



Reflexiones y experiencias de formación policial en tiempos de pandemia. Pensando dispositivos de acompañamiento y de desarrollo profesional docente en modo virtual, desde el Instituto Universitario de la Policía Federal Argentina

Yasmila Crisci, Paula Citarella, Agustín Friedt, Pablo Sangiorgio, María Rosa Cafaro, María Alejandra Barale; Marcos Giampani, Laura Masciotra, Paula Longo, Juan Pablo Di Lorenzo, Cecilia Ballesteros, Luciana Ochnio, Guido Olstein, María Pía Ferreyra Díaz, Evelyn Dacil Garrote y Luján Baez [1]
Buenos Aires, Argentina

Resumen

Una de las primeras medidas tomadas por el gobierno frente a la pandemia de COVID-19, fue el cierre a nivel nacional de las instituciones educativas y la migración a la modalidad de educación virtual. Esta situación excepcional desafió a los equipos de gestión educativa, a tomar una serie de decisiones pedagógico-didácticas y organizativas que impactaron en las instituciones formadoras de diversas maneras.

En este artículo se presentan dos experiencias desarrolladas en las unidades académicas de pregrado del Instituto Universitario de la Policía Federal Argentina, la Escuela de Cadetes “Crio. Gral. Juan Angel Pirker” destinada a la formación de oficiales y la Escuela Federal de Suboficiales y Agentes “Don Enrique O’Gorman”, encargada de la formación inicial del escalafón subalterno.

Palabras clave: Formación policial; Pandemia; Educación virtual; Desarrollo profesional docente; Comunidad de prácticas docentes; COVID-19.

Introducción

A partir de la declaración del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio en la República Argentina (ASPO), establecido en el mes de marzo del 2020 por la pandemia de COVID-19 a través del Decreto de Necesidad y Urgencia N° 260 de alcance nacional, el equipo de gestión académica del Instituto Universitario de la Policía Federal Argentina se encontró con un escenario inédito, un “suceso extraordinario en el que no concurrir a clases pasó a integrar las políticas de cuidado”(Terigi 2020). El reto prioritario en este marco fue garantizar la continuidad pedagógica de los/las jóvenes cursantes, próximos a convertirse en personal esencial como futuros/as integrantes de las fuerzas de seguridad.

Para ello, se delinearón y pusieron en marcha una serie de acciones destinadas fundamentalmente a sostener las actividades formativas y a propiciar un acompañamiento pormenorizado y sostenido, tanto del equipo docente como de los y las estudiantes, en el complejo desafío de reconfigurar las propuestas de enseñanza de carácter eminentemente presencial, hacia entornos virtuales y/o mediados por tecnologías. En esa reconfiguración, se han puesto en juego numerosas operaciones pedagógico - didácticas necesarias para que esos desafíos alcancen la calidad educativa contemplada en los estándares de formación policial establecidos en los diseños curriculares aprobados por el Ministerio de Educación y el Ministerio de Seguridad de la Nación.



El trabajo tiene como propósito compartir experiencias pedagógicas desarrolladas en las unidades académicas del Instituto Universitario de la Policía Federal Argentina (en adelante IUPFA), especialmente las destinadas a la formación de oficiales y agentes de la PFA. Para ello se organiza en tres apartados, el primero sintetiza las principales líneas diseñadas para la emergencia educativa desde el IUPFA, los dos siguientes consideran los “modos” y “experiencias” distintas que se generan en la implementación de estas líneas de trabajo, de acuerdo con las particularidades de cada unidad académica.

Las primeras definiciones en un contexto de incertidumbre

El IUPFA se constituye como el soporte académico de la totalidad del Sistema de Formación Profesional, Especialización y Capacitación de la Policía Federal Argentina. Las urgencias de la excepcionalidad educativa generada por el cierre abrupto y prolongado de los centros de formación policial, conforme lo establecido por la reglamentación vigente [2], exigieron a la Secretaría Académica del instituto y al sistema organizativo de la Superintendencia de Formación e Instrucción Académica de la fuerza - en particular al conjunto de equipos pedagógicos y de profesores de las escuelas de formación policial de nivel inicial - utilizar los medios a su alcance, para mantener los lazos pedagógicos con el fin de garantizar la continuidad en las experiencias de formación y el aprendizaje previstos en forma remota, desde el inicio de la pandemia para todos/as sus cursantes.

Desde este ámbito de gestión universitaria, las acciones impulsadas a partir del 16 de marzo de 2020, se agrupan en torno a las siguientes intervenciones:

1. En un primer momento, se focalizó en la generación de circuitos de enseñanza y aprendizaje para el dictado de las asignaturas en cada unidad educativa, lo que implicó desplegar todas las estrategias y aplicaciones disponibles que resultaran confiables y seguras para llevar adelante los intercambios. En esta instancia se recurrió a todo aquello que se tenía a disposición para continuar el diálogo con los/las estudiantes: WhatsApp, correo electrónico, plataforma Moodle, Google Classroom, Jamboard y las apps como Zoom, Jitsi, Meet para generar cercanía sincrónica. Muchos de estos nombres, que no siempre eran significantes conocidos para docentes, estudiantes y equipos de gestión, repentinamente se transformaron en espacios de intercambio centrales donde encontrarse para tener reuniones de trabajo, conversaciones, clases o materializar actos académicos indispensables.

2. En un segundo momento el desafío implicó alojar a la totalidad de la oferta académica en el Campus Virtual del IUPFA a partir de la aprobación del “Plan de virtualización de los espacios curriculares de la totalidad de la oferta formativa del IUPFA”. El entorno virtual se gestiona a través de la Plataforma de e-learning E-ducativa (de código cerrado) Versión “Campus 7” (7.09.08), que permite disponer de diversos recursos y herramientas que habilitan comunicaciones sincrónicas y asincrónicas propias de la web 2.0. Es importante destacar como antecedente para su implementación, la oferta virtual que el instituto tiene desde el año 2014 para sus Ciclos de Complementación Curricular de las carreras de Tecnicatura Universitaria que posibilitan a los/as egresados/as acceder al título de Licenciados/as. Sin embargo, la escala de virtualización asumida, implicó diseñar un trabajo articulado al interior de la Secretaría Académica para la efectiva coordinación durante la implementación del



plan, junto al asesoramiento a las distintas áreas y actores involucrados en el paso a paso del proceso encarado, que tiene características inéditas.

Como consecuencia de estas directrices se llevaron adelante las siguientes acciones:

1. Coordinación en la implementación del Plan de virtualización de los espacios curriculares de la totalidad de la oferta formativa del IUPFA y asesoramiento a las distintas áreas y actores involucrados en el proceso de virtualización.

2. Promoción del fortalecimiento pedagógico del plantel docente: se realizaron numerosas acciones de asistencia en el proceso de transformación de sus propuestas de enseñanza, concebidas originariamente para la modalidad presencial. Se capacitó y acompañó a los/las docentes en el manejo de la plataforma como un entorno virtual de aprendizaje (EVEA) y en las aplicaciones utilizadas y gratuitas mencionadas anteriormente.

