacionada con la práctica profesional, integra conocimientos de los diferentes componentes curriculares, con énfasis en los contenidos relacionados con la formación específica.

La estructura curricular del diseño curricular contempla cuatro componentes curriculares y ocho áreas curriculares:

Componente Curricular	Descripción y alcance	Áreas Curriculares que lo conforman	Descripción y alcance
El componente de Formación de Fundamento científico-humanístico-tecnológico.	El Componente brinda las Competencias Profesionales Policiales básicas de campo científico-humanístico-tecnológico que le permitan al futuro policía, desenvolverse de manera eficiente y profesional tanto en su tramo de formación policial, como en su futuro campo laboral policial.	Área de Formación Propedéutica	Brinda aquellas competencias básicas para la adaptación al mundo policial.
		Área de Formación Básica	Brinda aquellas competencias científico-humanístico-tecnológicas que sirven de base para un desempeño adecuado al mundo educativo policial.
El Componente de Formación en Derechos Humanos.	El Componente brinda las competencias de fundamento y de procedimiento en el campo de los Derechos Humanos, sus componentes, dimensiones y los necesarios procedimientos para la actuación policial.	Área de Fundamento de Derechos Humanos	Brinda las Competencias Profesionales Policiales de fundamento que permiten el adecuado desempeño policial en el marco de un modelo democrático.
		Área de Procedimientos Policiales con enfoque de Derechos Humanos	Brinda las Competencias Profesionales Policiales de procedimiento que permiten el adecuado desempeño policial en el marco de un modelo democrático.
El componente de Formación en Ciencias Policiales.	Este componente brinda aquellas Competencias Profesionales Policiales que se consideran fundamentales para la actuación policial. Son Competencias Profesionales	Área de Fundamento en Ciencias Policiales	Brinda aquellas competencias fundamentales de las diversas disciplinas de las Ciencias Policiales. Permite fundamentar la actuación policial.

Componente Curricular	Descripción y alcance	Áreas Curriculares que lo conforman	Descripción y alcance
	Policiales que le dan fundamento científico a la actuación profesional policial.	Área de procedimiento en el campo de las Ciencias Policiales	Brinda competencias procedimentales del campo de las Ciencias Policiales, para ser aplicadas en la actuación del policía en sus diferentes escalas.
El componente de Formación en Seguridad Comunitaria.	Brinda aquellas Competencias Profesionales Policiales de un campo específico de actuación policial. Son aquellas Competencias Profesionales Policiales que se aplican al campo específico de la Seguridad Comunitaria. Son competencias tanto de fundamento como de procedimiento en el campo de la Seguridad Comunitaria.	Área de Formación de Fundamentos de Seguridad Comunitaria	Brinda aquellas competencias fundamentales del campo de la Seguridad Comunitaria. Le da sentido científico a la actuación policial comunitaria.
		Área de procedimiento en Seguridad Comunitaria	Brinda aquellas competencias procedimentales que permiten viabilizar la actuación policial comunitaria. Son herramientas y procedimientos propios del campo laboral de la Seguridad Comunitaria.

Práctica profesional policial

Estos cuatro componentes curriculares estarán presentes en cada uno de los períodos académicos que conforman el diseño curricular. Cada uno tendrá un peso relativo según la naturaleza de la formación policial.

Sin embargo, en cada uno de los componentes curriculares se articularán distintas instancias de organización del contenido a enseñar. Explicaremos dos:

En **primer lugar**, se presentan en agrupamiento disciplinario. Se trata de una organización de contenidos que adquieran rigor metodológico, así como una estructura epistemológica ordenada. Este enfoque disciplinario permite desarrollar aquellos espacios curriculares de fundamento tanto del campo de la formación básica policial, como del campo del fundamento de las Ciencias Policiales y de la Seguridad Comunitaria. Se asume que la opción disciplinaria permitirá darle coherencia interna y consistencia científica al contenido a enseñar.

En este sentido, las disciplinas ofrecen un orden conceptual que permite organizar el pensamiento, poseen procedimientos comunicables para establecer la validez de sus afirmaciones y hallazgos, así como también despliegan un conjunto de métodos, técnicas y tecnologías para producir conocimiento.

El desarrollo actualizado de las disciplinas incorpora los problemas de la vida contemporánea y los aborda desde los tratamientos particulares. Se le suma a ello, la reflexión y conocimiento del carácter histórico de los conocimientos disciplinares y su contextualización en el espacio de los debates de las comunidades científicas es

crucial para evitar la naturalización del conocimiento, así como para comprender su carácter histórico y provisorio.

Por su naturaleza, la inclusión del enfoque disciplinario en el Diseño Curricular basado en Competencias Profesionales Policiales, no debe verse como una estrategia que ha sido superada, al contrario, su presencia permitirá la articulación del necesario fundamento teórico con el procedimiento que debe aplicarse en la práctica profesional policial. Esta opción disciplinaria adquiere formatos de organización curricular diversos.

La **segunda opción** es el agrupamiento de contenidos que pueden ser construidos y organizados desde una perspectiva interdisciplinaria y transdisciplinaria. Son un conjunto de conocimientos que se articulan en función de propósitos formativos para ser organizados y articulados tomando como ejes problemáticos de conocimiento, aspectos considerados cruciales en la formación policial.

Se trata de agrupar diversos contenidos que rompen la barrera disciplinaria pero que permiten darle sentido a un fundamento y a una práctica profesional laboral.

De la misma forma que en el caso anterior, esta forma de agrupar los contenidos adquiere diversas alternativas de espacios curriculares. Se trata de darle a los diseños curriculares la necesaria flexibilidad y sentido.

El Modelo Pedagógico del SEP pretende articular las estrategias para la operacionalización de los diseños curriculares de manera que sean integrados, complementarios y congruentes con una formación policial basada en Competencias Profesionales Policiales.

4.1.4 Cuarta prescripción curricular: La definición y especificación de los ejes curriculares

Vamos a entender por eje curricular el agrupamiento intencionado de Competencias Profesionales Policiales, dominios de competencia y contenidos educativos, como ejes articuladores del trabajo pedagógico, que le dan sentido y razón de ser a la formación policial. En tanto tal, pueden funcionar como temas transversales, como campos específicos de conocimientos o como enfoques formativos.

Los diseños curriculares del SEP, tendrán cuatro ejes curriculares principales:

- ◆ La articulación teoría-práctica
- ◆ El respeto a los derechos humanos.
- ◆ El respeto a la ley y al modelo democrático vigente.
- ◆ El enfoque comunitario de la seguridad.

4.1.4.1. El eje curricular: articulación teoría-práctica

Uno de los grandes problemas del mundo de la formación policial es la articulación entre teoría y práctica. Hay diversos enfoques que privilegian uno u otro aspecto. En ambos casos se pueden identificar argumentos válidos y coherentes. Para el caso, se asume que no se puede formar un profesional desvinculado del mundo laboral en que se va a desempeñar.

Al contrario, tampoco se puede formar a alguien solamente pensando en las demandas concretas del mundo del trabajo e ignorando los avances del campo de las disciplinas que componen su campo profesional.

En la formación policial –como en otros campos de formación–, la relación teoría-práctica es un fenómeno complejo. Se trata de articular lógicas diversas. Siempre se trata de articular cuánta intensidad debe tener la formación teórica y la formación práctica. Por un lado, tradicionalmente se ha afirmado que la práctica deriva de la teoría, y, en consecuencia es un reflejo de ésta.

Por otro, hay posturas que sostienen que la teoría deriva de la práctica, la cual es su principal fuente. En ambos casos, se trata de priorizar un aspecto sobre otro. Sin embargo, en los diseños curriculares del SEP, se sostiene que ninguno de los extremos tiene razón y sentido de ser.

Se trata que la formación policial articule tanto la teoría como la práctica. Que se entienda que ambos aspectos se articulan y complementan.

En este sentido, lo importante es clarificar, la naturaleza de la formación policial, sus características y la articulación entre la teoría y la práctica. Aquí sobresalen dos grandes aspectos:

- Por un lado, la relación teoría-práctica como eje fundamental del diseño curricular. En este contexto la noción de práctica refiere a la articulación –con fines didácticos– del fundamento y del procedimiento. Vale decir, del saber con el saber hacer. En este sentido, se convierten en situaciones didácticas que poco a poco van acercando el mundo de la formación con el mundo laboral. Con las experiencias de articulación teoría-práctica, se van construyendo las Competencias Profesionales Policiales que posteriormente se pondrán en acción en la Práctica Profesional Policial.

■ Por otro, las prácticas profesionales policiales. Éstas constituyen un tramo formativo en donde se ponen en acción un conjunto de Competencias Profesionales Policiales que dan cuenta del proceso formativo policial.

Las prácticas profesionales policiales, se articulan con el contexto real de actuación policial, con las instituciones, actores y factores que condicionan el trabajo policial. Se trata de un espacio formativo que permitirá al policía que se está formando, las condiciones y herramientas para la discusión, reflexión y resignificación del campo laboral

La práctica profesional policial, es un tramo que aborda y evidencia la construcción y desarrollo de capacidades profesionales policiales que se ponen en acción en el trabajo cotidiano del desempeño profesional policial.

Se trata de la puesta en práctica de Competencias Profesionales Policiales en diversos contextos sociales y desempeñando diversos roles que forman parte de la función policial.

Este tramo formativo adquiere un carácter transversal en la formación policial. Se comienza a configurar en los diferentes espacios curriculares que requieren la puesta en práctica de Competencias Profesionales Policiales: talleres, proyectos,

módulos y, adquiere su punto culminante en el desarrollo de la práctica profesional policial supervisada.

Desde esta perspectiva, la práctica profesional policial, se configura como un elemento curricular articulador de los diferentes campos de conocimiento que prescribe el diseño curricular.

Por ello, en el marco de la formación policial, se debe tener claro lo que significa la formación práctica de los policías. Se trata de saber qué es y qué implica formar al policía en y para la práctica profesional. Sabemos que los alumnos deben construir durante su proceso educativo, los conocimientos y capacidades profesionales que les permitan afrontar adecuadamente los problemas prácticos que se les pueden presentar en su futura actividad profesional y les facilite la toma de decisiones de forma racional.

En suma, la práctica profesional del policía en los procesos de formación inicial, tiene diversas relaciones, dimensiones y alcances:

- En primer lugar, existe una dimensión personal policial. La práctica profesional policial es una práctica esencialmente humana. Se trata de un trabajo que les permite vivir como humanos en una sociedad que respeta la dimensión humana.

- En segundo lugar, existe una relación profesional policial interpersonal. Se trata de las diversas relaciones que establecen los miembros de la policía con sus pares, con sus superiores inmediatos, con los representantes de la sociedad y con la comunidad.
- En tercer lugar, existe una relación profesional policial institucional. Se trata del trabajo que el policía realiza en el marco de los lineamientos estratégicos, de los procedimientos administrativos y jurídicos que demanda la institución policial. Es lo que le permite tener una identidad policial colectiva.
- En cuarto lugar, existe una relación profesional policial con el contexto social. Se trata de la práctica policial que los policías desarrollan como ciudadanos activos.
- En quinto lugar, existe una relación profesional científica. Se trata de las complejas relaciones que ponen en juego los policías en su actuación policial. Son las Competencias Profesionales Policiales del campo de las Ciencias Policiales que ponen en práctica los policías en su actuación profesional.

4.1.4.2. El eje curricular: El respeto a los derechos humanos

En un modelo democrático, no puede existir un Estado de Derecho sin la garantía que se respeten los derechos humanos. Esto es aún mayor si se trata de servidores públicos que implementan determinada política pública. Aún mayor la responsabilidad si hablamos de la institución policial. Actuación policial y respeto a los derechos humanos son dos aspectos que conforman la vida en democracia.

Tal como sostiene el IIDH (2011, p.21), “la expresión seguridad ciudadana no se refiere a la seguridad de las personas que viven en ámbitos urbanos o que poseen los requisitos para ostentar la ciudadanía política, sino a la idea de ciudadanía democrática, concebida como la capacidad de ser sujeto de derechos.”

La clara decisión por profundizar y consolidar un proceso integral que apunte a la formación de profesionales policiales que por un lado tengan respeto por los derechos humanos y por otro, que se conviertan en garantes de la promoción de que la sociedad en su conjunto también los respeto, se ve reflejada en el documento marco para la reforma integral del sistema de educación policial.

En este documento, se plantean 9 grandes desafíos y justamente el séptimo desafío tiene que ver con la incorporación de los derechos humanos en el tramo de

formación de la Policía Nacional de Honduras. Este aspecto debe abordarse desde dos perspectivas complementarias:

- En primer lugar, como un campo complejo de conocimiento que debe reflejarse en diversas asignaturas del Plan de Estudios. Es decir, como eje curricular.
- En segundo lugar, como un enfoque transversal que debe cruzar no sólo los contenidos de varias asignaturas, sino, de la conducta tanto de docentes y alumnos de las diversas instituciones del sistema de educación policial. Es decir, como eje transversal” (DNEP, 2012, p. 17).

Este doble abordaje se complementa con una estrategia más: es la promoción y abordaje del respeto a los derechos humanos de los mismos estudiantes del SEP en su tramo de formación policial.

Nadie puede promover y respetar los derechos humanos de otras personas si a ellos no se les respetan sus derechos. Por ello, los diseños curriculares presentan alternativas formativas que permitirán articular tres modalidades formativas: los derechos humanos como campo de conocimiento, vale decir como contenido educativo; los derechos humanos como contenidos educativos que transversan varios espacios curriculares y, por último, prácticas educativas que sean ejemplo de respeto a los derechos humanos.

4.1.4.3. El eje curricular: Respeto a la ley y al modelo democrático vigente

El modelo tradicional de formación policial se ha fundado sobre las bases del respeto a los jefes superiores y luego a la ley. Al policía se le formaba para respetar a sus superiores. Este fenómeno ha sido documentado y denunciado tanto por los diversos diagnósticos que se han desarrollado en el sector seguridad, como por diversos actores de la sociedad civil.