3. Se dedicó especial atención a la elaboración de materiales digitales y multimodales orientados a poner en diálogo los contenidos de las materias y espacios pedagógicos con el perfil de los/las estudiantes que ingresan a las escuelas de formación inicial, tanto para Agentes de calle como para la formación de Oficiales de la PFA.

4. Se pusieron en marcha las Tutorías virtuales de acompañamiento académico (TVAA) para brindar un efectivo seguimiento institucional a los/las estudiantes ingresantes a las carreras de grado del IUPFA que solo habían tenido acercamiento a la institución en el marco del Curso de Ingreso en los meses precedentes. Mediante este programa, se designó un equipo de tutores/as que oficiaron de orientadores en cuestiones relativas al uso de las herramientas virtuales, así como, así como también a la organización de la cursada y recomendaciones sobre técnicas de estudio, entre otras.

5. Se elaboraron pautas de continuidad para los/las estudiantes referidas a virtualización de trámites a fin de facilitar el cumplimiento de todos los procesos administrativos y burocráticos de su pertenencia institucional.

6. Se conformó un protocolo para la realización de exámenes finales virtuales y la comunicación del mismo mediante la “Guía de preguntas frecuentes orientadas a los alumnos, docentes y personal técnico-administrativo de las carreras para los exámenes finales” y su consecuente coordinación y seguimiento en la implementación de las mesas de examen finales para todas las unidades de pregrado, grado y posgrado.

7. Se implementaron herramientas virtuales para la consulta de material bibliográfico en el marco del Sistema de Bibliotecas con las que cuenta la institución: “Crio. Antonio Ballvé” en la Sede central del IUPFA y el Anexo Hospital Churrucá-VIscá junto con la Biblioteca Unidad Académica Escuela de Cadetes, “Profesor Herminio J. Gervasi”.

8. Se coordinó un proceso de elaboración y sistematización de Encuestas realizadas durante junio/julio de 2020, que se orientaron a relevar la experiencia de la virtualidad en docentes y estudiantes, con el objetivo de dar cuenta del proceso e incorporar modificaciones para el siguiente cuatrimestre [3]. Con esta información se elaboró un documento que concentra las siguientes dimensiones de análisis:

→ Condiciones de accesibilidad y disponibilidad, y adecuación de dispositivos y tecnologías.

→ Responsabilidades excepcionales referidas al cuidado de otras personas; así como condiciones físicas para el desarrollo de la cursada en el marco del ASPO.

→ Condiciones de capacitación y formación del cuerpo docente en lo referido al uso de las plataformas digitales y la educación a



distancia (a los efectos de analizar futuras propuestas para el desarrollo profesional docente – carrera docente).

→ Recursos didácticos para la enseñanza a distancia o mediada por dispositivos y tecnologías de apoyo a la presencialidad.

→ Dispositivos de evaluación.

→ Mecanismos y eficacia de la comunicación docentes/estudiantes – estudiantes y docentes con la carrera y otras áreas institucionales.

→ Sostenibilidad a lo largo de la cursada.

9. Virtualización del “Curso de Ingreso” a las carreras de grado para el año 2021. Se puso especial énfasis en el acompañamiento tutorial, teniendo en cuenta las particularidades de los y las estudiantes y la ajenidad manifiesta respecto del dominio de las herramientas virtuales requeridas para cursar, lo cual a su vez, puso de manifiesto una necesidad de adecuación de contenidos del curso.

Las acciones iniciadas en 2020 se profundizaron durante 2021 y estuvieron centradas en la posibilidad de impulsar aquello iniciado en un contexto impensado y urgente, que dio cuenta durante el desarrollo del proceso, del potencial creativo y humano con que cuentan quienes forman parte de la Institución.

Enseñar y evaluar en entornos virtuales. La experiencia en la Escuela de Cadetes de la PFA, “Crio Gral Juan Angel Pirker”

“La tecnología transparentó los procesos y las clases. Se ordenó mucho todo el trabajo”

Docente de la escuela (2021)

“Porque es precisamente lo no esperado, lo fuera del modelo y de la norma, lo dificultoso, lo problemático, lo que se constituye en moneda corriente en la enseñanza de hoy. Para poder afrontar situaciones variadas y complejas, los docentes tienen que estar formados; no para

replicar o “aplicar” lo que han aprendido, sino más bien para inventar, proponer, buscar alternativas, variar, innovar y, de este modo o de algún modo, lograr que los alumnos aprendan.”

Andrea Alliaud (2014)

Desde hace varias décadas la enseñanza en la modalidad virtual viene ganando espacio en el campo educativo y particularmente en la educación universitaria. Como resultado de este proceso, en los últimos años han ido ingresando paulatinamente a las instituciones dedicadas a gestionar los procesos educativos de las fuerzas federales de seguridad. La mayoría de las instituciones que integran los diferentes sistemas de formación policial a nivel federal, cuentan en la actualidad con plataformas educativas de diversas características para realizar actividades en línea, aunque con distintos niveles de cobertura, alcances y propósitos. En general se han iniciado como aulas extendidas[4] y/o concebidas como repositorios de materiales donde se encuentran a disposición textos bibliográficos, recursos, actividades para los y las cursantes y/o de sus equipos docentes, facilitando el acceso a quienes se encuentran en el despliegue del territorio argentino y que por su alta jerarquía y/o funciones, se ven imposibilitados de cursar presencialmente los cursos de actualización profesional.

En el caso de la Unidad Académica Escuela de Cadetes de la Policía Federal Argentina, si bien había iniciado un proceso de virtualización de algunas asignaturas junto con la apertura de canales de notificación virtual para estudiantes y docentes, el desarrollo curricular de los “contenidos teóricos” tradicionalmente había sido implementado de manera presencial y con la sincronización como marca central. En el contexto inicial del ASPO el proyecto institucional prioritario pasó a ser la virtuali-



zación de todos los espacios curriculares con las consecuentes readecuaciones para llevar adelante procesos de enseñanza mediados por tecnologías para las Tecnicatura Universitarias en Investigación Criminal, Tecnicatura Universitaria en Siniestros y Tecnicatura Universitaria en Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Durante el año 2020, la Secretaría Académica de la Escuela a través de su equipo de virtualización llevó a cabo la migración digital de la totalidad de las materias “de aula”, talleres, seminarios y espacios relacionados con “el campo de la instrucción policial”. Esta acción tuvo como finalidad institucionalizar el espacio de “campus virtual” como el canal idóneo para la enseñanza virtual. Este proceso fue acompañado por el Centro de Educación a Distancia Universitaria (CEDU) del IUPFA que brindó soporte a todas las áreas formativas en el contexto de la pandemia. Entre sus acciones se destacan la elaboración de los lineamientos para el uso de la plataforma, la diagramación del formato unificado de clases y la administración de perfiles para cada uno/a de los/las participantes. Asimismo, intervino en la capacitación para el diseño de clases virtuales, la producción de materiales, el diseño de actividades y la correcta utilización de las herramientas virtuales.