El principio de obediencia debida, tiene sus raíces en una formación policial basada en prácticas de formación militar que han estado instauradas en modelos mentales tanto de los docentes policiales como de las altas autoridades. La tradición militar ha institucionalizado y naturalizado este fenómeno.

Entre otras cosas, este particular hecho ha imposibilitado que la institución policial se convierta realmente en una institución civil.

En gran medida, lo anterior ha ocasionado que se genere al interior de la policía nacional, una especie de protección y encubrimiento que han permitido diversas prácticas policiales relacionadas con la corrupción y sobre todo con la colusión con el crimen organizado. Sin duda alguna, cambiar este esquema mental no es tarea fácil. No es de un día para otro que se puede cambiar un “habitus policial” de gran arraigo.

En el SEP, se tiene el convencimiento que para transformar la Policía Nacional, se debe transformar la educación policial. Pero también que la transformación de la policía no sólo requiere la transformación de la educación policial. La educación policial, es condición necesaria pero no suficiente para la transformación de la policía.

Uno de los aspectos de mayor relevancia en este proceso es el relacionado con el irrestricto respeto a la ley. Un profesional de la policía debe saber que si recibe una orden de un superior y esa orden violenta la ley, él debe cumplir la ley.

Esto no quiere decir que se violente la jerarquía policial, al contrario, quiere decir que la estructura de mando policial debe estar motivada y cohesionada por el respeto a la ley y al modelo democrático. De eso se trata la transformación de la policía.

Se trata generar prácticas policiales que promuevan la ciudadanía. Que el futuro policía asuma que el ciudadano debe ser tratado con respeto según las garantías que la ley le confiere. En el nuevo Modelo Pedagógico y en las prescripciones curriculares de la nueva educación policial, se establecen dispositivos curriculares adecuados y suficientes para que basados en la formación de Competencias Profesionales Policiales, se generen espacios de discusión y análisis para una actuación policial respetuosa de la ley.

4.1.4.4. El eje curricular: El enfoque comunitario de la seguridad

El tema de la Seguridad Comunitaria como política de Estado, está siendo discutido cada día más en universidades, medios de comunicación, clase política, sociedad civil y en lugares informales. Así, la Seguridad Comunitaria se suma a la larga lista de demandas que la sociedad le hace a la institución policial.

La institución policial, asume el reto que le plantea una demanda cada vez más creciente de la sociedad: imprimirle el enfoque comunitario a la institución policial.

Esta situación representa una oportunidad para que la institución policial pueda adecuarse operativa, organizativa e institucionalmente ante los nuevos retos de la criminalidad, sino que también ante las nuevas tendencias de gestión de la seguridad.

Se trata de la configuración de un nuevo modelo policial. De una nueva doctrina sobre la actuación policial en el marco de la gestión comunitaria de la seguridad como enfoque de prevención en el ámbito local.

En este sentido, se asume que la institución policial, se está moviendo a pasos agigantados de una noción de prevención tradicional centrada en la represión y en el modelo policial tradicional.

A la noción de nueva prevención, centrada en la etapa pre delictual, en un ámbito local focalizado y en modelos de policía de cercanía o policía de proximidad, policía comunitaria o en el modelo de policiamiento orientado a la solución de problemas.

En el marco de la construcción de una nueva policía, una policía más democrática, más abierta a la sociedad, se reconoce la importancia que tienen las nuevas demandas ciudadanas por mayor participación en la gestión comunitaria de la seguridad en el ámbito local. Para ello, la Policía Nacional se encuentra construyendo e institucionalizando un modelo de policiamiento comunitario de la seguridad.

Por policiamiento comunitario de la seguridad estamos entendiendo todas las medidas de reforma, fortalecimiento institucional, desarrollo de capacidades de la institución policial de tal manera que la habiliten para contar con un Modelo de Policía Comunitaria y un Modelo de Policiamiento Orientado a la Solución de Problemas, centrado en la etapa pre delictual, en un ámbito local focalizado; y que le permita acompañar el desarrollo de capacidades de los gobiernos y las comunidades locales para la Gestión Comunitaria de la Seguridad Ciudadana.

Así, se asume a la Seguridad Comunitaria como un proceso integral en donde se

encuentra la sociedad con el Estado. En donde la sociedad se encuentra vigilante de la institución policial, que es la encargada de brindarle seguridad. Y en donde el Estado establecerá alianzas para diagnosticar aquellos aspectos de la comunidad que generan inseguridad.

En este nuevo modelo de seguridad, la sociedad debe organizarse, demandar más seguridad. Pero al mismo tiempo, generar lazos para que las instituciones encargadas de darle seguridad, encuentren en la comunidad los aliados necesarios y pertinentes para la actuación policial.

4.1.5 Quinta prescripción curricular: Los fundamentos curriculares de los diversos diseños curriculares

El diseño curricular, no puede verse de manera aislada, es un producto social y como tal se debe comprender su dimensión y alcance tomando en cuenta el contexto en el cual cobra vida. Al respecto, Sacristán, G. (1998) sostiene que "el currículum no puede entenderse al margen del contexto en que se configura ni independientemente de las condiciones en que se desarrolla; es un objeto social e histórico y su peculiaridad dentro de un sistema educativo es un rasgo entitativo sustancial" (p.127).

Justamente el SEP asume el proyecto curricular como un proceso integral y

situado. No como algo acabado que no puede ser reformado. Al contrario, se recupera la necesidad de ver el currículum como un proceso continuo, abierto, dinámico que debe ser revisado, repensado y rediseñado permanentemente.

Desde la teoría curricular, existen diversos trabajos que analizan las corrientes teóricas sobre el currículum y sus implicaciones sobre el diseño curricular. Por razones metodológicas vamos a analizar las más representativas.

Así, Kemmis (1993) plantea que en la historia reciente del currículum sobresalen tres grandes corrientes: la corriente técnica, la corriente crítica y la corriente práctica. Analizar cada una de ellas, se convierte en una condición necesaria para comprender el soporte teórico del diseño curricular en el contexto del SEP.

La corriente técnica se puede afirmar que se consolida con los planteos de Ralph Tyler expuestos en el texto Principios básicos del currículum y de la instrucción, y fue perfeccionado por los planteamientos de Mario Leyton Soto en su obra Planeamiento educacional. Esta corriente encuentra su punto más alto en lo que se denomina la perspectiva tecnocrática del currículum.

En este enfoque se concreta el diseño del currículum en

cuatro dimensiones: objetivos, experiencias, organización y evaluación. Los objetivos son expresados en términos de conductas y guían todo el proceso.

El acento o énfasis está puesto en estos objetivos que guían y orientan todo el proceso. Los criterios de organización de los contenidos, de las experiencias de aprendizaje y de la evaluación, son consecuencia directa también de los objetivos. A su vez, la evaluación permitirá constatar el nivel de logro de los objetivos.

- La corriente crítica, tiene numerosos antecedentes.

Su origen lo podemos ubicar en los estudios de los problemas de la escolarización en masas. Su mayor expresión la adquiere al fundarse en el razonamiento de Habermas. Su fundamento se encuentra en colocar la ideología como componente presente en un determinado currículum; en este sentido se plantea que la ciencia no es neutra y, por tanto, esconde la ideología.

Si el conocimiento científico no es neutro, el conocimiento escolar contemplado en un currículum, tampoco lo es. Por esto, se propone que el conocimiento expuesto en un

currículum se debe constituir sobre la base de una ciencia social crítica.

Por último, la corriente práctica –de corte humanista– trata de centrarse en los problemas prácticos del currículum y, al mismo tiempo, reflexionar sobre ellos. Joseph Schwab (1974), es uno de los que inician esta corriente, su tesis se orienta a que la práctica no puede guiarse por simple deducción de la teoría.

Kemmis (1993) haciendo un análisis de los aportes de Schwab, sostiene que “uno de los elementos importantes en la reconstrucción de la teoría social en general ha sido la vuelta al problema clave de la relación entre la teoría y la práctica social. También en la educación se ha dado una renovada apreciación de la importancia del problema de la relación entre la teoría y la práctica educativa. [...]”

Se trata, más bien, de que el problema general de la relación entre teoría y práctica se ha planteado de un modo nuevo que no contempla en primer término las funciones de la teoría como fuente de prescripciones para la práctica (teoría/práctica), o que la práctica sea considerada primariamente como

fuente para las teorías (práctica/teoría). Las nuevas formas de plantear los problemas de la teoría y de la práctica ofrecen caminos más reflexivos y mutuamente constitutivos de entender la compleja relación entre teoría y práctica en cuanto históricamente formada, socialmente construida" (p.6).

Desde esta misma perspectiva, Stenhouse (1987) plantea como aporte principal el énfasis en el proceso de aplicación del currículum, más que en los productos o resultados. Esta corriente considera importante la teoría, pero advierte que ésta obedece a intereses preestablecidos.

La importancia de la corriente práctica está en su implicación en la vida social y cultural, frente a las posiciones racionalistas o tecnocráticas que abstraen el conocimiento de la realidad socio-cultural y de la persona misma.

El análisis de los enfoques empleados tradicionalmente en la educación policial, permite identificar con claridad que tradicionalmente la corriente curricular predominante en los diversos planes de estudio tanto de pregrado universitario como de la formación de la escala básica policial, es la corriente técnica.

En consecuencia, sus sustentos epistemológicos y psicológicos han

sido el positivismo y el conductismo respectivamente, de lo cual se deriva, la linealidad y predeterminación con que se han venido concibiendo la enseñanza y el aprendizaje en las instituciones de educación policial.

Se justifica, entonces, asumir enfoques y perspectivas curriculares que sean coherentes con las transformaciones académicas que se pretenden desarrollar para el mejoramiento de la calidad de la educación que se produce en los distintos escenarios de la educación policial.

En el Modelo Pedagógico del SEP, se propone una nueva política curricular y en consecuencia un nuevo enfoque para los diseños curriculares. Con lo anterior, se necesita transitar desde el modelo mecanicista y lineal típico de nuestra acostumbrada práctica pedagógica policial, hacia la articulación de elementos provenientes de los modelos que articulen y combinen diversos enfoques.

En donde se reconozca las bondades del modelo disciplinar, pero al mismo tiempo se complementa con los ricos aportes tanto de la corriente crítica como de la corriente práctica. Se trata de que el currículum de cuenta del sentido sistémico del proceso de enseñanza aprendizaje y de la necesidad de articular tanto las lógicas del mundo educativo policial, las lógicas

de la institución policial y las demandas de seguridad de la sociedad hondureña.

Por ello, el diseño curricular basado en Competencias Profesionales Policiales, debe concretizar las intenciones expuestas, donde el currículum atienda el desarrollo la inteligencia de nuestros futuros policías, se centre en el aprendizaje más que en la enseñanza y rebase los límites de las disciplinas para alcanzar la integración de los saberes.

En consecuencia, se asume primordialmente –aunque no únicamente–, la corriente crítica y la práctica como elementos que dan sustento teórico al currículum de la formación policial.

En este sentido, es sumamente importante incorporar opciones epistemológicas, pedagógicas y psicológicas que estén en consonancia con los modelos antes apuntados:

- ◆ El diseño curricular del SEP, desde la opción epistemológica, concibe los contenidos educativos como resultados fundados en la provisionalidad, la crítica, la historicidad del conocimiento y de las necesidades humanas.

Con ello posibilita la aplicación de principios epistemológicos para la elección racional y crítica de la metodología de aprendizaje y de evaluación, y busca el

aprovechamiento del contexto multidimensional del aula para investigar, dando la oportunidad que los actores pedagógicos renuncien, adopten o propongan nuevos conocimientos, perspectivas de análisis y descubrimiento.

Al mismo tiempo, con esta opción se promueve la superación de los niveles tecnicistas con que se ha venido diseñando y legitimando el proceso enseñanza-aprendizaje, proponiendo para ello, la relación con la complejidad de lo diverso, lo universal y lo particular del fenómeno educativo.

En suma, el diseño curricular aborda el conocimiento escolar como una construcción social. Asume, que en tanto construcción social, se hace y rehace permanentemente.

Es un proceso dinámico e histórico. En otras palabras, “abordar la problemática del conocimiento como fenómeno social, es colocarlo en medio del entramado de un conjunto de prácticas y actores sociales que están en constante movimiento.

Es al mismo tiempo, colocarlo como producto de esas prácticas y como consecuencia de ello como algo no neutro. A su vez, es concebirlo como un fenómeno social que está

permanentemente cruzado por relaciones de poder que pueden ser explícitas o implícitas" (Morel y otros, 2007, p.13).

- Dentro de la opción pedagógica se plantean prescripciones curriculares y criterios bien definidos para la selección, organización y secuenciación de contenidos educativos. Se trata de establecer formatos curriculares flexibles que permitan combinar lo disciplinar, con lo transdisciplinar, interdisciplinar y transversal. Todas estas combinaciones le darán sentido y riqueza al diseño curricular.

Para ello, el Modelo Pedagógico en su dimensión curricular adopta la noción de Espacio Curricular como una alternativa pedagógica que representa la flexibilidad de la organización de los diseños curriculares.

Se denomina Espacio Curricular al conjunto de contenidos educativos provenientes de uno o más campos del saber y del quehacer socio-cultural, seleccionados por el SEP, para ser enseñados y aprendidos durante un segmento de tiempo escolar, y articulados en función de criterios (epistemológicos, pedagógicos, psicológicos, etc.), que le dan coherencia interna.

Cada uno de los espacios curriculares adopta diferentes formas de organización curricular, ya sea como asignatura, taller, seminario, laboratorio, entre otras (Morel y otros, 2007).