La utilización de un nuevo entorno requirió a su vez repensar los procesos evaluativos. En este sentido, la asesoría pedagógica trabajó con la totalidad de los/las docentes en la elaboración de instrumentos de evaluación y rúbricas para el proceso de análisis y corrección. Esta acción tuvo como finalidad construir criterios que reduzcan la subjetividad característica de toda instancia de evaluación, tendiendo a garantizar una mayor homogeneidad y estandarización del proceso de evaluación de los/las estudiantes.

Un material de inicio como puerta de entrada a la experiencia:

La velocidad de la migración y la necesidad de una pronta adecuación motivaron la elaboración de un material destinado al equipo docente con algunas pautas y consideraciones a tener en cuenta al momento de pensar ¿que implica el proceso de virtualización de las clases? ¿Qué decisiones tecnológicas se toman para llevarlo adelante?

Las características más innovadoras de la “Guía introductoria para la enseñanza virtual” giraron en la presentación gráfica y dinámica de las recomendaciones para la enseñanza proponiendo una respuesta y orientación a la conmovión inicial. Sobre esta situación la asesoría pedagógica trabajó con el plantel docente en re-pensar los materiales y contenidos a ser enseñados, evitando la idea de virtualización entendida como la digitalización de todos los documentos bibliográficos disponibles, “llenando” las aulas virtuales con una batería de materiales y textos sin la curaduría correspondiente sobre el valor pedagógico de esos textos/materiales.





El acompañamiento de la asesoría pedagógica fue secundado por el trabajo del equipo de virtualización. Este último, elaboró instructivos diferenciados destinados a los/las docentes y los y las estudiantes. Asimismo, realizaron de manera conjunta instancias de capacitación para coordinadores y estudiantes

/cadetes, sincrónicas y asincrónicas. La totalidad de las acciones respondió a una planificación establecida con base en el relevamiento de cada una de las áreas de enseñanza de la escuela.

El seguimiento “cuerpo a cuerpo” de la propuesta:

A partir del seguimiento de los procesos de cursada de los y las cadetes, realizados cotidianamente por el Equipo Psicopedagógico encargado de acompañar la trayectoria de cada cursante desde el momento del ingreso a la escuela, conjuntamente con el Equipo Pedagógico, quien tiene a su cargo la revisión y acompañamiento de los procesos de enseñanza y el Equipo de Virtualización, comenzaron a relevar una diversidad de situaciones que son frecuentes cuando se trata de implementaciones contra reloj, como fue el caso de esta experiencia, desarrollada en contexto pleno de pandemia. Al analizarlas, fue posible agrupar las situaciones de la siguiente manera: ausencia o exceso de publicación de clases y sus respectivos materiales sin dosificar la presentación de los contenidos; cierto desajuste entre las actividades planteadas en función de los contenidos trabajados; demora o falta de seguimiento, corrección y devolución de actividades; nula o escasa apertura de espacios de comunicación e intercambio para lograr cercanía y proximidad indispensable para fortalecer el vínculo entre docentes y estudiantes y para la evacuación de preguntas y dudas al momento de realizar las actividades.

Desde la Secretaría Académica de la escuela y conociendo que las cuestiones detectadas son propias de las instancias de formación a distancia, se comenzaron a delinear, articuladamente entre los diferentes equipos,



una serie de dispositivos que a modo de “andamiaje”, pudieran colaborar con la mejora de la experiencia implementada durante el primer cuatrimestre:

1. *Adopción de una metodología de trabajo unificada para la totalidad de las materias*: con la intencionalidad de garantizar equidad a todas las aulas/grupos respecto a la calidad de las clases en el abordaje de los espacios curriculares, se pautaron cronogramas de trabajo, material bibliográfico y actividades comunes al interior de cada una de ellas. A partir de esta decisión los y las cadetes manifestaron haber notado mejoras en el dictado de las clases, respecto a la disponibilidad en tiempo y forma del material bibliográfico a ser abordado. Del mismo modo, el material seleccionado resultó claro y accesible para la lectura y comprensión de los contenidos propuestos.

2. Desde el Equipo Pedagógico se trabajó fuertemente con los *Coordinadores de Eje Curricular*, docentes que tienen a su cargo establecer acuerdos entre materias de campos disciplinares afines, para definir con sus colegas, cuáles son los contenidos nodales a desarrollar durante el cuatrimestre y con qué bibliografía. En esta instancia, además se tuvo una iniciativa centrada en sumar a esta tarea, la designación de un docente referente por espacio curricular, buscando un perfil docente que no sólo sea sólido en el campo disciplinar de referencia sino que además, contara con algunos conocimientos tecnopedagógicos para facilitar la “trasposición didáctica” en clave virtual. Estos docentes referentes fueron seleccionados en función de los desempeños en el campus virtual, dando cuenta de un mayor dominio de las herramientas y mediaciones tecnológicas necesarias para avanzar con mayores certezas durante esta experiencia. La conformación de este equipo, consensuado y comunicado al resto de los profesores, permitió orientar y participar más

de cerca en el diseño de las clases y las actividades lo que a su vez, redundó en una mejora de las propuestas de evaluación, a fin de estas sean diseñadas en función del tipo de actividades valiosas solicitadas durante la cursada. Por otra parte, la retroalimentación que el Equipo Psicopedagógico brindaba en función de los desempeños de los y las cadetes en las aulas, resultó una información clave para trabajar con los coordinadores y docentes referentes, en el diseño y ajuste de las mismas, así como en la solicitud en cuanto a los tiempos de entrega. En la misma línea, hicieron especial énfasis en haber encontrado una mayor y más fluida retroalimentación docente de carácter formativa acerca de las actividades solicitadas.

3. Luego de que las clases fueran supervisadas y aprobadas por el Equipo Pedagógico, eran enviadas al *Equipo de Virtualización* para su posterior publicación en el campus. Desde el equipo de virtualización, un actor clave en el acompañamiento en el proceso de enseñanza desde un entorno virtual, se fue asesorando de manera individualizada y en pequeños grupos, sobre los recursos disponibles en el campus, foros, wikis, organización grupal, y las posibilidades que brindaban cada uno de ellos para el trabajo con las consignas y actividades específicas, apostando de este modo a potenciar espacios en línea de verdadera construcción del saber policial. A su vez se trabajó sobre cómo utilizar la sección de noticias o el correo interno para una comunicación general o particular con las y los estudiantes, de acuerdo a las necesidades de cada instancia de la cursada.

4. Por su parte, el *Equipo Psicopedagógico* sumó a su tarea de acompañar las trayectorias estudiantiles, el desarrollo de acciones tendientes a apoyar los procesos de



aprendizaje, realizando intercambios sistemáticos y frecuentes con los y las cadetes para que se interiorizaran de todas las herramientas de la plataforma. Asimismo se realizó la “Encuesta de aprendizaje”. Esta última estuvo destinada a conocer las percepciones de los/las estudiantes respecto a sus necesidades y facilidades en el entorno virtual.

Con base en la experiencia del 2020, en la cual las cursadas por cada comisión de cadetes se concentraron en un único espacio áulico, se decidió diseñar un aula virtual para cada uno de los espacios curriculares o materias. Esta definición buscó replicar el modelo utilizado en los Ciclos de Licenciatura del IUPFA y validado en función de la experiencia acumulada. La modificación generó un incremento de casi un mil por ciento de las aulas virtuales a gestionar, pasando de 52 aulas en 2020, a unas 500 aulas en el año 2021. Este proceso de expansión fue acompañado estratégicamente por la posibilidad de acceso de los coordinadores de eje y del equipo de referentes de cada espacio curricular desde el inicio de la fase de diseño. Su incorporación tuvo como objetivo trabajar en un seguimiento pormenorizado del avance de cada comisión y pensar conjuntamente las modificaciones que eran necesarias para ir enriqueciendo la formación de los futuros policías federales, basadas en las necesidades y requerimientos formuladas por los/las propios/as cursantes, actores centrales de esta experiencia.

La experiencia en la Escuela Federal de Suboficiales y Agentes “Don Enrique O’Gorman”

La Policía Federal Argentina tiene intervención en todo el territorio de la República, cada región difiere en su relieve, geografía, idiosincrasia y en la configuración de los delitos que en él ocurren. Las experiencias de

los funcionarios policiales en los diferentes campos de intervención profesional vinculados a los delitos federales dan cuenta de ello. Dentro de su Planeamiento Institucional, uno de los pilares es la Tecnología, Ciencia e Innovación[5], siendo uno de los desafíos centrales para los equipos responsables de la formación, pensar cómo ellas son incorporadas a los espacios educativos y a los procesos de enseñanza iniciales.

La Escuela Federal de Suboficiales y Agentes de la PFA (en adelante EFSYA), es una institución interesada y pionera en implementar proyectos de formación inicial innovadores, de gran alcance[6], que valora el trabajo interdisciplinario y con especialistas del campo educativo, para poner en marcha sus ideas e iniciativas formativas. El Curso de Formación Profesional Básica para Agentes, destinado a la primera jerarquía de la carrera policial del escalafón de Suboficiales, promoción 234º, inició su cursada el 16 de marzo de 2020, frente a la mencionada medida tomada por la República Argentina, de Aislamiento Social Preventivo Obligatorio (ASPO). A partir de ese momento la escuela desarrolló la totalidad de su propuesta educativa a través de la modalidad virtual, mediante el uso de la plataforma Google Classroom. Se abrieron 30 aulas virtuales para 703 cursantes, organizados en 15 comisiones en el turno mañana y 15 en el turno tarde. Los 161 profesores e instructores policiales estaban ya con sus aulas preparadas para iniciar la aventura formativa en el inicio de la emergencia educativa. El desarrollo de las intervenciones propuestas desde la EFSYA, se encuentran planteadas en el plan de contingencia - Covid-19. [7]



Hacia una “Comunidad de Prácticas”

*“Lo que sabemos, lo sabemos entre todxs.
Esta es una sociedad de saberes compartidos”
Jesús Martín Barbero (2014)*

*“Las tecnologías son posibilitadoras de
encuentros
y de permitirnos recorrer juntos, tramos del
camino”
Edith Litwin (2005)*

En el contexto de pandemia, escenario propio de una distopía, los docentes de las escuelas se han hecho “expertos y expertas improvisado/as en resolver contingencias” (Lorenz citado en Canclini, 2021). Las tecnologías educativas si bien estaban presentes en el aula desde la tiza y pizarrón, la tinta y la hoja, el video, un cd, las simulaciones y el uso de simuladores, en ocasiones, bordeaban las propuestas de enseñanza siendo materia de discusión y muchas veces resistidas en la cotidianeidad de las clases, basadas en una fuerte tradición de la transmisión oral del conocimiento que se ha ido “mestizando” (Ferrarelli, 2020)[8], hibridando muy de a poco.[9] En marzo de 2020, aparecen en escena como nunca antes y nos ayudan a pensar nuevos rumbos.

Los nuevos territorios digitales donde se producen las interacciones de las/los profesores, una especie de “claustro virtual” (Adell y Castañeda, 2011), requieren que nos encontremos para mejorar la “pericia docente” (Adell y Castañeda, 2011) para realizar una especie de desarrollo profesional on line.

A partir de las contingencias mencionadas y de las primeras definiciones en marcha, el uso generalizado entre los/las docentes, de la plataforma Classroom favorecido por su accesibilidad, puso a disposición las diferentes aplicaciones de Google - como Goo-

gle Drive para trabajo en grupo, Meet para los encuentros sincrónicos, el calendario para agendar fechas importantes. Otros/as prefirieron usar Zoom o Skype. Algunos/as otros/as, se iniciaron en el uso de herramientas como Padlet, Mentimeter, Powtoom, Prezi, Poppet, Playposit, Canva, Genial.ly entre otras estimulando los primeros intercambios y sugerencias, en algunos casos con los/las propios/as estudiantes.

El PLE docente, denominado así por sus letras en inglés (Personal Learning Environment)[10] y que refiere al entorno personal de aprendizaje, “conformado por el conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona usa en forma asidua para aprender” (Adell y Castañeda, 2010), se ha expandido en la pandemia. De acuerdo con este enfoque, el PLE es fruto de la actividad de los/las docentes con las Tecnologías de la Información y Comunicación, de sus elecciones, gustos y de las circunstancias. Es importante mencionar que esta expansión influye en el modo 2.0 de abordar la enseñanza y uno de los impactos es que promueve una mayor implicación colectiva y de trabajo en red durante los procesos de diseño de clases, que con anterioridad se realizaban entre paredes y muchas veces, en soledad.

Surge entonces una propuesta de los equipos de gestión educativa de la escuela, vinculada con diseñar un espacio de encuentro e intercambio del equipo docente, dando origen a la creación de la Sala de Profesores en línea. Dicha iniciativa fue acompañada por el equipo pedagógico, ofreciendo un espacio que facilite la interacción de los/las docentes e instructores con las herramientas digitales, el tratamiento de los contenidos y las propuestas de enseñanza, entendiendo que era un momen-



to propicio para avanzar un paso, en lo que la especialista Mariana Maggio denomina una “didáctica en vivo”, una didáctica en tiempo presente que reconoce los cambios culturales que se producen en la sociedad, atravesados por las tecnologías de la información y la comunicación, para generar propuestas que los acojan de modo profundo y consistente (Maggio 2018).

Estas ideas y el proyecto de instalar el uso de la sala de profesores virtual hicieron lugar a la posibilidad de iniciar la conformación de una Comunidad de Prácticas (CDP) Docentes, en la cual los/las profesionales a cargo de la formación policial ponen a disposición de sus colegas lo que saben, comenzando la trama de una red de aprendizaje en la que todos suman y agregan valor a sus prácticas.