Estos espacios curriculares, se concretizan en una organización de contenidos educativos que permitan vincular tanto la teoría como la práctica. Se trata de la organización de contenidos educativos según criterios pedagógico curriculares actuales que recuperen los avances tanto en el campo de la pedagogía y de la didáctica.

Siguiendo a Morel y otros, (2007), los contenidos educativos son selecciones hechas tomando como base la disciplina de la cual provienen y las tradiciones elaboradas previamente por una sociedad determinada.

Hablamos antes de tres tipos saberes:

- El saber propiamente dicho,
- El saber hacer y
- El saber ser.

- Desde la opción psicológica, se aplicarán principios que permitan establecer criterios para la generación de aprendizajes significativos. Se asume que el

currículum debe crear espacios para la construcción de estrategias de aprendizaje innovadoras, significativas y potencialmente renovadoras.

Se asumen como estrategias de enseñanza, básicamente –aunque

no únicamente– la enseñanza basada en problemas, la enseñanza basada en estudios de caso, la enseñanza basada en proyectos y en menor medida, las clases magistrales.

4.2 Las prescripciones para la Planificación Didáctica

4.2.1 Primera prescripción: La Planificación Didáctica como un proceso complejo y dinámico

En el marco del SEP, se concibe la Planificación como un proceso complejo y dinámico. Complejo porque en él intervienen distintas personas con características no homogéneas. Sin duda, en la Planificación Didáctica intervienen docentes, alumnos y directivos.

A mayor heterogeneidad mayor complejidad y al contrario. Esta complejidad se ve agudizada en tanto que el SEP ha adoptado un modelo de formación policial basado en competencias.

La Planificación Didáctica desde un modelo de competencias es una de las principales

innovaciones contemporáneas en el mundo universitario. Pero justamente por tratarse de una planificación que tiene lugar en un modelo de formación basado en competencias, el nivel de dinamismo es mayor.

Por esta razón, la Planificación Didáctica en el marco del SEP, se concibe como una herramienta de gestión curricular que dinamiza el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como herramienta dinamizadora, está sujeta a cambios de manera permanente. Se trata de una estrategia que permite que dentro y fuera del aula de clases, se generen aprendizajes significativos.

En suma, la Planificación Didáctica –en tanto herramienta de gestión curricular–, se convierte en un dispositivo para el encuentro

entre el docente, el contenido educativo y el alumno. Vista así, la Planificación Didáctica es un dispositivo articulador de la práctica pedagógica que se genera en el SEP.

De esta forma, podemos decir que la Planificación Didáctica debe necesariamente verse como un proceso inacabado, cambiante y dinámico. Por estas características, se convierte en una estrategia fundamental para la generación de procesos pedagógicos innovadores, así como para visualizar escenarios de formación que permitan la reflexión sobre la acción pedagógica tanto del docente como del alumno.

4.2.2 Segunda prescripción: La combinación de modelos y alternativas para la Planificación Didáctica

Como proceso dinámico y complejo, la Planificación Didáctica del SEP, combinará dos modelos principales:

- a. El primero de los modelos tiene que ver con el guión metodológico del Espacio Curricular. Este representa una alternativa de Planificación Didáctica que tiene una coherencia tanto vertical como horizontal con un modelo de formación basado en competencias.

- b. El segundo modelo está integrado por dos formatos que se encuentran interrelacionados: el primero de ellos, destinado a planear de manera general el Espacio Curricular, al cual hemos denominado planificación general del Espacio Curricular; el segundo, destinado al diseño de cada jornada de clases del Espacio Curricular, al cual hemos denominado diseño instruccional del Espacio Curricular.

Ambos modelos se pueden combinar en el desarrollo de los procesos de formación, según las particularidades de cada carrera y de cada Espacio Curricular. De esta manera, la Planificación Didáctica se convierte como una de las alternativas pedagógicas que tienen una incidencia directa con la práctica pedagógica de los docentes. De lo que se trata de darle el sentido pedagógico a la Planificación Didáctica.

Por otra parte, el portafolio docente se presenta como una estrategia de sistematización de la Planificación Didáctica y de la ejecución de las prácticas pedagógicas. El portafolio docente es otra de las alternativas para el desarrollo, seguimiento y evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

4.3 Las prescripciones para la enseñanza

4.3.1 Primera prescripción: La complejidad del proceso de enseñanza

La enseñanza es un proceso complejo y situado. Complejo porque intervienen diversos actores que se articulan en los diferentes procesos pedagógicos; situado porque tiene lugar en un contexto determinado que le da sentido. Desde el SEP, vamos a entender la enseñanza como algo diferente a la tradicional transmisión de conocimientos.

Desde un modelo de formación policial basado en competencias, la enseñanza se debe entender como un proceso de intervención activa y dinámica que promueve situaciones de aprendizajes problematizadoras y significativas que posibilitan la interacción entre el contenido a enseñar y la multiplicidad de esquemas de aprendizaje que poseen los alumnos.

Desde el Modelo Pedagógico del SEP, se considera que:

- La enseñanza es un fenómeno complejo, en tanto que intervienen diversos actores con intereses y motivaciones diferentes; se ponen en práctica un conjunto de

estrategias didácticas; se trabaja con un conocimiento escolar que no es neutro y se enmarca en un contexto institucional que la condiciona como práctica social.

- Para analizarla hay que tomar en cuenta los siguientes factores:
 - Se requiere entenderla interactuando con el contexto que la rodea;
 - Se necesita concebirla como una construcción social;
 - Comprender con la diversidad de componentes y elementos que la conforman.
- La enseñanza se concretiza en un acto pedagógico. Éste es una unidad de análisis. En él están contenidos los elementos indispensables, esenciales de todo hecho educativo. Como unidad de análisis, el acto pedagógico:
 - Consistirá en una herramienta teórica, ideal para analizar situaciones de enseñanza aprendizaje.
 - La existencia del contenido en la relación diferencia al acto pedagógico de otros actos

humanos. El contenido va a agregar a los aspectos psíquicos y sociales que se ponen en juego en toda relación.

- iii.** En esta relación se pondrán en juego aspectos cognitivos, afectivos y sociales.
- iv.** En el acto pedagógico intervienen diversas variables:
 - En primer lugar, es un fenómeno social;
 - En segundo lugar, es un fenómeno psíquico
 - Es un fenómeno instrumental.

Estas tres variables se presentan de manera articulada.

4.3.2 Segunda prescripción: Las alternativas pedagógicas que prevalecerán en el proceso de enseñanza en el SEP

Es bajo estas premisas que se concibe el complejo proceso de enseñanza. De esta forma, el SEP privilegia como estrategias de enseñanza:

- a.** La enseñanza basada en problemas;
- b.** La enseñanza basada en proyectos;
- c.** La enseñanza basada en estudios de casos.

Estas tres alternativas de enseñanza, se constituyen en estrategias fundamentales para operacionalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Si bien, no son las únicas estrategias de enseñanza que se usarán, si se privilegiarán espacios de formación coherentes con estas modalidades.