Wenger (2006), antropólogo que acuñó el término, define a las CDP como “grupos de personas que comparten una preocupación o una pasión por algo que hacen y aprenden a hacerlo mejor, interactuando con regularidad.” Por medio de las comunidades de práctica, (Novoa, 2009) se refuerza un sentimiento de clase y de identidad profesional que es esencial para que quienes participan de ella -en este caso, docentes e instructores- se apropien de los procesos de cambio que están en juego, transformándolos en prácticas concretas de intervención.

El autor sostiene que hay tres características propias de una CDP:

→una relacionada con el dominio: un interés común que conecta y mantiene unido a ese grupo o comunidad;

→una comunidad, que está obligada por las actividades compartidas y que persiguen discusiones en torno a *resolver problemas de ese dominio común*;

→una práctica en donde los miembros de esa CDP son *practicantes*; lo que hacen involucra su participación en dicha comunidad y lo que aprenden de la comunidad afecta a lo que ha-

cen, generalmente obteniendo beneficios y mejorando esa práctica.

Como se mencionó, la propuesta fue iniciar el camino para constituir una comunidad de prácticas y que ésta funcione como una estrategia (entre otras) para el desarrollo profesional docente en el contexto de virtualidad de la enseñanza. Bates (2001) analiza la introducción de las tecnologías en los centros educativos de nivel superior y menciona que ésta generalmente va acompañada por cambios importantes en la gestión y organización del trabajo. Bates propone correrse de la estrategia de “llanero solitario”, denominando así a profesores de los claustros que trabajan acompañados por alguien avanzado pero en forma independiente, pero que no logran impactar en el conjunto de la formación y en el aprendizaje de sus cursantes. La idea de la CDP es que los/las docentes se vayan incorporando a un modo de hacer en colaboración, retomando sus prácticas docentes en línea, para hacer de ellas, un objeto de análisis y reflexión, que favorezca el crecimiento profesional del equipo de formadores.

La Sala de Profesores y el Foro como espacio para ensayar las primeras interacciones en línea de una CDP:

En la fase de creación de la CDP las personas desarrollan habilidades y establecen canales comunicativos para vehicular ideas e intercambios (Rogovsky, 2015). A esto se lo conoce como la dimensión comunicacional, y en ella se plantearon los siguientes pasos a seguir:

1.El primer paso fue organizar la apertura en la plataforma E-ducativa de la Sala de Profesores, cuyos propósitos fueron:

-Abrir un espacio de comunicación sincrónico y asincrónico entre docentes, el



equipo de la Secretaría Administrativa de la División Estudios y de la Secretaría Académica para favorecer el proceso de formación.

-Favorecer la circulación de la información y los materiales utilizados en los diferentes espacios curriculares.

-Propiciar la toma de acuerdos y la unidad de criterios curriculares al interior de los equipos docentes.

-Brindar a los/las docentes un espacio activo de intercambio que promueva la profundización de competencias profesionales tecnopedagógicas.

-Generar un espacio que facilite la socialización de experiencias profesionales, la construcción de nuevos saberes didácticos, y la reflexión sobre la propia práctica docente.

2.El segundo paso fue *abrir el espacio del Foro de inicio y presentación*: concebido como un lugar habilitado para compartir y debatir acerca de las diferentes propuestas académicas, técnicas y disciplinares así como conversar sobre las diferentes herramientas tecnológicas que utilizan los/las docentes en sus clases, buenas prácticas encontradas, dificultades recurrentes, etc.

Para inaugurarlo se envió el siguiente mensaje:

Comienzo promoción N° 235:

“En esta oportunidad nos ponemos en contacto con ustedes para contarles que, por medio del campus, nos encontramos en comunicación con los aspirantes de la promoción 235°. Resulta compleja e impactante la realidad que nos atraviesa, sin embargo seguimos adaptándonos y reinventándonos, aprendiendo recursos tecnológicos y didácticos con el fin de responder de la mejor manera nuestra tarea.

Considerando esto mismo tengan presente que en el campus se encuentra una sección llamada "Sala de profesores", en la misma se podrá subir en "Material complementario" los recursos que pretendan compartir, siendo una forma de circu-

lar e intercambiar material didáctico, recursos tecnológicos, textos que consideren complementarios y significativos para lograr una mejor calidad educativa. Con compromiso y trabajando en conjunto vamos a poder cumplir con nuestro objetivo: lograr que el aspirante comprenda, integre los contenidos y afiance los conocimientos para un mejor desempeño como agentes.

Les sugerimos que tengan en consideración el material enviado por este medio sobre planificación docente, cualquier consulta y/o comentario nos encontramos a disposición.

Esperamos que se encuentren muy bien y que tengan un excelente comienzo!”.

3.En un tercer momento se compartió una Infografía animada sobre los diferentes tipos de foros, y sus utilidades, acompañado de un material complementario con información sobre las producciones infográficas[11]. La intención fue, a través de este producto comunicacional, modelizar las diferentes formas de abordar dicho espacio y abrir a la pregunta articuladora:

¿Qué les parece esta producción animada? En esta ocasión elaboramos una infografía interactiva sobre foros,. Nos gustaría que la puedan explorar y comentarnos en este espacio su experiencia, usos frecuentes o cualquier otra sugerencia que sería de utilidad para el resto de los colegas.

Desde ya muchas gracias por la participación y el poder reflexionar y mejorar las prácticas de enseñanza.

"Las buenas prácticas de enseñanza, la construimos entre todos"

Como respuesta a lo anterior, estas fueron algunas de las intervenciones docentes:

“Muchas gracias por el instructivo que pones a nuestro alcance, en lo que a mi respecta, te comento que por el momento hice uso del foro para socializar con mis cursantes y presentarnos por ese medio”.



Me resultó una herramienta de gran utilidad y seguramente más adelante incursione en la utilización del foro técnico y el académico “.

“..lo utilicé como foro de presentación, lo usaré en las próximas clases”.

“En mi caso particular, al igual que otros colegas, también he utilizado los foros con el fin de que los cursantes se den a conocer, como así también que brinden su opinión respecto del material de estudio aportado por el suscripto.”

En el inicio del presente curso, les propuse a los aspirantes un foro de presentación, a la vez que habilité un foro para dudas o consultas. Seguramente con el avance de las clases virtuales podamos habilitar otros espacios para enriquecer el intercambio con los estudiantes.

“En lo que respecta al recurso Foro, como herramienta en la programación de nuestras clases, me ha resultado útil, en algunos casos al inicio del abordaje de algún contenido curricular para poder conocer la familiaridad que pudieran tener sobre el tema (o no), sus saberes previos o preconcepciones y en otras oportunidades como espacio de síntesis de los contenidos trabajados, de modo tal que cada participación le permite al docente poder seguir las trayectorias del aprendizaje, la capacidad de abstracción práctica o metacognición. Por mencionar algunos ejemplos”.

“Gracias por el espacio para crecer y reflexionar sobre nuestras prácticas docentes, en este contexto tan particular que surgió como emergente y hoy nos desafía. Saludos”.