4.4 Las prescripciones para la evaluación de aprendizajes

4.4.1 Primera prescripción: La complejidad del proceso de evaluación de aprendizajes

La evaluación de aprendizajes es una práctica fundamental que se plantea en

el SEP. Ésta se manifiesta en variados y complejos aspectos que tienen relación con: los diseños curriculares, el proyecto educativo institucional de las diferentes instituciones educativas que conforman el Sistema de Educación Policial.

Desde el Modelo Pedagógico del SEP, se entiende la evaluación de aprendizajes desde una perspectiva formativa e integral, en consecuencia globalizadora e integradora. No se trata de la mera reducción de comprobación de conocimientos adquiridos en un proceso de enseñanza-aprendizaje. Se trata de concebirla en relación estrecha tanto con la evaluación de procesos como con la evaluación de productos.

En este sentido, se sostiene que desde la perspectiva de la evaluación de aprendizajes, evaluar un producto da cuenta de la calidad que tuvo el proceso, y evaluar un proceso es una forma anticipada de evaluar el producto que se genera del proceso.

En este contexto, en el SEP se asume que la complejidad del fenómeno de la evaluación de aprendizajes, solo puede ser atrapada por la existencia de diversos modelos de evaluación, en función con lo que ha de evaluarse y con la finalidad que persiga esta evaluación.

En este sentido, se asume la evaluación de aprendizajes como un proceso complejo donde se encuentran los diversos actores del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se trata de un encuentro evaluativo, en un diálogo evaluativo.

Como tal se concibe como una práctica pedagógica democrática, y no como un simple requisito administrativo. Por esta razón, se asume que el complejo proceso de evaluación de aprendizajes debe tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- a. El objeto de la evaluación. No solo desde la perspectiva de los alumnos y de sus aprendizajes, sino, contextualizando este fenómeno con los diversos factores que influyen y condicionan el complejo proceso de enseñanza-aprendizaje;
- b. Los sujetos de la evaluación. La evaluación de aprendizajes debe ser un proceso democrático, participativo y comunicativo de tal manera que involucre de manera activa a los diversos sujetos que forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje;
- c. La finalidad del proceso de evaluación. Debe verse como una alternativa para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje e instaurar en el acto pedagógico la cultura de mejoramiento de los aprendizajes;
- d. La necesidad de concebirla de manera contextual. Vale decir, de concebirla, comprenderla e implementarla tomando en cuenta

los factores que condicionan la práctica pedagógica según el contexto institucional y social.

4.4.2 Segunda prescripción: Las alternativas en los modelos de evaluación de aprendizajes que prevalecerán en el SEP

Como todo fenómeno complejo, en la evaluación de aprendizajes deben articularse y combinarse diversos modelos. El SEP privilegia los siguientes:

- a. La evaluación basada en resolución de problemas;
- b. La evaluación basada en estudios de casos;
- c. La evaluación basada en proyectos;
- d. El portafolio del alumno.

Estas alternativas pedagógicas para la evaluación de aprendizajes no se presentan de manera reduccionista ni desvinculada de la naturaleza del Espacio Curricular ni del contexto donde tiene lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Son estas alternativas las que se recomiendan utilizar, aceptando que se combinarán con otras alternativas que sean coherentes con la naturaleza del Espacio Curricular.

Se trata de privilegiar aquellos modelos e instrumentos de evaluación de aprendizajes que permitan posibilitar la integración de aprendizajes construidos desde las diversas instituciones de educación policial, con las situaciones reales de la vida ciudadana o del trabajo laboral policial.

Son modelos e instrumentos que permiten evaluar las competencias que se van formando durante las diversas trayectorias que tienen lugar.

En suma, la evaluación de aprendizajes es una herramienta para concretar la formación policial basada en competencias. Es una alternativa pedagógica para analizar las prácticas docentes y los complejos procesos de aprendizaje. Es una manera de revisar el proceso formativo desde una perspectiva integral y contextualizada.





Capítulo 5.

Las Prescripciones para la Gestión Pedagógico Institucional del SEP Derivadas del Modelo Pedagógico



5.1 Las prescripciones para el modelo de gestión educativa

5.1.1 Primera prescripción: La configuración del modelo de gestión educativa integral

En los últimos años, la gestión educativa es un tema que forma parte de la agenda educativa contemporánea. Esta situación, se vuelve más relevante en el nivel de Educación Superior. Sin lugar a dudas, el paradigma de gestión educativa, implica el desplazamiento de algunos núcleos teóricos centrales que incluye al menos, la superación de la visión atomizada que durante mucho tiempo se ha tenido de las instituciones educativas.

Justamente, por la multiplicidad de aspectos que abarca, la gestión educativa es un paradigma que no puede ser atrapado por una definición sencilla. Vale decir, existen diferentes perspectivas y enfoques que permiten comprender la amplitud del concepto.

En principio, podemos decir que la gestión educativa en ningún momento debe verse como una nueva forma de nombrar a la administración educativa. No es una moda, ni una nueva demanda que la sociedad le hace a las instituciones educativas para

"ponerse al día" con un vocabulario actual. (Morel y otros, 2007)

Así, la gestión educativa es un nuevo paradigma que permite visualizar la totalidad de la institución educativa desde un enfoque integral, sistémico y relacional.

Siguiendo la perspectiva del IIPE (1998, p.16), La gestión educativa estratégica es vista como un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales. Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades; y a la innovación permanente como proceso sistemático.

La gestión educativa tiene que ver con los problemas que se refieren a la resolución de conflictos y la necesidad de generar y ampliar los desempeños para la calidad educativa.

Además, supone abandonar aproximaciones simples para asumir la complejidad, revisar las conceptualizaciones sobre las organizaciones educativas como entidades cerradas, para imaginarlas como ciclos abiertos de acción, articulando los procesos teóricos y prácticos para perfilarse en la obtención del mejoramiento de la educación para todos, en las distintas instancias institucionales.

La gestión educativa nos remite a los procesos necesarios para alcanzar los objetivos institucionales, tales como proceso de planificación institucional, participación, liderazgos, evaluación institucional, etc.

La forma en que se toman las decisiones, la concepción y el manejo de conflictos que prevalece en la escuela, las áreas que se evalúan, el estilo de dirección, son algunos de los aspectos de la gestión que es necesario replantear en las instituciones.

En el marco del SEP, se concibe a la gestión educativa como un proceso sistémico e integral. Se trata de asumir como criterio de gestión, el paradigma de gestión educativa integral como herramienta dinamizadora para la conducción de los procesos institucionales que se desarrollan al interior de todos los centros educativos que conforman el Sistema de Educación Policial.

El modelo de gestión educativa integral incluye:

- a. La gestión educativa institucional. Incluye los estilos de dirección institucional, los estilos de liderazgo, la cultura organizacional, el trabajo institucional basado en proyectos, la comunicación y todos aquellos aspectos relacionados con la conducción institucional;
- b. La gestión administrativa. Incluye todos aquellos aspectos relacionados con la gestión de los recursos materiales, humanos y funcionales. Son el conjunto de tareas relacionadas con la dimensión administrativa y financiera de las instituciones de educación policial que conforman el SEP;
- c. La gestión curricular. Incluye todos aquellos aspectos relacionados con el enseñar y aprender. En otras palabras, forman parte de la gestión curricular del SEP: el desarrollo profesional docente, la evaluación del desempeño docente, los procesos de enseñanza-aprendizaje, la calidad de los libros de textos, los materiales didácticos.