Luego se dió un paso más: Se hipervinculó el foro con la pizarra interactiva Jamboard, de Google, que permite a sus usuarios/as de manera muy intuitiva, compartir ideas, imágenes y colaborar entre ellos/as en tiempo real. La pizarra llevó el nombre de “Profesores de la EFSA”, la idea era concretar el encuentro virtual sincrónico, romper el hielo y generar la confianza que permitiera a su vez, animarles al uso del recurso. A continuación, se sugirió a

los/las docentes que utilicen la nota adhesiva que posibilita Jamboard, e intercambien acerca de ¿cómo utilizarían la herramienta infografía en sus clases? La actividad buscaba generar pertenencia “virtual” a la Institución de la cual forman parte y a su vez crear un “microclima”, en el cual los/las docentes se reconozcan como miembros de una comunidad de prácticas, para luego dar paso a discusiones sobre sus usos posibles didácticos.

Algunas expresiones manifestadas en ese espacio dan cuenta de cuán iniciática resultaba la experiencia para muchos de ellos/as:

★ *“Gracias por traerla a este espacio, ya veré cómo implementarlo en las clases.”*

★ *“Muy práctica esta herramienta para cierre de una clase, entre otras tantas funciones.*

★ *“Es una herramienta interesante para armar cronologías, mapas conceptuales, jerarquizar ideas, tipo Mind Mapping, entre otros.”.*

★ *“La verdad es que la desconocía completamente, y así explicada resulta sencilla. Me parece que se le podría dar muchos usos, básicamente todas las actividades colaborativas para las que en contexto presencial utilizamos un pizarrón.”*

★ *“Me pareció una excelente herramienta y muy útil para fijar conceptos básicos!!!”.*

★ *“Es un recurso que utilizo a menudo en otro espacio laboral, en trabajos colaborativos, principalmente reflexiones cortas sobre temas abordados”.*

A partir de las intervenciones se puede notar que comienzan a circular algunas “pistas” para ir enriqueciendo el conocimiento tecnopedagógico entre docentes. Algunos/as conocían las herramientas y otros/as comenzaron a tomar contacto y a pensar en



cómo usarla. Surgieron dudas técnicas, y el foro permitió la orientación focalizada. En función de lo producido, dan cuenta de que lo utilizarían como inicio de clase a través de una lluvia de ideas, para jerarquizar contenidos, para actividades colaborativas, como cierre de una clase. Propusieron diferentes alternativas evidenciando que el recurso se utiliza en función de la finalidad que se proponga el/la docente.

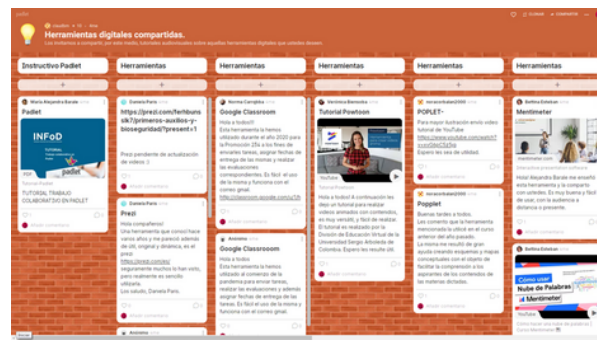
La función de la moderación en la CDP:

El/la moderador/a en una CDP en fase de creación tiene un rol determinante. Es quien alienta para la generación de los vínculos iniciales, construyendo sentido para interesar a los/las integrantes a sumarse. Es quien planifica y facilita las actividades, gestiona las fronteras entre la formalidad de la inscripción institucional y la creación del clima de intercambio mientras toma el pulso para ver como seguir.

Por los propósitos de la experiencia, para el comienzo se decidió que los foros de la sala de profesores, fueran abiertos y con consignas amplias. No están predeterminados sino que en función de lo que acontecía, es decir, sobre las prácticas en marcha y el devenir institucional, las pedagogas (a cargo de la moderación) fueron animando a la participación, facilitando bibliografía, brindando retroalimentaciones y manifestando en forma reiterada el acompañamiento. Durante este proceso, resultó vital, recuperar las participaciones de los/las docentes y generar nuevas preguntas guiando hacia otros niveles de reflexión sobre su tarea docente. Al comienzo, la moderación suele ser más directiva y poco a poco aparecen nuevos hilos traídos por los/las propios colegas.

A modo de ejemplo, se muestra la producción resultante de un foro a partir del cual se pre-

sentó la herramienta Padlet, creando un primer muro colaborativo para que los/las docentes puedan compartir las herramientas digitales que utilizan en sus espacios curriculares. Este muro daría cuenta del *PLE de la sala de profesores*, configurando una primera imagen de la red de aprendizaje y de la incipiente CDP en marcha.



<https://padlet.com/claudbm/hgd161nkb5jkbq9u>

¿Cuáles son las dimensiones que resultan de interés para seguir avanzando?

Las comunidades de práctica necesitan tiempo. Requieren de compromiso y disposición para cuestionar, indagar, reflexionar, proponer. Se miden por la obtención de un producto, tangible pero también son importantes para resolver problemas reales y con ellos aportar mejoras en los procesos, que a la vez que redundan en una mejora institucional, colaboran en un cambio cultural que impacta en las aulas. De pronto el valor no aparece de entrada, hay que hacerlas visibles y hacerlas crecer, sobre todo en este contexto que tiende a la hibridación de las prácticas formativas. En esta línea, sería interesante consolidar la experiencia y acceder a las fases de instancia de cohesión y maduración de la CDP, cuya originalidad reside en hacer visible el conocimiento construido en el campo interdisciplinar que atraviesa a la formación policial, gestionado de un modo diferente. La apuesta es conformar un “think tank” de pensamiento y acción entre pares con expe-



riencia docente, sobre temas ineludibles de la formación policial en pleno siglo XXI. Esto implica pensarse como una red, aprender en ella y avanzar en la elaboración de producciones inéditas como resultado de esa colaboración en el territorio digital, que dejará huellas y construirá memoria sobre estos tiempos inciertos, pero de gran crecimiento profesional, venciendo la tentación de borrar todo lo hecho o dejarlo suspendido en la nube, sin valorar en su justa dimensión, toda la experiencia transitada.

A modo de reflexión y cierre de este episodio (que seguramente continuará)

El ASPO exigió repensar algunos de los aspectos más preciados en la formación policial: la presencialidad, la pertenencia de los/las estudiantes a un grupo (promoción) que literalmente le pone el cuerpo a cada actividad en las escuelas, la proximidad física con sus formadores constructores de una identidad profesional que hace al habitus y a la pertenencia institucional. Por otro lado, la construcción del oficio de estudiante/cursante de la mano de profesores/as que debieron hacer frente a la velocidad del cambio y dar respuestas en línea, ajustadas al nivel de que se trate, por un lado la formación inicial de agentes de más corta duración y muy numerosas, y por otro lado, la formación de oficiales cuyo itinerario del plan de estudios de tres años, permite contar con tiempos a futuro para reponer con más tranquilidad, aquello que no se ha alcanzado en la emergencia.

Más allá de las condiciones materiales en que se dieron estas experiencias formativas acompañadas y organizadas por el IUPFA, nos interesa preguntarnos por la relación con el saber (Charlot 2007) que construyen los y las cursantes en las escuelas de formación policial, en procesos de hibridación que han

venido para quedarse y que resultan una gran oportunidad para toda la comunidad de formadores/as y equipos de gestión educativa. Resulta necesario continuar haciéndose preguntas como comunidad docente que aprende, considerando las particularidades de los contextos y los cambios que emergen, marcando nuevas tendencias en la formación superior y en la formación profesional. Se trata de aprovechar este tiempo que atravesamos y transformarlo en objeto de reflexión didáctica y de producción de pensamiento pedagógico en modo 2.0.

Referencias

Andrea Alliaud (2014) El campo de la práctica en la formación docente. Material de trabajo para educadores y educadoras. Cuadernos del IICE N° 1. Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Buenos Aires. Disponible en: http://iice.institutos.filo.uba.ar/sites/iice.institutos.filo.uba.ar/files/Cuadernos%20del%20IICE%201_o.pdf [Consulta en línea: 2/09/21]

Bates, Tony. (2001) Cómo gestionar el cambio tecnológico, estrategias para los responsables de centros universitarios. Gedisa. España.

Castañeda, L. y Adell, J. (2011). El desarrollo profesional docente en entornos personales de aprendizaje Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/24813636_El_desarrollo_profesional_de_los_docentes_en_entornos_personales_de_aprendizaje_PLE . [Consulta en línea: 2/09/21]

Chralot, Bernard (2007) La relación con el saber, formación de maestros y profesores,



educación y globalización. Cuestiones para la educación de hoy. Trilce.

Ferrarelli, Mariana (2021) Así fuimos aprendiendo. Blog <http://asifuimosaprendiendo.blogspot.com/2021/06/lo-que-el-2020-nos-dejo-un-territorio.html>. Publicado el martes 15 de junio de 2021. [Consulta en línea: 22/09/21]

García Canclini, Néstor. Conferencia "Desafíos para las políticas educativas, las escuelas y los docentes tras la pandemia ". Organizado por UNIPE el 23 de agosto de 2021. Disponible en: <https://youtu.be/yKgromx5yOs>. [Consulta en línea: 2/09/21]

Lorenz, Federico (2021) ¿Alguna vez pateaste un hormiguero? Revista Digital Anfibia. UNGSM. Disponible en <http://revistaanfibia.com/ensayo/alguna-vez-pateaste-hormiguero/>. [Consulta en línea: 2/09/21]

Díaz Carranza, María Camila (2016) El lenguaje infográfico como parte de la comunicación en la web social. Recuperado de: <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/3805>

Ingrassia Clara y Giménez Adriana (2016) Aulas extendidas o ampliadas: ¿Cómo y para qué usarlas? [Consulta en línea: 26 de agosto de 2021]. Recuperado de: <https://campus.unla.edu.ar/aulas-extendidas-o-ampliadas-como-y-para-que-usarlas/> [Consulta en línea: 2/09/21]

Litwin, Edith (2005) Educación y nuevas tecnologías. Conferencia inaugural del II congreso iberoamericano de Educa Red. De caminos, puentes y atajos: el lugar de la tecnología en la enseñanza. Disponible en: <http://files.aula-tic4.webnode.com/2000000>

12-ce2dacf2a1/edith-litwin.pdf [Consulta en línea: 2/09/21]

Maggio, M. (2020). Las prácticas de la enseñanza universitaria en la pandemia: de la conmoción a la mutación. En Revista Campus Virtuales, Vol. 9 num. 2. Huelva. España. Disponible en <http://www.uajournals.com/campusvirtuales/images/numeros/17.pdf>. [Consulta en línea: 2/09/21]

Martín-Barbero, Jesús y Feixa Pàmols, Carles (2018) Diálogo: Jesús Martín-Barbero y Carles Feixa Pàmols conversan sobre comunicación, juventud y memoria: Todo lo que sabemos lo sabemos entre todos. Revista Metamorfosis. Revista del Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud. Nº 8. Junio. 5-30. Disponible en: <http://revistametamorfosis.es> [Consulta en línea: 2/09/21]

Novoa, A. (2009). Para una formación de profesores construida dentro de la profesión. Revista de Educación, 350, 203-221.

Rogovsky, C. (2015) Procesos de comunicación mediados por TIC en el marco de una comunidad de práctica. En XIII Encuentro Nacional de Carreras de Comunicación, Buenos Aires, 2015. Disponible en <http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/procesos-comunicacion> [Consulta en línea: 2/09/21]

Terigi Flavia (2020) Cuando no ir a la escuela es una política de cuidado. Consulta en línea: 26 de agosto de 2021. Recuperado de: <https://noticiasungs.ungs.edu.ar/?>



portfolio=cuando-no-ir-a-la-escuela-es-una-politica-de-cuidado-reflexiones-sobre-un-suceso-extraordinario [Consulta en línea: 2/09/21]

Wenger-Trayner, E.; Wenger-Trayne, B. (2019). Comunidades de práctica una breve introducción (Govea Aguilar, D., trad.). Disponible en <http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/comunidades-practica-una-breve-introduccion>. (Obra original publicada en 2015) Wenger-Trayner, E.; Wenger-Trayne, B. (2019). Comunidades de práctica una breve introducción (Govea Aguilar, D., trad.). Disponible en <http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/comunidades-practica-una-breve-introduccion>. (Obra original publicada en 2015) [Consulta en línea: 2/09/21]

NOTAS:

[1] Este artículo tiene autoría coral. Ha sido elaborado por integrantes del equipo de gestión académica del IUPFA, Lic. Yamila Crisci, Prof. Paula Citarella y Lic. Agustín Friedt en colaboración con la Secretaría Académica de la Escuela Federal de Suboficiales y Agentes, Dr. Pablo Sangiorgio, Dra. María Rosa Cafaro y Lic. María Alejandra Barale; la Secretaría Académica de la Escuela de Cadetes, Dr. Marcos Giampani, los equipos pedagógicos y psicopedagógicos de dicha escuela, Lic. Laura Masciotra, Lic. Paula Longo y Lic. Juan Pablo Di Lorenzo, Lic. Cecilia Ballesteros y Lic. Luciana Ochnio, coordinados por el equipo técnico de la Dirección de Carrera del Ministerio de Seguridad de la Nación, Lic. Guido Olstein, Prof. María Pía Ferreyra Díaz, Lic. Evelyn Dacil Garrote y Lic. Luján Baez.

[2] En consonancia con el decreto presidencial el Ministerio de Seguridad estableció, mediante Resolución 40/2020, la suspensión de toda actividad presencial de formación, capacitación y entrenamiento del personal policial en las instituciones que conforman el sistema de formación de las fuerzas policiales y de seguridad federales. Esta misma Resolución encomienda a la Subsecretaría de Formación y Carrera la adopción de todas las medidas necesarias para garantizar el desarrollo del calendario académico, el dictado de los contenidos mínimos de las asignaturas y su calidad, en conformidad con lo establecido por el Ministerio de Educación -en las Resoluciones N°82/2020, N°103/2020, N°105/2020 y N° 108/2020.