La gestión de las TIC aplicadas al trabajo pedagógico, los modelos de evaluación de aprendizajes, y todos aquellos aspectos relacionados con el trabajo pedagógico-didáctico.

Bajo este paradigma de gestión educativa integral es que desarrollará su trabajo institucional el SEP.

5.1.2 Segunda prescripción: El trabajo institucional basado en proyectos

El paradigma de gestión educativa integral, trabaja fundamentalmente con la herramienta de gestión basada en proyectos. En el marco del SEP se privilegiarán dos herramientas fundamentales:

- a. En primer lugar, está el Proyecto Educativo Institucional (PEI). El PEI es el proyecto marco y macro de las instituciones educativas que conforman el SEP. Desde él surgen otros proyectos, no de menor importancia, que se encaminan a lograr cambios en áreas específicas. Dentro de éstos, se destacan los proyectos de mejoramiento institucional de algún área específica, y los diversos proyectos individuales de docentes, carreras, o campos específicos. (Morel y otros, 2007)

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) puede definirse, en suma, como el instrumento que orienta la gestión educativa. Es portador de los principios y los objetivos que posibilitan programar la acción educativa.

Parte del conocimiento de la realidad de la institución, del contexto donde se inserta y sus demandas, para visualizar un futuro posible mediante estrategias de cambio desde las posibilidades reales.

- b. En segundo lugar, está el Proyecto de Mejoramiento Institucional. Este surge como resultado del Proyecto Educativo Institucional, específicamente del diagnóstico institucional que le da vida. Es durante el proceso de diagnóstico donde se formulan y priorizan los problemas de la institución educativa.

Son conocidos como proyectos específicos y se derivan del PEI. Su sentido lo adquiere en la función directa que tiene para la resolución de problemas institucionales. En el caso de la educación, los proyectos de mejoramiento institucional contribuyen para la solución de problemas de gestión administrativa, gestión institucional, de gestión curricular, de gestión convivencial o de gestión comunitaria.

Mediante los proyectos de mejoramiento institucional, se ponen en acción una serie de recursos y capacidades institucionales.

Como se puede ver, la complejidad de las tareas de una institución

educativa, conlleva a tener diversidad de problemas que resolver. De la naturaleza del problema depende la naturaleza del proyecto. De la naturaleza del proyecto, depende el enfoque que se adopte.

Se habla de proyectos pedagógico curriculares, proyectos de mejoramiento de la convivencia, proyectos de mejoramiento administrativo,

proyectos de vínculo con la comunidad, entre otros.

El Proyecto de Mejoramiento Institucional, se puede definir como la descripción y desarrollo de un proceso complejo que orienta un conjunto de acciones para la solución de problemas institucionales y que al mismo tiempo posibilita tanto la innovación, el cambio y la transformación institucional.

5.2 *Las prescripciones para la supervisión educativa del SEP*

5.2.1 *Primera prescripción: Las reglas de composición del modelo de supervisión educativa del SEP*

La supervisión educativa como práctica pedagógica es un fenómeno complejo. Su sentido lo adquiere mediante la búsqueda del mejoramiento permanente de los servicios educativos que se desarrollan en la institución. Se concibe como un proceso complejo y permanente que mediante la evaluación de una realidad educativa concreta, y la recolección de información válida y significativa, se toman decisiones orientadas al mejoramiento de la institución educativa

y fundamentalmente al proceso de enseñanza-aprendizaje.

El Modelo de Supervisión Educativa del SEP, tendrá los siguientes componentes:

- a.** El componente pedagógico-curricular. Se centra en la supervisión de todas aquellas tareas que se desarrollan en las diversas instituciones de educación policial y que tienen relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje;
- b.** El componente administrativo-financiero. Se centra en la supervisión de todas aquellas tareas que se desarrollan en

el de la gestión de recursos humanos, financieros, materiales y funcionales. Al mismo tiempo, aborda aquellos aspectos vinculado con la toma de decisiones para el trabajo institucional;

- c. El componente convivencial. Aborda la supervisión de todo lo relacionado con la convivencia en los diversos centros de educación policial. Se trata de la supervisión del Sistema de Relaciones que se desarrollan en el SEP.
- d. El componente institucional. Aborda la supervisión de todas aquellas tareas relacionadas con la gestión de proyectos, la comunicación, el trabajo directivo, la cultura institucional, entre otras.

Los componentes del modelo de supervisión, se presentan como espacios de organización del desarrollo de la función supervisora.

Sumado a los componentes, el modelo de supervisión educativa, tendrá las siguientes funciones:

- a. La función de evaluación y control;
- b. La función asesora;
- c. La función de mediación de conflicto.

De esta forma, tanto componentes como funciones supervisoras se integran de manera articulada para la búsqueda del mejoramiento de la calidad de la educación que brinda el SEP.

5.3 Las prescripciones para la evaluación del desempeño docente

5.3.1 Primera prescripción: Las reglas de composición del modelo de evaluación del desempeño docente

El propósito fundamental de la evaluación del desempeño es contribuir al mejoramiento

de las instituciones educativas, a través del desarrollo profesional de los responsables de su gestión.

Con ese fin, promueve al interior de las unidades escolares el fortalecimiento de competencias directivas requeridas para

liderar procesos de gestión tendientes a asegurar condiciones institucionales para el logro de más y mejores aprendizajes.

Debido a que el mejoramiento educativo es tarea fundamental de quienes cumplen el rol de liderazgo al interior de las instituciones educativas, la evaluación del desempeño compromete a la totalidad de quienes tienen responsabilidad por la conducción de los diversos procesos en la organización.

Como proceso complejo, en la evaluación del desempeño docente se combinan una serie de modelos que adquieren relevancia según la finalidad y el contexto concreto en que se desarrollará la evaluación.

Los modelos de evaluación tienen diversas cualidades orientadas a la evaluación objetiva del desempeño docente que le dan ventajas a cada uno de ellos sobre el resto en su implementación y utilidad. Sin embargo, cada uno tiene diversas limitantes en su naturaleza.

Esta situación ha fomentado que ningún modelo en particular sea utilizado como forma única de acercamiento al complejo fenómeno del desempeño docente. El acercamiento al objeto de evaluación a través de diversos modelos permitirá conocer la calidad del objeto de evaluación (en este caso, el desempeño docente) desde diversas perspectivas.

La institucionalización de un modelo de evaluación docente (o de varios modelos) siempre dependerá primeramente del objetivo que se persiga.

Además debe ir acompañado del establecimiento de un perfil de referencia o perfil docente que especifique claramente los indicadores de un buen desempeño de esta actividad a partir de la disciplina, las habilidades requeridas por el diseño curricular, el Modelo Pedagógico, o bien, la opinión de los coordinadores o directores académicos.

La conformación de este perfil de referencia permitirá tener estándares de calidad de desempeño docente en la institución educativa que podrán utilizarse para cualquier proceso de evaluación docente ya sea con fines diagnósticos, formativos o sumativos.

En el caso del Modelo de Evaluación del Desempeño Docente para el SEP, el análisis contextual realizado permite establecer una combinación de modelos de evaluación del desempeño, valorando que todos los modelos tienen ventajas importantes sin obviar las limitantes de cada uno de ellos y comprendiendo que las deficiencias de un modelo pueden ser disminuidas por las ventajas de otro.

Este modelo se orienta a través de un enfoque integrador de modelos que

involucren desde su constructo a directivos, docentes alumnos y la comunidad educativa teniendo presente que la evaluación del desempeño docente, se hace con fines de mejoramiento de la calidad educativa en la formación policial.

El modelo de evaluación integra los siguientes rasgos:

- a. El portafolio del docente (evidencias): Es la carpeta en la cual se documentan los antecedentes profesionales del profesor y referencias sobre su trabajo docente, investigador y de gestión (Villa, 1993).

Especialmente en cuanto a la docencia, se consideran: objetivos, diseño del curso, materiales de clase, gestión y seguimiento de los aprendizajes, resultados, etc.

- b. La observación: Se constituye una comisión conformada por miembros destacados de la comunidad generalmente propuestos por el mismo profesorado, la cual se encarga de desarrollar procesos de evaluación de las actividades académicas.

En esta perspectiva: el trabajo diario, la enseñanza-aprendizaje, el papel de la institución en el desarrollo de la docencia, etc., son algunos tópicos centrales en la reflexión del

profesorado evaluador.

- c. La encuestas a los alumnos: Es un instrumento básicamente cuantitativo cuyo soporte teórico y metodológico propone evaluar principalmente la docencia (aspectos didácticos e interpersonales: claridad, organización, motivación, interacción, entre otros).

Llegando a ser por bastante tiempo la única fuente de evaluación del profesorado, hasta que llegó el momento de comprender que para dar plena cuenta de la docencia es necesaria información provista por otras estrategias de evaluación superando con ello la visión simplista de la docencia

- d. Autoevaluación: Esta estrategia notablemente impulsada desde la década del setenta asume la calidad de madurez personal y profesional que tiene el profesor para reflexionar sobre su desempeño: visión, fundamentos, herramientas, procesos y resultados alcanzados.

Este tipo de análisis autocrítico basado en la confianza y ética asumida por el docente sobre todo aquél que desea mejorar su práctica profesional. Y

- e. Los resultados de pruebas estandarizadas. Las pruebas estandarizadas permiten una mayor

comparabilidad entre docentes, entre centros, entre niveles, entre regiones o países.

Dado el nivel de desarrollo institucional del SEP, el modelo de evaluación del desempeño docente pertinente a las características institucionales, organizacionales y

educativas debe observar al menos tres niveles sobre igual número de aspectos:

- i.* La docencia,
- ii.* El desempeño docente y
- iii.* La evaluación del desempeño docente.



Bibliografía

- Baranda, J., (2005), *Modelo Pedagógico para el mejoramiento del desempeño pedagógico profesional de los profesores de Agronomía de los Institutos Politécnicos Agropecuarios*, Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Cuba.
- Bogoya, M. D., et.al., (2000), *Competencias y proyecto pedagógico*, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.
- Chieccchia, B., (2008), *Estudio y validación de un modelo Contextualizado basado en competencias Profesionales para la elaboración y Valoración de posgrados empresariales*. Tesis Doctoral, Universidad Complutense, Madrid, España.
- CINTERFOR (2004). *Diseño curricular basado en Normas de Competencia Laboral. Conceptos y orientaciones metodológicas*, Buenos Aires.
- Congreso Nacional, (2008), *Ley Orgánica de la Policía Nacional de Honduras Decreto N°67-2008*, publicada el 30 de junio del 2008.
- Constitución de la República de Honduras, (1982). *Decreto N°131*, publicada el 20 de enero de 1982.
- Dirección de Educación Superior, (1994). *Ley de Educación Superior*, febrero de 1994.

- Duke, D. L., y Stiggins, R. J., (1990), Más allá de la competencia mínima: evaluación para el desarrollo profesional, en Jason, M., y Linda, D., (Editores). *Manual para la evaluación del profesorado*. Editorial la Muralla, S.A.
- Jofré, A. G., (2009), *Competencias Profesionales de los Docentes de Enseñanza Media de Chile. Un Análisis desde las Percepciones de los Implicados*. Tesis Doctoral, Barcelona, España.
- Márquez, A. A. C., (2009), *La Formación Inicial para el nuevo perfil del Docente de Secundaria. Relación entre la teoría y la práctica*, tesis doctoral, Universidad de Málaga, Málaga.
- Martínez, W., (2011), *Características y Perspectivas de los Modelos Pedagógicos de las Instituciones de Educación Media de la Ciudad de Bucaramanga (Colombia)*. Tesis Doctoral, Universidad de Granda, Colombia.
- Monzó, R., (2011), *Formación basada en competencias. El caso de los estudios de la Escuela de Administración de Instituciones*, de la Universidad Panamericana en México. Tesis Doctoral, Universidad de Catalunya, España.
- Morel, J. S. y Otros, (2007), *La Gestión Curricular en las Instituciones Educativas*, Ideas Litográficas S.A., Tegucigalpa, Honduras.
- Proyecto Tuning - América Latina, (2007), *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina, Informe Final*. Universidad de Deusto – Universidad de Groningen, Bilbao, España.
- Ríos, C. P., (2011), *Desarrollo de procesos cognitivos y metacognitivos en educación*, Litografía Metrotip, Caracas, Venezuela.
- Rossi M. y otros, (1999), *Proyecto educativo institucional. Acuerdos para hacer escuela*, Buenos Aires, Editorial Magisterio del Río de la Plata.

- Ruiz Ruiz, J. M., (2000), *Teoría del Currículum: Diseño, Desarrollo e Innovación Curricular*, Segunda Edición, Editorial Universitas S.A., Madrid, España.
- Sacristán, J. G., (2000), *El currículum: una reflexión sobre la práctica*, 7^a ed., Morata, Madrid.
- Sacristán, J. G. y Pérez G. Á., (2000), *Comprender y transformar la enseñanza*, Morata, Madrid.
- DNEP - UNPH, (2009), *Estatuto de la Universidad Nacional de la Policía de Honduras*, 12 de diciembre del 2009.
- Tedesco, J. C. (2003). Investigación Educativa: de la ciencia social a la filosofía social. En *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, año/vol. 5, número 002, Universidad Autónoma de Baja California.
- UNPH, (2011), *Normas Académicas de la Universidad Nacional de la Policía de Honduras*, 28 de marzo del 2011.
- Villa, A. y Poblete, M., (2007), *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Zabalza, M. A., (2002), *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea.