[3] A continuación, se enumeran en general las dimensiones que fueron relevadas en las encuestas a: estudiantes de carreras de grado y de posgrado; cursantes de la Escuela de Cadetes; docentes de grado y posgrado y docentes de la Escuela de Cadetes: Dimensión sobre la situación personal y laboral/profesional; Dimensión tareas de cuidado de otras personas en el contexto del ASPO; Dimensión sobre aspectos tecnológicos y acceso a dispositivos: Dimensión sobre Plataforma Virtual del Centro de Estudios a Distancia Universitaria: Dimensión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje incluyendo • Organización de los espacios curriculares (materias/seminarios/taller/otros); • Estrategias de enseñanza; • Materiales y recursos; • Actividades de la cursada e instancias evaluativas; Dimensión sobre la Comunicación entre estudiantes y docentes y con las diversas áreas institucionales; Dimensión sobre la retención / abandono; Dimensión sobre la



evaluación general de la experiencia.

[4] El aula extendida o ampliada es un entorno virtual complementario del espacio presencial que se articula con la propuesta de enseñanza y de aprendizaje y tiene como objetivo acompañar y potenciar estos dos procesos. La incorporación de este tipo de espacios y procedimientos permiten dinamizar y potenciar las propuestas iniciadas en el espacio del aula presencial pudiendo convertirse en terreno fértil para continuar las discusiones que se allí se inician, o bien puede constituirse en un espacio para proponer lecturas y armar grupos de discusión, o puede servir para compartir distintos materiales multimedia, o bien para proponer itinerarios diversos de lecturas, etc.(Gimenez e Ingrassia, 2016) Disponible en: <https://campus.unla.edu.ar/aulas-extendidas-o-ampliadas-como-y-para-que-usarlas/>

[5] Conferencia virtual a cargo del Jefe de la Policía Federal Argentina, Crio. Gral. Juan Carlos Hernández: “Plan Estratégico Institucional 2030 de la PFA”. UCA, Universidad Católica Argentina, 26 de noviembre de 2020. CABA. Argentina.

[6] En el año 2011 la Escuela Federal de Suboficiales y Agentes de la PFA, puso en funcionamiento un “Modelo de formación por intervenciones profesionales del Agente de Policía” cuyos excelentes resultados fueron ampliamente difundidos y se constituyó en un referente a nivel nacional por las posibilidades que brinda de articular la teoría y la práctica, los espacios curriculares haciendo foco en las actividades profesionales indispensables que debe saber realizar un efectivo al egreso de su formación como Agente. Promoviendo un diseño curricular por intervenciones.

[7] Las clases virtuales a cargo de docentes contaron con la asistencia y acompañamiento del equipo de coordinadores que posee la Escuela. Asimismo, desde la División Estudios, junto con la Secretaría Académica se realizó el seguimiento y evaluación de las clases, facilitando la retroalimentación necesaria para la mejora de las mismas. La planificación de la enseñanza debió ser revisada y generar inducciones para el uso de las aulas virtuales por parte de los aspirantes. Se llevó adelante una evaluación formativa constante y permanente, a través de distintas actividades semanales: cuestionarios, comprensión de texto, análisis de casos, resolución de problemas, observación y análisis crítico de videos, elaboración de cuadros comparativos y mapas conceptuales, pruebas de ensayo, múltiple choice y actividades de autoevaluación. Respecto al contacto de los docentes con las aspirantes, el mismo fue frecuente, ya sea a través de clases sincrónicas, mensajes, email, recursos audiovisuales, e instructivos. En tanto, el equipo psicopedagógico realizó un acompañamiento a las trayectorias estudiantiles, identificando dificultades y motivando para la continuidad de los aprendizajes, comunicándose a tal fin con aspirantes y docentes. Además, promediando la cursada se llevó adelante una serie de talleres y seminarios con especialistas, por la Plataforma Zoom, a efectos de profundizar en las temáticas más significativas, teniendo en cuenta las funciones específicas de la Policía Federal Argentina.

[8] La especialista Mariana Ferrarelli se refiere a prácticas mestizas como aquéllas que cruzan fronteras de saberes,



modalidades de trabajo y lenguajes distintos buscando integrar e incluir estudiantes reconociendo la heterogeneidad de los contextos en las que estas ocurren. Disponible en:

<http://asifuimosaprendiendo.blogspot.com/2021/06/lo-que-el-2020-nos-dejo-un-territorio.html>

[9] La Escuela Federal de Suboficiales y Agentes de la PFA, contaba con experiencia en la implementación de Cursos de ascenso ya que se trata de personal en carrera cuyos destinos de trabajo federalizado en todo el territorio así lo requerían, para dar respuesta a los procesos de formación para avanzar en la carrera profesional. El desafío principal se constituyó sobre la formación inicial, buscando conjugar instancias formativas sincrónicas y asincrónicas con mediación de tecnologías. La combinación de los escenarios no debe perder de vista el recorrido que los estudiantes realizan durante toda su formación. Entretejer, y dar sentido a la propuesta virtual es una tarea que quienes están a cargo de los espacios. En este sentido, los escenarios educativos digitales cobran especial relieve en función de la propuesta que el docente realice.

[10] Para profundizar este concepto recomendamos la lectura del artículo elaborado por los investigadores españoles Jordi Adell Segura Linda Castañeda, Los entornos personales de aprendizaje (PLEs) una nueva manera de entender el aprendizaje. Disponible en: <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/17247>[Consulta en línea: 2/09/21].

[11] Se puede ver el detalle de la infografía animada en el siguiente link: <https://view.genial.ly/606c44dfea801doda8d14a4d/interactive-content-foros>. La infogra-

fía, es el recurso gráfico que nos ayuda a reunir todos los parámetros y valores que anclan imagen y texto, de manera más sintética y sucinta, para que aquella persona que la observa, pueda comprender la información dada de manera más fácil y rápida; la conjunción de la infografía, y su valor agregado, la animación, aportan elementos y conceptos necesarios, para intervenir la comunicación en el foro, de manera que se pueda generar un propio y nuevo lenguaje para compartir. (Díaz Carranza, 2016) <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/380>

COMO CITAR ESTE ARTICULO:

CRISCI, Yasmila *et al.* Reflexiones y experiencias de formación policial en tiempos de pandemia. Pensando dispositivos de acompañamiento y de desarrollo profesional docente en modo virtual, desde el Instituto Universitario de la Policía Federal Argentina. **Revista Mercopol**, Brasília, ano 15, n. 13, p. 8-25, jan./dez. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/mj/pt-br/aceso-a-informacao/atuacao-internacional/foros-e-redes/publicacoes/view>. Acesso em: [dia] [mês] [ano].

